

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
Nigde Omer Halisdemir University  
Univerzita Komenského o v Bratislave  
Ханчжоу Дінґін Закордонних Освітніх послуг Ко., Лтд  
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»  
ПЗВО «Київський міжнародний університет»  
Маріупольський державний університе  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені  
Володимира Винниченка



**ХІІ ГЛУХІВСЬКІ НАУКОВІ ЧИТАННЯ – 2023.  
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУСПІЛЬНИХ  
ТА  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

**МАТЕРІАЛИ**  
*міжнародної науково-практичної інтернет-  
конференції молодих учених і студентів*  
**6–8 грудня 2023 р.**

**Глухів 2023**



**XIII HLUKHIV SCIENTIFIC READINGS - 2023.  
TOPICAL ISSUES OF SOCIAL  
AND  
HUMAN SCIENCES**

**MATERIALS**  
*of the International Scientific and Practical  
Internet Conference for Young Scientists and  
Students*

**December 6–8, 2023**

**Hlukhiv 2023**

**Редколегія випуску:**

*Полякова А. С.* — кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін, голова Ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів та молодих вчених Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Відповідальний секретар:**

*Дмитренко А. П.* — доктор філософії, старший викладач, завідувачка кафедри теорії і методики дошкільної освіти, голова Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених факультету дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Члени редколегії:**

*Андросенко А. О.* — аспірант кафедри технологічної і професійної освіти, голова Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених факультету технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

*Гричаник Н. І.* — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

*Маринченко Є. О.* — доктор філософії, доцент, доцент кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій, член Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених факультету технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

*Мозговий О. С.* — аспірант кафедри історії, правознавства та методики навчання, голова Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених ННІ Філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

*Підсосонна О. В.* — аспірантка кафедри теорії і методики початкової освіти, член наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених ННІ Педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

*Тихонова А. П.* — доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки і психології початкової освіти ННІ Педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

*Друкується за рішенням ученої ради Глухівського НПУ ім. О. Довженка (протокол №4 від 06.12.23 р.)*

Редакція не несе відповідальності за авторський стиль праць, опублікованих у збірці.

## **ЗМІСТ**

<b>СЕКЦІЯ 1.</b>	ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ, РЕГІОНУ	<b>5</b>
<b>СЕКЦІЯ 2.</b>	ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ, НАУЦІ І ТЕХНІЦІ	<b>6</b>
<b>СЕКЦІЯ 3.</b>	ІСТОРІЯ. ФІЛОСОФІЯ	<b>31</b>
<b>СЕКЦІЯ 4.</b>	ПРАВОНАВСТВО. ПОЛІТОЛОГІЯ	<b>64</b>
<b>СЕКЦІЯ 5.</b>	УКРАЇНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО І ВИКЛИКИ ГЛОБАЛЬНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ: СОЦІАЛЬНО- ГУМАНІТАРНІ АСПЕКТИ	<b>78</b>
<b>СЕКЦІЯ 6.</b>	ПЕДАГОГІКА: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА	<b>94</b>
<b>СЕКЦІЯ 7.</b>	ПСИХОЛОГІЯ	<b>118</b>
<b>СЕКЦІЯ 8.</b>	ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ	<b>140</b>
<b>СЕКЦІЯ 9.</b>	ЛІНГВІСТИКА (АНГЛІЙСЬКА, НІМЕЦЬКА МОВИ). МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	<b>217</b>
<b>СЕКЦІЯ 10.</b>	БІОЛОГІЯ, ЕКОЛОГІЯ, ЕКОЛОГО- КРАЄЗНАВЧА ОСВІТА, ОХОРОНА ПРИРОДИ	<b>239</b>
<b>СЕКЦІЯ 11.</b>	ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА, СПОРТ, ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ	<b>252</b>
<b>СЕКЦІЯ 12.</b>	ТЕХНОЛОГІЧНА ОСВІТА	<b>256</b>
<b>СЕКЦІЯ 13.</b>	ПОЧАТКОВА ОСВІТА	<b>276</b>
<b>СЕКЦІЯ 14.</b>	ДОШКІЛЬНА ОСВІТА	<b>355</b>
<b>СЕКЦІЯ 15.</b>	ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА	<b>462</b>

# СЕКЦІЯ 1. ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ, РЕГІОНУ

*Житний Г. Ю.*

*учень Коштовного закладу “Харківський ліцей № 1” Харківської міської ради  
Науковий керівник — канд. екон. наук, доц. Черкашина Т. С.*

## ПРОГНОЗУВАННЯ ЧИСЕЛЬНОСТІ САМОЗАЙНЯТИХ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ТРЕНДОВОГО АНАЛІЗУ

У складних кризових умовах пріоритетним напрямом забезпечення економічної активності населення різних вікових категорій та зменшення циклічного безробіття є самозайнятість населення. Особливої актуальності проблема самозайнятості населення набула з введенням локдаунів (2020-2021 рр.) та початком повномасштабної російсько-української війни (2022-2023 рр.). З огляду на це доцільно дослідити перспективи самозайнятості населення та розширення підприємницького сектору в Україні в умовах системної кризи.

Для вирішення даної проблеми автором побудовано тренд – економетричну модель прогнозування чисельності самозайнятих в Україні у програмному середовищі Excel 2010 (Модуль “Інструменти аналізу”). Побудована модель була перевірена на достовірність, однорідність та відповідність до закону нормального розподілу, а також невинпадковість складової часових рядів кількості самозайнятих в Україні (модуль «Аналіз даних»). З цієї метою були розраховані середні величини для кожної групи вихідних даних (2008-2014 рр.; 2014-2018 рр., 2014-2022 рр.), які виявилися різними. Згідно з правилами математичної статистики, це означає, що існує тенденція зменшення чисельності самозайнятих в Україні. Окрім того, було перевірено гіпотезу про рівність математичних очікувань (модуль «Дворазовий тест з однаковими дисперсіями»). Критичною межею є комбінація двох інтервалів:  $[-\infty, -2,160; 2,160, \infty]$ . Враховуючи, що розрахований критерій дорівнює 0,459, то він не включає ці інтервали, а тому приймається основна гіпотеза про рівність математичних очікувань.

Після цього були визначені деякі показники описової статистики: критерій Стюдента (або Т-статистика) дорівнює даній показник 1,70, критерій Фішера (або F-тест) дорівнює 3,26, коефіцієнт детермінації (або R-квадрат) дорівнює 0,7158. Отримані значення показників описової статистики значущість побудованої прогностичної моделі та підтверджують існування тенденції (або невинпадкової компоненти) часових рядів кількості самозайнятого населення країни.

Крива тенденції самозайнятості в Україні була представлена як поліноміальна регресія (рис. 2.4).

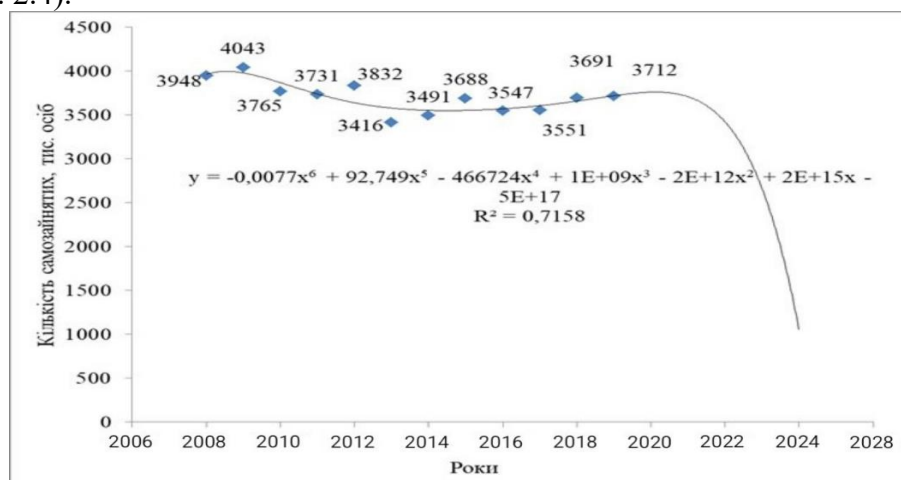


Рис. 1. Прогностична модель чисельності самозайнятих в Україні  
Побудовано автором на основі [1-2]

З рис. 1 видно, що динаміка кількості самозайнятих в Україні не є стійкою, а, починаючи з 2020 р., взагалі, спостерігається тенденція до зменшення даного показника. З огляду на це, подальші наукові дослідження автора будуть присвячені розробці дієвих заходів щодо стимулювання самозайнятості населення в Україні.

Література:

1. Офіційний сайт Державної служби зайнятості. – Режим доступу: [www.dcz.gov.ua](http://www.dcz.gov.ua). (дата звернення: 23.10.2023)

2. Офіційний сайт Державної служби статистики України. – Режим доступу: [www.ukrstat.gov.ua](http://www.ukrstat.gov.ua). (дата звернення: 23.10.2023)

## **СЕКЦІЯ 2. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ, НАУЦІ І ТЕХНІЦІ**

*Андрієнко А. Ю.*

*студентка факультету природничої і фізико-математичної освіти  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Коренева І. М.*

### **ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПОМІЧНИК У НАВЧАННІ**

Останнім часом все більше чути про проникнення штучного інтелекту в усі сфери людської діяльності, зокрема й освіти. Штучний інтелект активно впроваджується в процес навчання і стає, очевидно, що масштаби використання даних наскрізних технологій щороку будуть тільки збільшуватися.

Штучний інтелект, або скорочено ШІ — це галузь комп'ютерних наук, яка фокусується на розробці машин і систем, здатних виконувати завдання, що зазвичай вимагають людського інтелекту, такі як навчання, розв'язання проблем і прийняття рішень [3].

Наразі, штучний інтелект має високий рівень впливу на стан освіти, що призводить до величезних наслідків. Він має потенціал перетворити функціонування системи освіти, підвищити конкурентоспроможність закладів та розширити можливості викладачів та учнів усіх рівнів [2].

Найважливішим питанням, яке постало перед дослідниками на сучасному етапі застосування технологій штучного інтелекту в освіті, є визначення того, що в діяльності педагога може бути автоматизовано й передано штучному інтелекту, а що потребуватиме зусиль людини.

В основі штучного інтелекту в освіті лежить основна мета - зробити обчислювально точними та явними форми освітніх, психологічних і соціальних знань, що часто залишаються неявними, тобто представити ці знання у формалізованому вигляді, щоб за допомогою комп'ютерних програм проаналізувати отримані результати та на основі проведеного дослідження отримати відповідну модель навчання.

Нині технології штучного інтелекту в освіті виконують такі функції:

- інтелектуалізація навчальних систем;
- занурення в навчальний матеріал за допомогою технологій віртуальної реальності;
- складання індивідуальної освітньої траєкторії учнів та їх супровід;
- організація групової роботи;
- прогнозування досягнень учнів;
- адаптація в процесі навчання;
- проведення іспитів;

- перевірка виконаних завдань;
- організація зворотного зв'язку.

На сучасному етапі дослідження, вчені виокремлюють кілька перспективних ролей ШІ в освіті, які формуватимуть і визначатимуть освітній досвід майбутнього [1], ось деякі з них:

1. Штучний інтелект як засіб оцінювання. Можливо, ШІ не зможе повністю замінити оцінювання викладачем, проте можливо автоматизувати оцінювання майже всіх видів робіт з множинним вибором.

2. Адаптація навчального програмного забезпечення до потреб учасників освітнього процесу. Цей вид освіти може стати рішенням допомоги особам з різними здібностями навчатися разом, а викладачам – надавати необхідну підтримку.

3. Пошук та використання інформації. Більш інтегровані технології допомагають отримати новий досвід у дослідженні та пошуку інформації.

4. Помічник у навчанні. Штучний інтелект може відкрити для кожного можливість експериментувати та навчатися у відносно вільному середовищі, особливо коли пропонується покращене рішення.

5. Зміна ролі викладачів. Системи ШІ можуть бути запрограмовані так, щоб вони надавали доступ до бази знань, слугуючи ресурсом, де можна ставити запитання та знаходити інформацію, або отримати матеріали з предмету вивчення.

Вже зараз прогрес у сфері освіти неможливо уявити без використання інформаційних технологій, заснованих на штучному інтелекті, і його роль в освіті безперервно зростає.

Ми впевнені, що використання технологій штучного інтелекту може призвести до суттєвих змін у сфері освіти, надаючи нові можливості, і зупинити або обмежити його застосування вже практично неможливо.

Цілком ймовірно, що найближчим часом технології штучного інтелекту не зможуть повністю замінити педагога, але можуть узяти частину його навантаження на себе, скоротити час, необхідний на дії, які можуть бути виконані автоматично. І в цьому сенсі технології штучного інтелекту є допоміжним, але цінним інструментом, який дасть змогу автоматизувати велику кількість різноманітних функцій, виконуваних педагогом у його роботі, допомогти ефективно задовольнити різноманітні потреби учнів.

Перспективою подальшого дослідження є детальне вивчення можливостей впровадження штучного інтелекту в процесі навчання природничих дисциплін у школі.

Література:

1. Карташова Л., Сорочан Т., Шеремет Т. Штучний інтелект як засіб формування освітнього досвіду майбутнього. *Наука та освіта: матеріали XVI міжнар. наук. конф.* (4-11 січня 2022 р., Хайдусобосло). Угорщина, 2022. С. 97-102.

2. Штучний Інтелект в освітньому процесі. URL: [https://www.futureschool.online/post%20/artificial\\_intelligence/](https://www.futureschool.online/post%20/artificial_intelligence/) (дата звернення: 14.11.2023)

3. Штучний інтелект (ШІ) – що це таке, як працює і навіщо потрібен. URL: <https://termin.in.ua/shtuchnyy-intelekt/> (дата звернення: 14.11.2023)

**Ємельяненко М.О.**

*студент 22-А групи ННІ Філології та історії*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Мілютіна О.К.**

**Yemelianenko M.O.**

*Student of the 22-A group,*

*Educational and Scientific Institute of Philology and History,*

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*

## **THE ROLE OF CYBER SECURITY IN INTERNATIONAL RELATIONS**

Cybersecurity affects many spheres of our life, from personal privacy to national security. With the rise of digitalization and the increasing reliance on technology, cybersecurity has become an essential aspect of modern life. It is critical in protecting individuals, businesses, and governments from cyber threats such as hacking, phishing, identity theft, malware attacks, and cyber terrorism.

Cybersecurity has a significant impact on countries and different conflicts. Particularly it has an influence on international relations. What are international relations? “The study of international relations is an attempt to explain behavior that occurs across the boundaries of states, the broader relationships of which such behavior is a part, and the institutions that oversee those interactions” (University of Wisconsin-Madison).

One of the researchers who study the affection of cybersecurity on international relations is Nadiya Kostyuk. Nadiya Kostyuk is an Assistant Professor at the School of Public Policy at Georgia Institute of Technology and studies security issues, modern warfare, cyber conflict, cyber institutions and capability, and Russian and Eurasian politics. Her current research is focused on Fighting in Cyberspace, basically on how Russia uses cyber space in its war in Ukraine, whether cyber attacks make any difference on the development of war, or in general, how it affects its relationship with other countries as such.

She is generally interested in understanding how the internet affects international relations. She has a number of projects that drives the development of cyber capacity by different states and what effect it has on international relations and society in general (Kostyuk). One of the main drivers behind the development of cyber capacity by different states is the desire to protect their national security interests. In today's world, countries rely heavily on technology for various purposes such as communication, commerce, and defense. Therefore, countries with advanced cyber capabilities have a significant advantage over those that do not.

However, the development of cyber capacity by different states is not always driven by defensive motives. Some states engage in offensive cyber operations to achieve their political or military objectives, which can have significant implications for international relations. For example, the Stuxnet attack on Iran's nuclear facilities in 2010, believed to be carried out by the US and Israel, caused a significant escalation of tensions between Iran and the West (Holloway).

The impact of cybersecurity on international relations is not limited to the actions of states. Non-state actors such as hacktivists, cybercriminals, and terrorist groups also play a significant role. The actions of these actors can cause significant damage to businesses and governments, leading to economic and political instability. What can influence the ability of the country to perform and suffer from Cyber Operations (Kostyuk)? No matter how unexpected it is, the internet. “And so when we do it systematically and do this global analysis, we find that with the increase of a country's Internet, they're more likely to first try to do cyber operations to achieve their strategic goals. Right. But also because the Internet reliance increases, they also become targets of such campaigns as well” (Kostyuk).

Countries have been utilizing cyberspace to pursue and control information, an increasingly attractive commodity (Kostyuk, 30). That implies that the outcome of the comfort of using the internet in well-developed countries makes them dependent on the cyber capabilities of their homeland. This is a simple outcome of internet development and the consequence of the era of digitalization. Some countries with enhanced cyber capacity can use it to their advantage. Nowadays everything from communication to banking moved to the web, so the damage in that sector can influence not only the economics of the particular country but also its ability to effectively control and support the government functioning.

Cybersecurity is a critical aspect of modern life that affects many spheres, including international relations. The development of cyber capacity by different states is driven by a range of



factors, including national security concerns and political or military objectives. The actions of non-state actors also play a significant role in shaping the international cybersecurity landscape. As the world becomes increasingly digital, it is essential to continue to develop effective cybersecurity measures to protect individuals, businesses, and governments from cyber threats.

Literature:

1. International Relations. Department of Political Science. College of Letters and Science. URL: <https://polisci.wisc.edu/international-relations/>

2. Nadiya Kostyuk. School of Public Policy. URL: <https://spp.gatech.edu/people/person/c3b89bed-4a08-5c31-b244-0cad76855623>

3. Holloway M. Stuxnet worm attack on Iranian nuclear facilities. URL: <http://large.stanford.edu/courses/2015/ph241/holloway1/>

*Клєба А. І.*

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри інформатики*

*Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*

## **ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ЄДИНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Людство вступило у нове тисячоліття під знаком глобалізації. Процес глобалізації призвів до того, що людство завдяки сучасним засобам зв'язку, транспорту та іншим новим технологіям сьогодні живуть у єдиному інформаційному просторі. З розвитком інформаційних та комунікаційних технологій зростає планетарна взаємозалежність, яка проявляється практично у всіх аспектах людського буття: економічному, політичному, науковому, культурному, та, що важливо – освітньому.

Система освіти повинна має бути спрямована на культурні цінності народів, інтелектуальний і духовний розвиток людини. Саме поєднання таких напрямів освіти допоможе в умовах глобалізації освіти зберегти культурну спадщину народів, їх самобутність і водночас не залишитися осторонь інформаційних технологій, що швидкими темпами розвиваються. Визначальним чинником сучасної цивілізації стала інформація й усе, пов'язане з її накопиченням, оновленням, передаванням та використанням.

Інформаційний освітній простір науковці визначають переважно як віртуальне середовище навчання (відкрита система, що надає комплекс взаємопов'язаних і постійно оновлювальних засобів навчання, забезпечує синергію та можливість інтерактивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу) та механізм створення системи, яка акумулює організаційні, інтелектуальні, програмно-методичні, технічні ресурси, культурний потенціал навчального закладу, змістовий і діяльнісний компоненти, освітню діяльність суб'єктів [2, с. 20].

Відтак перед освітою з'явилося складне двоєдине завдання: з одного боку, вона повинна осучаснюватися на основі новітніх технологій через широке впровадження в освітній процес інформаційно-комп'ютерних технологій, а з іншого – формувати в молоді компетенції, необхідні для успішної самореалізації після завершення школи в інформаційному суспільстві [1, с. 87].

Перспективним фактором розвитку єдиного інформаційного освітнього простору є вдосконалення інтегрованого навчання з урахуванням комп'ютерних технологій. Практична реалізація можлива лише за наявності концепції безперервної освіти, починаючи з молодшої школи та закінчуючи різноманітними освітніми програмами на рівні післядипломної освіти.

Змінюються методичні системи навчання з освітніх компонентів, глобалізуються цілі навчання, уніфікується зміст та методи, з'являються нові форми навчання, орієнтовані на використання інформаційно-комунікаційних технологій: віртуальної лекції, віртуальні семінари, онлайн заняття тощо.

Можливості збереження, обробки та передачі інформації, систем мережного е-дистанційного навчання, реалізація дистанційної освіти використання накопиченого науково-методичного потенціалу, інформаційних ресурсів та технологій, спеціалізованої телекомунікаційної інфраструктури, безпосередньо призвели до збільшення темпів соціального розвитку та одночасно формували єдиний освітній простір.

Література:

1. Огнев'юк В. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : *монографія*. К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. 460 с.].

2. Топузов М. Інформаційно освітнє середовище навчальних закладів. *Директор школи*. № 9–10 (825–826), травень 2018. С. 17–25.

**Кравцова Т. Г.**

*магістрантка факультету природничої і фізико-математичної освіти  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. біол. наук Полякова А.С.*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ВІДЕОСКРАЙБІНГУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМАТИЧНОГО РОЗДІЛУ «РІЗНОМАНІТНІСТЬ РОСЛИН» НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ В 6 КЛАСІ**

У сучасному освітньому середовищі використання інноваційних методів набуває все більшого значення для забезпечення ефективності навчання. Один із таких методів, які здобувають популярність серед педагогів, — це відеоскрайбінг. Цей метод дозволяє вчителям створювати відеоматеріали, які ілюструють концепції та теми, що вивчаються, забезпечуючи учням додаткові засоби для розуміння та запам'ятовування матеріалу.

У цьому випадку використання методу відеоскрайбінгу в процесі вивчення тематичного розділу «Різноманітність рослин» на уроках біології в 6 класі стає особливо актуальним та перспективним.

Відеоскрайбінг дозволяє вчителю створювати живі та захопливі уроки, де учні можуть візуально сприймати різноманіття рослинного світу. Цей метод допомагає розвитку креативності та інтерактивності в навчанні, залучаючи учнів до активної участі в уроці. Крім того, відеоскрайбінг надає можливість переглядати матеріали в будь-який зручний час, що полегшує самостійне опрацювання та повторення навчального матеріалу [4, с.18]

Використання відеоскрайбінгу на уроках біології стає не лише інноваційним методом, а й засобом покращення якості навчання та засвоєння знань учнями. Він суперечить завдання передачі складних наукових концепцій через доступні та зі зрозумілими візуальними засобами, сприяючи тим самим розвитку наукової грамотності та зацікавленості учнів у вивченні біології.

Варто встановити, що навчання учнів 6 класу біології є етапом їхньої освітньої програми, після чого воно введе їх у захоплюючий світ науки про живу природу. На цьому етапі діти отримують основні знання про побудову та функції живих організмів, вивчаючи клітинний склад та основні процеси, що відбуваються в них.

Вивчення тематичного розділу «Різноманітність рослин» на уроках біології в 6 класі має на меті розширення знань учнів про рослинний світ, його побудову, функції та важливість для життя на Землі. Цей розділ спрямований на розвиток в учнів виявлення багатьох функціональних і різноманітних світів рослин.

Однією з ключових тем є вивчення будови рослин, зокрема, їхніх органів – кореня, стебла та листя. Учні вивчають функції кожного органу та їх взаємодію для забезпечення життєдіяльності рослин. Це включає аналіз адаптацій рослин до середовища, в якому вони ростуть, і вивчення різноманітних типів кореневих систем, стебел і листків [1].

Також учні дізнаються про різноманітність рослин у природі, включаючи різні види та їх екологічні особливості. Розглядаються питання класифікації рослин за основними ознаками, такими як форма життя, будова квітки, наявність кореневищ, інші структурні особливості.

Варто встановити, що лабораторні роботи та практичні завдання можуть включати в себе вивчення процесів фотосинтезу, а також розмноження та розвитку рослин. Поняття може доповнюватися відвідуванням ботанічних садів чи природних резерватів для практичного огляду та вивчення рослинного світу. Важливим елементом уроків є підкреслення важливості рослин для життя на Землі, їх ролі в утриманні екологічної рівноваги та забезпеченні киснем, а також корисних продуктів для людини. Такий підхід сприяє формуванню екологічної свідомості серед учнів.

Метод відеоскрайбінгу є ефективним засобом у навчанні, який компенсує у собі видиме та аудіальне сприйняття і дозволяє оптимізувати процес засвоєння інформації.

Основна ідея перетворюється на те, щоб видалити відеоконтент, наприклад лекції чи презентації, на листовий текст або субтитри.

Доцільно встановити, що відеоскрайбінг може бути особливо корисним для аудиторії з високих стилів навчання. Ті, хто краще засвоює інформацію читанням, забезпечують можливість швидше оволодіти матеріалом. Крім того, такий метод може допомогти з високими рівнями слухового сприйняття або іншими особливостями людей у навчанні.

Важливою перевагою відеоскрайбінгу є його доступність та гнучкість. Учні можуть переглядати або читати матеріал у будь-який час та в будь-якому місці, що сприяє індивідуалізації навчання. Крім того, використання субтитрів або текстового опису може полегшити засвоєння іноземної мови. Загалом, метод відеоскрайбінгу стає місцем інструменту в сучасній освіті, сприяючи більш ефективному та доступному засвоєнню знань [1, с.128].

Проаналізовано, що використання методу відеоскрайбінгу у вивченні тематичного розділу «Різнманітність рослин» на уроках біології в 6 класі має свої особливості, які можуть позитивно вплинути на навчання учнів [2]:

1. Візуальна підтримка. Відеоскрайбінг дозволяє використовувати віртуальні матеріали, такі як відеоролики чи анімації, що демонструють різноманіття рослин. Це може бути особливо корисним при вивченні різних видів, структури та особливостей росту рослин.

2. Активна участь. Відеоскрайбінг може стимулювати активну участь учнів. Якщо вони мають можливість коментувати чи обговорювати відео, це допоможе залученню до уроку та формуванню власного розуміння матеріалу.

3. Індивідуалізація. Кожен учень має різний темп навчання та рівень розуміння матеріалу. Відеоскрайбінг дозволяє учням переглядати матеріал у своєму темпі, зупинитися чи повторювати важливі моменти, що сприяють індивідуальному навчанню.

4. Засвоєння термінів. Використання текстового супроводу до відео допомоги засвоєнню термінології. Це особливо важливо при вивченні біологічних наук, оскільки велика кількість термінів може бути новою та складною для учнів.

5. Додаткові ресурси. Вчителі можуть поєднувати відеоскрайбінг з іншими ресурсами, наприклад, інтерактивними вправами, додатковою літературою чи віртуальними екскурсіями, що робить процес вивчення більш насиченим та цікавим.

6. Використання технологій. Відеоскрайбінг дозволяє використовувати сучасні технології, що можуть зробити уроки цікавішими та відповідати потребам сучасних учнів.

Отже, використання методу відеоскрайбінгу у вивченому розділі «Різнманітність рослин» дозволяє зробити навчання біології більш доступним, цікавим та ефективним для учнів.

Таким чином, використання методу відеоскрайбінгу у процесі вивчення тематичного розділу «Різнманітність рослин» на уроках біології в 6 класі виявляється дуже ефективним та інноваційним підходом до навчання. Метод дозволяє вчителям створити зручні умови для цього учня, де вони можуть отримати візуальні виявлення про різноманіття рослинного світу.

Відеокрайбінг надає можливість розвивати рослини в їх природному середовищі, що робить навчання біології більш живим та захоплюючим. Під час використання відеокрайбінгу уроки стають більш інтерактивними, після чого учні можуть спостерігати за життєвим циклом рослин, їх адаптацією та взаємодією з навколишнім середовищем. Візуальна інформація учням легше розвиває складні концепції та робить процес навчання більш доступним для різних типів учнів [3].

Таким чином, відеокрайбінг дозволяє вчителям використовувати сучасні технології для покращення якості навчання. Учні можуть переглядати відеоматеріали не лише на уроках, а й удома, що сприяє самостійному вивченню та збагаченню знань. Такий підхід робить біологічне навчання цікавим та актуальним для сучасної молоді, сприяючи її розвитку та поглибленню інтересу до вивчення природничих наук.

Література:

1. Білошапка Н. М. Скрайбінг як технологія візуалізації навчального матеріалу в роботі вчителя / Н. М. Білошапка / Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті: збірник матеріалів VI-ї Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції, м. Кропивницький, 19-20 квітня 2018 р. / За відп. ред. М. І. Садового. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. – 132 с.

2. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-9 класи. Київ: Вид. дім «Освіта», 2013.

3. Сорока Т. В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу [Електронний ресурс] / Т. В. Сорока. Режим доступу: <http://journal.osnova.com.ua/article/51806>.

4. Федоришина К.П. Технологія «скрайбінг» як інновація навчання. Біологія: сучасні аспекти вивчення: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м.Івано-Франківськ, 14-15 лютого. 2020 р. Івано-Франківськ, 2020. С. 34-38.

**Матузна Н.О.**

*магістрант спеціальності 016 Спеціальна освіта. Логопедія  
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Ласточкина О.В.*

## **ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС ЩОДО СТАНОВЛЕННЯ ТЕРМІНУ «ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ»**

З довідників і різних каталогів 90-80 років маємо інформацію про започаткування систематичних досліджень у галузі технічної підтримки освітнього процесу за допомогою комп'ютерів ще з початку 70-х років минулого – ХХ століття. Країнами, що були піонерами-дослідниками, можна назвати США, Канаду, Велику Британію, Францію, Японію, СРСР та інші; науковці означених країн у цей період розпочали й успішно здійснювали експериментальні проекти – створювали комп'ютерні системи для навчання, що орієнтовані були на різні типи електричних обчислювальних машин.

На початку комп'ютеризації у навчальних закладах (зарубіжних країн і України, зокрема) головну увагу було акцентовано на вивченні електричних обчислювальних машин (ЕОМ) та мов програмування, але вже у 90-х роках ХХ ст. було розпочато перехід від вивчення власне технічних засобів до роботи з програмами більшого функціоналу, аніж програмування – це програми для створення тіа перетворення різного виду інформації не тільки в умовах персональних комп'ютерів (ПК), а й мережевого доступу до великих масивів інформації, зокрема в Інтернет-середовищі. Таким чином відбулося переорієнтування/переосмислення можливостей ПК для процесу навчання та поступове витіснення терміну «комп'ютерна технологія» і його заміна на термін «інформаційна технологія».

Терміном «інформаційні технології» об'єднано інформаційно-комп'ютерну технологію (ІКТ; призначена для зберігання і переробки інформації; ІКТ є предметом

вивчення інформатики, а провідними засобами її реалізації – мультимедіа) та телекомунікаційну технологію (ТКТ; призначена для передачі та прийому інформації; ТКТ є предметом вивчення телематики; провідний засіб її реалізації – радіо, телефон, телебачення, локальні та глобальні комп'ютерні мережі, електронна пошта, Інтернет). Отже, сучасна технологія навчання побудована на системно пов'язаних технологіях, що називають інформаційно-комунікаційними технологіями.

Формуванням узагальненого визначення «інформаційно-комунікаційні технології», що у сучасному розумінні науковців включають апаратні засоби та програмне забезпечення (операційні, пошукові системи, мережеві протоколи тощо), опікувалися такі дослідники, як: К.Блертон, Ф.Воройський, Т.Габай, М.Головань, П.Горносталь, М.Жалдак, В.Клочко, Ю.Машбиць, В.Монахов, Ю.Первін, Є.Полат та інші.

Уперше, цей термін – «information and communication technologies» запропоновано у закордонному виданні «Computerworld» від 19.09.1977 р. [5].

Зарубіжний науковець К.Блертон запропонував таке трактування: ІКТ – це різноманітні технологічні інструменти та ресурси, що використовують для спілкування, створення, поширення, зберігання та управління інформацією [4, с.46-61].

Ширше трактування терміну запропонував М.Жалдак, за яким маємо: ІКТ – це «система сучасних інформаційних методів і технічних засобів цілеспрямованого накопичення, зберігання, опрацювання, організації, передачі, розповсюдження, подання та використання інформації, що розширює знання, розвиває пізнавальні можливості людей, відкриває неосяжні обрії перед безперервною освітою й самоосвітою людини» [1, с. 3-17].

Дослідником Ю.Триусом запропоновано наступне визначення: ІКТ – це «оригінальні технології (методи, засоби, способи) створення, передавання і збереження навчальних матеріалів, інших інформаційних ресурсів освітнього призначення, а також організації і супроводу навчального процесу (традиційного, електронного, дистанційного, мобільного) за допомогою телекомунікаційного зв'язку та комп'ютерних систем і мереж, що цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в педагогічну практику з метою підвищення якості освіти» [3].

У термінологічному словнику М.Кадемія, С. Кізім представлено два варіанти визначення терміну «ІКТ»:

1. «Навчальне поняття, що описує різні будови, механізми, способи, алгоритми обробки інформації; важливим сучасним засобом ІКТ є комп'ютер, що оснащений відповідними програмним забезпеченням і телекомунікаціями разом з розміщеними на них інформацією» [2, с. 92].

2. «Сукупність методів виробничих процесів, програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та використання інформації в інтересах її користувачів» [2, с. 92].

Отже, стрімке розповсюдження нових різновидів ІКТ на сьогодні має глобальний характер. Цей засіб є одним із впливових факторів на усі інфраструктурні компоненти суспільної системи, що є основою формування нового типу освіти, політики, економіки. Інформація і її продукт – знання, є стратегічними ресурсами і для людини, і для держави.

За період вивчення означеного засобу маємо потужне теоретико-практичне підґрунтя, а також термінологічне поле головних дефініцій. Вони представлені вітчизняними та зарубіжними авторами й змістово визначають ІКТ, як «технології (методи, засоби, способи) завдяки яким створюється, передається, зберігається навчальна інформація».

Література:

1. Жалдак М. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі і в вузі. Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі : зб. наук. праць. К.: КДПІ, 1991. С. 3-17.

2. Кадемія М., Кізім С. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник. М.Кадемія. Вінниця : ФОП Тарнашинський О.В., 2017. С. 91.

3. Триус Ю. Інноваційні технології навчання у вищій школі. Черкаський державний технологічний університет. Сучасні педагогічні технології в освіті: X Міжвузівська школа-семінар. Харків, 2012. 52 с.
4. Blurton C. New directions in Education. Communication, Information and Informatics Sector. World Communication and Information Report 1999-2000. 1999. P. 46-61.
5. Computerworld: Weekly Newspaper; Second-class postage paid at Boston, Mass., and additional mailing offices. Vol. XI. № 38, September 19, 1977.

*Ніколаєва О. Л.*  
*магістрантка факультету*  
*природничої і фізико-математичної освіти*  
*Глухівського національного педагогічного університету*  
*імені Олександра Довженка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук Самілик В. І.*

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасна шкільна освіта знаходиться в епіцентрі реформ, викликаних низкою суспільно-політичних факторів. Незмінним залишається завдання вчителів – якісна підготовка учнівської молоді, формування компетентностей – основи для подальшого особистісного розвитку. Одним з основних критеріїв якості знань здобувачів освіти є результат національного мультипредметного тесту. У 2023 р. за даними директорки Українського центру оцінювання якості освіти, Т. Вакуленко, серед предметів на вибір перше місце посіла історія України (52,55%), друге – англійська мова (29,61%), третє – біологія (13,67%), далі – фізика (2,02%), хімія (1,19%) та інші предмети філологічного напрямку [2]. Звідси можемо зробити висновок про актуальність пошуку ефективних шляхів формування біологічних знань. Переконані, що шкільний навчальний предмет «Біологія та екологія» має потужний потенціал для розуміння природничо-наукової картини світу, особливостей існування людини як біопсихосоціальної істоти, формування здоров'язбережувальної та екологічної культури. Важливість підкреслюється і суголосністю цих тез з ідеями сталого розвитку.

Імпонує узагальнення думок провідних методистів-біологів, запропоноване Т. Коршевніюк – у шкільному курсі біології варто приділяти більше уваги науковим теоріям, методам дослідження, персоналіям, чіткості та однозначності у формулюванні понять, законів і закономірностей, тенденціям розвитку сучасної науки [1].

Погоджуємося з науковцями, що однією з важливих компетентностей є дослідницька. Саме вона забезпечує розширення суб'єктивного досвіду шляхом засвоєння цілісного та різноманітного світу. Дослідницька діяльність сприяє засвоєнню нових знань, опануванню методами та способами їх здобуття, що забезпечує можливість навчання впродовж життя. Також особистість набуває здатності застосовувати знання для розв'язання індивідуально та соціально значущих проблем. Виникає суперечність між потребою в реалізації зазначеного та можливістю цього в умовах віддаленого навчання.

На основні власного досвіду можемо зробити висновок про ефективність використання віртуальних лабораторій з метою формування дослідницьких умінь учнів. Наприклад, навчальний контент «The Nobel Prize» [3] дає можливість імітувати медичні маніпуляції. Учні «переміщуються» у палату, де є пацієнт. Навігація сайту дозволяє маніпулювати медичним приладдям, що забезпечує віртуальну реальність (рис. 1).



**Рис. 1. Інтерфейс віртуальної лабораторії**

Наступний крок – аналіз крові з метою визначення групи (рис. 2).



**Рис. 2. Імітація процедури визначення групи крові**

За допомогою анімації та звукового супроводу система повідомляє про правильне чи помилкове визначення групи крові пацієнта. Кількість спроб обмежена. Тому попереднє ознайомлення з теорією є обов'язковим етапом. Такий підхід дисциплінує учнів і демонструє, що вгадування не є конструктивним підходом у навчанні. Лише ґрунтовні знання уможливають якісний результат. Правильне визначення груп крові дозволяє перейти до наступного етапу гри, де необхідно серед наявних пакетів з донорською кров'ю обрати ту, яка підходить реципієнту (рис. 3).



**Рис. 3. Вибір варіантів донорського пакета крові для переливання**

Пакет з кров'ю переміщується на штатив, розпочинається процес переливання. Учні мають кілька спроб. За допомогою аудіовізуальних ефектів програма сповіщає про правильне або помилкове виконання завдання.

Завдяки використанню такого навчального контенту зростає пізнавальний інтерес учнів, формується позитивна мотивація до вивчення біології. Емпіричний досвід сприяє кращому запам'ятовуванню, розумінню зв'язку теорії з практикою, оволодінню вміннями встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Знання стають «живими» й можуть бути інтегровані в контексті інших навчальних предметів. Вважаємо, що використання такого підходу в освітньому процесі має ще й профорієнтаційне спрямування.

Перспективним напрямом для подальших наукових розвідок є аналіз наявних цифрових ресурсів для формування дослідницьких умінь, що можуть бути ефективними в умовах змішаного навчання.

#### Література:

1. Коршевнік Т. зміст шкільної біологічної освіти в контексті біологічної науки. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308621.pdf>. (дата звернення: 23.11.2023)
2. Понад 50%: який предмет на НМТ-2023 обрала більшість абітурієнтів. URL: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20230829-ponad-50-yakuj-predmet-na-nmt-2023-obrala-bilshist-abituriyentiv/>. (дата звернення: 20.11.2023)
3. The Nobel Prize. URL: <https://educationalgames.nobelprize.org/educational/medicine/bloodtypinggame/index.php>. (дата звернення: 23.11.2023)

*Орех Д.В.*

*магістрантка факультету природничої і фізико-математичної освіти  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка  
Науковий керівник – канд. біол. наук Полякова А.С.*

### **ВПЛИВ ІВЕНТ-УРОКІВ З БІОЛОГІЇ НА АКАДЕМІЧНИЙ УСПІХ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК УЧНІВ ШОСТИХ КЛАСІВ**

Зараз велика увага приділяється залученню учнів до навчання та стимулюванню їхньої активності. Івент-уроки надають можливість вивчати біологію через захопливі та цікаві події, що сприяє підвищенню мотивації та інтересу школярів.

Проведення івент-уроків з біології для учнів шостого класу має важливе значення для їхнього навчання та розвитку. Цей віковий період є критичним для формування фундаментальних знань і розвитку навичок, які стосуються живої природи та біології. Учні шостого класу зазвичай дуже цікавляться навколишнім світом і природою. Проведення івент-уроків в біології може сприяти підвищенню їхнього інтересу до цієї науки, адже вони оточені різноманітними живими організмами та природними явищами.

Івент-уроки, як метод навчання, активно залучають учнів у навчальний процес. Це сприяє розвитку їхнього критичного мислення, навичок розв'язання проблем, спостережливості та здібностей до проведення експериментів. Біологія - це наука, яка надає великий обсяг практичних знань. Івент-уроки дозволяють учням набути практичний досвід та використовувати науковий метод при вивченні природи. Також вони дозволяють учням побачити, як біологія пов'язана з реальним життям. Спостереження за екосистемами, вивчення поведінки тварин та рослин у природному середовищі тощо надає практичного досвіду та розуміння важливості бережного ставлення до природи. У проведенні таких уроків можна використовувати різноманітні технології, відеоматеріали, інтерактивні завдання, що дозволяє зробити навчання цікавим і сучасним.

Своєю чергою проведення івент-уроків сприяє розвитку навичок комунікації, співпраці, критичного мислення та розв'язання проблем, що є важливими як для навчання, так і для подальшого життя.

Отже, проведення даного типу уроків під час вивчення біології у шостому класі є важливим компонентом освіти, який допомагає учням не лише засвоювати знання, але й розвивати навички, які стануть корисними надалі.

Івент-уроки є особливим методом навчання, спрямованим на створення унікального та захопливого навчального досвіду для учнів. Цей підхід поєднує в собі навчання та розваги, забезпечуючи навчання через заходи, події або ситуації, які допомагають вирішувати поставлені перед вчителем та учнями навчальні завдання. Вони можуть включати різні форми, від інтерактивних ігор до віртуальних подорожей, і спрямовані на активне залучення учнів, підвищення їх мотивації та розвиток критичного мислення [1].



## Роль івент-уроків у сучасній освіті

Івент-уроки є особливим методом та підходом до навчання, які спрямовані на створення захопливого та пізнавального навчального середовища. Нижче розглянемо деякі ключові аспекти ролі таких уроків у сучасній освіті:

➤ **Залучення та мотивація учнів:** заохочують учнів активно брати участь у навчальному процесі. Цікавий сценарій та несподівані елементи дозволяють створити позитивний настрій та підвищити мотивацію до вивчення предмета.

➤ **Підвищення інтерактивності:** акцентують увагу на інтерактивності та співпраці між учнями. Вони сприяють обміну ідеями та спільному вирішенню завдань, що сприяє розвитку комунікативних навичок.

➤ **Практичне навчання:** можуть включати практичні вправи та експерименти, що допомагають учням засвоювати матеріал на практиці. Це сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню навчального матеріалу.

➤ **Розвиток критичного мислення:** ставлять перед учнями завдання, які вимагають аналізу, критичного мислення та розв'язання проблем. Це розвиває аналітичні та творчі здібності.

➤ **Активне використання технологій:** завдяки сучасним технологіям, івент-уроки можуть містити відеоматеріали, інтерактивні ігри, вебресурс та інші цифрові засоби, що зроблять навчання більш захопливим та актуальним для сучасних учнів.

➤ **Соціокультурний контекст:** можуть бути адаптовані до різних соціокультурних контекстів, враховуючи індивідуальні потреби та особливості учнів.

Загалом, івент-уроки допомагають перетворити навчання в захопливий та пізнавальний процес, сприяючи розвитку цінних навичок та підготовці учнів до вимог сучасного світу. Вони стали необхідною складовою сучасної освіти, сприяючи покращенню якості навчання та розвитку молодого покоління.

Впровадження івент-уроки у шкільний курс біології має численні переваги. Ключові аспекти, які підкреслюють їхню важливість, це:

**Підвищення мотивації учнів до вивчення біології.** Івент-уроки здатні відкрити двері до захоплення світу живої природи для учнів. Створення навколишнього середовища, що сприяє цікавості та відкриттю, підвищує мотивацію учнів. Події та активності, пов'язані з івент-уроками, роблять навчання біології цікавим і приємним досвідом. Учні стають більш зацікавленими в вивченні живої природи, оскільки вони беруть участь у різноманітних заходах, інтерактивних іграх та експериментах.

**Залучення доцільних методів та засобів.** Івент-уроки в біології дозволяють використовувати різноманітні методи та засоби, які роблять навчання більш доступним та ефективним. Засоби візуалізації, інтерактивні завдання та використання сучасних технологій створюють сприятливі умови для засвоєння складних біологічних концепцій. Ці методи допомагають учням краще зрозуміти та запам'ятати навчальний матеріал, розвивати критичне мислення та робити зв'язки між теорією та практикою.

Отже, івент-уроки у вивченні біології не лише заохочують учнів бути активними та цікавитися природою, але й забезпечують ефективне використання методів та засобів, які сприяють глибокому розумінню та засвоєнню біологічних концепцій.

*Таблиця 1.*

### Приклади івент-уроків для впровадження в освітній процес під час вивчення біології у шостих класах та очікувані результати їх ефективності

Назва та характеристика уроку	Очікувана ефективність
<b>Експедиція до природного заповідника.</b> Учні відправляються в експедиційну подорож до природного заповідника або лісового масиву, де вони вивчають різноманіття рослин та тварин, а також взаємодію живих організмів у природному середовищі. Ця подорож допомагає	Дозволяє учням побачити біологічні процеси у реальному природному середовищі. Учні більше запам'ятовують та краще розуміють вивчені концепції, а також набувають нові здобутки про природний світ.

учням побачити біологічні концепції у живих організмах та їхньому середовищі.	
<b>Мікроскопічний світ.</b> На цьому уроці учні мають можливість вивчити мікроскопічний світ, досліджуючи різні мікроорганізми та клітини під мікроскопом. Вони вивчають будову та функції мікроорганізмів та отримують можливість самостійно виконати мікроскопічні дослідження.	Сприяє розвитку навичок спостереження та дослідження. Він є ефективним для вивчення мікроорганізмів та клітин, але може вимагати більше часу та підготовки.
<b>Екологічна вікторина.</b> Учні беруть участь у вікторині, де вони відповідають на питання, пов'язані з біологічними концепціями та екологією. Ця активність стимулює їхнє критичне мислення та збагачує їхні знання про природу.	Сприяє підвищенню мотивації та залученню учнів у процес навчання. Вона допомагає перевірити знання та стимулює конкуренцію між учнями, що може бути корисним для засвоєння матеріалу.

Усі представлені івент-уроки мають свою педагогічну цінність та ефективність в залежності від мети та цілей навчання. Важливо враховувати потреби учнів і поєднувати івент-уроки з іншими методами навчання для досягнення найкращих результатів.

### **Переваги та недоліки івент-уроків**

Івент-уроки стали популярним методом навчання, який пропонує багато переваг, але також має свої недоліки. Обговоримо позитивні та негативні аспекти використання івент-уроків:

#### **Основні переваги:**

1. Залучення різних навчальних методів: Можуть включати різноманітні активності, які враховують різні стилі навчання учнів, допомагаючи кращому засвоєнню матеріалу.
2. Розвиток критичного мислення: Ставлять перед учнями завдання, що вимагають аналізу та розв'язання проблем, що сприяє розвитку їхніх аналітичних навичок.
3. Практичне навчання: Містить практичні вправи та експерименти, що допомагають учням навчитися на практиці.

#### **Недоліки**

1. Час і підготовка: Підготовка та проведення івент-уроків може вимагати багато часу та ресурсів як від вчителя, так і від учнів.
2. Обмеженість у виборі тем: не для всіх тем і понять івент-уроки є ефективним методом навчання, і їх використання може бути не завжди доцільним.
3. Втрата зацікавленості учнів: У разі невдалого планування івент-уроків, учні можуть відволікатися від основного навчального матеріалу, що може вплинути на їх рівень засвоєння інших концепцій.
4. Низька ефективність для деяких учнів: Деякі учні можуть не відчувати позитивного впливу івент-уроків або відчувати стрес від нових активностей.

Загалом, івент-уроки можуть бути дуже корисними для залучення учнів та покращення навчання, але вони повинні бути використані з обачністю та врахуванням потреб та особливостей конкретного класу та теми [2].

#### **Рекомендації щодо впровадження івент-уроків у вивчення біології**

Розробка івент-уроків з урахуванням навчальних планів: Перша за все, важливо враховувати навчальні плани та програми, що регулюють вивчення біології для конкретного рівня освіти. Івент-уроки повинні бути ретельно спроектовані так, щоб вони відповідали навчальним цілям і концепціям, визначеним у програмі. Розгляньте, які конкретні теми можуть бути краще засвоєні за допомогою івент-уроків, і які методи та засоби підходять для кожної з них.

Підготовка вчителів до впровадження івент-уроків: Вчителі повинні бути належно підготовлені до використання івент-уроків. Це включає в себе ознайомлення з концепцією

івент-навчання, засвоєння необхідних навичок та методів організації подій, і планування занять. Вчителі також повинні розуміти, як івент-уроки сприяють досягненню навчальних цілей та як оцінювати навчальний прогрес учнів під час таких уроків.

**Ресурси та засоби:** Для успішного впровадження івент-уроків у вивчення біології важливо мати доступ до необхідних ресурсів та засобів. Це можуть бути матеріали для експериментів, відеоматеріали, мікроскопи, комп'ютери та інші технічні пристрої. Важливо забезпечити, щоб учні мали доступ до цих ресурсів під час івент-уроків.

**Оцінка та рефлексія:** Після проведення івент-уроків важливо провести оцінку та рефлексію. Визначити, наскільки ефективними були івент-уроки для досягнення навчальних цілей. Зробіть корективи, якщо потрібно, і використовуйте отримані враження для покращення майбутніх івент-уроків [3].

Впровадження івент-уроків у вивчення біології може стати цікавим та ефективним методом навчання, але вимагає підготовки та уважного планування. Ретельне вивчення навчальних програм та розвиток необхідних навичок учителями допоможе забезпечити успішне використання цього методу навчання.

### Висновки

Аналіз літературних джерел показав, що використання івент-уроків у вивченні біології для учнів 6 класу є потужним інструментом для створення цікавого та ефективного освітнього процесу. Івент-уроки підвищують мотивацію учнів до вивчення біології, залучають різні навчальні стилі, розвивають критичне мислення та надають можливість навчатися практично.

Проте важливо пам'ятати, що успішне впровадження івент-уроків вимагає підготовки та ретельного планування. Вчителі повинні бути обізнані з навчальними програмами та матеріалами, а також мати необхідні ресурси та засоби для проведення івент-уроків. Крім того, необхідно враховувати специфіку тем та вікових особливостей учнів при розробці івент-уроків.

Пропонується для майбутніх досліджень глибше вивчити вплив івент-уроків на академічні досягнення учнів та їхню мотивацію до вивчення біології. Також можна дослідити різні підходи до оцінки навчальних результатів після івент-уроків та розробити рекомендації щодо найкращих практик використання цього методу навчання.

Завдяки правильному плануванню та підготовці, івент-уроки можуть стати важливою складовою сучасного навчання біології та сприяти покращенню якості освіти учнів.

### Література:

1. Радіонова О. М. Конспект лекцій з курсу «Івент-технології». Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 67 с.
2. Троїцька Т. С., Троїцька О. М., Поправко О. В. Event-технології в культурно-освітньому просторі вищої школи: потенційність й перспективи реалізації. Наукове сьогодення: теоретикоприкладні дослідження та перспективи : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернетконференції (м. Мелітополь, 17 травня 2019 р.). Мелітополь, 2019. С. 128–131.
3. Педагогіка дозвілля. Основи івент-освіти : навчально-методичний посібник. Колектив авторів: Н.М. Дем'яненко, І.В. Дубровіна, Л.А. Іванова, Л.О. Мільто, В.І. Саюк, В.О. Смікал, Н.В. Яременко; за ред. Н.М. Дем'яненко. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2022. 200 с.

## **ТЕМАТИЧНІ ІВЕНТ-УРОКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ В 6 КЛАСІ**

Традиційні підходи до навчання, які спроможні задовольнити повною мірою потреби освітянського простору сьогодні, стають все менш дієвими.

Сучасні виклики – це постійний пошук нових шляхів його покращення, осучаснення та реформування. Одним з підходів, що зараз набуває актуальності є івент-технології. Під поняттям «івент» розуміють подію, захід, церемонію та шоу, самому визначення «івент» притаманні певні стійкі характеристики [3, С. 11]. Такі технології широко застосовуються у різноманітних сферах людського життя, наприклад: корпоративні заходи, галузь розваг, освіта та навчання, медична сфера, технології та стартапи, спорт та фітнес, соціальні заходи, туризм та багато інших.

У педагогічній науці однозначного визначення методу івент-уроків не має, але якщо виходити з визначення педагогічної технології як сукупності різних видів психолого-педагогічної діяльності, можна запропонувати таке загальне визначення вказаному поняттю: Event-технології у викладанні – це особливий набір методичного інструментарію, який спроможний зробити навчання захоплюючим та цікавим для учня. Провідним шляхом її реалізації може бути впровадження комунікативно-діяльнісного підходу засобами ігрових методів навчання. У методичній літературі фахівці дають визначення івент-уроку, найчастіше він характеризується як нетрадиційний цікавий урок. Він сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання, заохочує їх до виявлення творчих здібностей, може проводитися завдяки сполученню інтерактивних і проєктних методів, творчих завдань засобами наукового пошуку, групової форми роботи тощо. Івент-урок можна проводити у класі, як урок-свято у позакласний час. Він може складатися з декількох частин, що відбуваються у різний час і мають різні локації. Проте провідна їх мета залишається єдиною – заохотити учнів до активізації навчальної діяльності [1]. В НУШ івент-уроки вже мають місце, наприклад, вони з успіхом використовуються в оволодінні українською мовою [2]. Навчання біології, зокрема, у 6 класі створює сприятливі умови для проведення таких уроків. Курс про живу природу дає можливість використати їх для вивчення різноманітних живих об'єктів: рослини, тварини, одноклітинних організмів. Вони дозволяють наочно продемонструвати явища живої природи у всій своїй красі, виконати різноманітні проєктні дослідження з використанням інтерактивних методів. Аналогічна спрямованість притаманна і екскурсіям у живу природу. Одним з різновидів івент-уроків з біології є подієві уроки. Серед них можна виділити: ділові ігри, творчі уроки, уроки КВК тощо. На івент-уроках з біології широко застосовуються ігри, що за структурою та видами діяльності нагадують професійні форми. Наприклад, урок-аукціон, що проводиться для повторення теми з практичним застосуванням знань. «Лоти» готують учні разом з вчителем, а сама структура уроку відтворює відповідну подію – аукціон. Метою уроку-суду є ознайомлення учнів під час судового процесу з важливими відкриттями науки (біології) на базі знань, що самостійно засвоєні учнями. Учні беруть активну участь у грі: дають оцінку, висловлюють судження тощо. Для підвищення зацікавленості навчальним матеріалом з біології можна розробити тематичні івент-уроки. Наприклад, для вивчення будови клітини: «Подорож у світ клітин», «Лабораторія клітин», «Клітинний карнавал». Під час вивчення рослинних організмів доречними будуть івент-уроки «Подорож до світу рослин», «Експериментальна лабораторія рослин», «Рослинна експедиція», «Рослинний театр», вони можуть стати ефективним засобом поглиблення знань учнів. Для закріплення знань з тематичного розділу «Різноманітність рослин» такий івент-урок як «Ботанічний сад» дає можливість провести відповідну екскурсію, «Художник» - виставку малюнків рослин, а організацію дослідження

різних рослин забезпечить урок «Музей рослин». На івент-уроках, на етапі узагальнення знань учнів, можна успішно сформувати екологічну компетентність. З цією метою наприкінці вивчення біології у 6 класі можна провести заходи «Мікроскопія», «Експедиція у ліс», «Експерименти в класі» або дослідження з теми «Екологічна проблема в моєму регіоні».

З метою оцінки доцільності використання івент-уроків у навчальному процесі з біології у шостому класі була розроблена та впроваджена програма педагогічного дослідження. Це дослідження спрямовувалося на визначення ефективності цього типу уроків для шестикласників на заняттях з дисципліни «Біологія».

Процес дослідження складався з двох послідовних етапів: перший етап - апробація дослідження, другий етап - впровадження та оцінка ефективності тематичних івент-уроків як методичної розробки у навчальний процес. Завершальним кроком другого етапу дослідження був аналіз та обчислення результатів.

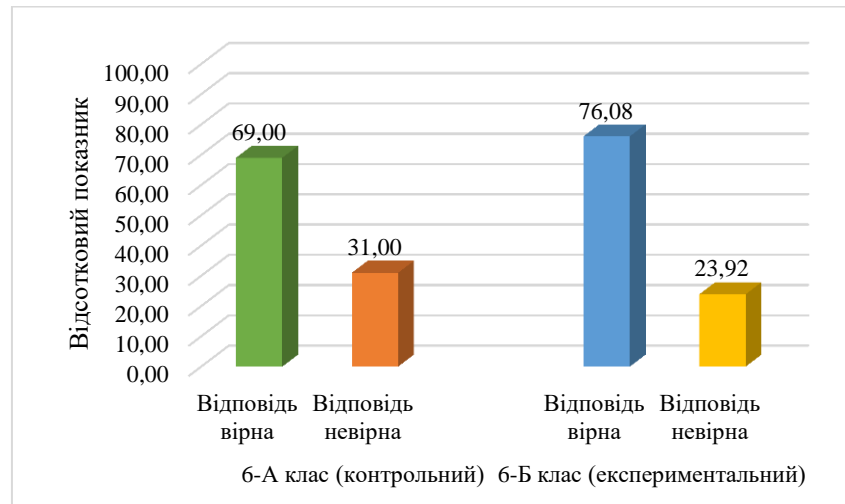
У контрольному класі (6-А) новий матеріал вивчався за допомогою традиційних методів, тоді як експериментальний клас (6-Б) зосереджував увагу на вивченні тем за допомогою івент-уроків. Ці уроки включали ключові поняття, інтерактивні методи та практичні завдання для забезпечення кращого розуміння та зацікавленості учнів у вивченні біології. Оцінка ефективності івент-уроків проводилася за допомогою підсумкового тестування учнів.

У таблицях 1 і 2 наведені узагальнені результати II етапу дослідження.

Таблиця 1

**Визначення рівня знань учнів з теми «Плід. Різноманітність плодів» після проведення традиційного (контрольний) та івент-уроку (експериментальний), %**

№ питання	6-А клас (контрольний), %		6-Б клас (експериментальний), %	
	Відповідь вірна	Відповідь невірна	Відповідь вірна	Відповідь невірна
1	82	18	89	11
2	75	25	77	23
3	53	47	54	46
4	71	29	72	28
5	64	36	79	21
6	71	29	82	18
7	77	23	84	16
8	69	31	75	25
9	61	39	69	31
10	74	26	72	28
11	73	27	88	12
12	58	42	72	28
<b>μ =</b>	<b>69,00</b>	<b>31,00</b>	<b>76,08</b>	<b>23,92</b>



**Рис. 1. Порівняння рівня знань учнів з теми «Плід. Різноманітність плодів» після проведення традиційного (контрольний) та івент-уроку (експериментальний), %**

На основі отриманих результатів можемо зазначити, що експериментальний клас показав на 7,08% більший відсоток правильних відповідей на тестові питання, ніж контрольний клас. Відповідно, рівень помилок, які були допущені під час виконання завдань експериментальним класом, скоротився і становить 23,92% від загальної кількості відповідей. У той час як рівень допущених помилок контрольного класу складає 31%.

Таблиця 2

**Визначення рівня знань учнів з теми «Ріст і розвиток рослин» після проведення традиційного (контрольний) та івент-уроку (експериментальний), %**

№ питання	6-А клас (контрольний), %		6-Б клас (експериментальний), %	
	Відповідь вірна	Відповідь невірна	Відповідь вірна	Відповідь невірна
1	78	22	73	27
2	76	24	79	21
3	72	28	85	15
4	69	31	75	25
5	81	19	86	14
6	88	12	87	13
7	63	37	71	29
8	79	21	81	19
9	83	17	81	19
10	90	10	94	6
11	85	15	89	11
12	82	18	84	16
<b>μ =</b>	<b>78,83</b>	<b>21,17</b>	<b>82,08</b>	<b>17,92</b>

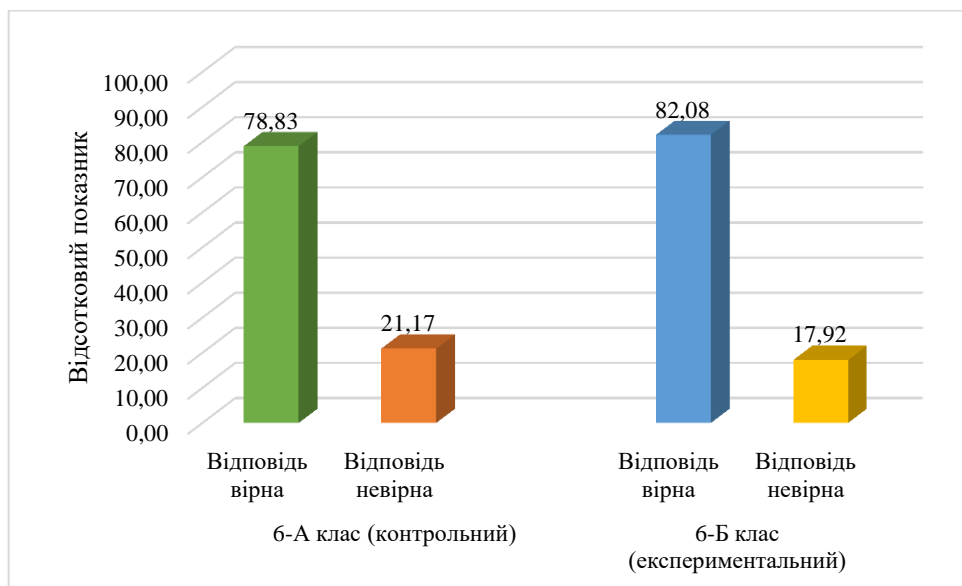


Рис. 2 Порівняння рівня знань учнів з теми «Ріст і розвиток рослин» після проведення традиційного (контрольний) та івент-уроку (експериментальний), %

Результати тестування з другої теми «Ріст і розвиток рослин» свідчать, що різниця у показниках правильних відповідей становить 3,25%. Отже, можна зробити висновок, що навчальні досягнення учнів експериментального класу в цій темі вищі.

Проведений аналіз результатів II етапу анкетування дозволяє припустити, що рівень пізнавальної активності у 6-Б експериментальному класі збільшився (таблиця 3).

Таблиця 3

#### Динаміка рівня зацікавленості учнів шостих класів у використанні івент-уроків під час викладання біології

Клас	Етап перевірки	Рівень		
		Високий, %	Середній, %	Низький, %
6-Б	До проведення івент-уроків	85,9	10,4	3,7
	Після проведення івент-уроків	97,5	1,5	0,5

Повторне опитування учнів 6-Б класу вказало на зростання рівня зацікавленості учнів у використанні івент-уроків під час вивчення біології на 11,6%. Позитивні відгуки вчителя та учнів також підтверджують успішність методу.

Отже, проведене експериментально-педагогічне дослідження дозволило обґрунтувати важливість та ефективність впровадження методу івент-уроків у навчальний процес, зокрема під час викладання біології у шостих класах.

Література:

1. Використання івент-уроків під час онлайн та офлайн навчання для активізації діяльності учнів. URL: <https://www.slideshare.net/ssuser730554/38923docx>
2. Інноваційні технології в роботі вчителя філолога. Івет як один з інструментів креативного вчителя URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-z-dosvidu-roboti-259655.html>
3. Радіонова О. М. Івент-технології : навч. Посібник / О. М. Радіонова ; Харків. Нац. Ун-т міськ. Госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім.О. М. Бекетова, 2021,168 с. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/61205/1/2020%20%D0%BF%D0%B5%D1%87%2023%D0%9D%20%D0%86%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf>

## **РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ 10-Х КЛАСІВ ЗАСОБОМ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ І ЕКОЛОГІЇ**

У наш час спостерігається стрімкий розвиток інформаційних технологій, що сприяє проведенню уроків з використанням мультимедійних засобів навчання. На сучасному рівні розвитку освіти поряд з мультимедійними засобами навчання виникають і нові інтерактивні технології, котрі дають змогу відійти від стандартного проведення уроку. І тому, вже сьогодні невід'ємною частиною освітнього процесу стало використання SMART-технологій.

SMART-технології – це інтерактивний навчальний комплекс, котрий спрямований на забезпечення різноманітних можливостей для самостійного навчання, мотивації пізнавальної діяльності учнів, забезпечення вільного доступу до користування освітніми ресурсами під час аудиторних та поза аудиторних занять [1; 2].

На сучасному уроці біології є невід'ємним використанням SMART-технологій під час освітнього процесу. Адже використання цих технологій сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання та здобуття знань, проявленню творчого потенціалу та розробки вмінь та навичок роботи з сучасними технологіями. Доступність та сучасність, активізація пізнавальних процесів, опрацювання великої кількості інформації, зв'язок теорії з практикою, формування активності та свідомості учнів реалізується з допомогою використання інтерактивного комплексу SMART.

Методика використання SMART-технологій в освітньому процесі є досить новою в освітньому середовищі. Дослідженню використання інформаційних технологій в освіті присвячені роботи: Н. Валько, Р. Горбатюка, М. Жалдака, С. Семерікова, Ю. Триуса, та інших. А відтак, ця тема потребує більш детального дослідження, адже в наш час технології оновлюються, удосконалюються з великою швидкістю. Саме тому **метою цієї статті** є визначити ефективність методики використання SMART-технологій у процесі розвитку пізнавального інтересу на уроках біології та екології в старшій школі.

Для перевірки ефективності методики використання SMART-технологій у процесі розвитку пізнавального інтересу на уроках біології та екології в старшій школі було проведено експериментальне дослідження на базі Некрасівського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів та Полошківського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів. Усього в дослідженні брали участь 15 учнів 10-х класів.

Проведення експериментального дослідження передбачало дотримання послідовності його проведення та включало чотири етапи: організаційно-підготовчий, констатувальний, формувальний та контрольний етапи експериментального дослідження.

На організаційно-підготовчому етапі дослідження експериментального дослідження був здійснений розподіл респондентів на контрольну та експериментальну групи. Визначено їхні основні параметри, обґрунтовано відсутність відмінностей у цих групах на рівні статистичної значущості.

Усього у дослідженні взяли участь 15 учнів 10-х класів, які були розділені на експериментальну групу (8 осіб) та контрольну групу (7 осіб). Рівноцінність груп було проаналізовано на основі констатувального зрізу, який проводився шляхом вихідного анкетування рівня розвитку пізнавального інтересу учнів.

Метою констатувального етапу експериментального дослідження було виявлення початкового рівня розвитку пізнавального інтересу учнів шляхом проведення анкетування в експериментальній та контрольній групах; обробка, аналіз та узагальнення отриманих результатів, перевірка їх статистичної значущості. Контрольна група та експериментальна група складались виключно учнів 10-х класів. Усього в дослідженні брали участь 15 респондентів, віком 15-16 років: 8 учнів 10 класу Некрасівського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III



ступенів та 7 учнів 10 класу Полошківського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів. Слід зазначити, що результати констатувального етапу експерименту стали корегувальними у процесі здійснення формувального етапу експериментального дослідження.

Аналіз результатів анкетування щодо виявлення рівня розвитку пізнавального інтересу десятикласників у процесі вивчення біології і екології та статистичної обробки даних ми отримали наступні результати: низький рівень розвитку пізнавального інтересу мають 62,5% (5 респондентів) Некрасівського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів і 57,1% (4 учня) Полошківського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів. Середній рівень мають 25,0% (4 респондента) і 28,6% (2 учні) Некрасівського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів та Полошківського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів відповідно. Високий рівень розвитку пізнавального інтересу простежено у 12,5% (1 учень) і 14,3% (1 учень) Некрасівського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів та Полошківського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів відповідно. Наведені дані відображені у таблиці 1.

Таблиця 1

**Рівні розвитку пізнавального інтересу в учнів 10-х класів**

Рівні розвитку пізнавального інтересу		Класи	
		10 клас Некрасівського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів	10 клас Полошківського НВК: ДНЗ-ЗОШ I-III ступенів
Низький	к –ть	5	4
	%	62,5	57,1
Середній	к –ть	2	2
	%	25,0	28,6
Високий	к –ть	1	1
	%	12,5	14,3

Аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження засвідчив переважання середнього і низького рівнів розвитку пізнавального інтересу учнів 10-го класів на уроках біології та екології. Тому існує потреба у вирішенні цієї проблеми, підвищенні рівня пізнавального інтересу старшокласників.

З огляду на це, була розроблена методика використання SMART-технологій у процесі розвитку пізнавального інтересу на уроках біології та екології в старшій школі.

Методика використання SMART-технологій у процесі розвитку пізнавального інтересу на уроках біології та екології в старшій школі реалізовувалась під час вивчення теми «Спадковість та мінливість» в 10 класі.

Після застосування розробленої нами методики SMART-технологій у процесі розвитку пізнавального інтересу учнів старшої школи на уроках біології і екології в експериментальному класі було проведено повторне анкетування. Під час цього анкетування отримано результати оцінки рівнів розвитку пізнавального інтересу в учнів експериментального класу, котрі проілюстровані у таблиці 2.

Таблиця 2.

**Рівні розвитку пізнавального інтересу в учнів ЕК та КК після проведення формувального експерименту**

Рівні розвитку пізнавального інтересу		Класи	
		ЕК	КК
Низький	к –ть,	2	3
	%	25,0	42,8
Середній	к –ть	4	3
	%	50,0	42,8
Високий	к –ть	2	1
	%	25,0	14,3

Проведений аналіз результатів формувального етапу експериментального дослідження засвідчив наступні показники рівнів розвитку пізнавального інтересу серед

учнів ЕК: високий рівень пізнавального інтересу мають 2 учні (25,0%), 4 учням (50,0%) притаманний середній рівень і 2 учні (25,0%) мають низький рівень.

Серед учнів КК після проведення формувального експерименту, на основі результатів проведеного анкетування, констатували факт відсутності значної відмінності рівнів розвитку пізнавального інтересу у порівнянні з результатами констатувального етапу експериментального дослідження. Статистичні дані свідчать, що низький рівень розвитку пізнавального інтересу мають 3 учні (42,8%), 3 учнів (42,8%) з класу мають середній рівень та 1 учень (14,3%) високий рівень.

Підсумовуючи результати експериментального дослідження на основі аналізу й узагальнення даних, можна констатувати, що у процесі проведеної роботи в учнів ЕК відбулися наступні зміни рівнів розвитку пізнавального інтересу: показники низького рівня констатувального експерименту було зафіксовано у 62,5% (5 учнів), на етапі формувального експерименту цей показник зменшився на 37,5% (3 учні) і становив 25,0% (2 учні); показники середнього рівня на етапі констатувального експерименту становили – 25,0% (2 учні) і високого 12,5% (1 учень), відповідно на формувальному етапі експериментального дослідження ці показники становили середнього рівня розвитку пізнавального інтересу – 50,0% (4 учнів) і високого 25,0% (2 учнів). Відповідно спостережено підвищення середнього рівня розвитку пізнавального інтересу на 25,0% (2 учні) і високого на 12,5% (1 учень). Ці дані наочно відображено у таблиці 2.3.3.

Отримані результати переконливо свідчать про те, що розроблена методика організації ботаничних досліджень зі здобувачами старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія» є ефективною.

Література:

1. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
2. Педагогічний термінологічний словник. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/348/> (дата звернення: 9.10.2023).

*Рускуліс А. В.*

*здобувач бакалаврського рівня вищої освіти,*

*Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Рускуліс Л. В.*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТЕКСТІВ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗВО**

*У дослідженні висвітлено поняття «медіатекст», з'ясовано його різновиди. Визначено актуальність і потребу використання в освітньому процесі ЗВО.*

***Ключові слова:** усережєві ресурси, медіаграмотність, медіатекст, мультимедійна продукція, інформаційно-комунікаційні засоби.*

Сучасний інформаційно-комунікаційний простір репрезентований різноманітними медіатекстами: газетні, теле- та радіотексти, інтренет-тексти та ін. Навчитися їх добирати, аналізувати й створювати власні – неабияке мистецтво. Мова йде про формування медіакомпетентності здобувача вищої освіти.

До магістральних засобів формування медіакомпетентності сучасного студента можемо уналежити:

- мультимедійні засоби (комп'ютер, інтерактивна дошка, смартфон);
- інформаційно-комунікаційні засоби (усережєві ресурси);
- програмно-педагогічні засоби (мультимедійна продукція)
- медіатексти [3, с. 11].

Термін «медіатекст» з'явився в 90-х роках ХХ століття в англомовній науковій літературі. Д. Баранник під медіатекстом розуміє «тексти газетно-журнального, інтернетного, радіо- та телевізійного контенту, тобто тематично, формально-граматично й

структурно зв'язні транслятори інформації, знання, ціннісно-сміслових орієнтирів спільноти у ЗМІ» [1]. О. Черниш вважає, що «медіатекст є видовим поняттям по відношенню до медіадискурсу, оскільки саме концепція медіатексту дозволяє впорядкувати рух медіапотоків в сучасному суспільстві» [5, с. 8], наголошуючи, що «феномен медіатексту виникає в суспільних умовах нового комунікативного етапу, переносючи семантичні особливості текстових структур у площину медіапростору» [Там само, с. 5]. Д. Сизонов зацентровує, що це «різновид тексту, розрахованого на масову аудиторію, що характеризується поєднанням вербальних і медійних одиниць і особливим типом автора, а також має виражену прагматичну спрямованість» [4, с. 392].

Медіаосвіта покликана допомогти здобувачам освіти зрозуміти використання комунікації в певних соціумах, навчитися використанню медіа у процесі комунікації з іншими людьми, забезпечуючи формування таких навичок: аналіз, критичне осмислення й самостійне створення медіатекстів; визначення джерел медіатекстів, їхні політичні, соціальні, культурні інтереси й контекст; інтерпретувати медіатексти; добирати медіа для створення й поширення власних медіатекстів; отримання можливості вільного доступу до медіа [2, с. 3-4].

Медіатексти на заняттях у ЗВО можуть бути представлені різноманітними матеріалами, а саме: публікації в газетах і журналах, світлина, кінофільми, матеріали інтернет-сайтів, записи радіо- та телеэфірів.

Отже, в основі медіатекстів лежить поєднання медійних і вербальних одиниць. Його магістральними особливостями є медіа, масовість, інтегративність та відкритість тексту.

Література:

1. Баранник Д. Х. Текст. Українська мова. Енциклопедія. К.: «Укр. енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2000. С. 627–628.
2. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л., Іванова Т., Мірошніченко Ю.К.: АУП, ЦВП, 2012. 58 с.
3. Наумук І. М. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів інформатики в педагогічних університетах: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2016. 20 с.
4. Сизонов Д. Ю. Медіатекст та медіадискурс у сучасному медійному просторі URL: <http://studia-linguistica.knu.ua/wp-content/uploads.pdf>
5. Черниш О. Сутнісні характеристики понять «медіадискурс» та «медіатекст» у сучасній медіалінгвістиці. URL: <https://core.ac.uk/reader/17191210>

**Шовкова Н. М.**

*магістрантка факультету природничої і фізико-математичної освіти  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук Самілик В. І.**

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ**

Проблема формування критичного мислення в шкільній освітній практиці є досить обговорюваною в наукових колах. Методисти, вчителі-предметники наголошують на тому, що особистість повинна бути готова до адекватного сприймання сучасного інформаційного простору. Поряд з доступністю фахових видань, що пройшли рецензування, апробацію, можна знайти інформацію, яка формує підміну понять, викривляє дані, стимулює до неправильних висновків. Уміння швидко приймати незалежну, об'єктивну, обґрунтовану думку стосовно певного питання чи конкретного феномену, бути здатним відстоювати свої позиції є важливими для кожної особистості. Звідси можемо зробити висновок про важливість формування критичного мислення в учнів.

Критичне мислення включає сприйняття ідей та аналіз висновків; зіставлення їх із протилежними поглядами; розробку системи доказів на підтримку відповідної точки зору та

обрання позиції, заснованої на цих доказах. Критичне мислення є складовим процесом творчої інтеграції ідей та джерел, переоцінки та перебудови понять та інформації. Воно є активним та інтерактивним процесом пізнання, що відбувається водночас на багатьох рівнях [1].

Вважаємо, що кожен початковий предмет має потенціал для формування критичного мислення. Зокрема під час вивчення біології, однієї із фундаментальних наук про властивості живого, відкривається значний ресурс для відповідного впливу, адже легко можна проілюструвати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язок теорії з практикою. Для цього учням на уроках пропонуємо роботу з кейсами такого типу:

- навчальний кейс з надмірною умовою – стимульний матеріал містить зайві дані, непотрібні для розв'язування, які можуть відволікати від важливих моментів;
- навчальний кейс з неповною умовою – у стимульному матеріалі відсутні деякі дані, необхідні для розв'язування завдання, що не дає можливість одразу дати конкретну відповідь, а потребують інтеграції знань, додаткових обрахунків чи застосування правил, принципів, законів;
- навчальні кейси з суперечливою умовою – стимульний матеріал містить певні суперечності, дані, які необхідно верифікувати, встановити логічну послідовність чи корелятивний зв'язок;
- навчальні кейси з альтернативними варіантами розв'язання – проблема, яку вирішують учні, може мати кілька правильних кінцевих результатів і не вимагає одного конкретного алгоритму.

Використання такого методу на уроках стимулює пізнавальний інтерес здобувачів освіти, зміщує акцент з потреби завчити й відтворити певну інформацію, на можливість відпрацювати, перевірити її в конкретній ситуації, наближеній до реальних життєвих умов. У результаті накопичується досвід знаходити необхідну інформацію та використовувати її під час прийняття рішення.

У новій українській школі інтерес до формування критичного мислення посилюється, тому перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні комплексу навчальних кейсів відповідно до тематичних розділів з біології та оцінюванні їх ефективності.

Література:

1. Ліпман М. С. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*. Харків, 2006. № 27. С. 17-23.

**Ямковенко В. О.**

*студент факультету фізики,  
математики та інформатики*

*Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини*

**Науковий керівник – викладач Тітова Л. О.**

## **ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК НАВИЧКА ХХІ СТОЛІТТЯ**

Сучасні інформаційні технології не стоять на місці, з кожним днем вони стрімко розвиваються та рухаються вперед. Тому підвищення інформаційної грамотності у здобувачів освіти є актуальною проблемою сьогодення. Значний вплив на розвиток інформаційної грамотності мають різні умови інформатизації усіх сфер життя, розвиток хмарних та мобільних технологій, використання багатоманітних застосунків, широке впровадження таких форм здобування освіти, як дистанційне та змішане навчання. Саме ці причини обумовлюють оволодіння достатніми цифровими компетентностями для неперервного та якісного навчання, а також професійного розвитку [6].

Раніше основним джерелом підвищення інформаційної грамотності була бібліотека. Саме там відвідувачі (користувачі) навчалися знаходити та добирати необхідну інформацію,

дізнавалися як користуватись каталогом, базою даних. З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій було розширено інформаційні напрямки, зокрема виникли наступні поняття: цифрова грамотність, комп'ютерна грамотність, мережева грамотність, медіаграмотність, Інтернет-грамотність [1].

Під інформаційно-цифровою компетентністю розуміють впевнене, критичне й відповідальне використання інформації та вміння взаємодіяти з інформаційно-комунікаційними технологіями для навчання, професійної діяльності та соціального життя.

Інформаційна грамотність – здатність отримувати доступ до інформації з різних джерел, критично оцінювати, фільтрувати та використовувати її [8].

Проаналізувавши ці два поняття, зробимо висновок, що інформаційна грамотність є одним з ключових компонентів інформаційно-цифрової компетентності [5, 7].

Проблема інформаційної грамотності є предметом наукових досліджень вітчизняних і закордонних учених. Найбільш важливі й складні аспекти формування мотивації до опанування інформаційною грамотністю досліджували В. Биков, О. Власій, О. Дудка, О. Жерновникова, В. Матяш, Н. Наливайко, О. Наливайко, Л. Перетяга, О. Трифонова та інші.

Інформація, беззаперечно, є важливим ресурсом соціально-економічного розвитку, основним ресурсом освітньої та духовної діяльності, фактором, що допомагає громадянам досягати кращих результатів у науковій діяльності, здоров'ї та праці, важливим елементом творчості та інновацій. За останні кілька десятиліть було зроблено багато спроб дати визначення інформаційної грамотності. Вони були ініційовані фахівцями бібліотечної справи. Найбільш цитованим і використовуваним визначенням інформаційної грамотності є визначення, прийняте Американською бібліотечною асоціацією. Згідно з цим визначенням, інформаційна грамотність означає розуміння попиту на інформацію та вміння знаходити, оцінювати й ефективно використовувати інформацію: «Інформаційно грамотна людина – це та, яка навчилася вчитися» [1].

Розвиваючи цю ідею, дослідники підкреслюють, що інформаційно грамотні люди знають, як вчитися, тобто вони знають, як організовані знання, як знаходити інформацію і як використовувати інформацію так, щоб інші могли вчитися у них. У найзагальнішому розумінні інформаційна грамотність – це засіб, за допомогою якого люди можуть визначати свої інформаційні потреби, знаходити та оцінювати якість інформації, зберігати та знаходити інформацію, використовувати її ефективно та етично, а також створювати та обмінюватися іншою інформацією та знаннями [1].

У країнах ЄС роботодавці оцінюють цифрові компетентності на рівні з професійними, тому що цифрові компетентності є основою для набуття професійних компетентностей. Розвиток інформаційної грамотності особистості відбувається в динамічному середовищі згідно з постійно виникаючих вимог часу. Соціальний чинник, котрий може забезпечити цей процес є не тільки система освіти, а й неформальна освіта та самоосвіта [2].

Одним із досить популярних засобів здобуття неформальної освіти та самоосвіти у сучасному світі стали платформи масових відкритих онлайн-курсів (МВОК), такі як: Prometheus, Coursera, Academy Cisco, Udasity, Udemy, EdEra тощо. Використання МВОК дозволяє здобувачам отримати актуальні знання у зручний час та способом маючи лише підключення до мережі Інтернет. Окрім того, широкий вибір платформ та курсів дозволяє здобувачеві обрати саме той, який задовольнити його освітні потреби [3].

У Інтернет-просторі можна знайти безліч різноманітних курсів для підвищення інформаційної грамотності. Одна з відомих українських освітніх платформ «Prometheus», має у своєму арсеналі курс «Основи інформаційної безпеки», який дозволяє опанувати прості та доступні принципи безпечної роботи з мобільними пристроями, зокрема, смартфонами та планшетами.

Така платформа як Coursera та онлайн-курси «Новинна грамотність» від Детектора Медіа, «Медіаграмотність: практичні навички» (авторська розробка відомого політолога, викладача Євгена Магди) тощо. Усі ці курси допоможуть користувачу розрізнити фейкові новини, зрозуміти вплив соцмереж та підвищити свою інформаційну та медіаграмотність [1].

Ще одним засобом формування інформаційної грамотності є проєкт «МедіаДрайвер», що являє собою мультимедійний посібник, покликаний на знайомство молоді зі світом медіа та формування вмінь шукати та використовувати інформацію, а також критично її сприймати. МедіаДрайвер складається з окремих локацій, серед яких «Світ Інтернету», «Що і як шукати в Інтернеті», «Знання в сучасному світі», «Плагіат та авторське право» і т.д. Особливістю даного сервісу є те, що він містить відеоматеріали, інфографіку та практичні приклади, що дозволить використовувати МедіаДрайвер не лише здобувачам освіти, а й викладачам на навчальних заняттях, а також батькам [4].

Таким чином проблема формування інформаційної грамотності є надзвичайно актуальною в сучасному світі, оскільки інформація стала важливою складовою культури та соціального розвитку, тому забезпечення інформаційної грамотності здобувачів є важливим завданням сучасної освіти. Одним зі шляхів вирішення даного завдання є освітні платформи, що дозволяють ознайомитись з поняттями інформації, медіа та навчають здійснювати пошук, критичну оцінку та добір інформації. Інформаційна грамотність є запорукою успіху в навчанні, роботі та житті в умовах цифрового суспільства.

Література:

1. Ващенко Л. Розвиток інформаційної грамотності дорослих в умовах неформальної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2020. С. 17–23. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-58-17-23>.

2. Князева М. Теоретичні засади підвищення рівня цифрової компетентності працівників закладів професійно-технічної освіти. *Упровадження сучасних педагогічних технологій в умовах цифровізації економіки та суспільства: регіональний вимір* : Матеріали регіон. науково-практ. семінару, м. Біла Церква, 2 черв. 2022 р. Біла Церква, 2022. С. 70–73.

3. Медведєва М.О., Жмурко О.І., Криворучко І.І., Ковтанюк М.С. Використання масових відкритих онлайн-курсів у підготовці майбутніх учителів інформатики. *Інноваційна педагогіка.* 2021. 33(2). С.159-164. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/33-2.31>

4. «МедіаДрайвер» - твій навігатор у світ медіа. *MEDIADRIVER.* URL: <http://mediadrivervonline/>.

5. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти : Колект. монографія / М. Антонченко та ін. ; ред. Л. Петрова. Суми : видавничо-виробн. підприємство «Мрія», 2021. 300 с.

6. Самойленко О. Формування цифрової компетентності у майбутніх фахівців з інформаційної безпеки. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Т. 4, № 60. С. 157–161. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-25>.

7. Тітова Л. О. Онлайн-засоби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання. *Věda a perspektivy.* 2022. № 5(12). С. 132–143. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5\(12\)-132-143](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5(12)-132-143)

8. Учасники проєктів Вікімедіа. Інформаційна грамотність – Вікіпедія. *Вікіпедія.* URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційна\\_грамотність](https://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційна_грамотність).

## СЕКЦІЯ 3. ІСТОРІЯ. ФІЛОСОФІЯ

*Голуб А.А.*

*аспірантка спеціальності 032 Історія та археологія;  
асистентка кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського  
національного педагогічного університету імені Олександра Довженка  
Науковий керівник — д-р пед. наук, доц. Гриценко А.П.*

### ГЛУХІВСЬКЕ ЄВРЕЙСЬКЕ КЛАДОВИЩЕ: ЗАСНУВАННЯ ТА НАЦІОНАЛЬНА СПЕЦИФІКА ВІДВІДУВАННЯ

У тезах висвітлені поняття «історичне краєзнавство», «край». Окреслено важливість популяризації історії окремих регіонів у контексті загальноукраїнської. Проаналізовано масову появу євреїв у Глухові (нині – Сумщина), складнощі проживання національної меншини в місті, одну з версій заснування єврейського цвинтаря з урахуванням статистичних даних їх смертності за 1845 і 1858 рр. Основну увагу зосереджено на традиціях відвідування поховань представників семітської народності.

**Ключові слова:** Глухів, євреї, кладовище, цвинтар, поховальні плити, історичне краєзнавство.

Україна в усі часи була поліетнічною країною з різноманітним традицій та звичаїв. Це пов'язано з історико-географічними факторами. Не завжди етнічні меншини проживали в мирі та гармонії на українських землях. Періодично відбувались збройні конфлікти, різного роду утиски. Так було і з євреями, котрі з XVI ст. почали заселяти Сіверщину, зокрема м. Глухів.

Наша держава нині продовжує виборювати власну територіальну цілісність і незалежність. Війна Росії проти України активізувала необхідність історичної обізнаності та громадянської самосвідомості населення, патріотичного виховання молоді, толерантного ставлення до інших народів і національних меншин. Важливим є історичне краєзнавство, тобто накопичення писемних матеріалів, речових чи усних (наприклад, фольклор) джерел інформації тощо «певного географічного та історичного регіонів країни» для подальшого аналізу та популяризації [3, с. 31–32]. Краєзнавці не обов'язково є кваліфікованими істориками. Здебільшого це люди, котрі цікавляться подіями минувшини своєї Батьківщини, прагнуть зберегти та передати наступним поколінням матеріальні цінності, традиції краю. Вони аналізують соціальні, політичні, культурні та інші особливості населених пунктів. Поняття «край» охоплює доволі широкий діапазон об'єктів – від цілого регіону до невеликого села [3, с. 31–32].

За літописними даними євреї Глухів активніше почали заселяти в період Великого князівства Литовського (XVI ст.). Ставлення до національної меншини було лояльним, порівнюючи з XVIII ст., коли місто ввійшло до складу Речі Посполитої. Майже відразу було видано указ про виселення з Чернігівського воєводства представників семітської спільноти через погану економічну ситуацію регіону, на яку нібито вони негативно впливали. Загалом, євреї постійно піддавались утискам. У 1794 р. вони нарешті отримали офіційне право на проживання в Київській, Чернігівській, Новгород-Сіверській губерніях. З 1804 р. Олександр I розпорядився про присвоєння євреям прізвищ, адже до цього часу вони їх не мали, а ідентифікувались за ім'ям і по-батькові. Люди цієї національної меншини в Глухові займались торгівлею, утримували шинки, заїжджі двори, крамниці, аптеки, лавки з прикрасами. Наприкінці XIX ст. їх у місті проживало 2644 чоловік, з яких жінок – 1319. Поступово ця цифра зростала аж до Першої світової війни, яка, на жаль, забрала близько 3500 життів євреїв із 6000 загальної кількості. У період Другої світової війни ситуація ще погіршилась, оскільки нацисти їх масово знищували [2, с. 64–85].

Національної меншини в Глухові лишилось дуже мало. На підтвердження їх проживання в місті наявні письмові історичні джерела та кладовище з захороненнями

переважно XIX–XX ст. Усього нараховується близько 1100 надгробків. Поховальні плити цікаві своїми неповторними орнаментами, формами кам'яних стел, зображеннями релігійних мотивів, тварин тощо. За однією з версій заснування глухівського єврейського кладовища відомо, що ця територія належала протопопу Корнелію Юзефовичу. З кінця XVIII ст. цвинтар перейшов у володіння настоятеля Анастасіївської церкви Глухова – Іоанна Казанського, який здавав у оренду цю землю громаді національної меншини. У метриці за 1845 р. зазначено, що померлих за рік представників семітської народності було 21, а 1858 р. – 42. Якщо поррахувати, то в межах 100 років могло бути близько 3000–3500 поховань (візуалізувати можна лише 1100) [1, с. 107–110; 2, с. 53–55].

У євреїв не прийнято відвідувати цвинтарі часто, а особливо не можна під час релігійних свят, по суботам і вночі. Основною причиною походів на кладовища було прохання про заступництво покійних за живих перед Богом, тобто свого роду жадання допомоги від вищих сил. Часто ходили на цвинтарі за день до свят (Йом-Кіпура, 9-е Ава) чи наступного (Шавуот, річниця смерті родичів). Про точні дати відвідувань повідомляв очільник їх громади. Старались, щоб це припадало на вівторок чи четвер. Основний час для навідування кладовищ здебільшого був у місяць Елул (6 місяць єврейського календаря, серпень-вересень) перед Рош-ха-Шана (Новим роком). У синагогах у такі дні читали Тору, тривав покаянний піст [4, с. 158–159].

На цвинтарі ходили тільки зранку, де натщесерце чоловіки каялись, читали поминальну молитву (жінки не робили цього), а далі на ідиші висловлювали своє прохання до померлого. Далі прощались, гарантували не тривожити родича рік, тобто до наступної зустрічі та обов'язково мили руки на виході. Якщо протягом року після візиту хтось хворів чи одружувався з родини, то можна було прийти ще раз. Наречені-сироти такими молитвами намагались отримати благословення від батьків. Хворі мали право підійти до могил цадиків (праведників) і лишити записку (квітлах) з проханням про довголіття. Нині навіть істинні ортодокси-євреї більше довіряють лікарям, а походи на кладовища зводяться до навідування та догляду за могилами. Зараз ходять до померлих родичів на 7 і 30 дні після похорону, а далі щорічно в річницю смерті. Найбільшим забобою було не водити туди з собою дітей при живих батьках. Саме тому складалась ситуація, що єврейські надгробки важко було знайти та ідентифікувати померлого, оскільки онуки вже могли не знати, де поховані їх дідуся та бабусі. Зараз цієї заборони майже ніхто не дотримується. Представники національної меншини нині не визнають поминок, покладання квітів або вінків і навіть вважають це язичницькими ритуалами жертвоприношення [4, с. 160–168].

Таким чином, глухівське єврейське кладовище є прикладом монументальної культури національної меншини в місті. Надгробки унікальні та мають вагоме історичне значення. Сучасні науковці, місцеві краєзнавці мають досліджувати різні аспекти цієї регіональної тематики, вносити віднайдені надгробні плити до Державного реєстру нерухомих пам'яток України з метою збереження інформації про багатонаціональність нашої держави.

#### Література:

1. Гриценко А.П., Назарова В.В. Поховання 1922–1991 рр. глухівського єврейського цвинтаря в контексті історії єврейської громади міста. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. 2022. Т. 35. С. 104–112.
2. Зайцева Н.О. Глухівські надгробки. *Сіверщина в історії України: збірник наукових праць*. 2013. Вип. 6. Глухів: ТОВ «Віо-поліграфісти». С. 53–55.
3. Кашаба О.Ю. Феномен історичного краєзнавства в контексті розвитку історичної науки. *Краєзнавство*. 2005. Вип. 1. С. 31–34.
4. Назарова В.В. Надгробки XIX – початку XX ст. єврейського кладовища міста Глухова як об'єкти культурної спадщини: дис. канд. іст. наук: 26.00.05. Київ, 2019. 222 с.



**Федоров В.І.**  
здобувач вищої освіти ОС «Бакалавр» 14-І гр.  
Навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О.Довженка  
Науковий керівник — викладач Федоров І.О.

## ГОЛОДОМОР-ГЕНОЦИД УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ (до 90-х роковин Голодомору 1932–1933 років)

У четверту суботу листопада Україна вшановує пам'ять жертв Голодомору 1932–1933 років і масових штучних голодів 1921–1923 і 1946–1947 років. Вшановування пам'яті жертв сталінського геноциду в умовах повномасштабної війни, яка супроводжується геноцидними діями Росії проти українців у 2023 році відбудеться вдруге. Рашистський режим й надалі прагне знову вчинити на українській землі геноцид, який вони у 1932–1933 роках здійснювали комуністичним тоталітарним режимом. Організація штучного масового голоду, яке здійснило керівництво ВКП(б) та уряд СРСР у 1932–1933 роках, спричинив загибель мільйонів українців. Геноцид 1932–1933 років, масовий штучний голод 1921–1923 та 1946–1947 років привів до втрати мільйонів людських життів.

Фізичне знищення українців – було метою злочину, а саме знищення українського народу як національної групи. Блокада сіл і цілих районів, вилучення продовольства, згорання сільської торгівлі, заборона виїзду за межі України, репресії проти незгодних ось вся суть комуністичного тоталітарного режиму, створені умови для українців не сумісні із життям.

Наводимо матеріал, який підготовлений Українським інститутом національної пам'яті, а саме «Реалізація плану з організації штучного голоду»:

Дата	Подія
1 9 3 2 р і к	
липень	Україні нав'язують завідомо нереальні до виконання плани із хлібозаготівель.
7 серпня	Ухвалюється постанова про “охорону соціалістичної власності”, або “закон про п'ять колосків”.
Жовтень	В Україну направляється спеціальна комісія із хлібозаготівель на чолі із керівником уряду СРСР Молотовим. Її завдання – посилення репресій і збільшення вилучення зерна в українських селян.
листопад	Організуються загони для пошуку і конфіскації зерна, інших продуктів, худоби у приватних господарствах. До кампанії залучається весь особовий склад міліції, органів держбезпеки та місцеві члени комуністичної партії і комсомолу.
листопад	Вводиться режим “чорних дошок”. Занесення населеного пункту чи району на “чорну дошку” вело до їх повної блокади, проведення спеціальних репресивних заходів, а значить – до повного знищення його мешканців.
листопад	Запроваджуються натуральні штрафи. В господарствах, що “заборгували” за нереальними планами, конфісковують усе продовольство і худобу.
листопад	Спецоргани розробляють спеціальну таємну операцію зі знешкодження всіх, хто міг би чинити опір повному вилученню хліба. Операція охоплювала 243 райони України.
грудень	В Україну направляють Кагановича і Постишева для посилення хлібозаготівель. Влада переходить до повного вилучення харчів у українських селян.
грудень	Кремль звинувачує українців у саботажі хлібозаготівель та підготовці повстання.
14 грудня	ЦК ВКП(б) і РНК СРСР ухвалюють таємну постанову “Про хлібозаготівлю на

	Україні, Північному Кавказі і в Західній області”.
	1933 рік
січень	Спеціальною постановою ЦК ВКП(б) про застосування найжорстокіших репресій до тих, хто не здасть хліба, українцям був оголошений ультиматум.
22 січня	Директивою Сталіна заборонено виїзд селян з території УСРР і Кубані в інші місцевості Радянського Союзу. Тільки за перші півтора місяці дії цієї директиви затримали майже 220 тисяч селян. І з них понад 186 тисяч силоміць повернули в села, де вони були приречені на голодну смерть.
24 січня	Сталін призначає фактичним керівником УСРР на посаді другого секретаря ЦК КП(б)У Постишева. Той розпочав масштабну кампанію “очищення” від “петлюрівців” і “українських націоналістів”. Вона стала складовою плану геноциду української нації. Тогочасний розмах політичних репресій в Україні порівняний з Великим терором 1937–1938 років. За офіційними даними, в Україні у 1933 році арештували більше людей, ніж у 1938-му.
16 лютого	Для недопущення поширення інформації про голод в УСРР спеціальною директивою заборонили будь-яким організаціям, крім ДПУ, фіксувати випадки опухання і смерті на ґрунті голоду.
червень	Смертність з голоду в Україні досягла апогею. За оцінками демографів, того місяця померли від 800 тисяч до понад 1 мільйона осіб.
серпень	Прийнято рішення про створення Всесоюзного переселенського комітету та переселення у вимерлі з голоду села України колгоспників із російських областей і Білорусі. До кінця 1933 року переселили понад 100 тисяч осіб.

«У 2018 р. співробітники Національного музею «Меморіал жертв Голодомору» (нині – Національний музей Голодомору-геноциду) створили геоінформаційну систему «Місця масового поховання жертв Голодомору-геноциду». Завдяки цьому проєкту на карту України графічно нанесено місця масового поховання жертв геноциду, які ретельно приховував комуністичний тоталітарний режим. Ця візуалізація спонукає користувача зрозуміти масштаби і шляхи приховування злочину» [1].

Під час вивчення даної теми цікавими стали матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Міждисциплінарні підходи у дослідженні Голодомору-геноциду», 19 листопада 2020 р. на базі Інституту дослідження Голодомору Національного музею Голодомору-геноциду. У матеріалах розкрито міждисциплінарний обмін результатами досліджень з тематики Голодомору-геноциду науковців у галузі історії, права, політології, статистики, медицини, криміналістики, соціології, педагогіки, історичної демографії, антропології, соціальної психології, історичної географії тощо.

Так, «...геноцид належить до злочинів, які підпадають під юрисдикцію Міжнародного кримінального суду... термін «геноцид» запровадив у науково-правовий обіг Рафаель Лемкін у листопаді 1943 р. (у друкованому виданні з’явився у 1944 р.). Термін походить з грецької *γένος* (рід, сім’я, плем’я) та латинської *caedere* (вбивати)[2].

Станом на жовтень 2023 року визнали Голодомор 1932–1933 в Україні актом геноциду парламенти 28 держав. «...повідомляє Український інститут національної пам’яті, - Австралії, Бельгії, Болгарії, Великої Британії, Грузії, Еквадору, Естонії, Ісландії, Канади, Колумбії, Латвії, Литви, Люксембургу, Мексики, Молдови, Німеччини, Парагваю, Перу, Польщі, Португалії, Румунії, Словенії, Словаччини, США, Угорщини, Франції, Хорватії та Чехії»[3].

Проблема Голодомору має велику історіографію і важливе місце у ній належить українським дослідникам, і не тільки історикам, але й представники інших наук. Зокрема, демографи, юристи, медики та інші. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні місцевих (регіональних) особливостей цих жаклих подій. І сьогодні ми повинні

протистояти путінському геноциду, коли проти України здійснюються дезінформаційні та пропагандистські кампанії, приховування злочинів.

Пам'ятаємо, віримо у Збройні сили України!

Література:

1. Байкеніч Дмитро Поширення інформації про Голодомор-геноцид: географічна візуалізація. Матеріали. *Міждисциплінарні підходи у дослідженні Голодомору-геноциду: матеріали* : IV Міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 19 листоп. 2020 р. Київ, 2021. С. 12 URL: <https://holodomormuseum.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/zbirnyk-konferencziyi-compressed-1.pdf> (дата звернення: 21.11.2023).]

2. Герасименко М. Криміналістична характеристика геноциду 1932–1933 рр. <https://holodomormuseum.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/zbirnyk-konferencziyi-compressed-1.pdf>. URL: <https://holodomormuseum.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/zbirnyk-konferencziyi-compressed-1.pdf> (дата звернення: 21.11.2023).

3. Ukrinform. 90 років потому: парламенти 28 країн визнали Голодомор геноцидом українців. *Укрінформ - актуальні новини України та світу*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3742975-90-rokiv-potomu-parlamenti-28-krain-viznali-golodomor-genocidom-ukrainciv.html> (дата звернення: 21.11.2023). ml ].

4. Козицький А. Демографічні втрати українців від Голодомору 1932-1933 років у контексті підрахунку геноцидних жертв ХХ ст. *Матер. Міжнар. наук.-пр. конфер. «Голодомор 1932–1933 років: втрати української нації»* (Київ, 4 жовтня 2016 р.). Київ, 2017. С. 50–67

**Карабін Б. В.**

*аспірантка кафедри історії, правознавства і методики викладання  
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка  
Науковий керівник — канд. іст. наук Крижанівський В.М.*

## РЕВОЛЮЦІЙНІ ПОДІЇ ПОЧ. ХХ СТ. НА ЧЕРКАЩИНІ У КРАЄЗНАВЧИХ ПУБЛІКАЦІЯХ М. Ф. ПОНОМАРЕНКА

На тлі складних історичних подій, які зараз переживає наша країна, все більше прослідковується тенденція до переосмислення досвідів її минулого. Проблематика революційних подій поч. ХХ ст., паралелі яких знаходять в сучасних реаліях є одним із таких прикладів. І хоча тема все більше набуває популярності в українській історіографії, проте залишається певний прошарок досліджень, які очікують кваліфікованого фахового аналізу. Серед них є доробок краєзнавця Михайла Федоровича Пономаренка, який висвітлює перебіг революційних подій на Черкащині.

Спеціального дослідження краєзнавчих розвідок М. Ф. Пономаренка в українській історіографії наразі немає. Дана тема ґрунтується на аналізі архівних матеріалів з особового фонду краєзнавця, що зберігається у Державному архіві Черкаської області та газетних публікаціях дослідника з фондів Черкаської обласної універсальної наукової бібліотеки імені Т. Шевченка [2;3].

В регіональній періодичній пресі краєзнавчі публікації М. Ф. Пономаренка починають з'являтися з другої половини 50-х рр.. Краєзнавець тісно співпрацював з редакціями газети «Прапор Леніна», «Під прапором Леніна», «Радянська Золотонощина» (Золотоноша), «Світлий шлях» (Чорнобай), «Дніпрова зірка» (Канів), «Зоря комунізму» (Чигирин), «Ленінським шляхом» (Корсунь-Шевченківський), «Трудова слава» (Кам'янка), «Прапор жовтня» (Драбів), «Шевченків край» (Звенигородка), «Колгоспні лани» (Городище), «Уманська зоря» (Умань), «Червоний стяг» (Сміла), «Серп і молот» (Черкаський район), «Молодь Черкащини», «Черкаська правда» (Черкаси) [2;3]. Тісній співпраці М.Ф. Пономаренка із редакцією золотоніської газети «Прапор Леніна» її кореспондент А. Маренич присвятив публікацію «Друг газети» [1]. Також ім'я М.Ф. Пономаренка часто з'являлося у

звітних публікаціях про діяльність редакції, таких, як, наприклад, «Спасибі робітькорі» [24].

Попри те, що М.Ф. Пономаренко вивчав історію Золотоніщини та Черкащини охоплюючи всі історичні періоди, матеріали, що стосуються подій у регіоні в буремні роки ХХ ст. становлять вагомому частину його публікаційного доробку. Так, низка статей під назвою «Революція 1905–1907 р. на Золотоніщині» та «Перший натиск бурі» присвячена перебігу подій 1905–1907 рр. на Золотоніщині [7].

Події національно-визвольних змагань 1917–1922 рр. висвітлено в циклах публікацій М.Ф. Пономаренка «Жовтень на Золотоніщині» [8], «Чорні дими над селами» [16]. Встановлення радянської влади в регіоні висвітлено в статтях «Другий з'їзд РСДРП і Золотоніщина» присвячена темі формування та діяльності РСДРП в регіоні та зазначено про її членів [10]. Сюди ж відноситься і публікація «Золотоніська повітова більшовицька організація» [9]. Окрім цього процес формування комсомольських осередків в регіоні М.Ф. Пономаренко висвітлював у циклі публікацій «Комсомолія Золотоніщини», що виходила на шпальтах газети «Прапор Леніна» з серпня по жовтень 1978 р. та публікації «Вклад золотонісців в об'єднання радянських республік» [11;12].

Разом з тим починаючи з 1960-х рр. в пресі активно публікуються біографічні нариси М.Ф. Пономаренка, присвячені місцевим революційним діячам. Так, у нарисі «Боженківці з Золотонощини» краєзнавець розповідає про участь жителів с. Вознесенське (Золотоніський повіт) у загоні Боженка, зокрема про Т. Т. Калашника [4]. Наступна ж публікація «Весна життя» присвячена революційній діяльності письменника Івана Ле (Івана Мойсі, уродженця Золотоніщини) [5]. В нарисі «Шалений Павло» описується життєвий шлях ще одного революціонера П.Є. Ємеця [6]. У 1983 р. з нагоди відзначення 80-ї річниці Другого з'їзду РСДРП у газеті «Прапор Леніна» М.Ф. Пономаренком було опубліковано біографії революціонерів С.Є. Кирдоди («З Леніним у серці») та Т.М. Терещенка (Лебеда) («Комуніст Терещенко (Лебідь)» [13;14].

Наприкінці 80-х рр. у публікаціях М.Ф. Пономаренка все більше прослідковується відхід від радянського ідеологічного світогляду. Послідовно й мужньо він починає відстоювати ідеї за незалежність України. Стає одним із фундаторів організацій Народного Руху України та Української республіканської партії в Золотоноші. Як голова демократичного об'єднання «Золотоніщина» засуджував розв'язання Росією війни проти Чечні у 1995 р. «Заява...» [18]. Редагував поза цензурну газету «Воля» (1989–1991). В місцевій періодичній пресі все частіше з'являються його публікації й на політичну та соціальну тематику. Разом з тим в 1993 р. вийшла замітка М.Ф. Пономаренка «Сергій Шелухин», це перший матеріал, присвячений не «борцям за владу рад», а діячам українського руху 1917–1922 рр. [17]. У 1999 р. до 80-ї річниці української революції було опубліковано статті «Під чорними прапорами» про діяльність Н.І. Махна, «Вогняний –19 рік», «Отаман Зелений», «Червоні» громлять «Зелених» [19;20;21;22]. А 2003 р. у збірнику «Черкаський край – земля Богдана і Тараса» було розміщено статтю краєзнавця «Холодноярська республіка» [23].

#### Література:

1. Маренич А. Друг газети. *Прапор Леніна*. 1970, 30 січня.
2. Праці Пономаренка М.Ф. ДАЧО (Державний архів Черкаської області). Ф.Р-5428. Оп. 1. Спр. 32.
3. Праці Пономаренка М.Ф. ДАЧО (Державний архів Черкаської області). Ф.Р-5428. Оп. 1. Спр. 34.
4. Пономаренко М. Боженківці з Золотонощини. *Молодь Черкащини*. 1963, 22 лютого.
5. Пономаренко М. Весна життя. *Прапор Леніна*. 1970, 8 січня.
6. Пономаренко М. Шалений Павло. *Прапор Леніна*. 1974, 20 квітня.
7. Пономаренко М. Революція 1905-1907 р. на Золотоніщині. *Прапор Леніна*. 1975, лютий-квітень.
8. Пономаренко М. Жовтень на Золотоніщині. *Прапор Леніна*. 1977, 3, 8, 13, 17 вересня.

9. Пономаренко М. Золотоніська повітова більшовицька організація. *Прапор Леніна*. 1978, 27 червня.
10. Пономаренко М. Другий з'їзд РСДРП і Золотоніщина. *Прапор Леніна*. 1978, 1 липня.
11. Пономаренко М. Комсомолія Золотоніщини. *Прапор Леніна*. 1978, серпень–жовтень.
12. Пономаренко М. Вклад золотонісців в об'єднання радянських республік. *Прапор Леніна*. 1982, 7 січня.
13. Пономаренко М. З Леніним у серці. *Прапор Леніна*. 1983, 16 липня.
14. Пономаренко М. Комуніст Терещенко (Лебідь). *Прапор Леніна*. 1983, 6 серпня.
15. Пономаренко М. Перший натиск бурі. *Прапор Леніна*. 1985, 7 лютого.
16. Пономаренко М. Чорні дими над селами. *Черкаська правда*. 1989, 10 лютого.
17. Пономаренко М. Сергій Шелухин. *Златокрай*. 1993, 31 липня.
18. Пономаренко М. Заява демократичного об'єднання «Золотоніщина». *Златокрай*. 1995, 18 січня.
19. Пономаренко М. Під чорними прапорами. *Златокрай*. 1999, 30 квітня.
20. Пономаренко М. Вогняний –19 рік. *Златокрай*. 1999, 16 липня.
21. Пономаренко М. Отаман Зелений. *Златокрай*. 1999, 23 липня.
22. Пономаренко М. «Червоні» громлять «Зелених». *Златокрай*. 1999, 10 вересня.
23. Пономаренко М. Холодноярська республіка. *Черкаський край – земля Богдана і Тараса: Культурологічний збірник/ за ред. Б.В. Губського*. К.: Українські пропілеї, 2003. С. 594–605.
24. Спасибі робсількори. *Прапор Леніна*. 1971, 1 січня.

**Кравченко Є.А.**

*аспірант кафедри історії України  
Ніжинського державного університету  
імені Миколи Гоголя*

**Науковий керівник — канд.іст.наук, доц. Кривобок О.П.**

## **УТВОРЕННЯ НЕФОРМАЛЬНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ ТА ЇХ ПОЛІТИЗАЦІЯ У ДОБУ ПЕРЕБУДОВИ**

У добу перебудови під впливом демократизації та гласності помітно активізувалась самоорганізація суспільства, що знайшла свій вияв у феномені неформального руху-своєрідному зародку багатопартійності і громадянського суспільства. Процес утворення, формування та діяльності неформальних організацій в Україні у добу перебудови (1985-1991 рр.) досліджували історики М.Багмет [1] О. Бойко [2], О. Гарань [3], Г. Гончарук [4], А. Камінський [5], І.Рафальський [6], А.Русначенко [7] та ін. Разом з тим поза увагою науковців залишилися важливі аспекти історії неформальних організацій в Україні, зокрема: регіональний аспект виникнення неформальних об'єднань громадян; аналіз всього спектру неформальних організацій, з'ясування їх специфіки, характерних рис та особливостей; форми і методи реакції керівництва КПРС-КПУ на утворення альтернативних громадських організацій в умовах політичного плюралізму та ін.

Проголошені у добу перебудови гасла демократизації та гласності надали потужного імпульсу суспільним процесам. Одним з них стала стихійна самоорганізація громадян, поява в умовах пом'якшення радянського режиму нових громадських самодіяльних об'єднань. Цей процес був з одного боку викликаний новими «перебудовчими» орієнтирами, інтересами та потребами, з іншого - він був реакцією на бюрократизацію та формалізм, що панували у радянській політичній системі, відсутність та блокування ініціативи, що панували в одержавлених громадських організаціях.

Дослідники вказують на вибухоподібне зростання в умовах демократизації і гласності кількості неформальних груп, об'єднань (асоціацій), організацій : вже в червні 1989 р. в

Україні діяло більш як 47 тис. неформальних самодіяльних об'єднань. Основними були такі спрямування: суспільно-політичне - 6957 об'єднань; культурно-історичне - 1460; екологічне - 1946; художньо-розважальне - 10 859; фізкультурно-оздоровче - 6124; спортивно-технологічне - 4239; колекційно-збиральницьке - 685. При всій різноманітності і різнобарвності інтересів і форм діяльності у неформальних організацій було чимало спільного. Їм були притаманні такі характерні риси та особливості: стихійний процес формування; розбудова неформальних структур «знизу» під впливом народної ініціативи; об'єднання громадян на основі спільних інтересів та особистих стосунків; відсутність на початковому етапі чіткої регламентації діяльності; обрання, а не призначення лідера на основі визнання його авторитету та компетентності у відповідному виді діяльності; консолідація на основі демократичних засад; порівняно значний ступінь самостійності та незалежності від державних та політичних структур [1, с.55-56].

Варто підкреслити, що серед неформальних об'єднань України доби перебудови своєю активністю та дієвістю відзначались суспільно-політичні, культурно-історичні та екологічні громадські формування. Незважаючи на те, що ці політизовані об'єднання склали лише п'яту частину неформальних організацій, в їх лавах формувалися лідери національного відродження, їх учасники суттєво впливали на вирішення життєво важливих суспільних питань та формування національної свідомості.

Основними причинами політизації неформального руху в Україні у добу перебудови були:

1. Ускладнення екологічної ситуації пов'язане з Чорнобильською катастрофою стало джерелом зростання соціальної напруги та підвищення політичної активності суспільства, сприяло зародженню екологічного руху. З 1987 р. при республіканському Комітеті захисту миру було організовано ініціативну групу асоціації „Зелений світ”. В 1988 р. в Криму на хвилі протестів проти будівництва Кримської АЕС була створена неформальна організація „Екологія і мир”.

2. Розгортання процесу ліквідації «білих плям» історії і реабілітації репресованих радянським режимом, що стимулювало розвиток історичної пам'яті та суспільної свідомості. 4 березня 1989 р. у республіканському Будинку кінематографістів відбулась всеукраїнська установча конференція добровільного історико-просвітницького товариства «Меморіал». Її організаторами виступили Спілки кінематографістів, письменників, художників, архітекторів, театральних діячів України, Українського фонду культури, газета «Літературна Україна» та інші організації. Нове неформальне об'єднання поставило собі мету державного рівня - повну і остаточну ліквідацію сталінізму в усіх сферах суспільного життя, створення дієвих гарантій незворотності процесу демократизації.

3. Боротьба за відновлення прав української мови, надання їй державного статусу. Демократизація і гласність створили умови для згуртування творчої інтелігенції всіх небайдужих громадян у неформальні структури з метою захисту української мови та культури та протидії політиці русифікації. У 1988 р. у Львові відбулося організаційне оформлення Товариства української мови імені Тараса Шевченка. Характерно і показово, що ініціаторами та організаторами цього об'єднання стали окремі одержавлені громадські організації - обласні відділення Українського фонду культури, Спілки письменників, товариства охорони пам'яток історії та культури, товариства „Україна”. ТУМ імені Тараса Шевченка фактично став першою масовою організацією в Україні, становлення якої відбулося поза впливом компартійних структур.

4. Зростання недовіри до одержавлених громадських організацій. Складна економічна ситуація, нездатність офіційних профспілок реально захистити соціально-економічні права працівників, дефіцит продовольчих та промислових товарів зумовили виникнення нового формату громадських організацій, що виростили «знизу» - страйкових комітетів, які очолили масові виступи гірників Донбасу влітку 1989 р. Характерно, що представники страйкових комітетів висували крім економічних і політичних вимоги, зокрема, переобрання номенклатурних працівників районних, міських і обласних парткомів КПУ Донецької, Ворошиловградської, Дніпропетровської областей.

5. Створення альтернативних комсомолу молодіжних організацій. Реагуючи на жорстке підпорядкування комсомольських структур компартійним українське юнацтво наприкінці 80-х р. ХХ ст. створило кілька альтернативних комсомолу політизованих організацій - Спілка незалежної української молоді (СНУМ), Українська студентська спілка (УСС), „Беркут”, „Паростки”, „Січ” та ін.

6. Вихід у 1987 р. на волю першої хвилі політв'язнів, які радикалізували діяльність неформальних організацій. Особливо цей фактор був помітним у діяльності таких політичнорадикальних об'єднань як Український культурологічний клуб, “Товариства Лева”, “Спадщини”, “Громади” та інших неформальних організацій, таврованих владою як “екстремістські” (на травень 1989 р., їх нараховувалось у республіці 15 ). Активна політична діяльність цих неформальних об'єднань значною мірою пояснювалась їх якісним складом: значну частину їх складала, пробуджена перебудовою, політично активна молодь, але суттєво впливали на діяльність цих неформальних об'єднань або ж були їх лідерами колишні політв'язні.

Отже, основними причинами політизації неформального руху в Україні у добу перебудови були: ускладнення екологічної ситуації пов'язане з Чорнобильською катастрофою, що стало джерелом зростання соціальної напруги та підвищення політичної активності суспільства, сприяло зародженню екологічного руху; розгортання процесу ліквідації «білих плям» історії і реабілітації репресованих радянським режимом, що стимулювало розвиток історичної пам'яті та суспільної свідомості; боротьба за відновлення прав української мови, надання їй державного статусу; зростання недовіри до одержавлених громадських організацій; вихід у 1987 р. на волю першої хвилі політв'язнів, які радикалізували діяльність неформальних організацій.

Література:

1. Багмет М. Комсомол та неформальні об'єднання України в період «перебудови» / М. Багмет, С. Сорока // Політичний менеджмент. – 2006. – №5. – С. 164–181.
2. Бойко О.Д. Україна 1985-1991: основні тенденції суспільно-політичного розвитку / О.Д. Бойко. – К.: ІПЕНД, 2000. – 322 с.
3. Гарань О.В. Убити Дракона. З історії Руху та нових партій України / О.В. Гарань. – К.: Либідь, 1993. – 196 с.
4. Гончарук Г. Народний Рух України: Історія / Г. Гончарук. – Одеса: Астропринт, 1997. – 378 с.
5. Камінський А. На перехідному етапі. «Гласність», «перебудова» і «демократизація» на Україні / А. Камінський. – Мюнхен, 1990. – 632 с.
6. Рафальський І.О. Роль неформальних громадських об'єднань у національно-державному самовизначенні України періоду перебудови в СРСР / І.О. Рафальський // Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України. – 2015 / 4(78). – С. 73–86.
7. Русначенко А.М. Національно-визвольний рух в Україні середини 50-х – початку 1990-х років / А.М. Русначенко. – К.: Вид-во О. Теліги, 1998. – 720 с.

**Кулібова Я. В.**

*аспірант кафедри історії, правознавства та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка  
Науковий керівник — д-р пед. наук, доц. Гриценко А.П.*

## **ЕВОЛЮЦІЯ ПОНЯТТЯ «СІВЕРЩИНА»**

Сіверщина — термін, який широко використовується для позначення північних областей країни, таких як Сумщина, Чернігівщина. Саме формування та еволюція цього поняття має цікаву історію. Нині немає розвідок, де було б узагальнено й систематизовано дані про топографію Сіверської землі. У науковій літературі «немає навіть певної думки щодо її розташування — у різних за характером працях вона, відповідно, локалізується: в

Подесенні; в міжиріччі Сожу й Десни; в Деснянсько-Сейминському межиріччі; в басейні Десни та верхів'ях Оки; в районі Путивля та Брянська» [3, с. 28]. В енциклопедії історії України поняття «Сіверська земля» — «історична область, що включала басейн середньої та нижньої Десни, Посем'я й нижче Посожжя; до складу С. з. належали такі міста, як Брянськ, Гомель, Дроків, Курськ, Мглин, Морівськ, Новгород-Сіверський, Почеп, Путивль, Радогощ, Рильск, Стародуб, Трубчевськ, Чернігів» [1, с. 571].

У малому словнику історії України поняття «Сіверська земля» — «історична область, що включала басейн середньої та нижньої Десни. Термін зафіксований у джерелах XIV-XVI ст. і є похідним від етноніма «сівер» — назви східнослов'янської діалектно-етнографічної групи дніпровського лівобережжя. Поняття «С. з.» охоплювало тільки частину сіверського етнографічного ареалу» [2, с. 360]. Спочатку поняття «Сіверщина» не мало чіткого визначення й використовувалося для охарактеризування окремих земель польсько-литовської доби біля річки Сіверський Донець. Перший згадування про Сіверщину можна віднести до київського періоду української історії, коли на цих землях проживали племена сіверян. У Середньовіччі Сіверщина входила до складу Київської Русі й мала більш широкі межі, включаючи теперішню Білорусь і частину Росії.

Протягом різних історичних епох територія Сіверщини змінювалась залежно від політичної ситуації й влади, що панувала в регіоні. У період Російської імперії, Сіверщина була важливим центром торгівлі, ремесел та культури. Тут розташовувалися великі торгові міста, такі як: Київ, Чернігів та Суми, які мали значний вплив на розвиток регіону. Протягом XVIII століть, поняття «Сіверщина» починають відносити до більших територій, які включали не тільки землі нинішньої Чернігівщини, але й частину сучасних Росії та Білорусії. Після розпаду Річі Посполитої й приєднання України до Російської імперії, поняття «Сіверщина» почало використовуватися для позначення північно-західної частини України, що входила до складу Росії.

З тих пір, Сіверщина здобула нове значення й стала синонімом для цих земель. Згодом під впливом політичних, географічних та історичних процесів, поняття «Сіверщина» дедалі більше стає пов'язаним із Чернігівщиною. Зокрема, після утворення Чернігівської губернії в 1802 році, в цей регіон включили значну частину історичної Сіверщини. Відтак, Сіверщина стала вважатися складовою частиною Чернігівщини. Протягом XIX-XX століть поняття «Сіверщина» зберегло своє значення як історично-географічний регіон. Однак, залежно від контексту, у деяких випадках під Сіверщину можна розуміти весь Чернігівський край, а в інших - лише деякі його райони. Сьогодні поняття «Сіверщина» використовується для охарактеризування історично-культурного спадку та особливостей цього регіону. Зараз Сіверщина володіє великим потенціалом у розвитку туризму, адже на її території знаходяться багато цікавих історичних та культурних пам'яток.

У Радянському Союзі поняття «Сіверщина» широко використовували в пресі та наукових працях для позначення північних регіонів Української Радянської Соціалістичної Республіки. Крім того, це поняття активно застосовували в політичному дискурсі для вираження єдності цих земель, що входили до складу УРСР, які об'єднувала спільна історична та культурна спадщина. Починаючи з 1991 року, після того, як Україна стала незалежною державою, «Сіверщина» була замінена назвою «Полісся». Така зміна була зумовлена бажанням української влади витіснити радянську номенклатуру та підкреслити самобутність українського народу. Отже, поняття «Сіверщина» зазнало значних змін протягом історії України. Воно перетворилося від поняття, яке визначало певну територію Київської Русі, до поняття, яке описує великий регіон зі своїми характеристиками, культурою та історією.

Література:

1. Енциклопедія історії України : у 10 т. / за ред. кол. В. А. Смолій. Київ : Наук. Думка, 2012. Т. 9. 929 с.
2. Малий словник історії України / за ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 464 с.
3. Русина О. Сіверська земля у складі Великого князівства Литовського: монографія. Київ : НАН України, 1998. 243 с.



## ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ТА ПОЛІТИКА

Одним із проявів розвитку сучасної держави є досягнення гендерної рівності. Тому останнім часом це питання набуває все більшої актуальності. Зокрема в нашій країні тривалий застій у сфері гендерної культури не дозволяє раз і назавжди позбутися застарілих радянських наративів.

У зв'язку з цим варто звернутися до історії та проаналізувати гендерну політику часів СРСР. На початку ХХ століття почали впроваджуватися нова ідеологія та політична культура, які реалізовувалися на різних рівнях: в політиці держави, в професійній та соціальній сферах, в особистісних взаємодіях. В той час гендерні ролі жіноцтва спиралися на ідею «відсталості» жінок, на уявлення про природну духовну перевагу більш розвиненого чоловіка-комуніста над менш розвиненою безпартійною дружиною.

Однак для того, щоб мати переваги на світовій арені, в СРСР до роботи почали активно залучати жінок, збільшуючи таким чином кількість робочої сили. Так згодом сформувався вибудований за чоловічим зразком образ жінки-трудівниці. Також, для утвердження і подальшого утримання новій владі потрібна була певна соціальна база, тому фактично почалася боротьба з гендерною дискримінацією: нищилося патріархальне суспільство, скасовувалася перевага чоловіків над жінками. Останні отримували право на самовизначення, могли обирати громадянський статус та місце роботи, тобто ставали економічно незалежними від чоловіків. Радянська влада сприяла збільшенню кількості дитячих садків, будинків побуту, їдалень, для того, щоб розвантажити жінок від домашніх справ. У республіках створювалися жінвідділи, завданням яких було заохочення робітниць та селянок вступати до профспілок, фабрично-заводських комітетів, комсомолу. Дівчаток масово заохочували вступати до піонерських організацій. Проте, незважаючи на позитивні зміни у вирішенні так званого «жіночого питання», будучи основою традиційної сім'ї, жінки все ще вважалися не до кінця готовими до радянських трансформацій. В СРСР, з одного боку, проявлялася гендерна поляризація, проте, з іншого боку, була відсутня гендерна толерантність.

В незалежній Україні здійснювалися численні спроби змінити ситуацію, що склалася. Проте сучасні реалії демонструють, що життя жінок залишається складнішим, ніж у чоловіків. Саме жінкам частіше доводиться робити вибір – кар'єра чи сім'я. Незважаючи на нібито рівність прав та обов'язків між обома статями, на плечах більшості жінок все одно лишається материнство та турбота про старших членів сім'ї, що, в свою чергу, часто спонукає їх шукати роботу неподалік від місця проживання та з гнучким графіком.

На окрему увагу заслуговують спроби реалізуватися у «нежіночих» сферах діяльності. Незважаючи на те, що переважна більшість осіб із вищою освітою – це жінки, керівні (владні) посади в Україні здебільшого обіймають чоловіки. Крім того деякі роботодавці проявляють гендерну дискримінацію вже в оголошеннях про вакансії, коли вказують бажану стать кандидатів на певну посаду. Ситуація ще більше погіршується, коли працівники отримують заробітну плату. За словами уповноваженого з прав людини станом на кінець серпня 2023 року в Україні розрив в оплаті праці між чоловіками та жінками становив 18,6%. При цьому Павло Лубінець наголошує, що цей показник в нашій країні є нижчим за світовий, але вищим, ніж в більшості країн Європейського Союзу [2].

У 2019 в Україні було внесено зміни до закону «Про місцеві вибори», де було зазначено, що «представництво осіб однієї статі у виборчих списках кандидатів у депутати місцевих рад у багатомандатних виборчих округах має становити не менше 30 відсотків загальної кількості кандидатів у виборчому списку» [3]. При цьому партії, що дотрималися цієї квоти могли отримати додаткове фінансування у розмірі 10% щорічного обсягу

державного фінансування статутної діяльності. Проте незважаючи на позитивну динаміку на законодавчому рівні продовжує спостерігатись нестача політичної волі у реалізації гендерних перетворень, через що й досі маємо низький рівень представленості жінок в суспільному та політичному істеблїшменті країни.

Зокрема до складу Верховній Раді України дев'ятого скликання увійшло лише 85 жінок, що становить 21% від загальної кількості народних депутатів, а в уряді, що складається з 22 осіб, лише 5 жінок [4]. Загалом кількість жінок, які балотувалися до парламенту у 2019 році, становила 1316 осіб, що складає майже 23% від загальної кількості кандидатів. Що ж до конкретних політичних сил, то найбільше жінок було представлено у списках таких партій: «Слуга народу» – 65 осіб, «Батьківщина» – 61 особа, «Голос» – 49 осіб, «Європейська солідарність» – 29 осіб [5].

Серед причини малої кількості жінок у владі можна назвати, по-перше, те, що партії не дотримуються гендерних квот, по-друге, жінки не хочуть втручатися в патріархально-чоловічу ієрархію влади, по-третє, Україні потрібно більше часу, аби квоти спрацювали. Наприклад, Європі для реалізації гендерного рівноправ'я знадобилося близько 60 років.

В Україні політики періодично звертаються до гендерних питань, проте далеко не завжди вони насправді опікуються вирішенням реальних проблем, а радше експлуатують інерційне суспільне мислення задля привернення уваги та збільшення підтримки своєї політичної партії.

#### Література:

1. Непіпенко Л. П. Гендерна ідеологія та гендерна політика в радянській політичній культурі періоду НЕПу. Гілея. 2019. № 145. С. 116–123.
2. Шварц Д. Зарплати українських чоловіків на 19% вищі, ніж у жінок : названо причини. URL: <http://surl.li/nitus> (дата звернення: 20.11.2023).
3. Про місцеві вибори : Закон України від 14.07.2015 р. № 595-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/595-19#Text> (дата звернення: 20.11.2023).
4. Кадрове забезпечення народних депутатів України : статистичні дані. URL: [https://vrkadry.rada.gov.ua/news/dijalnist/kadr\\_zab\\_dep/72929.html](https://vrkadry.rada.gov.ua/news/dijalnist/kadr_zab_dep/72929.html) (дата звернення: 20.11.2023).
5. До нової Ради може потрапити рекордна кількість жінок: які партії підтримали рівність? URL: <http://surl.li/niwht> (дата звернення 20.11.2023).

*Мозговий О. С.*

*аспірант кафедри історії, правознавства та методики навчання  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — д-р пед. наук, доц. Гриценко А. П.*

## ПОЛІТИКА РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ ЩОДО ПИТАННЯ ЦЕНзуРИ НА ПОЧАТКУ 1920-Х РОКІВ

З поступовим встановленням радянської влади на території колишньої Російської імперії, більшовики відразу розпочали створювати систему цензури та контролю за свободою слова. Діяли вони у відповідності з визначеними Леніним нормами, згідно з якими, відразу після захоплення влади, мала бути встановлена державна монополія на друк та засоби поширення інформації.

Першим державним актом, запровадженням новою владою на підконтрольних територіях, в рамках цієї політики, став Декрет про друк, виданий Леніним як головою Ради Народних Комісарів 10-го листопада 1917-го року та опублікований в газеті «Правда»[3]. Положення цього декрету забороняли будь-яку критику нового режиму, а друковані видання, які цю критику собі дозволяли, мали бути негайно закритими. При цьому, декрет проголошував повну свободу слова, але в комуністичному її розумінні, в якому лише контрольована партією преса могла забезпечити цю свободу та надати голос народу. Адже згідно комуністичної доктрини лише партія діє в інтересах народу, а всі, хто її критикує, є агентами панівного класу.

Повноваження здійснювати контроль за свободою слова та друку отримала Рада Народних Комісарів, очолювана Леніним, що відкрило йому шлях проводити політики щодо свободи слова на свій розсуд. Декрет про друк став фундаментальним документом всієї майбутньої політики СРСР щодо питання преси та цензури. Швидкість, з якою він був запроваджений, добре ілюструє наскільки було важливим питання цензури для більшовиків, які лише декілька днів були при владі[1, с. 76].

В останні місяці 1917-го року було вжито ще декілька кроків до повного придушення свободи слова та встановлення партійного контролю над друкованими виданнями. «Резолюція ВЦВК з питань про друк», яка була прийнята в листопаді 1917-го року, визначила неухильний партійний курс на встановлення державної монополії на друк. Ця резолюція, також, заперечувала будь-які спроби послаблень в питанні цензури як «капітуляцію перед капіталізмом» [1, с. 77].

В цей же час була введена монополія на рекламу, та створений декретом РНК про «Революційний трибунал друку» спеціальний орган, який мав слідкувати за порушення законів та декретів щодо цензури[3, с. 30]. Подібно до Декрету про друк, революційний трибунал мав досить розмиті рамки категорій людей, які підпадали під його юрисдикцію. Його завданням було розслідування «злочинів проти народу здійснених через друк». Під це визначення могла потрапити будь-яка видавнича діяльність, що не вписувалась в рамки радянських функціонерів. Тобто трибунал, в першу чергу створювався для проведення репресій проти інакодумства[2].

Початок громадянської війни на території колишньої Російської імперії змусив більшовиків піти на жорсткіші міри по переведенню країни та воєнні рейки, серед них, зокрема, була запроваджена монополія на продаж хліба, продовольчий податок та міри по запровадженню військової цензури. 21 червня 1918-го року було видано «Положення про військову цензуру газет, журналів і інших творів друку». Це положення переводило здійснення цензури під контроль Народного комісаріату у військових справах, який здійснював цензуру через військових комісарів та місцеві військово-цензурні відділення[1, с. 76].

Наступним кроком до встановлення військової цензури стало схвалене Реввійськрадою «Положення про військову цензуру» в грудні 1818-го року. Це положення задекларувало створення на територіях, контрольованих радянськими військами цілої системи військових органів цензури різного рівня. На ці органи відводилися завдання зі здійснення контролю за інформацією військового характеру, але, звичайно, з часом зона контролю органів військової цензури розширилась, а ці органи були переведені в підпорядкування спецслужб. В 1921-му році було прийняте «положення про військову цензуру ВНК», яке переведе всі органи цензури в підпорядкування цієї служби[2].

Поступове завершення війни та встановлення влади комуністичної партії на території колишньої Російської імперії спонукали більшовиків у згортанні воєнної цензури та побудові нової системи контролю за свободою слова, яка б могла існувати протягом десятиліть. 22 березня 1922-го року політбюро ЦК ВКП(б) ухвалило рішення про переведення системи цензури під контроль Наркомату освіти. А 6 червня 1922-го року положенням РНК було утворене Головне управління у справах літератури та видавництва, скорочено Головліт[1]. Головліт став основним органом здійснення цензури в СРСР та працював до його розпаду.

До повноважень Головліту входили: попередня перевірка рукописів всіх творів, що готувались до публікації або перевірка вже опублікованих творів, видача дозволів на друк як видань, так і окремих творів, заборона видання творів та публікацій, регулювання діяльності друкарень та бібліотек. Таким чином, цей орган взяв на себе повний контроль за друком, при тому, що повноваження спецслужб у справах цензури не були скасовані, і вони також здійснювали моніторинг розповсюдження позапартійної інформації[2].

Таким чином, радянська влада на початку 1920-х років розпочала кампанію з розбудови системи цензури та контролю за свободою слова. При цьому, ця кампанія супроводжувалася численними змінами в стратегії цензури та системі державних органів, що її забезпечували. Причина цього полягає в тому, що більшовики не мали прикладу для

розбудови всеосяжної системи партійної цензури, тому вони діяли методом спроб та помилок, намагаючись знайти найефективніші методи для себе.

Література:

1. Бабюх В. А. Становлення та формування органів цензури в Україні в 1917- на початку 1920-х років. *Друга світова війна в пам'ятниках*. С. 73-84
2. Очеретянко В. Політична цензура в системі контролю за особистістю та суспільством: До 80-річчя створення радянської цензури. *З архівів ВУЧК, ГПУ, НКВД, КГБ*. 1998. № 1/2 (6/7). С. 70-79.
3. McNair, B. *Glasnost, Perestroika, and the Soviet Media*. London: Routledge. 1991. 244p.

*Ніколаєнко Є.М.*

*студентка 44-І групи*

*Глухівського НПУ ім. Довженка*

*Науковий керівник — викладач Федоров І.О.*

## **ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН В ПЕРІОД ВІЙНИ**

Викладання суспільствознавчих дисциплін в період війни має особливе значення, оскільки ці дисципліни допомагають учням розуміти соціальні процеси, конфлікти, взаємодію між людьми та інші аспекти суспільства в умовах військових подій. Важливо враховувати специфіку ситуації та адаптувати навчальний процес до вимог часу.

Однією з ключових задач викладання суспільствознавчих дисциплін в період війни є забезпечення стабільності та спокою серед учнів. Для досягнення цієї мети важливо створити безпечне середовище навчання, де учні можуть відчувати підтримку та розуміння з боку викладачів. Навчальні заклади можуть організувати психологічну підтримку для учнів, а також проводити спеціальні тренінги з ведення стресу та конфліктології [1, с.22].

Додатково, викладачі суспільствознавчих дисциплін повинні активно використовувати методику критичного мислення та аналізу, щоб навчити учнів аналізувати інформацію, розрізняти факти від погано підтверджених тверджень та розвивати навички самостійного мислення. Це допоможе учням бути критичними до інформації, яку вони зустрічають у засобах масової інформації та соціальних мережах, і робити обґрунтовані висновки [2, с.36].

Однією з головних тем, які можуть бути виокремлені в курсі суспільствознавчих дисциплін в період війни, є вивчення соціальних аспектів конфлікту [4, с.126]. Учні можуть досліджувати причини виникнення конфліктів, їх вплив на суспільство, а також шляхи вирішення конфліктів та попередження їх виникнення в майбутньому. Важливо також звертати увагу на глобальні аспекти конфліктів, такі як міжнародні відносини, геополітичні фактори та взаємодію країн у період війни [3].

Ще однією важливою темою може бути вивчення впливу війни на права людини та соціальні групи. Учні можуть аналізувати порушення прав людини в період конфлікту, вивчати вплив війни на вразливі соціальні групи, такі як діти, жінки, люди з інвалідністю, біженці та інші. Це допоможе учням краще розуміти глибинні проблеми, пов'язані з військовими конфліктами, і розвивати емпатію та розуміння до потреб та прав цих груп [5].

Викладання суспільствознавчих дисциплін в період війни вимагає від викладачів та учнів особливого підходу та зосередженості на розумінні соціальних процесів та взаємодії у непередбачуваних умовах. Знання суспільствознавчих дисциплін може сприяти вирішенню соціальних конфліктів, зміцненню громадянського суспільства та сприяти миру та стабільності у суспільстві.

Таким чином, актуальність вивчення даного питання надзвичайно висока у сучасному світі, де конфлікти та війни залишаються складними викликами для суспільства. Нижче наведено кілька ключових аргументів, які підкреслюють актуальність цієї теми:

1. Соціальна стабільність у період війни: Війни і конфлікти часто призводять до розпаду соціальних структур і порушують стабільність у суспільствах. Вивчення суспільствознавчих дисциплін може сприяти збереженню соціальної стабільності та сприяти процесам миротворення.

2. Вплив війни на людей: Війни мають серйозний вплив на життя людей, їхні права та благополуччя. Розуміння цих аспектів допомагає розвивати стратегії захисту прав людини, підтримки вразливих груп і відновлення соціальних послуг у військових конфліктах.

3. Глобальний характер війни: Сучасні конфлікти мають тенденцію до транснаціональності та міжнародності. Вивчення суспільствознавчих дисциплін допомагає розуміти складні взаємодії між країнами, регіонами та міжнародними організаціями в контексті військових конфліктів.

4. Роль освіти у вирішенні конфліктів: Викладання суспільствознавчих дисциплін може впливати на формування світогляду молодого покоління, сприяти вихованню громадян з активною громадянською позицією, які готові долучитися до процесів миротворення, розвитку соціальної справедливості та гідності.

5. Інноваційні методи викладання: Сучасні технології надають можливість розробляти і впроваджувати інноваційні методи викладання суспільствознавчих дисциплін, що сприяє ефективнішому навчанню та збагаченню знань студентів у умовах військових конфліктів.

Усі ці аспекти підкреслюють важливість вивчення суспільствознавчих дисциплін у період війни та підкреслюють актуальність цієї теми для освітнього процесу та суспільства в цілому.

#### Література:

1. Бакка Т. В., Ладиченко Т.В. Суспільствознавча освіта в школі. Історія в школах України. № 4. 2003. С.21–23.

2. Бакка Т. В. Методика формування практичних умінь майбутніх вчителів суспільствознавства в процесі реалізації підходів до запровадження громадянської освіти. Наукові записки (litopus.volyn.ua) : 36. наук. ст. Нац. пед. ун-ту ім. М.П.Драгоман., м. Київ, 17 трав. 2001 р. Київ, 2001. С. 36–37.

3. Кінд-Войтюк Н. Особливості методики викладання історії та суспільствознавчих дисциплін в закладах освіти. Літопис Волині. Всеукраїнський науковий часопис. 2019. № 21. С. 138–143. URL: <https://doi.org/10.32782/2305-9389/2020.21.21> (дата звернення: 08.11.2023).

4. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти : збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 25 жовт. 2022 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 360 (ehs.eeipsy.org) с.

5. Подкупко Т. Л. Психологічна підтримка здобувачів вищої освіти під час викладання суспільствознавчих дисциплін на прикладі одеського національного медичного університету. (геро.odmu.edu.ua) Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти (ehs.eeipsy.org) : 36. тез доп. IV Міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 25 жовт. 2022 р. URL: <https://www.odmu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/12976/Podkupko.pdf?sequence=3&amp;isAllowed=y> (дата звернення: 08.11.2023).

**Панасюк М. О.**

*студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, ННІ СГМ  
Національний університет «Острозька академія»*

**Науковий керівник — д-р.філос.наук, проф. Шевчук Д. М.**

## ПОЛІТИЧНА ФІЛОСОФІЯ ДЖУДІТ БАТЛЕР: ВПЛИВИ МІШЕЛЯ ФУКО

Політична філософія Джудіт Батлер відіграє важливу роль у сучасному політичному дискурсі. Її роботи надають глибокого розуміння сутності влади, сексуальності, ідентичності та політичної резистенції. Одним із найбільш впливових джерел для Батлер став

французький філософ Мішель Фуко. Його ідеї про владу, дисципліну та сексуальність значно вплинули на політичну філософію Батлер. У даній статті ми розглянемо вплив Фуко на політичну філософію Джудіт Батлер та проаналізуємо її філософські наративи, які підтверджують цей вплив.

Один з ключових аспектів, на які Фуко вплинув на Батлер, — це розуміння влади як дисциплінарного механізму. Він аналізує, як влада проникає в усі сфери життя, контролюючи та нормалізуючи наші дії. Батлер використовує цю ідею у своїй роботі, зокрема, у книзі «Сила слова: політика перформативу» [3], де вона стверджує:

«Фуко пише: “Треба спробувати віднайти владу на крайньому етапі її застосування, де вона завжди менш законна за своїм характером” (97). Предметом, для Фуко, точно є *не* [курсив Дж. Батлер — М. П.] крайнощі застосування влади. У антиволюнтаристському розгляді влади, як пише Фуко:

“Аналіз [влади] не повинен намагатися розглядати владу з її внутрішньої точки зору і... повинен утримуватися від постановки подібного до лабіринту — питання без відповіді: «Хто тоді має владу і що він має на увазі? Яка мета того, хто володіє владою?» Натомість це випадок вивчення влади в тому місці, де її намір, якщо він є, повністю вкладено в її реальні та ефективні практики”. (97)

Цей перехід від суб'єкта влади до набору практик, у яких влада актуалізована у своїх наслідках, сигналізує, для Фуко, про відхід від концептуальної моделі суверенітету, — яка, як він стверджує, домінує в мисленні про політику, право та питання права. Серед тих самих практик, які Фуко протиставляє практиці суб'єкта, є ті, які намагаються пояснити формування самого суб'єкта:

“Запитаймо... як речі працюють на рівні постійного підкорення, на рівні тих довготривалих та безперервних процесів, яким підпорядковуються наші тіла, які керують нашими жестами, диктують нашу поведінку тощо... Ми повинні спробувати з'ясувати, як відбувається те, що суб'єкти поступово, прогресивно, реально й матеріально формуються через безліч організмів, сили, енергії, матеріали, бажання, думки тощо. Ми повинні спробувати *зрозуміти підпорядкування в його матеріальній позиції як конституцію суб'єктів*” (97, курсив мій [Дж. Батлер — М. П.]» [3, с. 79].

Ця розлога цитата підтверджує вплив Фуко на Дж. Батлер, оскільки остання рясно цитує першоджерело — «Знання/Владу» М. Фуко [5] та використовує його ідеї про владу як дисципліну та нормалізацію.

Ще одним важливим аспектом, який Батлер взяла від Фуко, є розуміння сексуальності як політичного інструменту. М. Фуко вважав, що сексуальність є важливим аспектом влади, оскільки вона використовується для контролю та регулювання нашого тіла та поведінки. Батлер розвиває цю ідею у своїй статті «Тіла та влада: новий погляд» [2], де вона пише:

«Ранній підхід Фуко до питання про тіла та владу, мабуть, найкраще відомий з його аналізу тіла в'язня у «Наглядати і карати». [1] Багато хто з нас читали і перечитували цей аналіз і намагалися зрозуміти, як влада діє на тіло, а також як влада впливає на створення та формування тіла. Різниця між ними прикра, — оскільки здається, що в тій мірі, у якій влада діє на тіло, тіло передує владі; і в тій мірі, в якій влада формує тіло, тіло певним чином або певною мірою створюється владою. Це можна чітко знайти в описі самого Фуко. У «Наглядати і карати» він, наприклад, пише, що “системи покарань мають бути розташовані в певній «політичній економії» тіла” [1]. І коли він намагається визначити, як тіло «безпосередньо залучене в політичне поле», він описує процес таким чином:

“Відносини влади мають негайний вплив на нього; вони вкладають у нього, позначають, тренують, катують, змушують виконувати завдання, здійснювати церемонії, продукувати знаки” [2]. Ця цитата є прикладом впливу Фуко на Батлер, оскільки вона використовує його погляди на сексуальність як інструмент «політичної економії».

Крім того, Батлер також використовує поняття «ідентичності» у своїй політичній філософії, яке вона отримала від Фуко. М. Фуко стверджував, що ідентичність є соціальним конструктом, який формується через владу та дисципліну. Дж. Батлер використовує цю ідею у своїй книзі «Гендерний клопіт: фемінізм і підрив ідентичності» [4], де вона пише:

«Фундаменталістський дискурс щодо політики ідентичності припускає, що ідентичність спочатку має існувати, щоб можна було розробити політичні інтереси, а вже згодом — й політичні дії. Мій аргумент полягає в тому, що не обов'язково має бути «виконавець, який стоїть за вчинком», але що «діяч» по-різному конструюється у вчинку і через нього. Це не повернення до екзистенційної теорії самості — Я, конституйованої у вигляді її дій, оскільки екзистенційна теорія підтримує додискурсивну структуру як для Я, так і для його дій. Мене тут зацікавила саме дискурсивно мінлива конструкція кожного всередині себе та через іншого» [4, с. 142].

Ця цитата є прикладом впливу Фуко на Дж. Батлер, оскільки вона використовує його погляди на ідентичність як соціальний конструкт.

М. Фуко також вплинув на Батлер у питанні політичної резистенції. Він стверджував, що політична резистенція може бути ефективною тільки тоді, коли вона заснована на розумінні та розкритті механізмів влади. Дж. Батлер розвиває цю ідею у своїй книзі «Сила слова: політика перформативу» [3], де вона пише:

«Прийняти ім'я, яким вас називають, — це не просто підпорядкування попередньому авторитету, оскільки ім'я вже вирване з попереднього контексту та вступило до праці самовизначення. Слово, яке ранить, стає інструментом спротиву під час передислокації, що руйнує колишню територію її дії» [3, с. 163].

Ця цитата є прикладом впливу Фуко на Батлер, оскільки вона використовує його погляди на політичну резистенцію. Погляд Фуко на відносини влади полягає в тому, що вони передбачають постійну боротьбу між протидіючими силами, де на механізми влади можуть претендувати особи чи групи, що володіють контррегемонією [6]. Це означає, що можливий розворот і переписування владних механізмів. Коментарі М. Фуко щодо дискурсу чітко свідчать про цю динаміку:

«Ми повинні розуміти дискурс як серію переривчастих сегментів, тактична функція яких не є ані однорідною, ані стабільною [...] Дискурс може бути як інструментом, так і ефектом влади, але також і перешкодою, каменем спотикання, точкою опору та відправною точкою для протилежної стратегії. Дискурс передає і створює владу; він зміцнює її, але також підриває та викриває її, робить її вразливою і дає змогу їй перешкодити» [6].

У підсумку, політична філософія Джудіт Батлер значним чином позначена ідеями Мішеля Фуко. Він надав їй розуміння влади як дисципліну, сексуальності як політичного інструменту, ідентичності як соціального конструкту та політичної резистенції. Ідеї, які були проаналізовані у цій статті, підтверджують вплив Фуко на Дж. Батлер та демонструють, як він вплинув на розвиток її політичної філософії.

#### Література:

1. Фуко М. Наглядати й карати: Народження в'язниці. Київ: Основи, 1998. 392 с.
2. Butler J. Bodies and power, revisited. *Radical Philosophy*. 2002. No. 114, Jul/Aug. P. 13–19. URL: <https://www.radicalphilosophy.com/article/bodies-and-power-revisited> (date of access: 04.11.2023).
3. Butler J. *Excitable Speech: A Politics of the Performative*. New York: Routledge, 1997. 185 p.
4. Butler J. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity (Thinking Gender)*. New York: Routledge, 1989. 192 p.
5. Foucault M. *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972- 1977*. New York: Pantheon Books. 270 p.
6. Mills C. Contesting the Political: Butler and Foucault on Power and Resistance. *Journal of Political Philosophy*. 2003. Vol. 11, no. 3. P. 253–272. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-9760.00177> (date of access: 04.11.2023).

## **ЕТАПИ ПЕРЕБУДОВИ В УКРАЇНІ ТА ЇЇ НАСЛІДКИ (СУСПІЛЬНО- ПОЛІТИЧНИЙ АСПЕКТ)**

На початку 80- х років Радянський Союз переживав вже часи, коли було зрозуміло, що питання розпаду – це лише справа часу, інша справа, що ніхто не міг спрогнозувати, що це відбудеться настільки швидко, фактично через десятиліття це відбулося. На початку 80 – х років до влади в центральному органі влади прийшов М. Горбачов, людина, яка дивилася дещо по іншому на стан справ у державі, ніж інші партійні діячі, яким було байдуже, адже цей стан справ не впливав на їхні особисте матеріальне та політичне становище в державі.

Перебудова в Україні, безумовно, мала свої особливості та характерні риси, які вирізняли її з-поміж інших радянських республік, з огляду на це ми можемо виокремити і свої етапи та результати. Але звісно, перебудова, на нашу думку, в Україні та процеси пов'язані з нею, на жаль, були тісно пов'язані з політикою центру. Українські еліти поки не могли визначитися, як їх діяти далі та що планувати. На підтвердження цієї думки, є цікава цитата слів тогочасного очільника ЦК КПУ України В.Щербицького: «Говорити про перебудову, так би мовити, «по-українськи» — підкреслював кореспондентіві американського агентства Асошіейтед-Прес (березень 1989 р. лідер КПУ В. Щербицький, — заняття і неконструктивне, і неблагородне. Характер перебудовчих процесів у всіх регіонах країни загальний, тому він обумовлений єдиною теорією і політикою оновлення»[1,арк.70]. Якщо оцінювати зміни, які відбулися в суспільстві і головне оцінити етап, який воно переживало, а також політичну розстановку, то тут варто було б виділити такі етапи у змінах суспільної свідомості та психології з огляду на ситуацію :

1 етап ( Квітень 1985 – січень 1987 років) – час коли з'являлися передумови до змін.

2 етап (січень 1987 – літо 1988 років) – поява розуміння проблем, завдань та мети, яку потрібно було досягти в ході запровадження цієї політики.

3 етап (літо 1988 – травень 1989 року) – зміни настроїв суспільства, час коли, коли почали активніше діяти місцеві регіональні еліти

4 етап (травень 1989 – лютий 1990 року) – зміщення політичних настроїв у суспільстві, виокремлення політичних вподобань суспільства

5 етап (лютий - грудень 1990 року) – радикалізація настроїв суспільства

6 етап (1990 – серпень 1991 року) – кінець перебудови[2,с.240-265]

На кожному з етапів відбувалися чіткі послідовні процеси, які в решті – решт призвели до значних змін у суспільно-політичному житті України. Так, зокрема, для першого етапу було характерно те, що в цей період всі зміни йшли від найвищого керівництва, зокрема, М.Горбачова, навіть партійно-державний апарат зайняв, вичікувальну позицію, а потім навіть почав приховано саботувати ініціативи тодішнього очільника ЦК КПРС, ще важливим моментом було те, що місцеві українські еліти не розуміли, що відбувається, тож поки активно не діяли.

Для другого етапу було характерно, те, що саме в цей період після певної паузи, суспільство почало усвідомлювати головні проблеми, які стояли перед ними в той період тому все більша людей залучалася до змін. Саме в цей період влада починає запускати процес демократизації у вигляді політики гласності, тобто на основі відкритості та комунікації з народом.

На третьому етапі почався процес зміни політичної системи, якраз тієї, яка була основою для існування імперії, саме ця система тримала на плаву довгий час цю державу. В цей період влада проголосила своїми основними принципами, на які вона орієнтуватиметься як на базові – це розподіл гілок влади, принципи парламентаризму – це фактично означала перенавантаження всієї системи, яка існувала з початку існування імперії. Саме в цей період



роль та авторитет КПРС послаблюється, оскільки в людей тепер ніби очі відкрилися. Починаються з'являтися неформальні рухи – як альтернативні політичні групи, які фактично протиставляли себе КПРС.

Наступний етап – це був уже етап, коли починаються політичні страйки направлені на досягнення політичних вимог. Українські політичні групи, зокрема, які до цього існували як неформальні організації, зокрема такі як :Громада, Товариство Лева, ці організації вже вимагали створення самостійної Незалежної Української держави, вимагали скасувати монополію на домінування КПРС, тобто 6 статтю Конституції СРСР.

Наступний етап був ще більш багатим на події, оскільки економіка впливала навіть на політичну ситуацію в державі, і відповідно, економічна ситуація стрімко погіршувалася - це в свою чергу погіршувало ситуацію в суспільно-політичному вимірі, було одразу ж скасовано 6 статтю, введено пост Президента СРСР, ці події в центра вплинули й на український політичний порядок денний. Скасування 6 статті відкрило нові можливості для функціонування тепер легально великій кількості політичних груп та організацій, які хотіли довести свою думку до суспільства. Так, зокрема, українці почали урочисто святкувати акт Злуки УНР та ЗУНР, Верховна Рада почала працювати сесійно .КПУ почали покидати велика кількість її колишні вже членів, коли стало зрозуміло, що членство в цій організації не дає ніякого політичного імунітету, а навпаки понижує репутацію.

На нашу думку, якщо говорити про наслідки політики перебудови у суспільно політичному вимірі, то вони були доволі суперечливими, з одного боку ті зміни, які відбувалися під тиском українців, а також з ініціативи М.Горбачова були позитивними, політика демократизації, гласності – всі фактори сприяли зміщенню акцентів мислення суспільства, які до цього думала лише так, які їх нав'яже пропаганда, тепер це все мало б змінитися, зокрема, заборона КПРС, введення основ парламентаризму, змін у політичній системі, але з іншого боку ті зміни, які започаткував М.Горбачов – це утопічні завдання, оскільки в тоталітарній системі, вони б ніколи , на нашу думку, не змогли б досягти мети, оскільки ці кроки мають робитися в іншій системі. Тому наслідки були неоднозначними, але більше позитиву, бо все ж таки так попри бідність, руйнацію економіки, яка відбулася не через реформи Горбачова, бо ця руйнація – це об'єктивні наслідки тієї політики, яку провадила партія протягом декількох десятиліть з моменту створення імперії під назвою СРСР, процес руйнування Радянської імперії відбувся – це дало можливість Україні стати самостійною незалежною державою – це найбільший успіх для українців, я вважаю.

Отже, варто зазначити, що процес перебудови в Україні від приходу до влади М.Горбачова й до здобуття незалежності був складним й супроводжувався великою кількістю подій, які призвели до руйнації СРСР, що є найбільшим позитивом для України. Наслідки політики перебудови в Україні були досить позитивними, хоч і були свої негативні моменти, звичайно економічна ситуація, яка була жахливою, в політичному сенсі змін було багато й позитивних такі як: заборона ЦК КПРС, проголошення демократизації та гласності, які стали фундаментом в Україні для здобуття Незалежності.

#### Література:

1. Центральний державний архів громадських об'єднань України (далі ЦДАГОУ), ф. 1, оп. 32, спр. 2642 / Інтерв'ю В. Щербицького кореспонденту американського агентства Асошейтед Прес від 29 березня 1989 р. арк. 70.
2. Бойко О. Д. Історія України у ХХ столітті. — Ніжин, 1994. — С. 240—265.
3. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної нації ХІХ-ХХ століття. Київ: Yakaboo publishing, 2019. 656 с.
4. Даниленко В. Україна в 1985-1991 рр.: остання глава радянської історії. Київ: Інститут історії України НАН України, 2018. 278 с.
5. Кульчицький С. Історичні передумови переростання перебудови в національну революцію (1989 - 1991 рр.). Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. 2000. № 5. С. 330-351.
6. Толочко О.П. Перебудова як християнська ідея. Філософська та соціологічна думка. 1991. №12. С. 3-13.

## **ЄВРОСКЕПТИЦИЗМ У КРАЇНАХ ЗАХІДНИХ БАЛКАН ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В РЕГІОНІ**

Проблема «євроскептицизму», або «ЄС-скептицизму» на сьогоднішній день стає все більш актуальною. Це явище нерозривно пов'язане з самим фактом існування Європейського Союзу і є не лише серйозною перешкодою на шляху включення до його складу нових країн, але й загрозою політичній єдності самого Союзу. Вторгнення РФ в Україну надало євроскептичним настоям нового поштовху, що яскраво демонструють перемоги партій «Фідез» в Угорщині та «Напряма — соціал-демократія» в Словаччині, а також зростання напруги у відносинах між Німеччиною та Польщею, де найбільшою парламентською партією залишається євроскептична «Право і Справедливість». На фоні цього, євроскептичні настрої та політичні сили залишаються сильними в країнах Західних Балкан — одному з пріоритетних регіонів для європейської інтеграції. З огляду на це, виникає потреба більш детально дослідити це явище, визначити його причини, назвати головних провідників євроскептицизму в країнах регіону та оцінити їхній вплив на євроінтеграційні процеси в ньому.

Поняття «євроскептицизм» розуміється як система політичних поглядів, що полягає в опозиції до політики, яку проводить Європейський Союз. Незважаючи на те, що позиції євроскептичних партій можуть дещо відрізнитись в залежності від національної специфіки їхньої країни, базові положення залишаються дуже схожими для всіх подібних політичних сил. І. Бертонсіні та Н. Кьоніг виокремили «чотири коріння євроскептицизму», які демонструють загальні «стовпи» євроскептичної позиції та висвітлюють причини, що утворили таке явище, як євроскептицизм. Перше «коріння» відноситься до сфери демократії. Євроскептики зазвичай критикують ЄС за брак прозорості у прийнятті рішень, а також роздуту і неповоротку бюрократію. Натомість вони пропонують значне її скорочення, а також впровадження системи прямої демократії. Друге «коріння» стосується «національного суверенітету». Євроскептики критикують передачу частини повноважень урядів членів ЄС до європейських інститутів — Комісії та Ради. На їхню думку така система слугує не об'єднанню країн Європи, а їх підкоренню. Третє «коріння» відноситься до економічної сфери і полягає в критиці політик лібералізації, суворої економії та фінансової солідарності. Євроскептики, передусім лівої орієнтації, виступають проти лібералізації ринкових відносин, яка на їхню думку призводить до росту нерівності та скорочення заробітної плати. З подібних міркувань критикується і політика суворої економії, спричинена борговою кризою 2010 р., яка, як вважають євроскептики, призвела до зростання безробіття та зниження рівня матеріального добробуту. Нарешті четверте «коріння» відноситься до сфери ідентичності. Критика у цьому випадку зосереджена проти політик вільного пересування та відкритих кордонів, яких дотримується ЄС. На думку євроскептиків це призводить до масової міграції, яка загрожує розмити національну ідентичність європейських народів через переважання інших етнічних та релігійних груп [1, с 5-6].

Для країн Західних Балкан ми можемо виділити три головні чинники, які підсилюють євроскептичні настрої в регіоні. Перш за все, поява таких настроїв спричинена наслідками конфліктів на пост-югославському просторі. Це виявляється в тому, що в тих країнах, які користувалися підтримкою ЄС та НАТО (Словенія та Хорватія) євроскептичні настрої та політичні сили значно слабші, ніж у тих, які протиставляли себе західним країнам (Сербія, боснійські серби). Другим чинником є повільні темпи євроінтеграції Західних Балкан. Євроскептичні настрої зростають тим сильніше, чим довше ЄС затягує процес включення західнобалканських країн до свого складу. Процес стабілізації та асоціації для регіону розпочався у 2000 р., а рішення про надання перспективи членства було прийнято на саміті в

Салоніках у 2003 р.. Однак, з того часу лише Словенія та Хорватія змогли стати членами ЄС, при чому остання досягла цього зі значною часовою затримкою у 2013 р.. Більша частина країн регіону досі залишається не включеною до ЄС, а сама перспектива цього в найближчій перспективі є сумнівною, через наявність економічних, політичних і структурних проблем. Не в останню чергу це пояснюється позицією євроскептичних партій у самому ЄС. Так, з 49 таких партій, представлених у Європарламенті, лише 16 виступають за розширення в Західні Балкани, в той час як інші або не мають чіткої позиції з цього питання (29), або виступають проти (9) [4, с 103]. Внаслідок цього, як серед громадськості так і серед політичних еліт західнобалканських країн зростає розчарування щодо євроорієнтованого курсу. Третім чинником можемо назвати етно-культурні та релігійні особливості Західних Балкан. Місцеві етноси з огляду на недавні конфлікти на етнічному ґрунті, а також традиційність та релігійність мають підвищену чутливість для загроз своїй ідентичності. Такими загрозами можуть сприйматися політика ЄС щодо заохочення міграції та підтримка руху LGBTQ+.

З огляду на вищезазначене євроскептицизм у різній мірі виявляється в конкретних країнах регіону. Так, для Словенії та Хорватії, які стали членами ЄС, закономірно менш притаманне зростання євроскептичних настроїв. Серед країн-кандидатів на вступ ситуація також різна. Оцінка результатів соціології ЄС (Євробарометр) показує, що найменш євроскептичним народом регіону є албанці, в той час як серби найбільш скептичні по відношенню до Європейського Союзу [2, с 36].

Євроскептичні політичні сили мають найбільшу вагу в Сербії, Боснії і Герцеговині та Північній Македонії. Сербію можна вважати найбільш євроскептичною країною регіону. Такої позиції дотримуються як праві партії (Сербська радикальна партія та правоцентристська «Двері») так і ліві (Соціалістична партія Сербії). Це пов'язано з наслідками пост-югославських воєн і недовірою та образою сербського суспільства до «західних країн». Головним чинником, що викликає євроскептичні настрої в Сербії лишається проблема статусу Косова. В опитуванні, проведеному IRI & IPSOS у 2015 р., 71 % респондентів відповіли, що очікують, що Сербія буде змушена визнати незалежність Косова, щоб вступити в ЄС. На запитання «якою повинна бути відповідь Сербії на це», 57 % сказали, що Сербія повинна відмовитися від цього, «навіть якщо це означає залишатися поза межами ЄС» [3, с 22]. Позиція Союзу, який підтримує ідею надання незалежності краю, призвела до того, що навіть проєвропейська Демократична партія Сербії перейшла на євроскептичні позиції.

У Боснії і Герцеговині провідником євроскептицизму є «Альянс незалежних соціал-демократів» — політична партія, що представляє інтереси боснійських сербів і є керівною силою в Республіці Сербській. Цілі цієї політичної сили розходяться з інтересами ЄС, оскільки вона стоїть на засадах відокремлення Республіки, в той час як Союз заінтересований у збереженні єдиної Боснії. Щодо громадської думки, то опитування IRI & IPSOS показало, що лише 41% опитаних боснійських сербів підтримує вступ Боснії і Герцеговини до ЄС [3, с 27].

У Північній Македонії з 2018 р. на євроскептичних позиціях знаходиться націоналістична ВМРО-ДПМНЄ. Це відбулося після підписання Преспанської угоди, відповідно до якої Республіка Македонія змінила свою назву на Республіка Північна Македонія, щоб зняти блокування Греції з її вступу до Європейського Союзу. Партія відмовилась прийняти нову назву і припинила підтримку кандидатства країни в ЄС. Незважаючи на те, що з 2016 р. ВМРО знаходиться в опозиції, станом на 2023 р. вона утримує за собою третину місць в парламенті.

З огляду на все вищезазначене можна дійти висновку, що євроскептицизм залишається вагомим чинником, що перешкоджає євроінтеграції Західних Балкан. Особливо це стосується Сербії, Боснії і Герцеговини та Північної Македонії, де, на нашу думку, євроскептичні настрої залишатимуться сильними. На даний момент, вони врівноважуються розумінням безальтернативності євроінтеграції, як єдиного перспективного шляху розвитку для країн регіону. Однак, глобальні потрясіння, спричинені вторгненням Росії в Україну та просування Китаєм ідеї багатопольярного миру можуть відвернути західнобалканські країни

від європейського шляху, на користь більш тісної співпраці з Китаєм та Росією. На нашу думку, з огляду на цей виклик, ЄС має більш активно форсувати включення країн регіону до свого складу та сприяти тому, щоб економічні переваги від цього перевершили ті чинники, які підсилюють євроскептичні настрої.

Література:

1. Bertonecni Y., Koenig N.. Euroscepticism or Europhobia: voice vs. exit? *Notre Europe policy paper*. No.121. Notre Europe - Institut Jacques Delors, 2014. URL: <https://www.institutdelors.eu/wp-content/uploads/2018/01/euroscepticismoreurophobia-bertoncini-koenig-ne-jdi-nov14.pdf> (Дата звернення: 17.11.23)

2. Giedraitis J.. Euroscepticism in the Western Balkans: a cause for concern? A micro-level analysis using cross-sectional data of Euroscepticism in the Western Balkan EU candidate countries. University of Gothenburg, 2021. URL: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/67545/gupea\\_2077\\_67545\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/67545/gupea_2077_67545_1.pdf) (Дата звернення: 19.11.23)

3. Jović D.. Accession to the European Union and Perception of External Actors in the Western Balkans. *Croatian International Relations Review*. Vol. 24(83). 2018. P. 6-32.

4. Сидорук Т. В., Якимчук М. М., Павлюк В. В.. Вплив партійного та суспільного євроскептицизму в ЄС на його політику розширення у Західних Балканах. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*. № 14(1(29)). 2022. С. 100-110.

**Силка Є. Л.**

*студентка 3 курсу факультету історії, політології і міжнародних відносин  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. Дрогобицька О. Я.*

## **НОРИЛЬСЬКЕ «ПОВСТАННЯ ДУХУ» 1953 Р. – ПОЧАТОК ПАДІННЯ ГУЛАГУ ЯК ОСЕРДЯ ТОТАЛІТАРНОЇ СИСТЕМИ ССРСР**

*Ми розуміли, що йдемо або до перемоги, або до кінця  
своєї Голгофи. [...] Ми знаємо, що Москва ніколи не стерпить  
непокірних, отже, треба готуватись до кінцевого результату  
Марія Нич-Страханюк*

ГУЛАГ був фундаментом радянського тоталітарного устрою, підґрунтям соціалістичної економіки ССРСР, невід’ємним символом залякування, упокорення, жорстокості з боку комуністів. На ГУЛАГ покладалося багато завдань, зокрема ізоляція режимом «неугодних», використання в’язнів як рабської робочої сили, морально-духовне зломлення невільників.

Навіть за таких умов представники українського руху опору не бажали коритися, незважаючи на страхи та величезні ризики, піднімалися на самозахист від катівських знущань. Ми впевнені, що в контексті сучасної війни за волю України проти чергових посягань московитів украї важливим є вивчення історичного досвіду попередніх етапів боротьби українців та союзників за відстоювання прав і свобод.

Повстання 1953 р. в особливому таборі міста Норильська, у Горлагу було першим, найдовшим і наймасовішим із трьох головних виступів ув’язнених, воно стало поштовхом, початком кінця класичної мережі концтаборів ССРСР [1]. Дослідники справедливо назвали ці події «повстанням духу».

Велику роль відіграло те, що в часи Другої світової війни радянські табірні бараки значно поповнилися політв’язнями, головно українськими націоналістами, які мали високу ідейність, досвід протистояння, необхідні організаційні навички [1; 3, с. 39; 5, с. 371, 372]. Так було і в Норильську.

Важливим фактором зрушень і загалом по ССРСР, і в епіцентрі терору – ГУЛАГу була смерть генсека Й. Сталіна 5 березня 1953 р. [5, с. 373]. Вона дала політв’язням надію на пом’якшення режиму й перегляд їхніх справ. Але очікувані поліпшення, звільнення для

засуджених «бандерівськими» 25-річними термінами не відбулися, що помітно загострило бунтівні настрої.

Крім цього, у Норильську останньою краплею в розумінні необхідності протистояння стали самочинні розстріли невільників конвоїрами [4, с. 32, 41, 127]. Підігріті багаторічні обурення від вседозволеності катів керували невільниками: «За що і доки буде такий розгул наруги над нами [...]» [6, с. 127].

Уже 26 травня 1953 р. після чергового безконтрольного розстрілу кількох чоловіків 5-ої табірної зони вибухнуло повстання [5, с. 374]. Завдяки організованості, солідарності ув'язнених воно швидко охопило тисячі людей норильських відділень. Рушійною силою були насамперед українці, також значно доклалися литовці, латвійці, естонці [1; 4, с. 32, 190-191; 6, с. 131].

Так у Норильську спалахнули небачені раніше, масові, злагоджені протести, які підтримали 17 тис. в'язнів із 20 тис. загальної кількості [1]. Чоловіки й жінки відмовилися працювати, вимагали комісії з Москви як вищої інстанції, котра мала би забезпечити за законом гуманніше ставлення до них, справедливість. Із цією ж ціллю норильчанки оголосили голодовки [2; 4, с. 222]. Таким поставав перший етап повстання.

Спершу розгублена табірна адміністрація хотіла розібратися тихо і швидко, умовляла повсталих, гучно обіцяла пільги [6, с. 129]. Але майже всі політичні, знаючи підступність та безжальність комуністів, не вірили цим пустим закликam. Ув'язнені згадують: «Нам не було що втрачати і надіялись тільки на Бога» [4, с. 63], «Це був великий ризик – жити або вмерти, але другого виходу не було» [6, с. 128].

Втрата контролю над ситуацією, економічні збитки через відмови в'язнів виходити на роботи й неможливість табірної керівництва самостійно впоратися з виступами, змусили начальство зрештою викликати комісію з Москви. Це був перший успіх норильчан 1953 р.

Для висування своїх вимог та переговорів із московською комісією, яка прибула в Горлаг на початку червня, утворилися страйкові комітети повсталих. Домагалися покращення побутових умов (наприклад, скорочення робочого дня, дозвіл на листи й побачення з рідними, зняття з одягу номерів), людського ставлення до ув'язнених, припинення сваволі конвоїрів [6, с. 131-132; 7, с. 144]. Комісія на місці задовольнила деякі невільницькі наполягання, а головну вимогу – розгляд справ засуджених – мала виконати при поверненні до Москви [4, с. 42].

Вважаючи перемогою приїзд комісії і реалізацію частини своїх вимог, 9 червня вийшли на роботи в'язні всіх відділень, окрім 3-го, котре страйкувало безперервно. Але попри обіцянки начальства не проводити репресій, почалися арешти, допити активних учасників, передусім членів страйкових комітетів. Повстання відновилося, розгорнувся ще більш організований і стійкий другий його етап [1; 4, с. 223]. На дахах бараків політв'язні вивішували чорні прапори протесту – символ жалоби за загиблими та скорботного, чорного життя в ГУЛАГу, червона смуга на ньому означала кров невинно вбитих.

Совети вирішили брутально придушити повстання [1; 2; 3, с. 41]. Так, 13 червня приборкали опір 1-ої зони, узявши в'язнів в оточення, тіснивши й морально тиснувши. 1 липня за допомогою солдатів із сутичками підкорили епіцентрову 5-ту зону. 4 липня у 4-ій зоні через ультиматум розстрілу від начальства лідер повстання Є. Грицяк припинив спротив, аби без кровопролиття зберегти людей. 7 липня жорстоко зламано опір 6-ої жіночої зони. 4 серпня, використовуючи сім вантажівок озброєних солдат, придушено 3-ю зону – останній бастион непокори. Довше всього трималися ті табірні відділення, де було найбільше українських націоналістів.

Норильське повстання в ГУЛАГу, яке загалом тривало більше двох місяців, закінчилося поразкою й негайними репресіями. Попри цю фізичну ліквідацію, події 1953 р. в Норильську не пройшли безслідно й мали дуже вагоме значення, позначивши кризу системи. Боячись повторних заворушень, згодом послабшав режим [1; 3, с. 42; 7, с. 183]. А в'язні, що осмілилися на рішучий протест, стали згуртованіші, навчені разом боротися за свої права, повірили у власні сили [4, с. 17, 170, 186].

Відчайдушний крок, на який наважились ув'язнені, – героїзм і свідчення незламної волелюбності, сили духу. Норильський акт непокори, творений українцями, дав приклад та ініціював хвилю ключових антисоветських повстань у ГУЛАГу й запустив незворотній процес краху тоталітарної машини.

Література:

1. 1953 – розпочалося Норильське повстання політ'язнів // Український інститут національної пам'яті [Електронний ресурс]: <https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/traven/26/1953-rozpochalosya-norylske-povstannya-politvyazniv>.
2. Бондарук Л. Жіноче обличчя Норильського повстання // Історична правда [Електронний ресурс]: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2018/05/25/152503/>.
3. Бондарук Л. Роль українського руху опору в організації Норильського повстання. *Історичний архів*. 2010. Вип. 4. С. 38-42.
4. В намисті з колючого дроту. Спогади жінок, в'язнів ГУЛАГу, учасниць Норильського повстання 1953 року / упоряд. Кривуцький І. та ін. Львів: Манускрипт, 2009. 276 с.
5. В'ятрович В. Україна. Історія з грифом «Секретно». Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2020. 512 с.
6. Заячківська-Михальчук Г. Заручниця імперії (спогади політ'язня). Львів: Видавництво Тараса Сороки, 2009. 204 с.
7. Кривуцький І. За Полярним колом: Спогади в'язня. Львів-Полтава: Духовна вісь, 2001. 376 с.

*Чаленко А. В.*

*аспірантка кафедри історії України  
Ніжинського державного університету ім. М. В. Гоголя  
Науковий керівник – д-р іст. наук, проф. Луняк Є. М.*

## **ОЛЕНА ЛЕВКОВЦЕВА – ПЕРША СТУДЕНТКА-ПАНЯНКА НІЖИНСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

У сучасній вітчизняній історичній науці вивчення жіночої історії належить до найактуальніших напрямків історичних досліджень. Зокрема, науковців цікавлять питання формування та розвитку діяльності жінок у системі вищої освіти. Адже саме освіченість стала вирішальною умовою зміни ролі жінки в суспільстві.

В українському історієписанні існують фундаментальні праці, де науковцями було висвітлено історію становлення вищої жіночої освіти на теренах України [2], [4], [5], [8]. Є наукові студії і регіонального характеру, в яких автори торкалися окремих аспектів досліджуваної теми. Насамперед це монографія Григорія Васильовича та Олександра Григоровича Самойленків «Ніжинська вища школа: сторінки історії» [7]. Цінною є праця професора Луняка Є. М. «Олена Левковцева – перша студентка Ніжинського інституту» [3]. У статті автором було розглянуто життєвий шлях першої дівчини, яка в 1919 році була зарахована до складу студентів Ніжинського інституту.

Об'єктом дослідження є життєвий шлях та навчальна діяльність Олени Левковцевої.

В ході роботи було використано такі наукові методи: історико-генетичний, системний, конкретно-пошуковий.

Мета статті полягає у тому, щоб на основі архівних джерел та історіографічних здобутків дослідити та проаналізувати життєвий шлях першої дівчини, яка була зарахована до лав студентства Ніжинського інституту.

Хронологічні рамки дослідження охоплюють період першої половини 20-х рр. ХХ ст.

Навесні 1919 року відбулося проголошення та юридичне оформлення радянської влади на українських землях. Країна Рад до питання жіночої освіти підійшла прагматично і не лише взялася активно боротися з неписьменністю, а й відкрила жінкам рівний із

чоловіками доступ до вищої школи. Адже більшовики прагнули створити «нову» радянську жінку, у чиему образі освіченість відіграла важливу роль.

20 листопада 1919 року комуністичний режим утвердився і в Ніжині [6, с. 32 – 33]. Докорінні зміни, які згодом почали відбуватися у системі вищої освіти УРСР. Щодо Ніжинської вищої школи був вироблений Меморандум, за яким передбачалося об'єднання в один навчальний заклад Історико-філологічного інституту з Жіночими курсами і надання студентам наукових історико-філологічних знань на засадах громадсько-політичної підготовки, принципів соціалізму протягом чотирьох років [7, с. 205].

У 1920 р. Вищі жіночі курси остаточно об'єдналися з інститутом, а в червні того ж року відбулася реорганізація Ніжинського історико-філологічного інституту князя Безбородька на Науково-педагогічний інститут, який у свою чергу наступного року був перетворений на Ніжинський інститут народної освіти. З 1919 по 1922 рр. директором інституту працював професор Павло Васильович Тихомиров (1868 – 1937) [7, с. 206]. У 1922 р. професора П. В. Тихомирова на посаді директора замінив Олександр Олександрович Карпенко (1891 – 1969) [7, с. 206].

Вже починаючи з 1920 р. відбувається вступ дівчат до Ніжинської вищої школи [34, с. 206]. Першою студенткою Ніжинського інституту народної освіти стала Олена Левковцева. Згідно з метричним свідоцтвом, яке містилося в її особовій справі, вона народилася 10 (22) грудня 1900 р. на Чернігівщині в селі Свидовець Козелецького повіту (нині Ніжинського району). Дівчина походила з простої сім'ї. Її батьки вчителювали на селі. В 1910 р. Левковцева була прийнята на навчання до першого класу Ніжинської жіночої гімназії Ганни Федорівни Крестинської. Судячи з атестату, дівчина навчалася на відмінно, мала зразкову поведінку, Після закінчення семи класів, в 1917 році, дівчина вступила до 8 (додаткового) класу цього ж закладу [1, арк. 2].

Після закінчення гімназії Олена Левковцева, в 1919 р., подала заяву на навчання до приватних Вищих жіночих курсів, які діяли в приміщенні Ніжинської вищої школи з 1916 р. та були відкриті за ініціативою професора Павла Васильовича Тихомирова. Прагнучи отримати диплом про вищу освіту, Левковцева подала заяву про вступ до Ніжинського інституту влітку 1919 р., тобто за кілька місяців до встановлення радянської влади. Цінними є спогади самої студентки про обставини вступу, які містилися в заяві її особової справі, що знаходиться у Відділі забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області у м. Ніжині. [3]. Як згадувала Левковцева, одного літнього дня вона прийшла до кабінету ректора інституту Павла Васильовича Тихомирова. Між ними зав'язалася розмова. Коли Олена повідомила про намір вчитися у закладі, ректор почав шукати зачіпки, аби унеможливити вступ дівчини. «Але досі до інституту приймали тільки осіб чоловічої статі...», «До того в жіночій гімназії не вивчали стародавніх мов – грецької і латинської»: говорив Тихомиров. Дійсно, навчаючись в гімназії, дівчина вивчала тільки латинську мову [3].

Професор Тихомиров призначив Левковцевій складання іспиту з грецької мови на осінь 1919 р. І, більше того, дозволив написати їй заяву про вступ до інституту, за умов успішного складання вищезазначеного екзамену [7, с. 201 – 204]. Таку неприхильність чоловічої адміністрації до молодої особи можна пояснити декількома обставинами. По-перше, це створило б таку резонансну подію, до якої адміністрація закладу не була ще готовою. Враховуючи консервативне мислення тогочасного професорсько-викладацького складу, суто чоловічого колективу, в уявленнях якого знаходження жінок на студентських лавах поряд з чоловіками виглядало занадто радикальним кроком, а ідея зрівняння статей видавалася досить суперечливою інновацією. Варто згадати й про те, що вступ Левковцевої до інституту, ознаменував би переведення дівчат з Вищих жіночих курсів, які діяли окремо, до студентського середовища [3].

І все ж не варто говорити про радикальну налаштованість проти допуску жінок до освіти в Ніжинській вищій школі. Свідченням цього було існування в стінах закладу Вищих жіночих курсів, одним з ініціаторів яких став уже вищезгадуваний ректор Тихомиров, а кількість слухачок на них постійно зростала [3].

Повернувшись додому після розмови з ректором, Левковцева попросила батьків аби вони знайшли їй репетитора з грецької мови. Батько домовився з учителем Ніжинської класичної гімназії Йосифом В'ячеславовичем Добіашем. За декілька місяців дівчина добре опанувала курс грецької мови та успішно склала вступний іспит. У перший рік навчання вона була єдиною дівчиною серед студентів [7, с. 202]. 26 грудня 1919 р. було прийняте рішення про об'єднання слухачок Вищих жіночих курсів зі студентами інституту в спільні аудиторії для прослуховування лекцій і проведення практичних занять [3].

В процесі нашого дослідження були виявлені деякі неточності та розбіжності в архівних документах і в біографії самої студентки. В жовтні 1919 році за рішенням конференції інституту багатьом вступникам, як хлопцям, так і дівчатам, було відмовлено у вступі. Основною причиною було те, що їхні документи не відповідали вимогам статуту закладу. Наприклад, було відмовлено Анні Псарьовій, яка подала документи для вступу до Ніжинського інституту 24 липня 1919 р. Як свідчить приписка на документі: «Документи повернені та фотокарточка 27/14 жовтня 1919 р.». Тому питання про те, в якому році Левковцева була зарахована до інституту, залишається дискусійним. Більшість документів з особової справи Левковцевої свідчать, що вона вступила до закладу в 1920 р. Вірогідно, що це могло відбутися і в 1919 р. Оскільки, в тодішні революційні часи багато студентів полишали навчання, а то і взагалі не мали змоги чи бажання вступати до вищих навчальних закладів через різні причини. Наслідком цього був недобір студентів, тому аби заповнити брак юнаків серед студентів дівчат допускали до навчання. Більшість професорів інституту була викладачами Левковцевої, коли та навчалася в гімназії, тому всі знали її хист та жагу до навчання, і це відіграло важливу роль при прийомі дівчини у лави студентства до Ніжинського інституту [3].

В особовій справі Олени Левковцевої зазначалося, що «вона дійсно з 1919 року по 1923 рік прослухала повний курс Ніжинського Інституту Народної Освіти». В заліковій книжці Олени Левковцевої навпроти предмета «Історія української літератури (новий період)» стояла оцінка «5», припис «дуже задовільно», прізвище професора Олександра Сергійовича Грузинського, дата 14.XI.1919 і примітка, що оцінка перенесена з лекційної книжки Вищих жіночих курсів [1, арк. 14].

Отже, на листопад 1919 р. Левковцева ще вважалася слухачкою Вищих жіночих курсів. Цього ж місяця відбулося переведення дівчини зі складу курсисток до студентського середовища інституту. Дане рішення було прийняте адміністрацією закладу в руслі наступного вже згаданого кроку, спрямованого на поступове об'єднання Вищих жіночих курсів з інститутом, коли наприкінці грудня 1919 р. було вирішено звести курсисток і студентів разом для прослуховування спільних курсів. А вже у 1920 р. Вищі жіночі курси остаточно були реорганізовані в структуру інституту [3].

Враховуючи той факт, що Вищі жіночі курси об'єдналися з інститутом, їхні слухачки старших курсів почали отримувати інститутські дипломи вже на початку 1920-х рр. У зв'язку з цим Олену Левковцеву можна вважати за першу студентку Ніжинського інституту [64]. Але певні сумніви залишаються. В 1923 році Левковцева на відмінно закінчила інститут. Того ж року успішно захистила підсумкову роботу на тему: «Життя та творчість Є. П. Ростопчиної» [1, арк. 20].

Проаналізувавши архівні матеріали та наукову літературу, можемо констатувати, що першою студенткою, яка переступила поріг Ніжинського інституту в 1919 році, була Олена Левковцева. Хоча на сьогодні залишаються певні сумніви щодо її першості, оскільки абсолютні докази та аргументи мають суперечливий характер.

Література:

1. Відділ забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області у м. Ніжині. Ф. Р-6121. Оп. 2. Спр. 108. Арк. 5.

2. Драч О. О. Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини XIX – початку XX століття: монографія / наук. ред. В. В. Калініченко; Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. Черкаси: Вертикаль, 2011. 532 с.



3. Луняк. Є. М. Олена Левковцева – перша студентка Ніжинського інституту// Література та культура Полісся: збірник наукових праць. Вип. 99. Серія «Історичні науки». № 13. С. 166 – 180.
4. Мельник О. В. Становлення та розвиток вищої жіночої освіти в Одесі (1879–1921 рр.) / Мельник О. В.: автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Одеса. 2009. 16 с.
5. Міхневич Л. В. Витоки вищої жіночої освіти в Україні (кінець XIX – початок XX ст.) // Юридична Україна. 2015. № 7/8
6. Потапенко М., Прудько В., Ємельянов В. Ніжин в добу української революції 1917 – 1921 рр. // Сіверянський літопис. 2020. № 2. С. 224 – 227.
7. Самойленко Г. В., Самойленко О. Г. Ніжинська вища школа: сторінки історії. Ніжин, 2005. 420 с.
8. Сірополко С. О. Історія освіти в Україні / Український Вільний університет; Друзі товариства імені Григорія Ващенко. К.: Наукова думка, 2001. 912 с.

**Чуприна Я. Б.**

*студент 44-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – викладач Федоров І. О.**

## **ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Революція гідності об'єднала в нашій державі всі суспільні верстви, результатом цих подій стало підняття ролі людини, її гідності та особистих інтересів громадянина на дещо вищій щабель політичної культури країни. Але ці соціальні досягнення в області демократії є дуже крихкими і безпосередньо потребують нашої підтримки. Система освіти на даних етапах розвитку зазнає глобальних перебудов, що поєднані з внесенням конкретних змін в завдання, цілі та зміст освітнього процесу. У такому разі об'єктивно зростає важливість викладання громадянської освіти – систематичної підготовки дітей до суспільного життя в умовах демократії. Громадянська освіта – це потреба часу в умовах реалізації в освіті завдань нової української школи, що у свою чергу потребує кваліфікованого вчителя громадянської освіти, який знає зміст, методи та форми роботи в шкільній аудиторії.

Окремі аспекти викладання громадянської освіти в умовах нової української школи висвітлені у працях: С. Лисенка, В. Шаталова, І. Волкова, М. Щетиніна, О. Пометуна, О. Матвієнко, В. Синенка та інших. Українська школа вчить підростаюче покоління основам загальноприйнятих знань про історію минулих поколінь, природу та суспільство. Учні багато часу проводять за шкільними партами, вивчаючи біологію, фізику, хімію, опановують складні математичні формули, вчать напам'ять вірші зарубіжних письменників [2]. Так, це правильно, але нова українська школа має підготувати нове покоління до життя в сьогоденному демократичному суспільстві, і в цьому суспільстві насамперед має панувати конституційне право, повага до прав людини, людської та особистої гідності. У такому разі для становлення та розвитку молодшої людини в правовій системі координат покликана громадянська освіта. Вона являє собою цілу низку умінь, практичних дій та знань які дають змогу громадянину повноцінно жити в демократичному світі. Громадянська освіта дає змогу молоді опанувати демократію, її правові аспекти, освоїти демократичні цінності та вийти зі стін школи обізнаним громадянином незалежної України [3]. Нова українська школа повинна підготувати дітей до дорослого життя, - це не просте випробування в якому їм доведеться взяти на себе повну відповідальність за свою роботу в різних сферах діяльності, а також будувати свої відносини в сімейному колі, загалом у суспільстві. Тому громадянська освіта являє собою не просто хаотичний набір теоретичних знань, вона необхідна для засвоєння практичних навичок життя в суспільстві. Зміст цього предмета спрямований на

здобуття навичок соціальних дій, основних громадянських умінь, а саме: участь у виборах та інших формах прямої демократії;

Нова українська школа являє собою центр громадянської освіти, саме вона сприяє становленню політичної культури молоді, розвитку громадянської компетентності, гідності та відповідальності, політико-правових знань, громадянських умінь. Для належної підготовки молоді у сфері громадянської освіти, потрібно в першу чергу зосередитись на підготовці конкурентоспроможного вчителя, котрий володіє теоретичними знаннями у відповідній галузі та в якого сформовані основні педагогічні компетентності [1]. Сьогодні підготовка майбутніх вчителів формується на принципах розбудови інформаційного суспільства, в якому поширення інформації займає одну з основних сфер зайнятості широких верств населення, а вміння користуватися новітніми інформаційними технологіями стало нормою для учня, викладача, вчителя, студента. Належне викладання громадянської освіти в умовах нової української школи потребує базової підготовки вчителя, якому своєрідний високий рівень компетентності в галузі психології, людинознавства і спілкування, що в свою чергу забезпечує адекватне відображення дійсності, формування у педагога особистого ставлення до явищ дійсності та вмінь його виявляти в потрібний момент. Нова українська школа представляє нову програму громадянської освіти яка розподілена за наступними напрямками:

- морально-етичний: усвідомлення індивідуумом суспільних цінностей та орієнтирів, розвиток етичних норм поведінки, набуття моральних якостей.
- політико-правовий: опанування знань про права, свободи людини, способи суспільно-політичної участі, розуміння громадянського обов'язку;
- економічний: формування у школяра знань про економіку, розвиток економічної грамотності;
- екологічний та глобалізаційний: розвиток екологічної культури індивіда, формування особистої відповідальності за стан довкілля, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки та здорового способу життя;
- інтелектуальний: оволодіння великою кількістю здібностей необхідних для життя у багатокультурному суспільстві на засадах толерантності [2];

Отже, подальше вивчення громадянської освіти та належна підготовка вчителів в умовах нової української школи, це дуже важливий процес, який є актуальним в сучасних умовах життя. Належне вивчення громадянської освіти формує в особи відчуття національної гідності, патріотизму, дає змогу стати обізнаним членом демократичного суспільства. Всі ці освітні аспекти безпосередньо впливають на майбутнє нації, її подальший розвиток.

#### Література:

1. Кремень В. Вища освіта і наука. Проблеми вищої школи // Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. – 76 с.
2. Громадянська освіта: основи демократії: 11 клас: навчальний посібник / Бакка Т. В., Ладиченко Т. В., Марголіна Л. В. та ін. Харків: Вид. група «Основа», 2009. – 55 с.
3. Концепція громадянської освіти в Україні // Громадянська освіта: книга для вчителя / Арцишевський Р. А., Бакка Т. В., Гейко І. М. та ін. Львів: ТЕКА, 2002. – 32 с.

**Чучалін О.П.**

*доцент кафедри історії України  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини*

## **МОНАСТИРСЬКА БЛАГОДІЙНІСТЬ НА КИЇВЩИНІ В ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.**

До монастирської благодійності прийнято відносити діяльність, спрямовану на допомогу ближньому. Виходячи з цього, монастирська благодійність є досить ємним і

різнобічним поняттям. Вона виражалася у вихованні дітей-сиріт, створенні притулків та богаділень, трудовій, грошовій та продуктивній допомозі бідним, утриманні притулків для інвалідів війни, медичній допомозі і догляді за хворими та пораненими, організації освітніх закладів, курируванні товариств тверезості і допомозі голодуючим.

Серед перших з відомих освітніх благодійних закладів на території Київської єпархії було повітове училище, відкрите в січні 1818 р. при Богуславському Миколаївському монастирі, яке утримувалося за рахунок монастирського приходу. В училищі працювало 5 вчителів та перебувало 100 учнів. Настоятель монастиря виконував функції ректора училища і був наглядачем над церковно-парафіяльними школами богуславської училищної округи [3, с. 384].

У жовтні 1836 р. указ Святійшого синоду закріпив за монастирями і духовенством обов'язок надання початкового навчання селянським дітям, зокрема й дівчаткам духовного звання [5, с. 100]. Розпорядженням від 6 квітня 1866 р. вказувалося, щоб при заснуванні нових монастирів створення благодійних та виховних закладів ставало обов'язковим [2, с. 138].

Розквіт монастирської благодійницької діяльності припав більше на пореформений період. Не дивлячись на сформовану на той час систему соціальної допомоги, а також розквіт суспільного піклування, соціально-благодійницька і просвітницька діяльність монастирів в другій половині XIX – на початку XX ст. залишалася особливо актуальною. У Київській губернії в цей період функціонувало 20 монастирів і, практично, всі обителі активно займалися благодійництвом, яке зводилося у цей період до чотирьох основних форм: створення лікарень, початкових шкіл грамоти, притулків для дітей і будинків для прочан. У цих закладах надавали допомогу не лише представникам духовенства, але й світським особам, мирянам та прочанам.

Богадільні та лікарні при монастирях діяли переважно на кошти обителів. Монастирі могли собі це дозволити, оскільки займалися господарською діяльністю і практично мало залежали від скарбниці. Важлива роль у процесі створення благодійницьких закладів належала приватним особам духовного походження або досить знаним і заможним членам тогочасного суспільства. Фактично в обителях було зосереджено найбільше число лікарень і богаділень з усіх, які діяли на території Київської губернії.

До прикладу, в другій половині XIX ст. час Києво-Печерська лавра була чоловічим монастирем, який мав у своєму розпорядженні готель для паломників, лікарню на 80 ліжок з чоловічим і жіночим відділеннями. Тут було організовано безкоштовну трапезну для бідних паломників [1, с. 294]. При лаврі знаходився також окремий Лікарняний Троїцький монастир. Тут розміщувалася лікарня на 32 ліжка, у 1842 р. було збудовано аптеку.

З Києво-Печерською лаврою тісно пов'язана історія благодійницької діяльності Китаївської пустині, заснованої ще в середині XII ст. З поширенням з 1786 р. на територію України духовних штатів, Китаївська пустинь стала місцем прихистку всіх старих та хворих лаврських ченців, а також місцем поховання усієї лаврської братії. Поблизу пустині було збудовано готель для прочан на 80 осіб. Також для бідних і нужденних прочан відкривала свої двері чернеча трапезна [4, с. 465].

Києво-Видубицьким Свято-Михайлівським чоловічим монастирем було збудовано дім з лікарнею для бідних священнослужителів похилого віку. Також тут було організовано притулок, в якому навчалася 28 хлопчиків-сиріт та дітей з бідних сімей, а також монастирську школу з ремісничими відділеннями. У цій школі викладалися азбука, читання, Закон Божий, історія, географія, граматики спів простий та партесний, чистописання, а також ремесла – столярне, покрівельне, малярне і кравецьке [6, арк. 19]. Такаж сама школа існувала для 30 хлопчиків-сиріт і при Києво-Троїцькому заштатному монастирі, який було засновано у 1868 р. ченцем Іоною в самому центрі Києва [1, с. 295].

Питаннями надання допомоги ближнім переймалися також і жіночі обителі. Благодійницька діяльність досягла особливого розвитку в Києво-Введенському заштатному жіночому монастирі, заснованому в самому центрі Києва, на Печерську в 1889 р. Постановою Святійшого синоду від 21–23 червня 1889 р. на Лук'янівській ділянці міста

Києва дозволялося створити спільножитний жіночий монастир під назвою «Покровський» [9, с. 264]. Він отримував у своє розпорядження 6 десятин землі з будівлями, храм, великий будинок, який було вирішено використовувати під чернечі келії, а також для поселення вдів та молодих жінок-послушниць. Також планувалося відкрити безкоштовну лікарню, аптеку, безкоштовне училище для дівчаток, рукодільну майстерню, готель для паломників та мандрівників. Планувалася організація тут також кухні, просфорні, пральні, теплиці, пасіки, монастирського господарського двіру з худобою і конюшнями [10, с. 282].

При Києво-Введенському Покровському монастирі було облаштовано лікарню більше як на сто місць для бідних хворих всіх християнських сповідань, амбулаторію з виданням ліків для хворих мирян, два притулки для важкохворих невиліковних пацієнтів, притулок для сліпих. У серпні 1909 р. з державної скарбниці було виділено 80 тис. руб. на побудову і обладнання приміщення хірургічного відділення при лікарні Київського Покровського жіночого монастиря [8, с. 359]. Лікування й утримання хворих було безкоштовним. Увесь сестринський персонал складався з сестер монастиря. Лікарня при Покровському монастирі, де постійно працювало біля сорока лікарів, вважалася найкращою в Києві. Сюди направлялися важкі хворі. Тут також діяла і церковно-приходська школа з гуртожитками для учнів.

Монастирі, окрім здійснення благодійницької діяльності, продовжували залишатися оплотом грамотності та надавали особливого значення поширенню освіти, у тому числі і серед жіночого населення. Прикладом може служити діяльність черниць Києво-Флорівського Вознесенського жіночого монастиря. Тут щороку навчалася від 30 до 40 дівчаток. Із основних видів парафіяльного піклування поширення набули притулки для дітей та богадільні для людей похилого віку. З 1828 р. при Києво-Флорівському Вознесенському жіночому монастирі було створено і богадільню для хворих та бідних паломників на 55 місць [1, с. 297].

При Лебединському Миколаївському жіночому монастирі, що розташовувався в Чигиринському повіті Київської губернії, було відкрито двокласне професійне училище для дівчаток, а також діяли два готелі для мандрівників та прочан [1, с. 318]. У 1890 р. при Києво-Михайлівському монастирі відкрили школу для селянських хлопчиків. До вчительської школи, що діяла при монастирі, направлялися випускники із церковно-приходських шкіл, по кілька осіб від кожного повіту, з рекомендацією повітових відділень єпархіальної училищної ради. Уже після завершення дворічного навчання вони ставали вчителями церковноприходських шкіл.

З початком Першої світової війни Києво-Покровський жіночий монастир взяв на себе турботу про дітей-сиріт загиблих воїнів. Тут було відкрито дитячий притулок на 100 місць. Такий же притулок для дітей-сиріт було відкрито і при Києво-Межигірському чоловічому монастирі. Звісно, утримувати таку кількість дітей цим монастирям було не під силу. Тому за розпорядженням Київської духовної консисторії від 29 лютого 1916 р. управління кожного з монастирів міста Києва отримали розпорядження про відрахування двічі на рік чітко фіксованих сум на потреби дитячих притулків при Києво-Покровському жіночому та Києво-Межигірському чоловічому монастирях [7, арк. 7–9].

Отже, благодійництво поряд господарською та фінансово-економічною діяльністю була одним із ключових видів діяльності монастирів Київщини XIX – початку XX ст. Практично всі два десятки монастирів тодішньої Київської єпархії надавали допомогу у таких основних формах: створювали безкоштовні лікарні, аптеки, початкові школи грамоти, притулки для дітей і будинки для прочан. Для цього обителям доводилося долати матеріальні та фінансові труднощі, однак залишатися при цьому надійними осередками допомоги бідним і турботи про нужденних.

#### Література:

1. Денисов Л.И. Православные монастыри Российской империи. Полный список всех 1105 ныне существующих в 75 губерниях и областях России (и 2 иностранных государствах) мужских и женских монастырей, архиерейских домов и женских общин. М., 1908. 984 с.
2. Зырянов П. Русские монастыри и монашество в XIX и XX вв. М., 1999. 312 с.

3. Киевские епархиальные ведомости. 1867. №12. С. 372–385.
4. Киевские епархиальные ведомости. 1867. №15. 1 августа. С. 465.
5. Фазан Т.П. Підготовка жіноцтва у православних монастирях України до духовно-морального виховання дітей (XIX – перша чверть XX століття): дис... к.п.н: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Полтава, 2020. С. 100.
6. Центральний державний історичний архів України в місті Києві (далі – ЦДІАК України). Ф. 30. Оп. 1. Спр. 1183. арк. 19.
7. ЦДІАК. Ф. 130. Оп. 3. Спр. 67. Арк. 7–9.
8. Церковные ведомости. 1909. №40. С. 359.
9. Церковные ведомости. 1889. №27. С. 264.
10. Церковные ведомости. 1889. №27. С. 282.

*Новикова П. О.*

*учениця 9-А класу Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Глухівської міської ради Сумської області*

*Наукові керівники — канд. пед. наук, доц. Цінько С. В.,*

*учитель історії вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель Глухівської загальноосвітньої*

*школи I-III ступенів №2 Глухівської міської ради Сумської області Давиденко Н.О.*

## **ІГОР БІЛЕВИЧ – НАРОДНИЙ МАЙСТЕР ХУДОЖНЬОЇ ОБРОБКИ ДЕРЕВИНИ**

*Статтю присвячено дослідженню життєвого шляху героя-захисника України Ігоря Володимировича Білевича.*

Постановка **проблеми в загальному вигляді**. Важливим завданням сучасного етапу творення новітньої історії України є збереження пам'яті про її героїв-захисників. Знати про їхній подвиг, ушанувати – наш обов'язок перед своєю совістю й майбутніми поколіннями. Кожне ім'я захисника має бути збережене, кожен загиблий герой – ушанований.

Одним із героїв, віддавших своє життя за вільне майбутнє України, за наше процвітання й добробут, є глухівчанин Ігор Білевич.

Мета статті – висвітлити одну зі сторінок життєвого шляху Ігоря Володимировича Білевича як народного майстра з художньої обробки деревини.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як відомо з біографічних джерел, Ігор Володимирович, окрім педагогічної діяльності, присвятив своє життя відродженню та популяризації сіверського сухого різьблення. Майстер використовував рельєфне та об'ємне різьблення, виготовляв довбані ложки, ковші, таці, скрині та меблі [1].

У період навчання в інституті проявилось серйозне захоплення Ігоря Володимировича мистецтвом різьблення. Суховецький Володимир Митрофанович, викладач трудового навчання, став першим, хто познайомив здібного студента з мистецтвом яворівського різьблення. Близько зійшовшись з Володимиром Митрофановичем у захопленні мистецтвом різьблення, Ігор Володимирович знайшов у цьому викладачеві ще й партнера у заняттях баскетболом. Сучасники згадують цей «тандем» як досить кумедний, адже Володимир Митрофанович був невисоким, а Ігор Володимирович справжній велетень, однак ця команда була надзвичайно успішною і могла обіграти фактично будь-кого.

Захоплення Ігоря Володимировича мистецтвом різьблення переросло з часом в одну зі справ життя. Цього мистецтва він навчався за власною ініціативою у відомих народних майстрів Анатолія Колошина, Анатолія Іванькова та Віктора Ворожбита (так звана у вузьких колах фахівців «Новгород-сіверська школа дереворізьблення»). Усі вони проживали на той час у Новгород-Сіверському, що на Чернігівщині, а через певний час стали Заслуженими майстрами народної творчості України.

Доволі цікавим і промовистим фактом є те, що Ігор Володимирович так сильно прагнув опанувати мистецтво різьблення, що їздив на велосипеді з Глухова до Новгород-Сіверського (68 кілометрів!) для того, щоб брати уроки сіверського сухого різьблення у Іванькова Анатолія Григоровича.

Під час роботи відповідальним секретарем Національної спілки майстрів народного мистецтва України Ігор Володимирович познайомився з відомими народними майстрами (гончарство, лозоплетіння, різьблення та ін. напрями), був куратором проведення мистецьких фестивалів і цей досвід та зв'язки знадобилися йому для підготовки й проведення фестивалів у Глухові.

У 2003 році Ігор Білевич став членом Національної спілки майстрів народного мистецтва України (НСМНМУ) (членський квиток № 734, 2003 р.).

Свої вироби Ігор Володимирович демонстрував на численних виставках, починаючи з 1995 року.

У 2006 році був куратором Першого всеукраїнського симпозиуму художнього різьблення на дереві. Наступного року також курував проведення Всеукраїнського симпозиуму з лозоплетіння. Обидва заходи відбулися в Чернігові.

У 2017 році Ігорю Білевичу присвоєно звання «Заслужений майстер народної творчості України» (№355/2017 від 8 листопада 2017 року). Ця відзнака присвоєна указом Президента до Дня працівників культури та аматорів народного мистецтва за значний особистий внесок у розвиток національної культури і мистецтва, вагомі творчі здобутки та високу професійну майстерність.

В інтерв'ю місцевій пресі Ігор зізнався, що ця нагорода стала неочікуваним сюрпризом для нього: «Ми з дружиною Світлою готувалися до відкриття виставки «Сіверська іграшка», як дзвонить побратим з Чернігівщини. Каже: «Вітаю, ти став заслуженим! Для мене це було несподівано, але дуже приємно» [6].

У 2018 році за ініціативою Ігоря Володимировича відбувся фестиваль різьбярів у Глухові. І. Білевич зібрав своїх учнів та колег з інших міст України з метою виготовлення символів-оберегів з дерева для прикордонного міста.

За три дні до фестивалю майстра спіткало лихо: сталася пожежа, у якій згоріла майстерня Ігоря Володимировича разом з усіма інструментами (чудом уціліли вироби, які зберігались у старовинній скрині). Але Ігор Володимирович знайшов у собі сили не впасти у відчай і взяти участь у фестивалі (для чого були в терміновому порядку куплені в Києві нові інструменти).

Його робота з дерева «Меч єдності» – ангел, який тримає в руках Меч Єдності – стала символом міста і його оберегом від агресора.

Скульптура «Меч єдності» відкрила експозицію. До її створення автор запрошував усіх охочих. «Це той ангел, який утримує меч єдності, щоб він не дістався поганим людям, ворогам», – пояснював народний майстер Ігор Білевич [3].

В основу авторського задуму покладено легенду про Меч Єдності (наводимо текст):

#### *Легенда про Меч Єдності*

*Коли Січ була знищена, козаки розійшлися: хто на Кубань пішов, хто за Дунай, хто на Галичину. Коли ж усі вони знову зберуться в одному місці, з їх шабель ковалі почнуть кувати Меч Єдності. Це триватиме довго, знову і знову приходитимуть нові й нові козаки та будуть приносити свої шаблі. Будуть сипатися іскри з-під величезних ковальських молотів, піт заливатиме очі в цій нелегкій справі, червонітиме метал у величезній печі. Тим часом злі сили заважатимуть ковалям з усіх сил, спокушатимуть золотом, владою і прославлянням. Та ковалі не здадуться і продовжать справу.*

*Коли ж Меч Єдності буде готовий, зійдуться знову усі козаки разом, піднімуть меча і воскресять Козацьку Матір-Січ! [5].*

Ігор Білевич також став переможцем конкурсу народної іграшки від Державного музею іграшки.

6 грудня 2021 року відбулось урочисте відкриття виставки «Скарби Сіверщини». Автори представлених на виставці робіт – випускники факультету технологічної і

професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Кожен із них досягнув майстерності у традиційних ремеслах нашого краю – про це свідчить високий художній рівень їхніх творчих здобутків.

«Ідейним натхненником заходу став викладач, активний громадський діяч, заслужений майстер народної творчості України Ігор Білевич. Він підтримує тісний зв'язок зі своїми колишніми студентами, яким у свій час прищепив любов до народного мистецтва та передав секрети ремесла.

Троє з учнів на сьогодні вже стали членами Національної спілки майстрів народного мистецтва України – це Дмитро Пазенко, Сергій Шкура та Євген Кулик. Вони відроджують і примножують традиції українського дереворізьблення, беруть участь у творчих виставках, фестивалях і пленерах.

Ігор Дроздовський розробив авторську техніку плетіння з рогозу, а його скульптурні ляльки вражають своєю вишуканістю. Галина Кулик, що завершила навчання у минулому році, займається відродженням майже забутого ремесла – плетіння з кореня сосни. Базових прийомів її навчив Ігор Білевич, але вона настільки захопилася цією технікою, що за кілька місяців досягла досить високого рівня майстерності, а її роботи отримали високу оцінку художньої ради НСМНМУ.

Дві години заходу пролетіли дуже швидко. Ігор Білевич у притаманній йому манері «приправляв» свою цікаву доповідь гумором, емоційно розповідаючи про традиційні дерев'яні ложки. Крім того, майстри по черзі демонстрували прийоми виготовлення дерев'яної ложки, а Галина Кулик розповіла про плетіння з кореня сосни та показала відвідувачам, як «народжується» денце майбутнього виробу в її вправних руках.

Відчувалося, що для кожного майстра це не просто показ своїх вмій та навичок, а стиль життя. Ці люди закохані в свою справу, і це передається оточуючим. На очах присутніх шмат деревини чи соснові стрічки в їхніх руках перетворювалися на красиві вироби» – так описує відкриття виставки на своїй сторінці у Facebook Світлана Білевич, дружина Ігоря Володимировича [4].

Цю діяльність важко переоцінити, адже таких майстрів в Україні не так багато. А те, що Ігор Білевич не просто сам опанував мистецтво різьблення, а й демонстрував його людям і передавав свої секрети молодому поколінню, навчаючи всіх бажаючих, дало поштовх до відродження цього, уже призабутого, народного промислу.

Вражаючи витвори автора зберігаються у Національній спілці майстрів народного мистецтва України, Національному музеї архітектури і побуту – с. Пирогово, м. Київ; Національному музеї іграшкарства, м. Київ; Глухівському краєзнавчому музеї; Сумському обласному художньому музеї ім. Никонора Онацького, а також у приватних колекціях України, Польщі, Канади.

Ігор Білевич має 7 персональних виставок [2].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Перспективу роботи вбачаємо у подальшому дослідженні життєвого шляху Ігоря Володимировича Білевича, зокрема, вивченні документів, дописів, спогадів сучасників.

Література:

1. Білевич Ігор Володимирович. Сторінка у Вікіпедії. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Білевич\\_Ігор\\_Володимирович](https://uk.wikipedia.org/wiki/Білевич_Ігор_Володимирович)
2. Майстри. Сторінка 5. Ігор Білевич. URL: <https://cnt.sumy.ua/maistry/5/>
3. Нове життя старих дерев: на Сумщині влаштували фестиваль різьбярства. URL: <https://www.5.ua/regiony/nove-zhyttia-starykh-derev-na-sumshchyni-vlashtuvaly-festyval-rizbiarstva-173294.html>
4. Приватна сторінка Світлани Білевич. URL: <https://www.facebook.com/100004734273472/posts/pfbid0keLzAc1AV3Ew5d2VDrhMaJ3D46swQL27vLdXyxtemMz4fAWdtbZvPyBJ24i67kql/?app=fbl>
5. 5 цікавих легенд про українських козаків. URL: [https://znayshov.com/News/Details/5\\_tsikavykh\\_lehend\\_pro\\_ukrainskykh\\_kozakiv#:~:text=Легенда%20про%20Меч%20Єдності,та%20будуть%20приносити%20свої%20шаблі](https://znayshov.com/News/Details/5_tsikavykh_lehend_pro_ukrainskykh_kozakiv#:~:text=Легенда%20про%20Меч%20Єдності,та%20будуть%20приносити%20свої%20шаблі)

6. Різьбяр із Сумщини отримав відзнаку від Порошенка. *Сумські дебати*. 20 листопада 2017 року. URL: <https://debaty.sumy.ua/news/society/rizbyar-iz-sumshhyny-otrymav-vidznaku-vid-poroshenka>

## СЕКЦІЯ 4. ПРАВОЗНАВСТВО. ПОЛІТОЛОГІЯ

*Беззубко В.Р.*

*студентка 2 курсу Юридичного факультету*

*Західноукраїнського національного університету*

*Науковий керівник — канд. юрид. наук, доц. Подковенко Т.О.*

### ПРАВО ПОКАРАННЯ. ВНУТРІШНІЙ ЗВ'ЯЗОК ЗЛОЧИНУ І ПОКАРАННЯ

**Постановка проблеми.** В сучасному суспільстві виникає низка проблем, пов'язаних із системою права на покарання, а також безпосереднім зв'язком між злочином і покаранням. Враховуючи те, що злочинність є складовою соціуму, адже правопорушення вчинялися, вчиняються і будуть вчинятися, то і система правопорядку повинна забезпечувати ефективність та справедливість покарання. Дане дослідження має на меті аналіз сучасної системи покарань та її здатності запобігати злочинам, а також дослідження зв'язку злочину та покарання.

**Мета дослідження.** Вивчення внутрішнього зв'язку між злочином і покаранням у контексті права покарання з метою розкриття та розуміння причинно-наслідкових зв'язків, що лежать в основі механізму юридичної відповідальності. Мета дослідження полягає у вивченні ефективності механізму покарання в забезпеченні правосуддя та впливу на злочинність. Також дослідження спрямоване на визначення етичних аспектів права покарання, розглядаючи його роль у сучасному суспільстві та можливі шляхи вдосконалення системи покарань для забезпечення більш справедливого та ефективного застосування відповідальності, як реакції держави на вчинення правопорушення.

**Виклад матеріалу.** Право покарання в сучасному світі визнається не лише засобом відповідальності за порушення закону, але й інструментом соціального контролю, адже покарання має виховний аспект, який спрямований на покращення та виправлення поведінки злочинця, а також запобігання подібним правопорушенням у майбутньому.

Беручи до уваги дослідження та концепції деяких філософів, то можна зрозуміти, що поняття права покарання є доволі широким. Наприклад, німецький філософ Георг Вільгельм Фрідріх Гегель вважав, що право на покарання – це право і злочинця. Згідно з Гегелем право на покарання є необхідним елементом справедливості. Злочинець, вчинивши злочин, порушує правопорядок і несе суспільно-небезпечні наслідки для суспільства. Враховуючи те, що порушується загальна гармонія життєдіяльності соціуму, право на покарання є відновленням балансу. Тобто цей філософ тлумачив покарання, як особисте право злочинця, який добровільно дає згоду на покарання, вчиняючи протиправні дії [2, с. 181].

На мою думку, цікавими теоріями є відносні теорії покарання, оскільки їх прихильники вважали, що покарання полягає в досягненні корисної мети, наприклад, щоб інші члени суспільства утрималися від вчинення схожих протиправних дій. Відносні теорії пояснюють покарання тим, що його існування є не тому, що було вчинено правопорушення, а тому, щоб у майбутньому злочини не вчинялися. Також прихильники відносних теорій не поділяли поглядів представників абсолютних теорій, які вважали, що покарання є помстою або виконанням Божої волі [2, с. 182]. Помста – це таке сліпе відчуття, яке не повинне існувати, адже, якщо діяти згідно з принципом «око за око», то в світі буде знищено більшу частину людства.

Право на покарання не повинно зводитися лише до використання фізичного чи психологічного впливу на злочинця. Воно має включати в себе справедливість та відновлення рівноваги, яка була порушена внаслідок вчинення злочину. Покарання мусить



відповідати вчиненому правопорушенню. Завданням системи правопорядку є не тільки забезпечення ефективного покарання, але й створення відповідних умов для відновлення злочинця в суспільстві.

Як вже можна зрозуміти, злочин і покарання мають нерозривний зв'язок одне з одним, незважаючи на те, що ці поняття є кардинально різними. Злочин – це небезпечне для суспільства діяння, яке спрямоване проти прав та інтересів людини чи держави. Покарання – це захід, що спрямований на захист порушених прав та інтересів [5, с. 239] або ж реакція держави на вчинений злочин.

Внутрішній зв'язок між злочином і покаранням є базою справедливості та правосуддя, особливо у кримінальному праві. На даний момент досі тривають дискусії щодо ефективності різних видів покарань, адже в сучасності більшість країн, в тому числі й Україна, є демократичними, тому намагаються проводити активну гуманізацію суспільства. Важливим є забезпечення балансу між суворістю покарання та повагою до прав людини, адже суворість каральних заходів не завжди веде до запобігання злочинності.

З філософської точки зору покаранням вважається негативна реакція, свого роду санкція, яка застосовується в разі вчинення делікту. В цьому випадку правопорушення можна розглядати з позицій культури, релігії, моралі та ментальності тої чи іншої держави [4, с. 13]. Кожна країна сама визначає яким чином вона буде карати правопорушників за різні види злочинів.

Наприклад, такий вид правопорушення, як корупція карається доволі суворо. У США корупціонерам загрожує позбавлення волі до п'ятнадцяти років або штраф, розмір якого утричі більший за розмір хабаря. В Італії на корупціонерів чекає тюремне ув'язнення на 4-12 років, а також конфіскація майна та заборона займати державні посади [1].

Як би складно не було повірити, проте у світі досі існує смертна кара за деякі види злочинів. Наприклад, у Китайській Народній Республіці за згвалтування передбачається смертна кара. У Саудівській Аравії за такий злочин привселюдно відрубують голову або забивають камінням [3].

Покарання є мірою державного примусу, яким держава повинна досягти певної мети, яка встановлюється законом. В першу чергу, покарання служить засобом відповідальності, що відображає принцип справедливості, оскільки особа, яка вчинила правопорушення, несе відповідальність перед суспільством, як наслідок своїх протиправних дій.

Також зв'язок між злочином і покаранням полягає у тому, що він містить аспект не лише карального впливу, але й виховного. Справедливе покарання спрямоване на виправлення поведінки злочинця і в певній мірі допомагає запобігти подібним правопорушенням у майбутньому.

Важливим елементом функцій покарання є також і охорона суспільства. Механізми правосуддя забезпечують безпеку та захист людей від тих осіб, які вчинили певний злочин.

**Висновки.** Отже, право покарання повинно слугувати не лише як засіб стримування злочинності, але й як інструмент формування справедливого суспільства. Також право на покарання включає в себе взаємозв'язок зі злочинцем, розглядаючи його не тільки як «об'єкт» влади, але й як суб'єкт, який навіть після вчинення злочину, зберігає особисті права. Держава повинна пам'ятати про те, що при застосуванні покарання важливо дотримуватися принципів рівності та захисту прав людини, оскільки несправедливе чи жорстоке покарання можуть суперечити як національному законодавству, так і міжнародним стандартам, які встановлюють певний гуманний механізм захисту прав і жертви злочину, і злочинця.

Кожному з нас потрібно розуміти ризики вчинення дій, які забороняє закон, адже злочинність ставить під загрозу не лише нас самих, але й тих людей, які взагалі ні в чому не винні.

Література:

1. Від штрафу до відрубання рук: як у світі карають чиновників-корупціонерів. Слово і діло : веб-сайт. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2021/07/29/infografika/svit/shtrafu-vidrubuvannya-ruk-yak-sviti-karayut-chynovnykiv-korupczioneriv> (дата звернення: 15.11.2023).

2. Геревич М. О. Категорія мети покарання у творчій спадщині представників німецької класичної філософії. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2017. № 2. Т. 14. С. 176-185.

3. Смерть або одруження: як карають гвалтівників у різних країнах. 24 Канал : веб-сайт. URL: [https://24tv.ua/smert-odruzhennya-yak-karayut-valtivnikiv-riznih-krayinah\\_n1351340](https://24tv.ua/smert-odruzhennya-yak-karayut-valtivnikiv-riznih-krayinah_n1351340) (дата звернення 15.11.2023).

4. Тимошенко В. І. Злочин, злочинність і покарання в історії політико-правової думки : монографія. Київ : 7БЦ, 2023. 216 с.

5. Ющик О. І. Зміст покарання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Право*. 2014. Вип. 26. С. 238-242.

**Золотий А.Б.**  
студент юридичного факультету  
Західноукраїнського національного університету  
**Науковий керівник — канд. юрид. наук, доц. Подковенко Т.О.**

## СПРАВЕДЛИВІСТЬ ЯК ОСНОВНА ПРАВОВА ЦІННІСТЬ

**Актуальність дослідження.** Справедливість відіграє важливу роль у всіх сферах життя суспільства. Правова система будь-якої країни ґрунтується на принципах справедливості, і ця цінність є фундаментальною для забезпечення гармонії та розвитку суспільства. Оскільки сучасний світ стикається з численними викликами та конфліктами, які стосуються розподілу ресурсів, прав людини, соціальної справедливості, справедливості в судовій системі і багатьох інших аспектах, дослідження справедливості як основної правової цінності стає надзвичайно важливим завданням.

**Аналіз останніх публікацій.** Тема справедливості висвітлена у роботах Гуйвана П. [1], Павлишина О., Васюти Ю. [2], Яковенко М. М. [3] та інших. Вчені аналізують різні аспекти справедливості та їх взаємозв'язок у сучасному світі, а також визначають, як справедливість може бути реалізована в правовій системі та соціокультурному контексті.

**Мета та завдання роботи.** Метою роботи є дослідження справедливості як основної правової цінності. Відповідно до мети були поставлені наступні завдання: визначити, що входить у поняття справедливості; проаналізувати роль справедливості як основної правової цінності, запропонувати шляхи удосконалення законодавства для утвердження справедливості у суспільстві.

**Виклад основного матеріалу.** Справедливість включає в себе захист прав і свобод кожного індивіда. Це означає, що жодне право не може бути обмежене без обґрунтованих підстав, і справедливий суд повинен визначити, чи порушено права особи [1].

Справедливість вимагає, щоб судовий процес був справедливим, а судді діяли об'єктивно. Це включає в себе право на адвоката, право на відстоювання інтересів та право на справедливий вирок.

Справедливість сприяє створенню умов, за яких кожна людина має рівні можливості для розвитку свого потенціалу і досягнення успіху у житті. Справедливість відіграє важливу роль у боротьбі з дискримінацією і нерівністю в суспільстві. Вона визначає, що всі громадяни мають однаковий доступ до можливостей і ресурсів.

Справедливість як основна правова цінність в сучасному світі відіграє надзвичайно важливу роль. Вона стоїть в центрі правового порядку і є невід'ємною частиною суспільних відносин. Універсальна справедливість, як поняття, не обмежується лише правовими аспектами, вона охоплює інші важливі цінності права, такі як життя, свобода і власність.

Справедливість визначається як засіб досягнення гармонії та рівноваги в суспільстві [2]. Вона виступає як механізм, який допомагає вирішувати конфлікти між правовими цінностями і визначає, як рішення приймаються в таких ситуаціях. Справедливість вимагає згоди і узгодження між правами та обов'язками громадян, між працею та винагородою, між заслугами та суспільним визнанням.

Важливо розуміти, що ідея справедливості є ідеалом, до якого суспільство повинно прагнути. Однак цей ідеал не завжди може бути досягнутий, оскільки поняття справедливості інтерпретується кожним індивідом суб'єктивно. Саме тому право виступає як інструмент, призначений забезпечити мінімізацію нерівності серед громадян і забезпечити певний ступінь справедливості в суспільстві.

Право і справедливість взаємодіють і взаємопов'язані. Право створює правила і механізми, які повинні забезпечити справедливий розподіл ресурсів і прав [3]. Водночас, справедливість є метою, до якої право повинно прагнути, сприяючи вирішенню конфліктів і забезпеченню рівних можливостей для всіх членів суспільства.

Справедливість не відокремлюється від моральних якостей і вимог до індивідів та законодавця. Оцінка правових норм та діяльності держави з точки зору моральних цінностей допомагає визначити, наскільки справедливим чи несправедливим є суспільство. Моральна характеристика права визначає, чи відображає воно загальнолюдські цінності, чи є істинним і чи здатне захистити права та свободи кожної людини.

Справедливість, як правова цінність, вимагає постійного удосконалення законодавства та правосуддя, щоб вона могла реалізовуватися на практиці. Тільки тоді суспільство може забезпечити справедливість для кожного свого члена і забезпечити гармонійний розвиток. Справедливість, заснована на правових засадах та моральних цінностях, є основою правової системи країни, в якій кожна людина має право на захист своїх інтересів перед законом.

**Висновок.** Отже, справедливість як основна правова цінність відіграє важливу роль у суспільстві та правовій системі. Вона є фундаментальною для забезпечення рівності та справедливості для всіх громадян. Справедливість гарантує, що всі громадяни мають однаковий доступ до правосуддя та однаковий статус перед законом, незалежно від їхнього соціального стану, статі, раси, віросповідання чи інших особистих характеристик. Вона є ідеалом, досягнення якого потрібно прагнути, і право виступає важливим інструментом, який допомагає наблизити суспільство до цього ідеалу, забезпечуючи мінімізацію нерівності і сприяючи забезпеченню справедливості для всіх громадян.

Література:

1. Гуйван П. Юридичні чинники, що забезпечують справедливість національного правозастосування. *Юридичний вісник*. 2020. № 1. С. 12–18. URL: <https://doi.org/10.32837/yuv.v0i1.1530> (дата звернення: 04.10.2023).

2. Павлишин О., Васюта Ю. Справедливість як елемент ідеї права та її місце в системі правових цінностей. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2020. Т. 2. С. 40–47. URL: <https://philosophy.naiu.kiev.ua/index.php/philosophy/article/view/1320> (дата звернення: 04.10.2023).

3. Яковенко М. М. Генеза вчень про справедливість як соціальне явище. *Право.иа*. 2019. С. 11–17. URL: <https://doi.org/10.32782/law.2019.3.2> (дата звернення: 04.10.2023).

*Лукавий І.А.*

*здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня  
Юридичного факультету Національного авіаційного університету,  
м. Київ, Україна*

*Науковий керівник – канд.юрид.наук, доц. Троцюк Н.В.*

## ЩОДО ПОНЯТТЯ ТА ПРОЦЕДУРИ ТЛУМАЧЕННЯ КОНСТИТУЦІЇ УКРАЇНИ

Конституція України як базовий юридичний документ відзначається своєю важливістю у забезпеченні юридичної стабільності та відповідності національних стандартів з обов'язками перед міжнародною спільнотою. Адже саме текст Конституції України містить базові державні принципи, права та свободи громадян, структуру влади. Тому розуміння

поняття та стадій процесу тлумачення Конституції України є важливим для забезпечення правової стабільності нашої держави.

Неабияку роль у тлумаченні Конституції України відіграють суди, що проявляється у забезпеченні ними захисту конституційних прав та свобод громадян та контролюванні дотримання державними органами їх обов'язків. Відповідно до п. 2 ст. 150 Конституції України, а також п. 4 ст. 13 Закону України «Про Конституційний Суд України», офіційне тлумачення Конституції і законів України є одним із повноважень Конституційного Суду України [1; 2]. Саме на Конституційний Суд України покладена функція у забезпеченні тлумачення та застосування Конституції України, розгляд справ, пов'язаних з інтерпретацією конституційних норм та підтримки єдності конституційного законодавства.

Тлумачення Конституції України у своїх працях досліджували такі науковці як: Т.С. Богданевич, О. В. Білоус, В. В. Копейчиков, А. М. Колодій, В. Є. Скомороха, І. М. Шевчук. Однак, проблематика тлумачення Конституції України та законів потребує подальшого опрацювання з метою вдосконалення цього процесу.

Слід зазначити, що на сьогодні відсутнє єдине визначення дефініції «тлумачення Конституції України». На думку Т. С. Богданевич, офіційне тлумачення Конституції України - це інтелектуально вольова юридична діяльність уповноваженого органу державної влади, що розкриває зміст положень Конституції України з метою усунення невизначеності розуміння Основного Закону та забезпечення належного його застосування [3, с. 2].

В. Є. Скомороха визначає офіційне тлумачення як діяльність уповноваженого конституцією органу, що полягає у з'ясуванні та роз'ясненні, офіційній інтерпретації положень, понять, формулювань Конституції та законів України, а також результатів цієї діяльності, викладеній в акті тлумачення [4, с. 228]. В. В. Копейчиков у своїх наукових працях зазначає, що тлумачення Конституції України – особливий вид правової діяльності Конституційного Суду України, спрямований на охорону Основного Закону, забезпечення стабільності конституційного ладу, гарантування прав людини і громадянина, усіх форм реалізації права, попередження всіх видів правопорушень [5, с. 813].

З вище викладеного, можемо прийти до висновку, що Конституційний Суд України – це єдиний суд конституційної юрисдикції, який наділений повноваженням щодо тлумачення Конституції України та законів України з метою гарантування верховенства Конституції України на всій території Української держави.

Слід зазначити, що тлумачення норм Конституції України не може здійснюватися довільно, а лише за встановленою процедурою, тобто з дотриманням певних стадій процесу тлумачення. На доктринальному рівні вчені виділяють основні та допоміжні стадії процесу тлумачення Конституції України Конституційним Судом України. Так, наприклад, вчена Т. В. Богданевич до основних стадій відносить: прийняття та перевірку звернення до КСУ; вивчення звернень та підготовку попереднього висновку; відкриття чи відмову у відкритті конституційного провадження; розгляд справи у Суді; прийняття та оприлюднення рішення Конституційного Суду України. До додаткової стадії правотлумачного процесу відносить роз'яснення порядку виконання рішення, висновку [3, с. 3]. На думку вченої, з'ясування і роз'яснення є обов'язковими компонентами процесу тлумачення Конституції України Конституційним Судом України. Аналогічної точки зору притримується суддя Касаційного адміністративного суду у складі Верховного Суду О. В. Білоус, який у своїх працях зазначає, що процес тлумачення Конституції України відбувається у дві взаємопов'язані стадії – з'ясування та роз'яснення [6, с. 53]. При цьому мають обов'язково враховуватись сучасні соціальні виклики, які стоять перед Україною та повинні дотримуватись принципи рівності, верховенства права та демократії. Оскільки, саме Конституція Україна повинна надавати стабільні рамки для розвитку держави, відповідати сучасним соціальним і політичним реаліям та викликам.

Враховуючи, що Україна стоїть на шляху реформ, в тому числі і конституційних, вважаємо, що особливе значення при тлумаченні має думка громадськості та конструктивна дискусія з метою вирішення численних питань, що виникають на шляху інтерпретації.

Необхідно враховувати при тлумаченні також зауваження та рекомендації від міжнародних органів, які наглядають за дотриманням прав людини.

Слід зазначити, що політичні завдання є складовою частиною процесу тлумачення Конституції України, що ставить питання про баланс між незалежністю та об'єктивністю у прийнятті рішень, з одного боку, та необхідністю враховувати політичний контекст і відповідати викликам суспільства, з іншого.

З вище викладеного можемо зробити висновок, що тлумачення Основного Закону нашої держави є важливим процесом, необхідним для стабільності та розвитку суспільства, а об'єктивне тлумачення забезпечує релевантність та ефективність основного законодавчого акту.

Література:

1. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 2019. № 38. ст.160.
2. Про Конституційний Суд України : Закон України від 13.07.2017 № 2136-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 38. ст. 279.
3. Богданевич Т. С. Офіційне тлумачення Основного Закону Конституційним Судом України. : дис. ... д-ра філософії : 081 / Київ. національна академія внутрішніх справ. Київ, 2019. 256 с.
4. Шевчук І. М. Офіційне тлумачення Конституції та законів України Конституційним Судом України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2012. Вип. 19. Т. 1. С. 228-230.
5. Наливайко О.І., Сеньків О.М. Теоретико-прикладні проблеми тлумачення Конституції України та законів України Конституційним Судом України. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 813-816.
6. Білоус О. Тлумачення норм права: поняття та сутність. *Jurnalul juridic national: teorie și practică*. 2020. № 3(43). pp. 46-53.

**Мурзін І.О.**

*студент 34-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія) Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
**Науковий керівник — викладач Федоров І.О.**

## **ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРАВОВОЇ ДЕРЖАВИ ПІД ЧАС ВІЙНИ**

Громадянська освіта, відіграючи надважливу роль у розвитку суспільства, посідає особливе місце в суспільній свідомості під час воєнних конфліктів. Під час збройних агресій саме вона допомагає дотримуватись загальнолюдських цінностей і моральних норм, які є необхідними компонентами виживання сучасного суспільства під час війни. Громадянська освіта передбачає усвідомлення власних прав і обов'язків, розвиток толерантності, поваги до інших людей, активної громадянської позиції та громадянської відповідальності. Ці аспекти постають особливо важливими під час воєнних дій : саме тоді, коли суспільство найбільше має потребу в єдності та солідарності [1].

Громадянські компетентності допомагають людям не тільки зберегти своє життя та волю, але й впливати на розвиток подій, змінюючи ситуацію. Це можна трактувати як волонтерську діяльність, суспільні агітаційні активності чи навіть участь у протестах і супротиву ворогу. Ці компетентності допомагають формувати свідоме ставлення до поточних конфліктів, сприяючи розвитку критичного мислення та здатності аналізувати інформацію, ухвалювати обґрунтовані рішення.

Під час воєнних конфліктів громадянська освіта та її компетентності також дають змогу позбавитися необґрунтованої ворожості до людей інших національностей, релігій чи культур, не потрапити під вплив емоцій і шовінізму. Вона сприяє створенню ефективних

механізмів взаємодії та співробітництва. Важливою складовою громадянської освіти є патріотичне виховання, яке формує почуття гордості за свою країну та усвідомлення власної ролі в її існуванні й розвитку. Проте, як ми раніше зазначили, це не має досягати рівня націоналістичних пристрастей або ненависті до інших народів [2].

Таким чином, громадянська освіта відіграє важливу роль під час воєнних конфліктів, сприяючи формуванню миролюбного та солідарного суспільства. Вона допомагає людям розуміти взаємозв'язок між миром і розвитком, сприяє більш демократичному та стабільному суспільному устрою.

#### Література:

1. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 03.10.2018 р. № 710-р : станом на 8 жовт. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018> (дата звернення: 07.11.2023).

2. Kravchinska T. Formation of civil competence of the pedagogue of the new ukrainian school. Bulletin of postgraduate education (series «educational sciences»). 2019. No. 37. P. 74–88. URL: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-74-88](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-74-88) (date of access: 08.11.2023).

**Мурзін І.О.**

*студент 34-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія) Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник — викладач Федоров І.О.*

### **ПРОБЛЕМА ОБМЕЖЕННЯ СВОБОДИ ГРОМАДЯН В УМОВАХ ВІЙНИ**

Загальна декларація прав людини прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року починається текстом Статті 1, яка засвідчує : «Всі люди народжуються вільними і рівними у своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю і повинні діяти у відношенні один до одного в дусі братерства.» [1]

Однак воля та свобода громадян в умовах війни чи воєнного стану може бути обмежена за впливу різних факторів, які випливають з самої природи кожного окремого збройного конфлікту. Війна часто вимагає мобілізації ресурсів та національної єдності, що призводить до обмеження деяких основних прав та свобод. Один з основних чинників, які обмежують свободу громадян різних країн в умовах війни чи воєнного стану є введення законів та режиму, спрямованих на забезпечення захисту національних інтересів. Це може призвести до обмеження свободи слова, пересування, зборів і навіть спілкування за тих умов, коли забезпечення цих прав і свобод вважатиметься потенційною загрозою безпеці держави та її громадян. [3]

Додаткові заходи безпеки, такі як впровадження певних нових збройних структур або карного права також можуть призвести до обмеження особистих свобод та прав. Крім цього, війна може вимагати впровадження цензури, яка обмежує свободу інформації. Це робиться, аби забезпечити своєчасне та безперешкодне інформування органами державної влади громадськості про небезпеку, а також із метою запобігти розповсюдженню неправдивих інформаційних матеріалів. [4]

Однак, необхідно відзначити, що навіть в умовах війни, деякі основні права та свободи мають неодмінно захищатись державою, такі як право на життя (ст.6), свобода від жорстокого поводження та неприпустимість рабства або примусової праці (ст.8). [2]

Важливо пам'ятати, що обмеження свободи в умовах війни повинні бути обґрунтованими, пропорційними та тимчасовими, вони в жодному разі не можуть бути використані державою чи окремими особами задля зловживання. Після відновлення миру держава та суспільство повинні намагатися повернутись до нормального функціонування демократичних інститутів із повним відновленням прав і свобод громадян.

#### Література:

1. Загальна декларація прав людини (рос/укр) : Декларація Орг. Об'єдн. Націй від 10.12.1948 р. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text) (дата звернення: 03.11.2023).
2. Конституція України - розділ II. Офіційне інтернет-представництво Президента України. URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii> (дата звернення: 03.11.2023).
3. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 р. № 389-VIII : станом на 19 жовт. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> (дата звернення: 02.11.2023).
4. УКАЗ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ №64/2022 – офіційне інтернет-представництво президента України. Офіційне інтернет-представництво Президента України. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> (дата звернення: 02.11.2023).

*Скалько Р.С.*

*студент юридичного факультету*

*Західноукраїнського національного університету*

*Науковий керівник – канд. юрид. наук, доц. Подковенко Т.О.*

### **ФІЛОСОФІЯ ПРАВА Б. КІСТЯКІВСЬКОГО**

**Актуальність теми дослідження.** Богдан Олександрович Кістяківський був видатним українським правознавцем, громадським діячем, філософом права і соціологом. Він народився у 1868 році у Києві в родині професора права Олександра Федоровича Кістяківського. Він писав про теорію права, соціологію, філософію, політику, критикував російську самодержавність та безправ'я, а також був одним з організаторів Академії наук України. Дослідження філософії права Богдана Кістяківського допомагає розширити горизонти у сучасній юридичній науці, сприяючи розумінню її історичних джерел та особливостей еволюції. Для студентів юридичних факультетів важливо мати глибоке розуміння філософії права, яке може сприяти їхній академічній і професійній кар'єрі.

**Виклад матеріалу.** У світі правознавства та філософії права, ім'я Богдана Кістяківського стоїть особливо високо, визнане за його глибокі дослідження та інноваційний підхід до розуміння правової системи [1, с. 56].

Дослідження творчості видатного українського філософа права надає можливість визначити його внесок у розвиток філософії права та розкриває вплив його концепцій на сучасність. Це дослідження також сприяє вирішенню складних питань, пов'язаних із становленням держави в Україні.

Однією з основних праць Б. Кістяківського є «Соціальні науки і право. Нариси з методології соціальних наук і загальної теорії права», де він розкриває особливості природи права та його сутність. Філософ вважав, що право є складним державно-організаційним, соціальним, психічним та нормативним явищем. Всі ці різні аспекти права є рівноцінними та заслуговують на самостійне вивчення та розгляд. Аналізуючи їх, ми можемо отримати взаємодоповнюючі визначення природи права [2, с. 41].

Центральною тезою Б. Кістяківського було розуміння права як живого організму, який розвивається разом із суспільством [5, с. 26]. Він вбачав право не як статичний набір правил, а як щось живе, органічно пов'язане з культурою та історією. Його підхід дозволяв розглядати право як адаптивну систему, здатну змінюватися для відповіді на потреби часу.

Основним елементом концепції державно-організаційного поняття права є сукупність норм, які держава примушує виконувати та гарантує їх захист. З соціологічної точки зору право представлено як комплекс відносин, які реалізуються безпосередньо в суспільстві. Таким чином, право виявляється соціальним явищем, що охоплює різноманітні національні,

побутові, економічні та інші суспільні відносини [4, с. 15]. У взаємодії цих відносин право формується, змінюється та розвивається.

З психологічної точки зору, право визначається як сукупність психічних переживань щодо обов'язку або обов'язків, які мають імперативно-атрибутивний характер. Типові риси психологічної теорії виявляються в тому, що право розглядається як вольове і виключно психічне явище. В основі права лежать душевні переживання, які мають свої властивості. Нормативне та етико-логічне розуміння виявляється у різноманітних концепціях природного права. Ця концепція має велике значення для розуміння права, оскільки вказує на сталість його характеру, який майже повністю ігнорується в будь-якому іншому розгляді права [4, с. 16].

Крім вже згаданих аспектів, Богдан Кістяківський виділив два інші технічних поняття права: юридико-догматичне та юридико-політичне. Ці поняття призначені для визначення та систематизації правових явищ з метою вирішення практичних завдань у сфері догматичної юриспруденції [3, с. 95].

Усі ці чотири теоретичні та два технічні аспекти права неможливо звести до одного загального поняття. Вони взаємодіють між собою у протилежний спосіб і, отже, повинні вивчатися паралельно. Однак право як реальне явище є неподільним.

Філософсько-правова концепція Богдана Кістяківського орієнтована на дослідження права як важливої складової культури суспільства. В цьому розумінні право слід розглядати як конкретний факт життя та як сферу належного. В основі права як вияву належного лежить принцип етичного обов'язку, що передбачає побудову системи цінностей.

**Висновок.** Для студентів юридичного факультету філософія права Б.Кістяківського має надзвичайно велике значення. Його погляди допомагають розглядати правові питання в більш широкому контексті, звертаючи увагу на культурні, історичні та соціальні фактори. Вони надають студентам можливість аналізувати правові питання, спираючись на багатогранний підхід, що враховує динаміку сучасного суспільства.

Саме тому філософія права Богдана Кістяківського відкриває перед студентами не лише нові ідеї, але й надає ключі для розуміння сучасних правових викликів. Вона не тільки відображає минуле, але й освітлює шлях до майбутнього, допомагаючи формувати нове покоління українських юристів з глибоким розумінням природи та сутності права.

Література:

1. Аракелян М., Бехруз Х., Мануїлова К. Філософія міжнародного права : навч.-метод. посіб. нац. ун-т «Одеська юридична академія». Одеса : Фенікс, 2023. 100 с.
2. Гужва І. Богдан Кістяківський, його ідея про правову державу. Наука, технології, інновації: тенденції розвитку в Україні та світі. *Матеріали молодіжної наукової конференції*. 2020. № 5. С. 41-42.
3. Кириченко В. Філософія права – історико-методологічний дискурс. *Вісник Пенітенціарної асоціації України*. 2021. № 2. С. 92–110.
4. Музика І. В. Професор Олександр Федорович Кістяківський: віхи життя і творчості. *Часопис Київського університету права*. 2019. № 1. С. 11–18.
5. Стадник А. В. Б. Кістяківський про загальні принципи створення системи наукових знань про суспільство. Дослідження проблем гуманітарних наук : збірник наукових праць, м. Київ, 18-19 листопада 2020 р. Київ : КНУТД, 2020. С. 25-28.



## ШЛЯХИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПОСТТОТАЛІТАРНОГО НЕПРАВОВОГО ПРОСТОРУ У ПРАВОВИЙ

**Постановка проблеми.** Трансформація посттоталітарного правового простору в ефективну та демократичну систему була викликом для багатьох країн після ліквідації тоталітарного правового режиму. Це перехід, який є важливим етапом у розвитку посттоталітарного суспільства, і він визначає майбутнє правового фундаменту існування та розвитку суспільства. Для того, щоб знайти шляхи та способи перетворення цього неправового простору в правовий, необхідно проаналізувати всі фактори, що впливають на цей процес, а також розробити спільні методи, щоб гарантувати стійкий і ефективний розвиток правової системи. Необхідно провести аналіз тоталітарного ладу задля недопущення помилок минулого. У цьому контексті необхідно розглянути основні напрямки розвитку суспільства та нової правової системи, які сприятимуть успішній трансформації.

**Мета дослідження.** Провести аналіз шляхів трансформації посттоталітарного не правового простору у правовий, вивести важливі фактори та перешкоди на шляху трансформації старої правової системи та інших правових явищ у новий правовий простір.

**Виклад основного матеріалу.** Перед тим як перейти до аналізу шляхів трансформації посттоталітарного не правового простору у правовий, потрібно провести аналіз і сформулювати поняття посттоталітарного не правового простору як філософсько-правової категорії. Вивчення посттоталітарного неправового простору є важливим етапом у розумінні сучасних труднощів і проблем, з якими стикається суспільство, яке повертається до демократії та відновлення після тоталітарного періоду. «Посттоталітарний правовий простір» — це не лише відсутність чіткої, справедливої та ефективною правової системи, але й корупція, політичний тиск, системні порушення прав людини та загальне недотримання принципів правової держави.

Варто зазначити також і те, що аналіз посттоталітарного неправового простору починається з огляду минулого. Важкий шлях сучасних посттоталітарних держав до правової держави і громадянського суспільства збільшений і ускладнений, цілим рядом негативних факторів, успадкованих від минулого. У числі таких факторів — відсутність дієвого механізму реалізації нових правових норм, необхідної кількості підготовлених правознавців для здійснення правової реформи, перевага в ряді випадків у ході її здійснення вузьковідомчих, кланових чи навіть кримінальних інтересів і ряд інших [2 с. 4]. Мета цього огляду полягає в тому, щоб зрозуміти початок і джерела цього простору. Початок відновлення супроводжується намаганнями, в першу чергу, суспільства знайти шляхи покращення та стабілізації суспільно-правового життя. Це вимагає ретельного вивчення інститутів правосуддя тоталітарного чи авторитарного режиму та їх ролі у придушенні суспільної правосвідомості та праворозуміння. Аналіз посттоталітарного неправового простору є важливим інструментом для розуміння причин та наслідків неправомірностей минулого, а також визначення стратегій і шляхів подолання цих викликів для конструктивного розвитку правової системи в майбутньому.

Провівши даний аналіз суспільство повинне шукати шляхи та методи, як провести максимально ефективну трансформацію правової системи. Ці шляхи мають діяти комплексно та підтримуватися державним апаратом, як легітимним творцем і впорядковувачем права та правової системи. Існує багато шляхів вдосконалення правової системи посттоталітарної держави, які дуже сильно залежать від конкретної держави, її політичної, культурної, соціальної та правової специфіки. Якщо узагальнити, то елементами процесу трансформації посттоталітарної правової системи у правову є: політична воля і тиск

суспільства, реорганізація системи державної влади та каральних органів, боротьба зі застарілою правосвідомістю, а точніше, її відновлення.

Політична воля виступає одним з основних каталізаторів трансформації посттоталітарного неправового простору в правовий. Ключовим елементом є прийняття рішень та здійснення структурних реформ, спрямованих на зміцнення принципів правової держави та гарантування прав людини. Політична воля суспільства показує його ставлення до важливих демократично-спрямованих реформ у судовій системі, правоохоронних органах та інших інститутах, які визначають правовий простір. Якраз такі створення та зміцнення правових інститутів є стратегічним шляхом до побудови стійкої та ефективної правової системи. Водночас, політичні інститути є формою, яку можна заповнити будь-яким змістом, особливо кадровим, і вони будуть слугувати будь-якому особистісному режиму. Особливо якщо вони мали традицію культу особи [1, с. 16]. Незалежна судова система, дієвий орган прокуратури та правозахисні механізми грають ключову роль у забезпеченні правової стабільності і одночасно підвищують суспільну довіру до них, замінюючи колишній страх через репресивний характер тоталітарного державного апарату. Розбудова цих інститутів забезпечує ефективний механізм врегулювання правових конфліктів та захисту прав і свобод громадян.

Міжнародне співробітництво грає критичну роль у трансформації. Залучення до міжнародного досвіду та підтримка дозволяють уникнути дублювання помилок інших країн, а також використовувати найкращі практики та стандарти. Технічна допомога, обмін досвідом та відповідність міжнародним нормам допомагають створити сучасну та демократичну правову систему.

Боротьба з корупцією є важливою складовою в трансформації. Ефективні механізми протидії корупції, включаючи створення незалежних антикорупційних організацій та удосконалення законодавства, спрямовані на чистоту правового середовища. Правотворчість грає в цьому елементі трансформації дуже важливу роль. Оперативне реагування на зміни в суспільному житті з боку законодавця та своєчасне оновлення законодавства дає можливість ефективно розробити стратегію придушення корупції [3, с. 3]. Забезпечення прозорості, відповідальності та стримування корупційних проявів допомагають створити правову систему на основі справедливості, де кожен громадянин може довіряти її механізмам та відчувати, що правові норми захищають його права та свободи. Цей комплексний підхід до трансформації посттоталітарного неправового простору в правовий є кроком до встановлення стійкої та справедливої правової системи.

Проте важливо розуміти, що цей процес вимагає великої взаємодії та співпраці всіх верств суспільства, політичних сил, міжнародних організацій та громадських ініціатив. Тільки шляхом спільних зусиль можна досягти повного перетворення, яке забезпечить справедливість, законність та демократію.

**Висновки.** Отже, задля трансформації посттоталітарного правового простору в правовий демократичний простір, державі і суспільству потрібно розробити власний шлях і методи такої трансформації, опираючись на історичну специфіку держави та постколоніального досвіду. Використання вищезазначених шляхів є визначальним для трансформації посттоталітарного неправового простору. Воно визначає велике завдання не лише перед правовими експертами та законодавцями, але і перед кожним членом суспільства, який прагне побудувати краще та справедливіше майбутнє для своєї країни.

Література:

1. Михальченко М. І. Трансформація політичних інститутів України: проблеми теорії і практики. Київ: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2016. 440 с.
2. Панов М. І., Данильян О. Г., Максимов С. І. Проблеми влади і права в умовах посттоталітарних трансформацій: міждисциплінарний аналіз / ред.: М. І. Панова, О. Г. Данильян. Харків: Право, 2004. 360 с.
3. Плавич В. П. Формування і розвиток правотворчості в умовах трансформації суспільства: монографія / ред. В. П. Плавича. Одеса : Фенікс, 2018. 348 с.

*Хомінець Т.В.*  
*студентка 2-го курсу факультету філології, історії та*  
*політико-юридичних наук*  
*Ніжинського державного університету*  
*імені Миколи Гоголя*  
*Науковий керівник – канд. юрид. наук, доц. Гець І.В.*

## **МІЖНАРОДНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ**

Міжнародно-правовий захист в умовах збройного конфлікту є важливою складовою сучасного міжнародного права, спрямованою на захист прав людини, забезпечення гуманітарних стандартів та встановлення стійкого миру [1, ст.47]. Збройні конфлікти, які є складною реальністю сучасного світу, викликають величезні людські страждання та порушують основні принципи гуманізму. Міжнародно-правовий захист призначений стримувати насильство та протистояти беззаконній поведінці в контексті воєнних дій [8, ст.132].

Війна в Україні зафіксувала численні порушення прав людини та міжнародного гуманітарного права ( далі – МГП): російські війська бомбардували медичні заклади, школи та цивільні квартали; масово страчували беззбройних цивільних, гвалтували жінок і дітей. Росіяни завдали величезної шкоди містам, селам, сільськогосподарським угіддям, лісам і джерелам води, яка буде відчуватися в Україні ще довго після закінчення війни [11].

Сучасний правовий захист прав людини базується на міжнародних стандартах, що визначають основні принципи і цінності. Женевські конвенції 1949 року та Додаткові протоколи 1977 року чітко визначають обов'язок сторін конфлікту захищати цивільне населення, цивільні об'єкти від військового нападу. Під час бойових дій воюючі сторони зобов'язані пам'ятати про це [2; 3]. Це означає, що цивільні особи потребують захисту МГП, коли вони зазнають збройного нападу під час активної фази, а також коли опиняються «у руках» ворога». По-перше, йдеться про застосування принципу розрізнення та пропорційності [10]. По-друге, основним джерелом застосування МГП є Женевська конвенція про захист цивільного населення під час війни 1949 року, яка захищає осіб, котрі в будь-який час і за будь-яких обставин перебувають в умовах конфлікту або окупації владою сторони конфлікту, або окупаційної території, громадянами якої вони не є [5].

Однак Європейський суд з прав людини (далі - ЄСПЛ) загалом утримується від оцінки ситуації як збройного конфлікту, що є аксіомою для застосування міжнародного гуманітарного права. ЄСПЛ виходить з того, що єдиним питанням, яке має бути визначене, є те, чи порушила держава Конвенцію[4]. Таким чином, ЄСПЛ не мав би юрисдикції відповідно до Конвенції визначати, чи діяла держава відповідно до Женевської конвенції про захист жертв війни (1949) або Додаткових протоколів до неї [2; 3]. В умовах повномасштабного вторгнення ЄСПЛ стикається з низкою викликів, зокрема зі збільшенням кількості звернень від громадян України та інших сторін, що постраждали від дій росії на території України [6]. Це ставить ЄСПЛ перед безпрецедентними викликами, що вимагають фінансової та політичної підтримки від зацікавлених сторін.

Створений Римським статутом, Міжнародний кримінальний суд є ще однією важливою інституцією, спрямованою на забезпечення міжнародно-правового захисту. Суд взяв на себе завдання розглядати випадки воєнних злочинів, зокрема злочинів проти людяності, та притягати до відповідальності тих, хто порушує міжнародні правила [7]. На момент останнього оновлення інформації в січні 2023 року, Міжнародний кримінальний суд (МКС) мав обмежені повноваження з розгляду ситуації в Україні, оскільки Україна не стала стороною Римського статуту, який є основоположним документом, що визначає повноваження та функції МКС. Однак становище може змінитися, тому що участь у Римському статуті може бути переглянута. Якщо Україна стане стороною МКС або подасть заяву щодо ініціації розслідування, МКС матиме повноваження розглядати справи, пов'язані

з можливими воєнними злочинами та іншими порушеннями міжнародного гуманітарного права в контексті конфлікту на сході України. МКС може вести розслідування та порушувати справи за певними умовами, а саме, якщо конфлікт признаний масовими і систематичними порушеннями міжнародного гуманітарного права [9, ст. 143]. Однак звернення до МКС є складним і політично навантаженим процесом, і вирішення, чи прийняти такий крок, залежить від політичної волі та рішень влади в Україні [11].

Отже, завдяки міжнародно-правовому захисту, Україна має можливість привертати увагу світової спільноти до непорушності своїх прав, забезпечуючи правовий механізм для реагування на можливі порушення та забезпечення відповідальності за них. Важливо продовжувати працювати в напрямку розбудови мирного та стабільного суспільства, дотримуючись міжнародних стандартів і сприяючи забезпеченню реалізації прав людини в умовах збройного конфлікту.

#### Література:

1. Алямкін Р.В. Міжнародно-правовий режим захисту прав людини під час внутрішніх збройних конфліктів. Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України. 2014. № 6. С. 47–51.
2. Додатковий протокол до Женевських конвенцій від 12 серпня 1949 року, що стосується захисту жертв збройних конфліктів неміжнародного характеру (Протокол II), ООН. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_200](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_200)
3. Женевська конвенція про поводження з військовополоненими ООН; Конвенція, Угода, Положення від 12.08.1949. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>
4. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/995\\_004](https://zakon.rada.gov.ua/995_004)
5. Мануїлова К.В. Міжнародний захист прав людини та його взаємодія з міжнародним гуманітарним правом під час збройних конфліктів. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/19359/%D0%9C%D0%B0%D0%BD%D1%83%D1%97%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9A%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%92%D1%96%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Міжнародний пакт про громадянські і політичні права (Міжнародний пакт ратифіковано Указом Президії Верховної Ради Української РСР № 2148 VIII (2148-08) від 19.10.1973 року). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/995\\_043](https://zakon.rada.gov.ua/995_043)
7. Міжнародно-правові механізми захисту прав людини : thesis / Ю. П. Сінченко та ін. 2006. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/202>
8. Ногас Н. Міжнародний захист прав людини під час збройних конфліктів. Актуальні проблеми правознавства. № 4 (32). 2022. С. 132–136.
9. Розумовський О.С. Захист прав людини, пов'язаного з порушенням ст. 2 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод (1950 р.) в умовах збройного конфлікту. Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. 2022. Вип. 70. С. 141–145.
10. Щербіна М.Г. Захист прав людини в умовах збройного конфлікту. Збірник тез круглого столу, присвяченого 72-й річниці прийняття Загальної декларації прав людини (м. Київ, 10 грудня 2020 р.). Київ: ДНДІ МВС України, 2021. 165 с.
11. Russia's War in Ukraine — The Devastation of Health and Human Rights. New England Journal of Medicine. URL: <https://www.nejm.org/doi/full/10.1056/NEJMp2207415>.

## СМЕРТНА КАРА: ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ

**Актуальність проблеми.** Злочинність є закономірним явищем суспільного життя і властива усім наявним суспільствам. Тому проблема ефективності покарання і надалі залишається актуальною. Щодня, читаючи газету, під час перегляду новин по телебаченню чи гортаючи стрічку новин в соціальних мережах, ми дізнаємося про доволі жорстокі вбивства чи інші важкі злочини. Дуже часто ми задаємося питанням: чи отримав злочинець відповідну міру покарання за вчинений злочин? Чи справедливо, що вбивцю позбавили волі, а не життя, як це вчинив він? Враховуючи вищевикладене, на даний час актуально розглядати таку міру покарання як смертну кару. Смертна кара завжди була важкою темою для обговорення в суспільстві, в тому числі і в Україні. Якщо провести аналогію із ситуацією, яка склалася на даний момент в Україні, ми бачимо, які звірські розправи вчиняє росія над українськими полоненими, тобто вчиняє над ними фактично смертну кару. На нашу думку, цей метод є зовсім негуманним, і де-факто росія посягає на право людей на життя та право на свободу від катувань і жорстокого, нелюдського чи такого, що принижує гідність, поводження. На сьогоднішній день, багато країн уже відмовились від такої міри покарання, як смертна кара, та, на жаль, залишилися й такі, в яких цей вид покарання продовжує існувати.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні більшість держав світу не використовують такий радикальний вид покарання, як смертна кара. Однак у світі не все так просто: у тих країнах, де вона залишилася, суспільство виступає за його скасування, вважаючи цей вид покарання негуманним і надто жорстоким по відношенню до людини, а в тих, де вона скасована, навпаки, хочуть її повернення. Україна також є тією державою, яка скасувала смертну кару. Це було однією з особливих умов прийняття новоствореної незалежної української держави до Ради Європи у 1995 році. З часом наше суспільство стає все більш моральним і гуманним, тому значна кількість громадян виступає за недоторканність людського життя, даючи в'язневі змогу довічного ув'язнення, а не позбавлення життя [1, с.254].

Хоча переважна більшість цивілізованих країн світу усвідомлюють жорстокість смертної кари і прийняли рішення про її скасування, все ж таки існують й прихильники цього виду покарання. Давайте проаналізуємо ці дві різні точки зору у світлі потреби повністю зрозуміти концепцію смертної кари в сучасному світі. Дослідники, які вивчають феномен смертної кари, поділились на дві групи – прихильників та противників цього виду покарання.

Важко не погодитися з прихильниками смертної кари, які пояснюють її переваги методами стримування. Невідворотність страти може стати хорошим стримуючим чинником багатьох видів злочинів. Це відбувається головним чином тому, що суворе покарання відлякує людей, які інакше могли б скоїти злочин [2].

По-друге, смертна кара захистить громадськість від найнебезпечніших злочинців, оскільки суспільство назавжди позбудеться таких жорстоких людей.

По-третє, смертна кара буде корисна тим, що економитиме державні гроші на утримання злочинців [3, с. 201-202].

Противники ж смертної кари наводять інші аргументи. Насамперед, смертну кару часто вважають судовою помилкою, оскільки система правосуддя не зовсім досконала. Наразі загальновідомим є факт, що судові рішення та смертні вироки були не вірними, а людей стратили через недосконалість правової системи, суддівську помилку.

По-друге, смертна кара є своєрідною перешкодою для України у її прагненні стати частиною європейської сім'ї, тобто інтеграційних процесів, оскільки смертна кара в європейському просторі давно скасована.

По-третє, смертна кара несумісна з правом людини на життя. Смертна кара є надзвичайно суворим, нелюдським, жорстоким і принизливим покаранням, хоча й призначається до тих, хто вже позбавив когось життя та знищив право на життя інших.

Таким чином, проблема смертної кари в Україні розглядається з різних багатовимірних точок зору, і кожен політико-моральний, правовий, релігійно-психологічний підхід до її вирішення торкається різних верств суспільної свідомості, переслідує свої цілі та використовує свої аргументи.

**Висновок.** Вважаємо, що ніякими аргументами, не можливо було б виправдати доречність смертної кари в сучасному світі. Людське життя є надзвичайно цінним, і навіть найжорстокіші вбивці не повинні бути позбавлені цього надбання. Немає доказів того, що смертна кара насправді є ефективною чи дієвою. У певному сенсі абсурдно, що закони, спрямовані на захист людського життя та запобігання вбивствам, виправдовують застосування смертної кари. Небезпечних злочинців можна й безпечно вилучити із суспільства без втрати. Тому, на нашу думку, Україна не має повертатись до цього жорстокого й радикального виду покарання.

Література:

1. Гузема В. І. Смертна кара : за та проти. *Актуальні проблеми кримінального права та кримінології у світлі реформування кримінальної юстиції*. Харків. 2015. С. 254-255.

2. Головенко В. Смертна кара: морально-правові аспекти застосування. *Журнал Віче*. 2007. № 22. 72 с. URL: <https://veche.kiev.ua/journal/726/>

3. Бондаренко О. С., Лісов Д. А. До питання щодо позитивних рис скасування смертної кари в Україні. *Порівняльно-аналітичне право*. 2019. № 2. С.201-203.

## **СЕКЦІЯ 5. УКРАЇНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО І ВИКЛИКИ ГЛОБАЛЬНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ: СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ АСПЕКТИ**

*Андрієнко І. А.  
магістрант 6М2-СР групи  
кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Науковий керівник — д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.*

### **ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИКО-СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ**

Світова практика свідчить про те, що фахівець із соціальної роботи, який професійно надає допомогу своєму клієнту, зобов'язаний володіти теоретичними та практичними знаннями в галузі медицини та охорони здоров'я. Незалежно від спеціалізації та місця роботи, він бере участь у вирішенні проблем індивідуального та громадського здоров'я, виступає як «вчитель здоров'я».

В умовах посилення соціальних проблем зростає об'єктивна потреба вирішення взаємозалежних завдань медичного та соціального характеру на якісно новому рівні. З потреб практики виникає необхідність створення нових механізмів, форм та методів медико-соціальної допомоги населенню як нових соціальних технологій, які дозволять забезпечити громадянам комплексні соціальні послуги при захворюванні, втраті працездатності та інших

випадках у лікарні або поза нею з акцентом на пов'язані зі здоров'ям соціальні проблеми. Нині у державному секторі охорони здоров'я система соціальної роботи передбачає включати такі загальні соціальні технології як:

- соціальну діагностику – загальний спосіб отримання вичерпної інформації про клієнта літнього віку з метою встановлення соціального діагнозу для розробки програми соціальної допомоги;
- соціальну терапію – цілеспрямований процес надання допомоги людям похилого віку та усунення негативних впливів, що сприяє покращенню їхнього соціального здоров'я;
- соціальне консультування – надання вичерпної інформації про варіанти надання соціальної допомоги людині похилого віку та вибору нею дії, форми поведінки з метою досягнення оптимального вирішення її проблеми;
- соціальну адаптацію – процес активного пристосування людини похилого віку до нових їй соціальних умов життєдіяльності;
- соціальну реабілітацію як метод соціальної роботи з людьми похилого віку розглядається як відновлення в обов'язках, видах діяльності, способі відносин з іншими людьми; подолання соціальної ізоляції, підвищення самооцінки людини, створення умов поширення її досвіду, визнання цінностей;
- соціальний контроль – механізм, за допомогою якого здійснюється ефективна соціальна робота з людьми похилого віку;
- соціальну опіку – особлива форма державного захисту цивільних прав людини похилого віку, фізично нездатного самостійно їх вирішувати або визнаного недієздатним, що здійснюється соціальним працівником відповідно до державного законодавства;
- соціальний патронаж – нестационарні форми соціального обслуговування людей похилого віку [1, 13].

Ця система діє на різних етапах, починаючи від складання програм охорони здоров'я до роботи у лікарнях загального типу чи спеціалізованих. Більше того, в організаціях первинної медико-санітарної допомоги та в деяких організаціях охорони здоров'я наркологічного, психіатричного та онкологічного профілю передбачено ставку фахівця із соціальної роботи. Виникає об'єктивна потреба у розвитку нових ефективних технологій вирішення взаємопов'язаних проблем медичного та соціального характеру на якісно новому комплексно-інтегративному рівні, щодо людей похилого віку.

Серед різноманіття технологій соціальної роботи з людьми похилого віку на різних етапах старіння можна виділити ряд тих, які найбільше спрямовані на самоактивізацію літніх, зростання їх адаптивного потенціалу, покращення психічного й фізичного здоров'я.

Так, *створення клубів людей похилого віку* дозволяє приємно і плідно проводити час, творчо реалізуватися, задовольняти різноманітні духовні, фізичні, психічні потреби. Ще однією перспективною інноваційною технологією психосоціальної роботи з людьми похилого віку є створення *груп самопомоги*. Мета створення групи – систематизована взаємна допомога щодо вирішення різноманітних, у тому числі й медико-соціальних проблем. *Інформаційно-комунікативні* технології взаємодії з людьми похилого віку є важливим засобом зростання адаптованості та соціалізованості громадян старшого покоління [2, с. 124]. Особливе місце в роботі з літніми людьми займає *соціально-культурна анімація*, яка являє собою взаємодію, засновану на посередництві, розумінні і необхідна для встановлення взаємовідносин.

Т. Голубенко [1], І. Кузьміна [2], Ю. Мацкевич [3] наголошують на пріоритетності застосування у роботі соціального працівника з людьми похилого віку технологій *медико-соціальної профілактики*. В основі зміцнення та охорони здоров'я населення лежить профілактика захворювань – система заходів медичного та медико-соціального характеру, спрямована на попередження, зниження ризику розвитку відхилень у стані здоров'я та захворювань, запобігання чи уповільнення їх прогресування, зменшення їх несприятливих наслідків.

У сенсі медико-соціальної роботи ми розуміємо профілактику як систему заходів, спрямованих на охорону здоров'я, попередження виникнення та поширення хвороб, спрямованих на покращення показників фізичного здоров'я людей похилого віку, збереження працездатності та забезпечення довголіття. У широкому значенні медико-соціальна профілактика – це сукупність державних суспільних соціально-медичних та організаційно-виховних заходів, спрямованих на попередження соціальних відхилень у поведінці літніх людей.

Особливістю соціальних технологій є можливість її багаторазового використання на вирішення подібних завдань. Будь-які технології медико-соціальної діяльності, як комплекс оздоровчих, гігієнічних та профілактичних заходів щодо людей похилого віку повинні оцінюватися з точки зору соціальної, медичної та економічної їх ефективності. Провідним критерієм оцінки ефективності можуть бути тільки показники здоров'я в динаміці (зниження захворюваності, смертності, інвалідизації, збільшення тривалості періоду трудової діяльності та ін.).

Проаналізовані технології медико-соціальної роботи в умовах комплексного підходу до забезпечення життєдіяльності літніх людей, розглянуті тенденції на подальший розвиток сфери медико-соціальної допомоги людям похилого віку дають змогу зробити висновок, що технологічний процес щодо людей похилого віку вимагає до себе особливої уваги і несе індивідуальний характер, а від соціального працівника потребує знань у певних сферах діяльності. Розробка та запровадження різних програм та проектів надають позитивний вплив на якість життя людей похилого віку та розвиток соціальної роботи як окремої галузі.

Література:

1. Голубенко Т.О. Технології соціальної роботи з людьми похилого віку: Навчальний посібник. К.: НПУ ім. Драгоманова, 2014. 162 с.
2. Кузьміна І. М. Застосування технологій медико-соціальної роботи у діяльності соціального працівника. Магістр. 2014. Вип. 20. С. 123–125.
3. Мацкевіч Ю.Р. Соціальна робота з людьми похилого віку: навч. Посібник. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 340 с.

**Бородай А. Е.**

*студентка 2 курсу магістратури*

*ОП «Врегулювання конфліктів та медіація»*

*Маріупольського державного університету*

*Науковий керівник – канд. соц. наук, доц. Стадник А. Г.*

## **ВИМУШЕНА МІГРАЦІЯ УКРАЇНЦІВ ВНАСЛІДОК ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ: ДЕМОГРАФІЧНІ НАСЛІДКИ**

Під вимушеним переміщенням треба мати на увазі загальний термін для переміщення біженців і людей, переселених через воєнний конфлікт у межах країни походження, а також тих, хто переміщений внаслідок природного чи екологічного лиха, хімічної чи ядерної катастрофи, голоду, або проекти розвитку. Масовий характер вимушеної міграції населення в Україні призвів до низки суттєвих проблем і в країні в цілому – підвищення рівня безробіття і соціальної напруги, падіння добробуту населення, посилення розколу суспільства.

Згідно Конвенції ООН щодо статусу біженців 1951 р., біженець є особою, що проживає за межами своєї держави та нездатна або не бажає повертатися до країни походження через обґрунтований страх переслідування за расовою, релігійною, національною ознакою, приналежністю до певної соціальної групи або політичні погляди [1].

Тимчасова міграція громадян України у пошуках безпеки у 2022 році набула масштабного характеру. Переважна кількість мігрантів шукає прихистку не тільки в країнах Європи, бо немало українців опинились на території країни-агресора.



Повномасштабне вторгнення держави-терориста на територію незалежної України призвело до зростання кількості внутрішньо переміщених й вимушено переселених осіб. Найбільше українських біженців опинилось у європейських країнах. Станом на сьогодні значна частина біженців повернулася, однак більшість усе ще залишається за кордоном. Основними причинами є: проведення активних бойових дій на території їх постійного місця проживання; зруйноване житло; втрата роботи; страх та невпевненість у безпечних умовах життєдіяльності.

Найсерйозніше і найболючіше питання, яке неминуче постає у зв'язку з масовим виїздом українців за кордон, – чи повернуться вони на батьківщину, чи їх вимушена міграція призведе до великих людських витрат для країни. Згідно з різними дослідженнями, до 80% біженців війни висловлюють бажання повернутися додому. Однак навіть сьогодні 10-20% людей не мають таких намірів. [2; 6].

За дослідженнями Центру Разумкова, приблизно стільки ж людей хотіли виїхати за кордон до війни: 15% вимушених переселенців і 22% молодих людей від 18 до 35 років. Іншими словами, переважна більшість громадян, які виїхали з України, звичайно, були мотивовані міркуваннями безпеки, але деякі також прагнули не тільки безпеки, але й більш багатого та перспективного життя за кордоном. [5].

Передбачити повернення українця неможливо, оскільки воно залежить від багатьох факторів, які наразі невідомі. Найважливішим з них є фактор часу: наскільки швидко можна досягти перемоги та створити умови для безпечного повернення людей. Чим довше іммігранти залишаються в країні, тим більша ймовірність, що вони інтегруються в суспільство, зароблять собі на життя і вирішать вибрати постійне місце проживання.

Політика країни перебування також важлива. Незважаючи на зацікавленість іноземних держав у збільшенні кадрового потенціалу, притулок, який надають українцям, вважається тимчасовим і може бути припинений після нормалізації ситуації в Україні, тому що це природно. Ймовірно, вони прагнуть утримати професіоналів і молодь у своїх сферах.

Не менш важливою дискусією щодо репатріації буде питання про те, чи є житло, куди можна повернутися. Згідно з дослідженням Міжнародної організації з міграції (МОМ), у 24% переміщених осіб їхні будинки вже були пошкоджені або повністю зруйновані. І якщо, наприклад, сім'я, яка втратила житло чи майно, вирішує відновити своє життя на батьківщині, то потреба відкладати для цього гроші може стати сильним мотиватором працювати та залишатися за кордоном. [4].

Таким чином, війна може збільшити міграцію з України, що призведе до значного демографічного спаду та затримки післявоєнного відновлення. Тому створення умов для повернення біженців є головною темою порядку денного національної реконструкції. Водночас трудова міграція за кордон може бути використана як важливе джерело доходу для відбудови країни та добробуту її народу. У цьому контексті стимулювання грошових переказів та їх використання як інвестицій, а також мобілізація діаспори на підтримку України мають стати важливою частиною міграційної політики держави.

Дані соціологічного опитування свідчать, що громадяни України, які шукають захисту в країнах ЄС, залишають своїх родичів в Україні. 69% опитаних назвали своїх батьків, 40% – чоловіків (дружин), 12% – дітей. Водночас серед тих, хто мав можливість покинути територію України, якщо чоловік або дружина залишили країну, щоб приєднатися до сім'ї в Україні, частка тих, хто хотів повернутися через розлуку сім'ї, могла значно зменшитися. Особливо в умовах погіршення економічної ситуації в Україні, зростання безробіття, подальшого руйнування інфраструктури, посилення соціальних викликів, зниження рівня освіти, проблем у наданні соціальних послуг тощо. [5].

Як свідчить Міністерство Закордонних Справ, станом на 21 червня 2023 року за кордоном знаходяться 8 млн 177 тис. українців. Це фактично 20% від кількості населення, яке спостерігалось до 24 лютого 2022 року. Порівняно з даними на 1 лютого 2023 року, за неповні 5 місяців, ця кількість зростає на майже 188 тис. осіб. Водночас за оцінками Міністерства соціальної політики, кількість внутрішньо переміщених осіб становить близько 4,9 млн осіб [8].

Директор Київського міжнародного інституту соціології (КМІС) Володимир Паніото вважає, що вирішальним фактором повернення на батьківщину є такі суб'єктивні показники, як рівень патріотизму. Експертні інтерв'ю доповнюють дані офіційних опитувань щодо міграції, висвітлюючи змінні та суб'єктивні чинники у прийнятті рішень щодо повернення. Враховуючи ці фактори, керівник соціологічної організації «Рейтинг» Олексій Антипович оптимістично впевнений, що лише близько 10% біженців не повернуться в Україну після закінчення війни. [7].

Очевидним негативним наслідком вимушеної масової міграції молодого населення України (насамперед жінок дітородного віку) за кордон буде значне зниження кількості населення нашої держави взагалі. Зокрема, 2022 року в Україні вже стало на 11% менше мешканців, у порівнянні з 2021 роком [6].

З початку повномасштабного вторгнення РФ проти України у Польщі з'явилося на Світ понад 600 українських немовлят, які автоматично отримали право стати громадянами Республіки Польща, а могли бути повноправними українськими громадянами. Така ж сама обставина спостерігається в інших країнах, де мимоволі опинилося немало вагітних українських жінок. Тож, йдеться про значущі демографічні втрати України, не дивлячись на те, що в самій країні природний процес народжування дітей не припиняється [3; 6].

Згідно з отриманих даних Фонду ООН у сфері народонаселення, станом на весну 2022 року в Україні приблизно 240 тис. жінок при надії, і 80 тис. з них повинні народити дітей протягом перших трьох місяців війни. Після російського вторгнення 24 лютого українки були змушені народжувати й у бомбосховищах [6].

Все це не полегшує складну демографічну ситуацію в Україні, що вже склалася через російську агресію. Поки що тільки 79,2% біженців з України планують повернутися на Батьківщину після закінчення війни, а 10,9 % повертатися не збираються. Про що свідчать результати опитування Соціологічної служби Центру Разумкова на пунктах пропуску в Закарпатській області з 15 березня до 1 квітня 2022 року.[5].

Війна посилює міграцію з України, що згодом призведе до значних демографічних втрат і повільного післявоєнного відновлення. Тож, створення необхідних умов для повернення біженців є майже невід'ємним завданням відновлення держави. В той ж час трудова міграція за кордон можна використати як одне з важливих джерел доходу для відбудови країни та добробуту її народу. У зв'язку з цим популяризація грошових переказів та використання їх як інвестицій, а також мобілізація діаспори для допомоги Україні стануть важливою частиною міграційної політики держави.

Повернення громадян України на попереднє місце проживання та їх реєстрація в Україні також значною мірою залежить від:

- подальшого розвитку ситуації безпеки й тривалості війни;
- загального соціально-економічного стану в Україні;
- можливості розв'язання проблем подальшого працевлаштування;
- мінливості умов перебування українців у країнах тимчасового знаходження;
- відновлення в Україні соціальної інфраструктури, пошкодженого житла;
- загальних перспектив розвитку майбутнього країни;
- упровадження інституційних механізмів роботи з максимальною кількістю мігрантів, діаспор та потенційних репатріантів у всьому світі, щоб громадяни, перебуваючи за кордоном, відчували свою важливість для держави, мали бажання робити корисні справи для України, як у самій країні, так і за її межами.

#### Література:

1. UNHCR. The UN Refugee Agency Emergency Handbook URL: <https://emergency.unhcr.org/entry/55772/refugee-definition> (дата звернення: 4 квітня 2023).

2. В лігві у звіра. Що відбувається з депортованими у росію українцями. Розслідування associated press. Forbes. URL: <https://forbes.ua/inside/v-ligvi-u-zvira-dolya-deportovanikh-u-rosiyu-ukraintsiv-rozsliduvannya-associated-press-20072022-7275> (дата звернення: 19 травня 2023).

3. З початку війни у Польщі народилося понад 600 українських немовлят. Еспресо. 10 квітня 2022 року. URL: <https://espresso.tv/z-pochatku-viyni-u-polshchi-narodilosya-ponad-600-ukrainskikh-nemovlyat> (дата звернення: 11 квітня 2023).

4. Звіт про ситуацію з внутрішнім переміщенням - Загальне опитування населення Раунд 13 (11 травня - 14 червня 2023 року). URL: <https://dtm.iom.int/reports/ukraina-zvit-pro-situaciyu-z-vnutrishnim-peremischennyam-zagalne-opituvannya-naseleण्या> (дата звернення: 29 липня 2023).

5. Настрої та оцінки українських біженців (липень – серпень 2022 р.). Центр Разумкова. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/nastroi-ta-otsinky-ukrainskykh-bizhentsiv-lypenserven-2022p> (дата звернення: 11 квітня 2023).

6. Окупанти примусово вивезли до росії майже 40 тисяч українців. Верещук слово і діло. 27 березня 2022. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/03/27/novyna/bezpeka/okupanty-prymusovo-vyvezly-rosiyi-majzhe-40-tysyach-ukrayincziv-vereshhuk> (дата звернення: 29 березня 2023).

7. Психологічні маркери війни (8–9 жовтня 2022 р.). Соціологічна група «Рейтинг». URL: [https://ratinggroup.ua/research/ukraine/vosemnadcatyy\\_obschenacionalnyy\\_opros\\_psihologicheskie\\_markery\\_voyny\\_8-9\\_oktyabrya\\_2022.html](https://ratinggroup.ua/research/ukraine/vosemnadcatyy_obschenacionalnyy_opros_psihologicheskie_markery_voyny_8-9_oktyabrya_2022.html) (дата звернення: 29 липня 2023).

8. Скільки мільйонів українців зараз живе за кордоном: конкретні цифри. <https://tsn.ua/ukrayina/ponad-20-naseleण्या-nazvali-konkretni-cifri-skilki-ukrayinciv-viyihalo-za-kordon-2376805.html> (дата звернення: 29 липня 2023).

**Іванченко І. В.**

*магістрант 6М2-СР групи  
кафедри педагогіки, психології,*

*соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.*

## **СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Для сучасного українського суспільства, що розвивається в умовах глобалізації, відкритості інформації та соціальної мобільності населення, вивчення питань соціалізації дітей молодшого шкільного віку стає ще більш актуальним, визначаючи спадкоємність культури та норм суспільства. Динамічність розвитку українського суспільства актуалізували нині проблему розвитку соціокультурних практик, створення умов розвитку дитячого дозвілля, підготовку фахівців, здатних реалізовувати програми організації культурного дозвілля дітей та молоді. Дослідники Л. Березовська, В. Гаврилюк, О. Главник, І. Дичківська, Л. Животовська, І. Зверева, Г. Лактіонова, Ю. Поліщук, С. Харченко та ін. серйозно ставлять питання про створення умов для самореалізації, розвитку інтелектуального потенціалу дітей у позанавчальний час. Вони переконані, що це може бути додатковою умовою розвитку нинішнього молодого покоління у процесі його входження в контекст сучасної культури та вільного самовизначення, а отже – його соціалізації.

Значним ресурсом соціалізації дітей молодшого шкільного віку виступає соціокультурна діяльність, яка є одним з найбільш дієвих засобів пізнання соціальних та культурних зв'язків навколишнього світу, умовою творчого розвитку та формування комунікативної культури особистості, що є базовою передумовою освоєння соціальних ролей. Великі соціалізуючі можливості закладені у соціально-культурній діяльності, у тому числі діяльності культурно-дозвільових установ, які певною мірою здатні компенсувати негативні тенденції соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Соціально-культурна діяльність по суті може розглядатися як самостійна підсистема загальної системи соціалізації особистості, соціального виховання та освіти людей.

В останнє десятиліття соціально-культурна діяльність набула нового звучання, ставши одним з найефективніших методів соціалізуючого впливу. І справді, оскільки культура — це своєрідне «я» не лише окремої людини, а й усього народу, то в будь-якому суспільстві соціально-культурна діяльність виступає тим елементом, що цементує, який створює передумови для гармонійного розвитку особистості, комфортні умови для виявлення її творчих задатків, для духовної зв'язку поколінь багато іншого [2]. Соціально-культурна діяльність виступає як флогістон, що пронизує всі види діяльності людини і активізує його творче творіння. соціально-культурна діяльність може здійснюватися як із дітьми дошкільного віку, зі школярами, і з літніми людьми, як у шкільному уроці, і у позаурочний час, як і закритому приміщенні, таки у відкритому повітрі. Можна стверджувати, що добрий сучасний урок – це урок з елементами соціально-культурна діяльність. Соціально-культурна діяльність – найефективніший метод і форма роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

Педагогічний потенціал соціально-культурної діяльності визначається її культурно-творчим характером, здатністю гармонізувати процеси соціалізації та індивідуалізації особистості, оснащуючи її засобами коригування життєвого стилю, ресурсами вбудовування в актуальний життєвий простір [3, с.267].

Компенсуючи недоліки традиційних інститутів соціалізації, соціально-культурна діяльність виступає додатковим «життєвим простором», умовою індивідуального самовизначення та творчої самореалізації особистості, середовищем формування моральної культури особистості, розвитку її ініціативи, незалежності суджень, що в результаті сприяє формуванню базової культури особистості у єдності її ціннісних та технологічних компонентів. Ресурси соціально-культурної діяльності кореняться в колективному характері та ігровій природі спільної діяльності, у суб'єктивно значущій мотивації участі. Як і педагогічна система, соціально-культурна діяльність стає найважливішим елементом культурно-освітнього простору, оптимальною формою розвитку комунікативних здібностей особистості, які розглядаються як складова культури в широкому значенні слова [1].

Аналіз різних аспектів соціально-культурної діяльності, розроблених науковцями Ю. Ключко, В. Ковтун, Л. Троєльніковою, Н. Цимбалюк дозволяє зробити висновок, що вона:

- включає всі види діяльності дитини (у широкому розумінні, з врахуванням її моторики та інтелекту); «є не тільки процесом, а й результатом діяльності людини: за допомогою СКД здійснюється зв'язок поколінь, зберігаються традиції предків;
- реалізує співтворчість суб'єктів педагогічного процесу;
- є методом і способом педагогічного впливу на особистість, своєрідний вид соціальної когнітивної активності;
- дозволяє здійснити креативно-діяльнісний підхід у навчанні та вихованні;
- застосовується практично до всіх соціальних категорій (дітям, підліткам, молоді, дорослим, інвалідам та ін.);
- дозволяє людині проявити свою сутність;
- має катарсисну функцію: людина через гру звільняє замкнуті емоції і знімає тяжкість фрустрацій.

Соціально-культурна діяльність – це входження дитини в культуру свого народу, розуміння її і присвоєння, є механізмом збереження та розвитку найбагатшої національної культури. Цей процес отримав назву інкультурації особистості [1]. Інкультурація передбачає включеність людини в активну культуротворчу діяльність. Це обумовлює цілеспрямованість соціально-культурної діяльності, її зміст визначається культурою і людина стає не тільки суб'єктом власного «прилучення до культури», а й суб'єктом самовдосконалення, самоактуалізації та саморозвитку в процесі соціально-культурної діяльності. Бо сама культура – це потужний інструмент управління процесом акультурації, залучення до особистісних цінностей.

У цьому контексті процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку розглядається як цілеспрямований процес трансляції соціального досвіду особистості в умовах складних та поліфункціональних систем культурних цінностей, пов'язаних з розвитком індивідуальності, соціальної та культурної активності, спрямованих на задоволення потреб молоді у відпочинку, розвазі, розвитку, комунікативній взаємодії з соціумом. з формуванням художньо-творчої та естетичної культури особистості з позиції культурного та соціального саморозвитку людини.

Література:

1. Ключко Ю. М., Ковтун В. Д., Троєльнікова Л. О., Цимбалюк Н. М. Культурно-дозвільна сфера України: динаміка зміни та перетворення: монографія. К.: Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2003. 180 с.
2. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.
3. Максимовська Н.О. Сучасний стан дозвільної сфери в Україні: соціально-педагогічний аспект // Вісник Харківської державної академії культури. 2011. Вип.33. С.264-272.

**Клепець О.О.**  
*магістрант бМ-СР групи*  
*кафедри педагогіки, психології,*  
*соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного*  
*університету імені Олександра Довженка*  
**Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.**

## **СТРУКТУРА ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ТА КІБЕРБУЛІНГУ**

Пошук шляхів профілактики булінгу в шкільному середовищі є однією з актуальних проблем, зумовлених випадками прояву агресії, що почастишали останнім часом. Профілактика булінгу та кібербулінгу є важливим етапом в розвитку здорових та безпечних спільнот, де кожен може розкривати свій потенціал і розвиватися. Сьогодні фахівці намагаються знайти шляхи вирішення цієї проблеми, створити для дітей безпечне шкільне середовище, що захищає. Вирішення цієї проблеми вимагає комплексного підходу, залучення низки фахівців [1].

Соціальний педагог – це фахівець, який має досвід роботи з дітьми та молоддю, зокрема у сфері соціальної адаптації та попередження конфліктів. Одним із його завдань є допомога у виявленні та вирішенні проблем, пов'язаних з булінгом та кібербулінгом в школі чи в іншому соціальному середовищі. Соціальний педагог відіграє важливу роль у профілактиці булінгу та кібербулінгу серед дітей та молоді. Він повинен бути добре ознайомлений зі способами розпізнавання та наслідками, які він може мати на жертву. Він працює з учасниками конфлікту – як постраждалими, так і з дітьми-агресорами, з метою вирішення ситуації та попередження подібних випадків у майбутньому.

Профілактика шкільного булінгу має усвідомлюватися соціальними педагогами як цільова установка, що реалізується через стратегію діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. Реалізація профілактичної роботи потребує розробки відповідної технології. Технологія профілактики булінгу у шкільному середовищі представляє поетапну організацію допомоги, спрямованої на усунення бар'єрів міжособистісного спілкування, розвиток комунікативних навичок, підвищення групової згуртованості шкільного колективу та зниження факторів виникнення ситуації булінгу [3, с. 27]. Соціальний педагог може проводити тренінги та розвивальні заняття з учнями щодо розвитку соціальних навичок та вмій, спрямованих на запобігання булінгу та кібербулінгу. Також він співпрацює з вчителями та батьками, щоб забезпечити підтримку та безпеку учнів, які стали жертвами булінгу та кібербулінгу.

Для досягнення цієї мети, соціальний педагог повинен дотримуватись такої структури діяльності:

1. Аналіз ситуації. Соціальний педагог повинен проаналізувати стан справ у закладі освіти або в громаді щодо поширення булінгу та кібербулінгу серед дітей та молоді. Він повинен визначити причини цього явища та виявити особливості, які є притаманними для кожного окремого випадку.

2. Розробка стратегії. Соціальний педагог повинен розробити стратегію профілактики булінгу та кібербулінгу, враховуючи результати аналізу ситуації. В рамках стратегії можуть бути встановлені такі заходи, як навчання дітей та молоді взаємодії, формування в них навичок соціальної адаптації та взаємодії зі своїми ровесниками, а також розвиток в них емоційної стійкості.

3. Взаємодія з батьками та вчителями. Соціальний педагог повинен співпрацювати з батьками та вчителями, щоб вони зрозуміли проблему булінгу та кібербулінгу, виявили дітей, які є жертвами цих явищ та надали їм допомогу.

4. Моніторинг ситуації. Соціальний педагог повинен стежити за тим, як працює стратегія профілактики булінгу та кібербулінгу та проводити регулярні оцінки її ефективності. У разі потреби він повинен внести корективи до своєї стратегії.

Отже, звернення до соціального педагога є одним із способів вирішення проблеми булінгу та кібербулінгу. Соціальний педагог може надати практичну допомогу та рекомендації для розв'язання проблеми, а також сприяти формуванню позитивної атмосфери у навчальному закладі та соціальному середовищі.

Практика профілактики булінгу та кібербулінгу передбачає комплекс заходів, спрямованих на попередження та зменшення цих явищ серед дітей та молоді. Деякі з них:

1. Навчання соціальних навичок. Створення умов для навчання дітей та молоді взаємодії та комунікації, вирішення конфліктних ситуацій без насильства, взаємодії зі своїми ровесниками.

2. Формування атмосфери поваги та толерантності. Створення умов для того, щоб діти та молодь могли взаємодіяти у поважній атмосфері, поважати думки та почуття інших людей, приймати їхні відмінності.

3. Проведення тренінгів для батьків та вчителів. Важливо навчати батьків та вчителів, як виявляти ознаки булінгу та кібербулінгу, як звертатися з жертвами цих явищ та як допомагати їм.

4. Встановлення правил поведінки в інтернеті. Для запобігання кібербулінгу важливо створити правила поведінки в інтернеті та навчити дітей та молодь дотримуватись їх.

5. Створення психологічної підтримки для жертв булінгу та кібербулінгу. Для того, щоб діти та молодь почувалися підтримані та знали, де можуть звернутися за допомогою, важливо створити систему психологічної підтримки для жертв булінгу та кібербулінгу.

Соціальний педагог, який бажає боротися з булінгом та кібербулінгом, повинен мати широкі знання про ці проблеми, здатність емпатії та співчуття до жертв цих явищ, вміння слухати та ефективно спілкуватися з дітьми, батьками, вчителями та іншими фахівцями, планувати та координувати дії, а також мати навички конфліктології [2, с. 87].

Розвиток цих навичок допоможе соціальному педагогу ефективно боротися з булінгом та кібербулінгом, попереджати ці явища, забезпечувати безпеку дітей та створювати сприятливе середовище для їхнього розвитку та навчання.

Література:

1. Губко А. А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Психологічні науки.* 2013. Вип. 114. 46-50.

2. Лушпай, Л.І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. *Наукові записки Національного університету Острозька академія.* 2013. 33. 85-89.

3. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід (2019). Методичний посібник. Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. Київ. ТОВ «Агентство «Україна». 132 с.

*Колоша О. О.  
магістрант 6М2-СР(3) групи  
кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.*

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ СУПРОВОДЖЕННЯ СІМ'Ї, ЯКА ПЕРЕБУВАЄ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ**

Практика роботи з сім'ями, які опинилися у важкій життєвій ситуації, показує, що активність самих членів сім'ї у вирішенні сімейних проблем не завжди висока, а у питаннях розвитку дитини спостерігається більша відповідальність фахівців, ніж батьків. У зв'язку з цим зростає актуальність запровадження нових соціальних технологій, реалізація яких сприятиме підвищенню якості життя сім'ї, батьківської компетентності, попередження та подолання сімейного неблагополуччя, створення умов для відновлення потенціалу сім'ї та розвитку її ресурсів. Ці завдання можна вирішити, зокрема, шляхом організації міжвідомчого соціального супроводу сім'ї.

Супроводжувати – значить слідувати разом із кимось, перебуваючи поруч, ведучи кудись чи йдучи за кимось. Супровід веде до позитивних результатів у тому випадку, якщо воно спирається на діяльність супроводу. Супровід сім'ї передбачає розвиток ресурсів і розширення можливостей сім'ї у вирішенні проблем, що виникають. Супроводжувати – не означає вирішувати завжди за сім'ю, батьків їхні проблеми. Це означає створити умови, що спонукають членів сім'ї до самостійного і відповідального вирішення своїх проблем і подолання труднощів, що виникають. Соціально-педагогічне супроводження – це система професійної діяльності, спрямована на створення умов для успішного навчання, розвитку та соціалізації членів сім'ї, технологія, призначена для надання допомоги на певному етапі розвитку у вирішенні проблем, що виникають, або у їх запобіганні в умовах освітнього процесу [2, с.17].

Основними завданнями супроводу дітей із сімей з ознаками соціального неблагополуччя є: виявлення неблагополучних сімей, планування та проведення з ними соціально-педагогічної роботи; визначення причин сімейного неблагополуччя; сприяння створенню у школі обстановки психологічного комфорту та безпеки для учня; допомога у вирішенні особистісних проблем та проблем соціалізації, у побудові конструктивних відносин з батьками та однолітками; профілактика соціальної дезадаптації, девіантної поведінки; робота з учнями класу підвищення соціального статусу дитини з неблагополучної сім'ї.

Супровід проблемної сім'ї пов'язують із поняттям підтримки та допомоги. Соціально-педагогічне супроводження сім'ї, що опинилася у складних життєвих обставинах можна розглядати у кількох аспектах:

- як професійну діяльність фахівців, здатних надати допомогу та підтримку сім'ї у вирішенні її проблем;
- як процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних дій, які допомагають сім'ї, батькам конструктивно вирішити свої проблеми;
- як взаємодія супроводжуваних та супроводжуваних;
- як технологію, що включає низку послідовних етапів діяльності фахівців із забезпечення умов, необхідних для вирішення проблем сім'ї;

– як систему, що характеризує взаємозв'язок та взаємозумовленість компонентів супроводу: цільового, змістовного, процесуального та результативного [3].

Можна виділити три групи цілей соціально-педагогічного супроводу проблемної сім'ї.

*Стратегічна мета соціально-педагогічного супроводу сім'ї*, що перебуває у складних життєвих обставинах – створення сприятливих умов для виховання, навчання та розвитку дитини, її соціального становлення. Ідеальна мета конкретизується з метою конкретної сім'ї – успішне вирішення проблеми чи проблем сім'ї, досягнення наміченого результату певному етапі її супроводу.

Процесуальною метою є відбір таких соціально-педагогічних та педагогічних засобів, що відображають актуальні потреби сім'ї та її можливості, що забезпечують успішність вирішення проблем сім'ї.

*Суб'єктами соціально-педагогічного супроводу проблемної сім'ї* є представники різних відомств та організацій, які беруть участь у вирішенні проблем сім'ї: педагоги, соціальні педагоги, соціальні працівники, психологи, медики, юристи та інші спеціалісти. Суб'єктами супроводу можуть бути родичі, представники громадськості, сусіди, колеги батьків, якщо вони усвідомлюють проблеми сім'ї та зацікавлені брати участь у їх вирішенні. Склад суб'єктів супроводу залежить від особливостей та проблем сім'ї, ресурсів соціального оточення.

Суб'єктами соціально-педагогічного супроводу є члени самої сім'ї. Особливості їхньої позиції, ставлення до проблеми, ступінь її усвідомлення впливають на зміст та форми соціально-педагогічного супроводу батьків та дітей [1, с. 24]. Соціально-педагогічне супроводження сім'ї в контексті сучасної парадигми визначає позицію та дії супроводжувачих таким чином:

- дитина – представник сімейного колективу; у цьому колективі є свої традиції, правила, цінності, які потрібно знати та враховувати, взаємодіючи з дитиною та її батьками;
- сприймати батьків як своїх союзників та партнерів, пам'ятати, що вони теж є вихователями своїх дітей;
- радитись, обговорювати, а не інструктувати та вимагати;
- розпочинати спілкування з батьками з позитивної інформації про дитину;
- не допускати критики на адресу сім'ї, дитини у присутності інших;
- дитина – представник сім'ї, тому не можна впливати на дитину, не узгоджуючи свої дії з батьками;
- проблема дитини – це проблема сім'ї, не можна її вирішувати без участі батьків;
- спочатку представляти проблему дитини для батьків як свою професійну проблему, яка хвилює педагога, і вона не знає, що з нею робити.

Як стверджують науковці А. Капська, І. Пеша, В. Петрович, С. Чернета, супроводжуючи сім'ю, важливо врахувати такі положення:

- формувати усвідомлення у членів сім'ї вирішувати проблеми з опорою на власні ресурси;
- ситуативні дії мають бути підпорядковані стратегічній меті;
- соціально-педагогічні впливи вибудовуються на основі системного узагальнення інформації про індивідуальні особливості членів сім'ї;
- необхідні терпимість та прийняття різних форм поведінки дітей, володіння знаннями про дитячу вікову психологію, про кризи розвитку;
- дії супроводжувачих спрямовані на підтримку дружніх, партнерських відносин, що дають змогу забезпечити підтримку батьків та дітей.

Таким чином, результатом соціально-педагогічного супроводу сім'ї у соціально небезпечному становищі стає відновлення функціональності сімейної системи, її здатності самостійно досягати відносної рівноваги у відносинах із собою та оточуючими, або мінімізація можливих наслідків кризової ситуації.

Практика роботи фахівців, діяльність яких включає соціально-педагогічний супровід набирає актуальності, проте існує необхідність у ґрунтовному осмисленні процесу



соціального супроводу з позиції системності, що дозволяє забезпечити цілісність надання допомоги нужденним сім'ям та проаналізувати ефективність реалізованих заходів. Це дозволяє розглядати соціально-педагогічний супровід як механізм, спрямований на сприяння батькам дитини у вирішенні сімейних проблем, як системну діяльність з надання допомоги сім'ї у вирішенні соціальних проблем, як сімейно-зберігаючу технологію, спрямовану на підвищення якості життя сім'ї, підтримку її активності та зміцнення ресурсів. Відповідно, соціально-педагогічний супровід постає як комплексна діяльність, спрямована на надання сім'ї різних видів допомоги, сприяння у створенні сприятливих умов для розвитку всіх членів родини.

#### Література:

1. Зверева І.Д. та ін. Соціальний супровід сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах: методичний посібник. Київ.: Держсоцслужба, 2006. 104 с.
2. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : навчальний посібник. / За редакцією А. Капської, І. Пеши. Київ. Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
3. Соціальна робота з сім'ями: теорії, моделі, ефективні практики: колективна монографія. Волинський національний університет імені Лесі Українки. / За редакцією В. Петровича, С. Чернети. Луцьк: ФОП Галяк Жанна Володимирівна, друкарня «Волиньполіграф», 2021, 342 с.

**Кухтенко Д. В.**

*магістрант БМ2-СР групи  
кафедри педагогіки, психології,*

*соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.**

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується посиленням тенденції до індивідуалізації навчально-виховного процесу освітніх установ, що з визнанням самоцінності кожного його суб'єкта. У цій позитивній тенденції виявилися в ході її реалізації й негативні сторони: уособлення особистості в колективі, зменшення потреби у спілкуванні та взаєморозумінні, зниження здатності діяти у складі групи та ін. в тому числі – школи, що значно ускладнюють як процес навчання, так і соціальну адаптацію індивіда в соціальному середовищі. Визначальним фактором адаптованості є розвиток здібностей особистості до самовдосконалення на основі обліку її вікових особливостей У підлітковому віці, як було зазначено вище, відбуваються якісні зміни щодо всіх аспектів розвитку індивіда.

Успішність адаптації п'ятикласників до нових умов багато в чому визначається їхньою готовністю до навчання в основній школі. Однак далеко не всі випускники початкової школи належним чином підготовлені до переходу на новий щабель. У зв'язку з цим учені (Т. Бадюк, П. Полянський, А. Шарамко та ін.) виділяють складові такої готовності. Серед них:

- сформованість основних компонентів навчальної діяльності, успішне засвоєння програмного матеріалу учням;
- сформованість у дитини новоутворень молодшого шкільного віку, таких як довільність, рефлексія, мислення у поняттях (у межах змісту, відповідного до віку);
- якісно новий, більш дорослий тип взаємовідносин учня з учителями та однокласниками;
- емоційна готовність до переходу до середньої школи, яка виявляється у адекватності переживань і попереджає його підвищену шкільну тривожність;
- особистісна, інтелектуальна та емоційна готовність учня до навчання у цій школі» [1; 4].

Соціально-педагогічний контекст адаптації дитини розглядається також як «процес і результат узгодження індивідуальних можливостей і стану дитини з навколишнім світом, пристосування його до середовища, що змінилося, новим умовам життєдіяльності, структурі відносин в певних соціально-психологічних спільнотах, встановлення відповідності поведінки прийнятним в них нормам і правилам» [1, с. 17]. Так, адаптація дитини до школи є пристосуванням її до умов навчання та успішне оволодіння шкільною програмою з урахуванням індивідуальних можливостей.

Результатом адаптації виступає адаптованість, під якою у соціальній педагогіці розуміється система якостей особистості, які забезпечують успішність подальшої життєдіяльності. Адаптивна ситуація спрямована на відновлення значних зв'язків і відносин дитини у мікросоціумі. Вона є найважливішим механізмом соціалізації.

Для цього етапу характерне почуття дорослості. Підліток поступово усвідомлює, що він вже не дитина, він дорослішає. І хоче, щоби це визнавали ті, хто його оточують, особливо дорослі. Виникає почуття дорослості приблизно в 11-12 років і досягає свого піку в 14 років. Виявляється це у прагненні самостійності, незалежності. Підліток досягає рівних прав у відносинах із дорослими. На думку П. Полянського [4] почуття дорослості постає як стимул активності підлітка, спрямованої на переорієнтацію з «дитячих» норм на «дорослі», на засвоєння цінностей, норм, установок, які з погляду підлітків підтверджують уявлення про них як про дорослих.

Важливий аспект почуття дорослості – це прагнення робити щось реально корисне соціально значуще. Цікаво також, що, з одного боку, підлітки прагнуть відстояти свою самостійність та незалежність від дорослих, з іншого – чекають від них захисту, підтримки та допомоги. Для підлітків важлива не так сама по собі можливість самостійно розпоряджатися собою, як визнання дорослими цієї можливості, рівних з дорослими прав.

У цей час активно формується бажаний образ «Я». Підліток вибудовує його на основі своїх уявлень про те, як має бути в ідеалі та того, який він зараз. Тобто своєрідне поєднання ідеального та реального образу «Я». Даному етапу характерний перехід від орієнтації на оцінку оточуючих до орієнтації самооцінки.

Л. Боярин виділяє як компоненти адаптації такі: когнітивний (відчуття, сприйняття, уявлення, пам'ять, мислення, уяву тощо.); емоційний (почуття, емоційні стани: занепокоєння, занепокоєння, співчуття, осуд, тривога тощо); поведінковий (цілеспрямована діяльність людини у соціальній практиці) [2, с.225].

Соціально-педагогічна адаптація як вид соціальної адаптації є складним, безперервним, етапним, багаторівневим, керованим процесом взаємодії особистості та соціального середовища, що полягає в усвідомленому активному пристосуванні особистості до змінних соціальних умов, у засвоєнні та реалізації соціальних норм і цінностей, у взаємній інтеграції особистості із середовищем.

Завдання школи насамперед полягає в тому, щоб створити умови для успішного перебігу адаптаційних процесів у підлітків. Т. Бадюк одним із ключових факторів у соціально-педагогічній діяльності школи визначає допомогу особистості й наполягає, що мета діяльності полягає у сприянні адаптації та позитивній соціалізації індивіда. Це можливо шляхом надання допомоги:

- у засвоєнні соціальних норм та цінностей;
- у створенні умов для психологічного комфорту та безпеки;
- у задоволенні потреб та забезпеченні прав особистості;
- у попередженні негативних явищ у сім'ї, школі, іншому найближчому соціальному оточенні [1].

Крім того, різке скорочення сфери позаурочної діяльності, розширення сфери індивідуальних форм дозвілля (комп'ютерні ігри, телебачення), зниження мобільності значної частини населення вплинули на те, що останніми роками серед дітей та підлітків поширилися симптоми соціально-психологічної неадекватності. Прагнення допомогти дитині максимально ефективно вирішити ці протиріччя та адаптуватися до сучасних умов

неминуче підводить до усвідомлення необхідності вироблення соціально-психологічної стратегії адаптації підлітків.

На соціальну адаптацію учнів у загальноосвітній школі впливають чинники та умови їхньої життєдіяльності та організації соціальної адаптації у школі. Так, у методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України виділено дві групи факторів:

– загальні фактори – мега-, макро-, мезо- та мікрофактори, що визначають якість життя, можливості та межі реалізації людиною його потенціалу в умовах освіти, що розуміється як механізм і фактор розвитку людського ресурсу, соціальної адаптації та соціалізації особистості людини;

– специфічні фактори – сукупність соціальних компонентів, міжособистісних зв'язків та відносин учасників педагогічного процесу, що становлять соціально-педагогічне середовище школи [3].

Макро- та мікроумовами організації соціальної адаптації, що детермінуються соціальним компонентом соціально-педагогічного середовища є такі: макроумови – особливості її соціальної організації, характер спілкування суб'єктів; мікроумови – вікові, статеві, етнічні особливості відповідно до характеристик соціальної адаптації на різних етапах розвитку особистості учня в онтогенезі.

Соціально-педагогічну адаптацію можна визначити як процес встановлення оптимальної відповідності особистості та навколишнього середовища в ході здійснення властивої для людини діяльності, що дозволяє індивіду задовольняти актуальні потреби та реалізувати пов'язані з ними значущі цілі, забезпечуючи водночас відповідність максимальної діяльності людини, її поведінки, вимогам середовища.

Таким чином, соціально-педагогічна адаптація як вид соціальної адаптації є складним, безперервним, етапним, багаторівневим, керованим процесом взаємодії особистості та соціального середовища, що полягає в усвідомленому активному пристосуванні особистості до змінюваних соціальних умов, у засвоєнні та реалізації соціальних норм і цінностей, взаємної інтеграції особистості із середовищем. Вона передбачає поступове оволодіння учнем необхідними вміннями, які дозволять підлітку відповідати вимогам і очікуванням, що висуваються щодо нього за умов шкільного навчання. При роботі з підлітками, які починають навчання в середній школі, в ході адаптаційного періоду слід приділяти увагу організації їх самостійної творчої діяльності, групової взаємодії з усім класом та в мікрогрупах з постійно змінним складом, створення доброзичливої атмосфери, що сприяє продуктивному вирішенню практичних завдань спільно та прийняттю індивідуальних особливостей кожного підлітка.

#### Література:

1. Бадюк Т. К. Особливості адаптаційного періоду учнів п'ятих класів до навчання у шкільній ланці : інформаційно-методичний посібник. Вінниця, 2013. 34 с.
2. Боярин Л.В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 3 (32). 2013. 223-227.
3. Про педагогічну адаптацію учнів 5 класу до навчання в основній школі: методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України № 1/9 68 від 17.02.2005р.
4. Полянський, П. Б. Педагогічна адаптація учнів 5-го класу до навчання в основній школі. *Англійська мова та література*. 2005. 22/23. 2-3.

## **ЧИННИКИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА**

Відповідно до Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству», домашнє насильство – діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь [2].

На домашнє насильство як *соціальный феномен* впливає чимало об'єктивних і суб'єктивних чинників [1, с. 165]. Основними серед них дослідники (О. Бондаренко, С. Косенко, Т. Миронюк, І. Шаповал, Я. Юрків та ін.) виділяють такі:

- духовна деградація суспільства і особистості, нехтування релігійними та загальнолюдськими цінностями, відсутність соціальних ідеалів, криза моральності, стан соціальної аномії, лібералізація статевої моралі;
- патріархальні, авторитарні сімейні традиції, дотримання хибних гендерних стереотипів;
- тривала соціально-економічна криза, низька якість життя, алкоголізація населення, вживання наркотиків;
- руйнація та зникнення позитивних сімейно-шлюбних традицій;
- поширення неформальних шлюбів та нижчий рівень солідарності, поширеність у ЗМІ пропаганди насильства, жорстокості, сексизму;
- збільшення кількості неблагополучних сімей, невігластво батьків у сфері сімейного виховання, неготовність до відповідального батьківства; низька культура міжособистих взаємин, комунікації та урегулювання конфліктів у сім'ї;
- віктимна позиція жертв сімейного насилля, тривале приховування існування проблеми;
- панування традиційно-стереотипного, а не індивідуального, особисто орієнтованого підходу до розподілу внутрішньосімейних ролей;
- небажання або неможливість чоловіка бути годувальником у сім'ї, криза маскулітності;
- неефективність системи матеріальної допомоги сім'ям, які її потребують, недостатня фахова компетентність соціальних працівників у питаннях гендерної політики, психології, педагогіки, гендерного законодавства та особливостей роботи з сім'єю за умов суспільної кризи.

Крім розглянутих, вагомими чинниками домашнього насильства є: демографічна структура і модель спілкування в сім'ї, психологічна характеристика батьків, психологічні особливості дітей. Так, до *соціально-педагогічних чинників*, зумовлених демографічною структурою і моделлю спілкування в сім'ї, входять.

- неповні та багатодітні сім'ї, які зазвичай перебувають у складних матеріальних умовах, що зумовлюють постійну увагу до проблем харчування, одягу, лікування, надання освіти тощо дітей та викликають у батьків відчуття невпевненості у майбутньому, постійної втоми, психологічного виснаження;

– прийомні батьки або наявність вітчима в сім'ї. Загрози сексуального насильства над дівчинкою збільшується в сім'ях з вітчимою, особливо якщо він веде асоціальний спосіб життя, не має твердих моральних настанов;

– проблеми між подружжям, що виникають через різний рівень інтелектуального розвитку, соціального і особистісного статусу, сексуальної незадоволеності, емоційної підтримки та інтимної близькості тощо;

– перенесення негативного досвіду сімейного виховання батьків у дитинстві на власну сім'ю, на стосунки з дружиною і дітьми;

– соціальна, фізична та емоційна ізоляція сім'ї, яка проявляється у відсутності (або прагненні до неї) соціальних контактів та небажанні їх установлювати, підтримувати чи розвивати;

– конфліктні або насильницькі відносини між членами сім'ї, відсутність або нерозвиненість відчуттів поваги, емпатії, підтримки тощо;

– загроза насильства щодо дитини зростає, якщо хтось із батьків або дитина мають певні фізичні, психологічні та поведінкові особливості, які перешкоджають налагоджуванню комунікації та взаєморозуміння між ними.

Як доводить *соціально-психологічна* практика щодо запобігання насильства в сім'ї, потужними є фактори ризику, зумовлені психологією батьків, а саме:

– якщо батьки мають такі психологічні особливості, як ригідність, домінування, тривожність, роздратованість, низька самооцінка, депресивність, імпульсивність, нерозвинена емпатія, низька стресостійкість, емоційна лабільність, замкнутість, підозрілість, неадекватна само ідентифікація;

– неадекватні соціальні очікування батьків стосовно освіти, професії, майбутнього подружжя тощо своєї дитини;

– низький рівень соціальних навичок, який виявляється у відсутності вмінь вирішувати проблеми в соціальних організаціях і установах, вести переговори, залагоджувати конфліктні ситуації, підтримувати офіційні та неофіційні відносини тощо;

– проблеми з психічним здоров'ям батьків, що виражається у неадекватному усвідомленні своїх фізичних і психічних можливостей, знань, умінь, навичок, почуттів, якостей, що реалізуються у відповідній поведінці щодо виховання і розвитку дитини;

– алкогольна, наркотична, токсикологічна залежність батьків, яка виявляється у психофармакологічних проблемах та афективних проявах: агресивності, гіперсексуальності, дратівливості, порушенні координації, втраті контролю над своєю поведінкою тощо;

– емоційна спрощеність і розумова нерозвиненість батьків, які не спроможні адекватно зрозуміти стан, потреби дитини, особливо хворої, перебіг її недуги, необхідність лікування і тому можуть її залишити без необхідної допомоги та підтримки.

До *індивідуально-особистісних факторів* ризику, зумовлених особистістю дитини, входять:

– небажані діти, виношування й народження яких було дуже складним для матері;

– недоношені діти, які часто хворіють чи були розлучені з матір'ю;

– діти, які живуть у багатодітній сім'ї, де проміжки між народженням дітей були невеликими;

– діти із вродженими або набутими каліцтвами, низьким інтелектом, порушеннями здоров'я; з розладами й особливостями поведінки;

– із деякими характерологічними особливостями особистості, як-от: апатичність, замкнутість, надмірна залежність або вимогливість, байдужість, брехливість; зі звичками, що дратують батьків;

– із низькими соціальними вміннями та навичками; з особливостями зовнішності, що відрізняє їх від інших або важко переживаються батьками.

Кожна з цих особливостей або їх комбінація збільшує вірогідність вияву насильства щодо дітей. Проведений аналіз визначення сутності, видів, ознак, чинників домашнього

насильства як соціального явища є надзвичайно важливим, бо дозволяє застосовувати відповідні форми, методи, засоби запобігання та профілактики цієї проблеми.

Література:

1. Косенко, С. Насильство в сім'ї, його види та мотиви. *Наукові записки Національної академії внутрішніх справ*. 2015. 1. 164-167.

2. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>.

## **СЕКЦІЯ 6. ПЕДАГОГІКА: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА**

*Богуславська Ю. В.*

*студентка III курсу Харківського педагогічного фахового коледжу*

*Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.*

*Науковий керівник – викладач-методист*

*кафедри фортепіано Харківського педагогічного фахового коледжу*

*Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради Аржанухіна С. В.*

### **РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

Перетворення, які відбуваються в системі освіти нашої держави, потребують нового погляду на професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. У зв'язку з вимогами, які висуває сучасність щодо професійної підготовки фахівців мистецького профілю, метою діяльності викладачів ЗВО є вивчення умов й факторів, які сприятимуть розвитку творчого потенціалу студентів, пошук та впровадження форм та методів роботи, які будуть не тільки надавати майбутнім фахівцям комплекс музичних та культурологічних знань, а й активізувати їх пізнавально-творчі інтереси щодо мистецької та музичної спадщини, залучати до практичної музичної діяльності та музичної творчості, виховувати потребу до самореалізації, самовдосконалення не тільки у процесі навчання, а й після закінчення ЗВО.

*Проблемою даної статті є обґрунтування значущості розвитку пізнавально-творчої самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їхньої виконавської підготовки.*

Для майбутнього фахівця музичного профілю творча самостійна діяльність – головна умова його професійної підготовки. Розвиток пізнавально-творчої самостійності особистості є предметом дослідження вчених та педагогів-практиків. У дослідженнях змісту самостійної діяльності студентів ЗВО пізнавально-творча самостійність розуміється як інтегральна якість музиканта (Л. Остапенко), як установка на глибинне пізнання музики (Л. Діс), як умова самовдосконалення та самореалізації фахівця (Г. Падалка).

Узагальнюючи сучасний практичний педагогічний досвід можна стверджувати, що підготовку майбутнього фахівця мистецького профілю потрібно зорієнтувати на розширення діапазону художньо-творчої діяльності в процесі виконавської підготовки з концентрацією зусиль на формування пізнавально-творчої самостійності як необхідного компонента мистецької освіти, а також підкреслити, що самостійність є визначальною у вирішенні освітньо-виховних проблем, пов'язаних з опануванням музичного мистецтва. Спрямованість змісту сучасних шкільних мистецьких програм на творчість вчителя, його професійну компетентність і здатність самостійно застосовувати музичний матеріал викликає

необхідність зорієнтувати інструментально-виконавську підготовку студентів, перш за все на розвиток їх творчої самостійності.

Самостійна пізнавально-творча діяльність (СПТД) майбутнього вчителя музичного мистецтва є складним комплексним поняттям. У сучасній дидактиці вважається, що СПТД студента виявляється в потребі й умінні самостійно мислити, у здатності орієнтуватися у новій ситуації, самому знаходити підходи до питань і завдань, що виникають. Їх можна розуміти як роботу, яка розвиває зосередженість, цілеспрямованість, уміння міркувати, запобігає формалізму в засвоєнні знань, формує самостійність як особливість мислення. Серед умов успішності цього процесу є уміння виділяти істотне, вести індуктивний та дедуктивний пошук, працювати в потрібному темпі, контролювати себе. Важливо також визначити, що спонукало до СПТД, які інтереси доречніше формувати у студентів (особисті, культурно-просвітницькі, професійно-орієнтовані), продумати спосіб перевірки самостійної роботи.

Специфіка оволодіння професійними знаннями та навичками гри на музичному інструменті полягає в тому, що самостійна робота студентів займає майже половину часу навчання, тому питання підвищення ефективності самостійної роботи, оптимізації шляхів здобуття бажаного результату, організація практичної роботи за інструментом завжди залишається в центрі уваги викладачів.

Інструментально-виконавська діяльність передбачає не тільки проникнення у виразно-сміслову сутність музичної мови, але й усвідомлення конструктивно-логічних принципів побудови музичного матеріалу, вміння орієнтуватися у стилевих і жанрових ознаках музичного твору та створення на цій основі власного виконавського задуму. Об'єктивне розуміння музичного твору потребує залучення знань із різних галузей, що допоможе сформуванню всебічного і цілісного уявлення про зміст музичного твору та ефективно здійснювати СПТД.

Упродовж навчання у ЗВО здобувач вивчає і творчо переосмислює науково-методичні праці з теорії виконавства, застосовує на практиці досягнення передової фортепіанної методики з урахуванням сучасних вимог, поширює свою музично-теоретичну базу. Отже, процес самостійної роботи над музичним твором в процесі виконавської діяльності стає специфічною лабораторією професійного самовиховання студента.

Вивчення програмного музичного матеріалу в процесі виконавської діяльності потребує різноманітних видів самостійної роботи, а саме: самостійне вивчення нотного тексту, самостійний (разом з викладачем) добір репертуару оптимального для виконання, вироблення вмінь швидкого, грамотного й усвідомленого засвоєння твору, ескізна форма розучування, читання нот з листа та забагато іншого.

На різних етапах навчання складність завдань самостійної роботи буде різною. Якщо спочатку студенту доручається самостійно вирішувати прості завдання (поставити аплікатуру, звернути увагу на прийоми звуковидобування й артикуляції), то в міру розвитку його музичного мислення вони удосконалюються у художньому відношенні, а саме: самостійно аналізуються засоби музичної виразності, самостійно опрацьовуються окремі частини твору, фразування. З метою прищеплення здобувачу здатності до самостійної орієнтації в музичному творі виникає необхідність звернутися до різних методів його аналізу у процесі виконання. Аналіз, спрямований на виявлення всіх деталей авторського тексту, які об'єднує елементи теоретичного, виконавського і творчого порядку допоможе студентові розкрити зміст твору, що виконується.

Процес вивчення музичних творів обов'язково супроводжується формуванням навичок педагогічної рефлексії шляхом аналізу власного виконання. Поступово у кожного студента створюється власний виконавський репертуар, з якого він може обирати доступні, цікаві для дитячої слухацької аудиторії музичні твори, з їх подальшим використанням у практичній педагогічній діяльності.

Література:

1. Милич Б. Є. Виховання учня-піаніста. Київ : 1982. 32 с.

2. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога : теорія і практика : монографія. / Харків : ТОВ «Ранок», 2014. 547 с.

3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навчально-методичний посібник . Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2015. 272 с.

**Боков О. О.**

*аспірант кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту*

*Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Шерудило А.В.*

## **УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

У нашій країні розвиток педагогічного колективу є однією зі стратегічних цілей закладу освіти. У зв'язку з модернізацією системи управління освітою з'являється необхідність у постійних зміни моделей поведінки педагогічних та управлінських працівників. Сьогодні відбувається реформування всіх рівнів системи освіти, передача фінансової відповідальності із загальнодержавного на регіональний рівень, об'єднання закладів освіти, унаслідок чого актуальність управлінської діяльності підвищується.

Основні аспекти управління педагогічним колективом вивчають та аналізують як учені, так і педагоги-практики. Цій проблемі присвячені роботи В. Григораша, О. Гречаник, В. Звереві, Є. Корсакова, Т. Кулієва, В. Мамедова, В. Лазарева, О. Панасюка, Б. Ребус, А. Шерудила та інших.

Здійснювати керівництво педагогічною діяльністю, педагогічним процесом – найскладніше з управлінських занять, оскільки керівник виступає, з одного боку, як дослідник людських ресурсів організації, інший – генератор передового педагогічного досвіду роботи та керівництва, досягнень науки та практики.

У результаті аналізу наукових праць дослідників варто зазначити, що керівник закладу освіти має стимулювати до професійного самовдосконалення педагогів, що полягає в організації такої післядипломної освіти, яка захоплює та пробуджує в них бажання віднайти, особисто відчути свої внутрішні сили й ресурси, створити умови для успішного самовиявлення під час підготовки чи перепідготовки [1].

Управлінська діяльність принципово відрізняється від інших видів, тому що тісно пов'язана з різними взаємовідносинами людей, безліччю виробничих ситуацій при максимальній відповідальності за процес та результат управління. Головна роль керівника будь-якого рівня – знайти найбільш доцільний з ефективних механізмів та застосувати його для свого закладу, встигнути переорієнтуватися та переорієнтувати колектив, а отже, увесь заклад вцілому, відрегулювати механізм взаємодії.

Управління педагогічним колективом забезпечує досягнення цілей підвищення якості освіти і включає:

- створення умов, що сприяють самореалізації педагогів та їх задоволенню своєю роботою;
- ефективне використання професійної майстерності та можливостей педагогів;
- створення та збереження сприятливого морально-психологічного клімату;
- задоволення професійних потреб педагогічних працівників.

У сучасних умовах до управління педагогічним колективом висуваються суворі вимоги і, перш за все, спрямованість на соціальний аспект, саме прояв лояльності до працюючих; створення атмосфери, що сприяє розкриттю здібностей; використання методів, які забезпечують задоволеність роботою. А сучасна освітня сфера потребує педагога, здатного до сприйняття нових ідей, прийняття нестандартних рішень, до активної участі в інноваційних процесах [3].



Керівнику закладу освіти необхідно створювати психолого-педагогічні умови, за яких кожен член педагогічного колективу міг би почуватися організатором на своєму робочому місці, що досягається за допомогою реалізації продуктивних моделей управління та стилів керівництва у процесі ділового спілкування з колегами та здобувачами освіти:

- формування оптимальних умов діяльності педагогічних працівників;
- покращення структури взаємовідносин, особистих контактів тощо;
- забезпечення процедури комплектування первинних колективів закладів освіти, що враховує психологічну сумісність людей;
- використання активних соціально-психологічних способів, що дозволяють виробити в членів колективу навички ефективної взаємодії.

Функції управління педагогічним колективом включають комплекс завдань: кадрову політику, підбір працівників; оцінку та атестацію; навчання; розміщення управлінські кадри. Створення команди однодумців, здатної ставити стратегічні цілі та вирішувати складні завдання, мотивування співробітників до змінних умов діяльності в умовах модернізації освіти є провідними орієнтирами в діяльності керівника.

Педагогічному колективу як професійному об'єднанню людей властиві усі загальні ознаки колективу. Водночас педагогічний колектив має і свої специфічні особливості, до яких вченими відносяться: поліфункціональність, самоврядність ненормованість робочого дня педагогічного працівника, тобто відсутність чітких часових меж для виконання певних видів педагогічної роботи, колективний характер діяльності та колективна відповідальність за її результати. Це має негативний вплив на життєдіяльність педагогічного колективу, часто стає причиною перевантаження педагогів, нестачі вільного часу для їхнього професійного зростання, що, у свою чергу, тягне за собою виникнення конфліктів і стресів, неузгодженість інтересів та цілей у педагогічному колективі.

Література:

1. Гречаник О. Є. Оцінювання управлінської діяльності щодо професійного розвитку педагогів з позицій акмеологічного підходу Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки: зб. наук. праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 15. С. 22—32.

2. Хлебнікова Т. М., Гречаник О. Є., Григораш В. В. Акмеологічний супровід педагога в процесі саморозвитку. *Science Review*. 2018. № 6 (13) July. Р. 11—16. URL: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_sr/01072018/5897](https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/01072018/5897) (дата звернення: 12.06.2020).

3. Шерудило А. В., Зінченко О. В. Психолого-педагогічні аспекти управління науково-дослідницькою діяльністю студентів педагогічних закладів вищої освіти. *Молодий вчений*, 2018. №7. С. 124—127.

**Григор'єва Д. О.**

*бакалаврат 60-42 СР групи  
кафедри педагогіки, психології,*

*соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.*

## **СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА**

В сучасному суспільстві досить гостро постає завдання осмислення та пізнання нових педагогічних завдань та проблем, створення нової філософії освіти. Саме на цій основі має формуватися нова система виховання та освіти, у центрі якої – дитина, в тому числі й дитина з особливими освітніми потребами. Соціальна адаптація дитини з особливими освітніми потребами передбачає оволодіння навичками пізнавати життя, навчитися жити та контактувати з іншими людьми. Однак усе це неможливо без активної діяльності соціальних та психологічних служб.

Проблемам адаптаційних процесів в освіті, зокрема професійній, присвячена значна кількість наукових праць філософів (В.П. Андрущенко, Г.П. Васянович, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, та ін.), педагогів (В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, Р.С. Гуревич, А.В. Донцов, Л.М. Мітіна, Н.Ф. Кузьміна, В.А. Крутецький та ін.) та інші.

Головною метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей з особливостями психофізичного розвитку на отримання освіти у відповідності з їх можливостями і здібностями за місцем проживання, їх соціальна адаптація та інтеграція в суспільство, підвищенні ролі сім'ї у вихованні і розвитку своєї дитини.

Однією з умов ефективної соціальної адаптації дітей, які мають особливі освітні потреби, має стати інклюзивне навчання, адже європейська практика свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти, яка передбачає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей.

Проблема державної соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами не втрачає своєї актуальності, незважаючи на те, що це питання постійно вирішується як на законодавчому рівні шляхом консолідації прав, пільг та компенсацій дітям з особливими освітніми потребами, так і на державному рівні шляхом надання державних гарантій, їх економічна та моральна підтримка. Інвалідність дитини обмежує її участь в активній діяльності. Така дитина відірвана від багатьох життєвих подій, важливих для її становлення як особистості. Це впливає на її бачення себе, адекватність самооцінки. Низька самооцінка суттєво впливає на поведінку дитини. Її невпевненість зменшує шанси на життєвий успіх. Через погане самопочуття хвора дитина вважає себе неповноцінною. Зокрема, це стосується спілкування з іншими людьми, особливо з однолітками.

Питання відсутності рівних можливостей в освіті залишається надзвичайно актуальним. Це значно звужує життєві перспективи дітей з особливими освітніми потребами, хоча багато роботи проводиться в системі спеціалізованих шкіл та шкіл-інтернатів [1, с. 2]. Ці заклади забезпечують переважно неповну середню освіту. Отримання повної середньої або вищої освіти, зазвичай, турбує самих дітей та їх батьків.

У сучасному світі набуває популярності інклюзивна модель освіти, модель прав людини. Інклюзивна освіта базується на соціальній моделі розуміння інвалідності, яка, на відміну від медичної моделі, розглядає здоров'я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості, оскільки це пов'язано з дезадаптацією до навколишнього середовища, зокрема його ставленням до дітей з особливими освітніми потребами тощо.

Адаптивне освітнє середовище інклюзивної установи освіти це:

- школа для всіх учнів з різними рівнями здібностей і обмеженими потребами;
- враховує можливості всіх учнів, орієнтована на задоволення їх різноманітних пізнавальних потреб та інтересів;

-забезпечує умови для їхнього життєвого самовизначення і самореалізації.

Адаптивність школи – це її здатність забезпечити для кожної дитини:

- відкритість і дружній характер інформаційного, пізнавального, соціального середовища в школі;

- розмаїтність освітніх програм та узгоджених з ними освітніх технологій (з урахуванням індивідуальних особливостей та інтересів дитини);

- повноцінність емоційно-морального, інтелектуального, фізичного розвитку [1, с. 4].

Особлива увага та систематична робота фахівців навчального закладу повинна приділятися родині, яка має дітей з особливостями розвитку з метою дотримання умов соціалізації дитини, а саме: доброзичливий психологічний клімат у родині; сімейне виховання, яке ґрунтується на підтримці дитини у прагненні подолати порушення розвитку; умови виховання й розвитку дитини поза родиною; формування мотивації – спонукання батьків до участі в процесі розвитку та навчання дітей з особливостями розвитку [2, с. 24].

Дорослим, які мають проблеми у вихованні дітей з особливими потребами, слід дотримуватися певних правил, які допоможуть їм в цьому нелегкому процесі: дитина –

повноправний член суспільства, вона хоче брати участь у житті колективу і повинна це робити; дитина з особливими потребами – не пасивний об’єкт соціальної допомоги, а людина, яка розвивається, має право на задоволення різнобічних соціальних потреб у пізнанні, спілкуванні та творчості, тому важливо забезпечити її необхідними умовами для всебічного розвитку.

До того ж, інклюзивне навчання корисне не лише для дітей з особливостями психофізичного розвитку, а й для їхніх однолітків, яке сприятиме їх особистісному розвитку. Таке навчання розвиває у здорових школярів здатність до емпатії, тактовної взаємодії, чуйності та толерантності щодо хворих однолітків, сприяє формуванню ставлення до них, як до рівноправних членів колективу. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл передбачає позитивний вплив на їхніх батьків та інших членів родини, внаслідок чого відбувається поступова позитивна зміна психічного стану останніх, послаблюється напруженість, покращується емоційний стан, зменшуються їхні тривоги й страхи, мобілізуються сили на боротьбу з хворобою [3, с. 159].

Таким чином, соціальна адаптація дитини з особливими освітніми потребами це цілісна, взаємопов’язана система, активний процес пристосування до соціуму в умовах інклюзії, спрямований на збереження та формування оптимального балансу між людиною, її внутрішнім станом і навколишнім середовищем тут і тепер та з перспективою на майбутнє.

Література:

1. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. За заг. ред. Л.І. Даниленко. К. 2017. 128 с.

2. Борейко О.М. Інклюзивне навчання як умова соціальної адаптації дітей з особливими потребами / О.М. Борейко // Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць. Вип. 2 / за ред. доц. В.В. Павленко. Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2020. 188 с.

3. Маранчук Р. С. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами [Електронний ресурс] / Р. С. Маранчук, О. М. Василенко. 2013. Режим доступу до ресурсу: [file:///C:/Users/Oly/Downloads/Znpkhist\\_2013\\_2\\_26.pdf](file:///C:/Users/Oly/Downloads/Znpkhist_2013_2_26.pdf)

**Куркова О.О.**

*студентка 1 курсу*

*кафедри початкової та дошкільної освіти ім. В. Волошиної  
Вінницького ДПУ ім. М. Коцюбинського*

**Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Мнишенко К.В.**

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ПРИРОДИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Мета статті – проаналізувати й охарактеризувати психолого-педагогічні основи формування художнього образу природи як дієвому засобу виховання естетико-екологічної культури особистості старшого дошкільника. Концепція нашого дослідження мала своїм стрижнем наступну ідею: естетичне в природі – предмет естетико-екологічної діяльності, засіб формування естетико-екологічної культури.

Центральним моментом у розробці проблеми естетико-екологічного виховання є питання про сутність естетичного взагалі й естетичного в природі, зокрема. Ця категорія має давню історію наукової розробки, тому що виражає саму серцевину духовно-естетичних відносин людини до дійсності й несе в собі розгадку генезису мистецтва, його різноманітних соціальних функцій і розглядалася зарубіжними та українськими педагогами. Потреба екологізації процесу ознайомлення дошкільників із природою, розвитком у них естетико-ціннісного ставлення до природних об’єктів та природодоцільної поведінки зумовила розробку досліджень Г. Беленької, Н. Горопахи, К. Мнишенко [1, 2], К. Крутій, Н. Лисенко, Т. Науменко, З. Плохій, Н. Рижової, Г. Тарасенко та інших.

Практика роботи вихователів закладів дошкільної освіти переконливо свідчить, що, в переважній більшості, дошкільники, зокрема, діти старшого дошкільного віку, незважаючи на доволі високий рівень знань про природу, керуються здебільшого емоційними імпульсами, прагматичними інтересами, а також мотивами самоствердження або наслідуванням під час вибору дій і вчинків стосовно неї.

Оскільки мистецтво є формою суспільної свідомості, базис якої закладається у дошкільному дитинстві, водночас, воно і було обране нами як засіб формування естетичного ставлення старших дошкільників до природи.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що на сьогодні єдиного підходу до розуміння поняття «психолого-педагогічні основи» не існує. Узагальнено можна стверджувати, що педагогічними основами є цілеспрямовано створене середовище, у якому тісно взаємодіють психологічні й педагогічні чинники (система відносин, дидактичні засоби тощо), що дозволяють педагогові ефективно здійснювати освітню роботу. На нашу думку, педагогічними передумовами естетичного сприймання художнього образу природи дітьми старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти, насамперед, є:

- 1) формування у дітей системних знань про природні об'єкти і явища та створення передумов для виховання ціннісного ставлення до них;
- 2) комплексне використання наявного в закладі дошкільної освіти екологічно розвивального предметно-просторового середовища;
- 3) розвиток художньо-образного мислення дітей старшого дошкільного віку в процесі проведення занять художнього пізнання природи;
- 4) залучення старших дошкільників до посиленої природоохоронної діяльності;
- 5) організація екологічно спрямованої співпраці вихователів із сім'ями вихованців. І з метою реалізації означених педагогічних основ виховання природо-доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку було сформовано три послідовні етапи роботи:

- 1) мотиваційно-пізнавальний;
- 2) пізнавально-практичний;
- 3) практично-діяльнісний.

Заходи, що проводилися із дітьми протягом означених етапів.. Перший – мотиваційно-ціннісний – етап мав за мету: а) викликати у дітей інтерес до об'єктів природи, розкрити їх залежність один від одного; б) навчити помічати негаразди в стані природних об'єктів, спричинені діяльністю людей, познайомити зі шляхами їх вирішення; в) спонукати до розуміння й усвідомлення норм та правил поведінки у природному довкіллі; г) формувати потребу в безкорисливій взаємодії з природою для пізнання її об'єктів, милування ними, творчої діяльності, спрямованої на збереження й покращення їх стану. Основними методами формування природо-доцільної поведінки старших дошкільників на цьому етапі виступали: спостереження (за рослинами і тваринами на ділянці ЗДО та в осередку живої природи старшої групи, у парку й сквері, біля водойми; за природоохоронною діяльністю людей), моделювання позитивного впливу діяльності людини на живі і неживі об'єкти природи, використання ілюстративного матеріалу (сюжетних картин, слайдів, відеозаписів із зображенням природо-доцільної та природо-недоцільної поведінки дорослих та дітей; репродукцій пейзажних картин), розповідь вихователя, читання художньої літератури, бесіди, пошуково-експериментальна діяльність у груповій кімнаті та на екологічній стежці, дидактичні ігри, а також методи екологічної лабіалізації, асоціації, емпатії та рефлексії.

У контексті аналізу результатів досліджень науковців та апробації методики в практиці роботи на заняттях з художнього пізнання природи, ми визначили, що проблема формування основ естетичної культури, сприйняття художнього образу природи дітьми старшого дошкільного віку не була предметом спеціального дослідження. У низці робіт її торкалися принагідно в порядку постановки проблем естетичного виховання: не висвітлено розвиток естетичних почуттів старших дошкільників до природи, не розроблено зміст, структуру, методику використання художнього образу природи на заняттях із дітьми старшого дошкільного віку, що спрямовується на формування ціннісного ставлення до навколишнього.

Практична значущість здобутих результатів полягає у тому, що розроблено методику роботи з використанням художнього образу природи у вихованні основ естетичної культури дітей старшого дошкільного віку на основі організації художньо-педагогічного спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу, базовим засобом якого є твори мистецтва та методичне забезпечення, створене для реалізації запропонованої методики; здійснено систематизацію картин пейзажного жанру українських та зарубіжних художників, літературних і музичних творів для старших дошкільників, проведено ряд віртуальних екскурсій в природні куточки міста, які є доступними для сприймання дітьми даної вікової категорії, відповідно до вимог програм виховання у ЗДО, доповнено їх перелік.

Аналіз естетичного в природі дозволив зробити наступні висновки:

– природа як естетична цінність є одним з компонентів духовної культури, у той же час її можна розглядати як один із засобів духовного, цілісного розвитку особистості дитини дошкільного віку; – маючи об'єктивні естетичні якості, природа може задовольняти духовні інтереси й потреби вихованців, викликати у них естетичну насолоду художньою творчістю і, зокрема, природними об'єктами у творах мистецтва; – естетична цінність природи синтезує різноманітні духовно-практичні відносини людей, тому може виступати естетичним еталоном у формуванні основ естетичної культури дітей старшого дошкільного віку. Естетичні якості, об'єктивно властиві природному середовищу, дозволяють говорити про його специфічну функціональність. Аналогія функціонального призначення культурних феноменів – мистецтва й природи, дозволяє спиратись на структуру й властивості мистецтва для формування у дошкільників естетико-ціннісного ставлення до природних об'єктів. Це значить, що мистецтво може розглядатися як модель природи в її естетичній якості й може озброювати дитину старшого дошкільного віку досвідом спілкування із природою через культурне мистецьке середовище.

Література:

1. Мнишенко, К.В. (2022). Особливості формування основ художньо-естетичної культури у здобувачів дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 64, 126-136. DOI: 10.31652/2412-1142-2022-64-126-136.

2. Мнишенко, К.В. (2021). Особливості естетичного виховання дітей у процесі ознайомлення з народною творчістю. *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи : матер. II заоч. Всеукр. наук.-практ. конф.* С. 77-79.

3. Глухова Н. Природоохоронне виховання у формуванні життєвої компетентності дошкільника / Н. Глухова // Гуманіт. вісн. ДВНЗ "Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди" : наук.-тер. зб. - 2008. - Вип. 14. - С. 58-61.

4. Головенько К.Б.. Естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва. *Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського*. – Вінниця, 2020. – С. 59-66.

5. Головка М. Б. Педагогічні умови екологічної освіти дошкільників / М. Б. Головка, Л. В. Крайнова // *Наука і освіта*. - 2011. - № 4. - С. 93-96.

6. Горопаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей: посіб. Для вихователів дошкільних закладів та вчителів початкових класів / Н.М. Горопаха. - Рівне: Волинські обереги, 2001. - 212 с.

7. Ігрова діяльність у дошкільній освіті п'ятирічних дітей (педагогічний супровід до програми «Дитина»): навч.-метод. посіб. / Г.В. Беленька, В.М. Вертугіна, Ю.О. Волинець та ін. ; за заг. ред. Н.В. Кудикіної. - К. : Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. - 220 с.

8. Крутій К. Сучасне заняття в дошкільному закладі: традиції чи інновації? Монографія. – Запоріжжя; ТОВ «ЛІПС»ЛТД, 2009. – 176с: іл., табл. – Бібліогр.: с.167. – (Бібліотека вихователя дошкільного навчального закладу).

9. Лисенко Н.В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог. Навчально-методичний посібник для ВНЗ. – К.: Видавничий дім «Слово», 2009. – 400 с.

10. Лупійко Л. Психологічні особливості розвитку екологічних уявлень старших дошкільників (на матеріалі народних природознавчих традицій) : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2014. - 20 с.

11. Науменко Т. Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобами авторської казки /Т.Науменко //Вихователь-методист дитячого садка. – 2012. - № 7. – С. 25 -33.

12. Тарасенко Г.С. Дивосвіт. Технологія естетико-екологічного виховання: 2-е видання, із змінами, К., Рута, 2000.-208 с.

*Мельник О.С.*

*аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти*

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

*Науковий керівник — канд. пед. наук, доц. Франчук Т.Й.*

## **ТЕОРЕТИЧНА ТА ПРАКТИЧНА СКЛАДОВІ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

Відповідно до сучасних освітніх стандартів здатність до проєктної діяльності фахівців, у тому числі педагогів, визначається як одна з пріоритетних. Розуміння важливості формування проєктних компетентностей дає аналіз освітніх стандартів сучасного вчителя, які диференціюються за фаховою спрямованістю. Як зазначають Тетяна Кучай та ін., Проєктна педагогічна діяльність у системі професійної підготовки майбутнього вчителя дає змогу формувати й розвивати проєктну компетентність. Важливість цієї компетентності в особистісно-професійному зростанні майбутнього вчителя зумовлена актуальністю проєктно-технологічного типу організаційної культури педагогічної діяльності» [1, С. 142-143].

У цьому контексті проаналізуємо інтегральну та окремі загальні та спеціальні компетентності, які містять дослідницько-проєктну складову.

*Інтегральна компетентність:* здатність розв'язувати складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освіти.

*Загальні компетентності:* Здатність приймати обґрунтовані рішення; Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; Здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях; Здатність генерувати нові ідеї (креативність); Здатність до проведення досліджень на відповідному рівні.

*Спеціальні компетентності:* Здатність здійснювати теоретичний, методологічний та емпіричний аналіз актуальних проблем освіти відповідної спеціалізації; Здатність приймати ефективні рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності; Здатність розробляти і реалізовувати наукові та/або освітні проєкти у сфері освіти відповідного фаху; Здатність планувати, організовувати та здійснювати наукові дослідження у сфері освіти за відповідним фахом.

Закономірно, що і *програми результати навчання*, згідно з освітніми стандартами, передбачають готовність: Здійснювати дослідження та/або провадити інноваційну діяльність з метою отримання нових знань, створення нових та удосконалення традиційних технологій викладання і супроводження та в ширших мультидисциплінарних контекстах; Створювати та реалізовувати наукові розробки та/або освітні проєкти, спрямовані на підвищення якості організації освітнього середовища; Розробляти, апробувати та втілювати соціальні проєкти і технології.

Слід зазначити, що у структурі освітньої діяльності є значні можливості формування компетентностей, необхідних для організації навчальної діяльності з використанням проєктних технологій, а також використання проєктів у майбутній професії.

Окрім того, спостерігається тенденція до активного запровадження спеціальної навчальної дисципліни з проєктної діяльності фахівця відповідного профілю. Зокрема, навчальна дисципліна «Проєктна діяльність вчителя» як в системі професійної, так і післядипломної освіти, передбачає формування комплексу компетентностей майбутніх вчителів щодо реалізації проєктних освітніх технологій. Вони можуть реалізуватися як у процесі організації навчальної діяльності школярів, так і інших видів діяльності, а також

використання проєктних технологій у процесі свого професійного розвитку, що передбачає готовність до роботи за концепцією особистісно зорієнтованої, компетентнісної освіти.

Теоретична складова курсу передбачає забезпечення комплексного розуміння сутності проєктних технологій, які, безвідносно до сфери застосування, мають спільні теоретичні позиції, структурну організацію, логіку реалізації. Розуміння теорії проєктних технологій дає можливість адаптувати їх до різних сфер освітньої діяльності, концентруючи увагу на особливостях проєктної діяльності в системі діяльності вчителя за відповідним фахом.

Зміст теоретичної складової передбачає ознайомлення та аналіз зі здобувачами освіти сутність понять, пов'язаних з проєктною діяльністю вчителя через з'ясування їх теоретичних основ (основних характеристик, принципів, критеріїв якості), алгоритмів формування освітнього процесу у рамках проєкту, а також розуміння чинників, що забезпечують ефективність процесу, критеріїв, за якими визначається їх ефективність, відповідність поставленим цілям.

Практична складова курсу пов'язана з аналізом реальних проблем у сфері освіти, освітньої діяльності відповідного спрямування, які можуть вирішуватися шляхом застосування проєктних технологій. Також практичні компетентності вчителя формуються за рахунок розроблення концепції і програми проєктування з визначених проблем практики організації різних форм освітньої діяльності, їх апробації (у тому числі в аудиторії здобувачів освіти, а також безпосередньо в практичній діяльності).

На основі опрацювання курсу важливим є проведення самоаналізу своєї компетентності щодо розуміння сутності проєктних технологій та їх застосування у практиці організації освітнього процесу.

Тобто, практична складова курсу передбачає, що на основі засвоєних теоретичних знань відбувається формування здатності здобувача освіти до аналізу різних проєктів, а також створення своїх проєктів за заданими або самостійно вибраними проблемами у сфері професійної освіти, свого професійного саморозвитку.

*Зміст практичної складової передбачає формування здатності осмислювати та застосовувати теорію у практичній площині, що відбувається через виконання навчальних завдань типу: проаналізувати конкретні ситуації, визначати їх проблеми, сформулювати гіпотези щодо можливостей їх ефективного вирішення, сформувати адекватне методичне забезпечення в рамках конкретного проєкту; самостійно сформувати практичні проєкти за повною циклограмою відповідно до заданої проблематики, діагностувати результативність реалізованої проєктної діяльності за базовими критеріями якості, здійснювати самоаналіз своєї здатності до управління діяльністю в рамках проєкту.*

Як результат опрацювання курсу розуміють суть проєктної діяльності, основні її поняття, підходи до організації; знають найбільш поширені форми та методи проєктної діяльності; логіку та методіку формування проєкту в умовах організації освітньої діяльності; вимоги до освітнього проєкту; інноваційні практики проєктної діяльності вчителя-дефектолога.

На основі отриманих знань вони формують готовність: аналізувати проєктну діяльність вчителя; моделювати проєкти у професійній діяльності; забезпечувати впровадження проєктів в освітній процес; діагностувати рівень ефективності практичного використання проєктів; розвивати власну компетентність з проєктної діяльності.

У такий спосіб забезпечується цілеспрямованість та системність розвитку у здобувачів здатності до проєктної діяльності у сфері організації освітньої діяльності та професійного розвитку через поглиблення розуміння сутності та теоретичних засад використання проєктних технологій, готовності до їх практичного використання, що загалом сприятиме формуванню інтегральної здатності розв'язувати складні задачі дослідницького характеру у сфері освітньої діяльності.

Література:

1. Т. Кучай, Н. Муқан, М. Опачко, О. Кучай, А. Чичук. Проєктна компетентність - один із найважливіших орієнтирів у системі підготовки фахівців / Педагогічні науки: теорія,

історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2022. № 2 (116). С.140-146.

2. Т. Франчук. Проектний формат переходу на компетентнісну модель професійної освіти. Європейська проектна культура в Україні: стан, проблеми, перспективи: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 29-30 травня 2020 р.) / За ред. О. Гури, В. Меняйло. Запоріжжя, 2020. 212 с. С.192-196.

*Монастирський Т. Р.*

*магістр другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю: 014  
«Середня освіта (Природничі науки)» Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Коссак Г. М.*

## **ПРИРОДООХОРОННА СПРЯМОВАНІСТЬ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ВІДПОВІДНО КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Негативний вплив людини на природу спричинює незворотні зміни екосистем, що призводить до глобальних катастроф на Землі. На сьогодні людство лобіює ряд заходів з мінімізації негативного впливу на довкілля, ефективних проектів природоохоронної спрямованості.

Тому, формування екологічної, природоохоронної свідомості в учнів, відповідно до вимог Нової української школи, вимагає нових підходів до організації освітнього процесу у закладах середньої освіти, зокрема, уміння розумно та ефективно використовувати природні ресурси в рамках сталого розвитку, природоохоронної діяльності із збереження навколишнього середовища [33, с. 12].

Дані концептуальні ідеї знайшли своє відображення у нових модельних навчальних програмах «Біологія. 7-9 класи», де учнів спрямовують на пізнання живої природи, усвідомлення наслідків людської діяльності в природі [4, с. 2].

Слід зазначити, що вивчення охорони природи в шкільній програмі має ряд важливих значень і переваг, а саме:

1. Формування екологічної свідомості: учні мають розуміти значення природи у їхньому житті, цінувати її та усвідомлювати необхідність збереження природних ресурсів.

2. Розвиток відповідальної поведінки: знання з охорони природи сприяють формуванню екологічно відповідальної поведінки, такої як рециркулювання, економія ресурсів, захист біорізноманіття.

3. Підготовка молодих захисників природи: учні стають активними учасниками у процесах охорони природи, беруть участь у різноманітних екологічних проектах та ініціативах.

4. Розуміння причин і наслідків змін у природі: заняття з охорони природи дозволяють краще зрозуміти причини екологічних проблем, таких як глобальне потепління, забруднення повітря та води, втрата біорізноманіття, і можливі шляхи їх вирішення.

5. Набуття практичних навичок: шкільні програми включають практичні заняття, як-от посадка дерев, чистка територій, робота в шкільних ботанічних садах, які допомагають краще зрозуміти процеси в природі і значення їхніх дій.

6. Підготовка до вибору професії: деякі учні завдяки вивченню охорони природи можуть у подальшому працювати в області екології тощо.

7. Міждисциплінарність: охорона природи тісно переплітається з іншими дисциплінами, зокрема, географією, хімією, фізикою, що інтегрує знання з різних областей для розв'язання комплексних екологічних проблем.

8. Сприяння сталому розвитку: освіта у сфері охорони природи закладає основу для розуміння принципів сталого розвитку і може сприяти створенню сталого майбутнього для наступних поколінь.



Важливо зазначити, що екологічні знання, уміння і навички мають реалізуватися у процесі природоохоронної діяльності, особистої причетності до збереження та примноження природи.

Адже, формуючи екологічну культуру ми формуємо почуття особистої причетності до збереження природних багатств, розвиваємо уміння гармонійно співіснувати з природою, поводитися виважено, можливості здійснювати природоохоронну діяльність, відчувати власну відповідальність за природу як національну і загальнолюдську цінність [1, с. 52].

Формування природоохоронних знань у учнів є важливою частиною їх освіти, оскільки це сприяє розумінню важливості та збереженню природи. Важливо в освітній процес інтегрувати природоохоронні заходи щодо кращого формування природоохоронної компетентності учнів, що допоможе бачити зв'язок між різними аспектами природи та впливом людини на неї, а саме:

1. Практичні дослідження та виїзди: організація виїздів в природні заповідники, парки, ботанічні сади або вивчення місцевого природного середовища.

2. Проекти та дослідження: заохочення учнів до виконання природоохоронних досліджень та проєктів, зокрема, дослідження впливу забруднення на місцевий водний об'єкт, вивчення біорізноманіття в своєму регіоні або розробка плану відновлення деградованих екосистем.

3. Дискусії та обговорення: організація обговорення та дискусій з природоохоронної тематики. Можливість висловлювати власні думки та ідеї щодо способів збереження природи й раціонального використання ресурсів.

4. Взірцевий підхід: ознайомлення з роботою екологів, активістів та науковців, які присвятили своє життя охороні природи, що сприятиме вибору власної природоохоронної діяльності.

5. Відповідальність та діяльність: заохочення учнів до практичних дій із збереження природи, таких як сортування сміття, видалення сміття з природи, економія води та енергії, участь у природоохоронних ініціативах тощо.

6. Використання інтерактивних ресурсів: використання мультимедійних ресурсів, відео, ігор та онлайн-ресурсів для навчання учнів природоохоронним питанням.

Важливо створити стимулююче навчальне середовище, в якому учні мають можливість досліджувати, думати критично і розвивати свою природоохоронну свідомість. Комплекс заходів допоможе учням зформувати екологічну свідомість та активно допомагати в збереженні навколишнього середовища.

Учні мають усвідомити, що довкілля забезпечує усі життєво важливі потреби людини природними ресурсами, тому реалізуючи заходи з охорони природи й раціонального використання ресурсів, слід усвідомити ціну шкоди, заподіяної природі споживачькими потребами та антропогенними забрудненнями [2, с. 87].

Отже, системна, комплексна природоохоронна робота в школі сприяє формуванню свідомих, відповідальних і компетентних громадян, які приймають відповідальність за майбутнє нашої планети та спрямовані на збереження планети для майбутніх поколінь.

Література:

1. Кондрашова Л. В., Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. 187 с.

2. Охорона природи: Навчальний посібник для студентів природничих спеціальностей /уклад. І.В. Хом'як, Т.В. Андрійчук. Житомир: В -тво ЖДУ, 2022. 245 с.

3. *Ужгородський національний університет*. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/60529> (дата звертання: 12.11.2023)

4. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni\\_prohramy/2023/Model\\_navch\\_prohr\\_5-9\\_klas\\_Pryrodnycha\\_osvitnya\\_haluz\\_2023/Biolohiya\\_7-9\\_klas\\_Sobol\\_26.07.2023.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni_prohramy/2023/Model_navch_prohr_5-9_klas_Pryrodnycha_osvitnya_haluz_2023/Biolohiya_7-9_klas_Sobol_26.07.2023.pdf) (дата звертання: 12.11.2023)

*Нікітіна Т. О.*  
*бакалавр 60-42 СР групи*  
*кафедри педагогіки, психології,*  
*соціальної роботи та менеджменту*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.*

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

У 21 столітті в Україні створюється нова освітня школа. За якими критеріями вона будується? Нова школа призначена для розквіту духовного і фізичного розвитку та благополуччя дітей. Вона покликана виховувати творчу особистість і створювати всі умови для духовного та інтелектуального розвитку. У центрі уваги навчання і виховання в нових школах-індивідуальність дитини, її розвиток і самореалізація, створення умов для розвитку юних талантів, формування неповторних і самобутніх особистостей.

Проблема соціалізації дітей з особливими потребами не дарма постає надзвичайно гостро. Річ не лише в тому, що дітям необхідний комфорт у соціальному середовищі, вони також повинні віднайти своє місце в ньому, щоб мати можливість не тільки повністю розкрити власні можливості, а й бути корисними. Сьогодні для дітей з особливими освітніми потребами створено різні організації, фонди, центри, реабілітаційні та спеціалізовані заклади. Вони надають фінансову, психологічну та фізичну допомогу. Але проблема соціалізації дітей з обмеженими можливостями в рамках сучасної освіти все ж таки існує, вона є нагальною і недостатньо вивченою.

Соціалізація – це необхідна умова для того, щоб людина розвивалася, застосовуючи великий суспільний досвід. Дитина проходить певні етапи:

- Адаптація (приспособлення до суспільства);
- Персоналізація (усвідомлення власних здібностей);
- Інтеграція (намагання знайти своє місце в суспільстві).

Успішне проходження цих етапів дітьми з особливими потребами можливе лише в умовах інклюзії. Процес соціалізації дітей з особливими освітніми потребами ставить питання про ставлення суспільства і держави до таких дітей. Це знайшло своє відображення у створенні системи освіти для дітей з особливими потребами, адже питання соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є дуже важливим. За останні роки кількість таких дітей зростає. Через серйозні проблеми зі здоров'ям вони потребують додаткової уваги з боку суспільства.

Після першого етапу соціалізації, домашнього, діти відвідують навчальні заклади. Цей період вважається другим етапом.

У навчальних закладах повинні працювати спеціальні педагоги, які підтримують дитину, ставляться до неї тактовно із повагою. Однак батьки повинні позитивно ставитися до перебування дитини в закладі.

На третьому етапі відбувається адаптація дитини до суспільства. Для того, щоб усі етапи соціалізації мали позитивний результат, необхідна постійна та системна робота соціальних та психологічних служб.

Багато дітей зазначеної категорії у своєму житті зазнали психологічних травм, що позначається на їхній поведінці та негативно впливає на формування особистості. Проте детальний аналіз рівня соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виявив, що більшість з них мають низький рівень соціалізації, замкнуті, важко йдуть на контакт, не мають друзів і соромляться своєї інвалідності.

Складним етапом соціалізації є адаптація і дитини, і її сім'ї власне у суспільстві (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї «соціальної ніші»). У багатьох випадках особливі діти викликають у оточуючих почуття

жалю. Як наслідок, діти з особливими освітніми потребами нездатні проявляти активність і спілкуються лише з такими ж, як вони, людьми.

Суть соціалізації – це індивідуальність. Не існує двох однакових процесів соціалізації. Кожна дитина проходить через процес, в якому вона засвоює певні знання, навички та вміння і стає власною особистістю. Діти з ООП не володіють багатьма знаннями та навичками. Вчителям дуже важко і довго будувати з ними стосунки. Такі діти не є повністю чуйними, мають великі труднощі у спілкуванні з незнайомими людьми та мають більше особистих інтересів, ніж інтересів колективу. Через особливості свого розвитку такі діти потребують постійного психолого-педагогічного моніторингу. Діти в класах з особливими потребами емоційні та дуже чутливі і досвідчені вчителі повинні поважати їхні почуття, думки та переживання. Важливо допомагати, підтримувати та заохочувати діяльність дітей і спрямовувати їх на відповідне ставлення до різних подій та поведінки.

Необхідною умовою розвитку соціальних навичок у дітей з особливими освітніми потребами в освітніх закладах є індивідуальний підхід до кожного учня. Педагогічні працівники повинні довіряти, заохочувати та позитивно оцінювати учнів. Тільки тоді можна досягти успіху. Освітню підтримку особливим дітям надають вчителі, логопеди, реабілітологи, соціальні педагоги, дефектологи та асистенти вчителів. Цілі такого супроводу є наступними:

- виявлення відповідності інтелектуального розвитку віковим критеріям;
- рівень розвитку когнітивної, емоційної та вольової сфер;
- наявність мотивації до навчання

Наше суспільство постійно переживає нестабільні економічні, соціальні та політичні зміни. Ці зміни ускладнюють процес соціалізації дітей. Ці труднощі тісно пов'язані з широким спектром проблем. Отже, можна виділити 5 основних чинників успішної соціалізації дитини з ООП в умовах інклюзивної освіти:

- толерантне ставлення (сприяє зростанню самоповаги, впевненості у власних можливостях);
- доброзичлива атмосфера (взаємодія з іншими дітьми, наслідування їх соціального досвіду);
- індивідуальний підхід (сприяє врахуванню особистого потенціалу дитини);
- співпраця з корекційними педагогами (ефективність навчання та виховання);
- спільна діяльність (налагодження ефективної співпраці).

Тільки через соціалізацію особливі діти з особливими освітніми потребами можуть задовольнити свої запити, проявити свої здібності та таланти, налагодити стосунки з суспільством. Тільки соціалізована дитина може бути впевненою в житті. Таким чином, процес розвитку та виховання дітей з особливими освітніми потребами відбувається за певних умов та соціальних впливів.

Таким чином, для надання соціальної підтримки дітям з особливими освітніми потребами вкрай важливо не лише змінити ставлення суспільства до них, але й змінити їх несприйняття власних здібностей, саморозвитку та самореалізації. Через свої обмеження такі діти стають майже повністю залежними від оточуючих та батьків. Інклюзивні школи є основними суб'єктами у розв'язанні цієї актуальної проблеми. Адже інклюзивні школи покликані забезпечити необхідну освіту, змістовне дозвілля, можливості для саморозвитку та самореалізації, а також розвинути в кожній людині відчуття власної потрібності та сенсу буття.

#### Література:

1. Буланова Л. М. Соціалізація дітей з особливими потребами: соціально-творчий проект. *Шкільний світ*. Київ. 2011. №7.
2. Гордієнко Н. Інвалідність як соціальний феномен. Наук.- метод. зб.: Вип. 8. Київ. 2006.
3. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.
4. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські обриси. Київ. Наукова думка, 2000.

**Опенько В. І.**  
*аспірант кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Шерудило А.В.**

## **СУТНІСТЬ УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЮ ДІЯЛЬНОСТЮ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У сучасних умовах модернізації цілей, змісту та структури освіти в Україні висуваються принципово нові вимоги до цілей, змісту та управління системою освіти. Одним із визначальних факторів конкурентоспроможності закладів вищої освіти стає активізація науково-дослідної діяльності як науково-педагогічних працівників, так і здобувачів освіти.

Науково-дослідна діяльність здобувачів освіти є одним з провідних шляхів якісної підготовки фахівців на ринку праці. Майбутній фахівець повинен опанувати стійкі знання про методологію та методику наукових досліджень, адже це дають змогу орієнтуватися у розвитку сучасної науки, розуміти тісний зв'язок економічних і соціальних змін.

Проблеми формування дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти вивчалися багатьма дослідниками. Загальні питання організації науково-дослідної роботи студентів досліджувалися в працях С. Гончаренка, А. Кушнірука, Д. Пойя, О. Скафи, А. Шерудила інших науковців.

Рівень розвитку та організації наукової діяльності у закладі вищої освіти багато в чому визначає ступінь інтеграції науки і реального сектора економіки, форми цієї взаємодії, впливає на компетентні характеристики та, зрештою, на рівень затребуваності випускників.

Ефективне управління науково-дослідною діяльністю стає пріоритетним завданням керівництва університету на всіх рівнях управління і включає планування, організацію, контроль, координацію та активізацію наукових досліджень [1].

Під організацією науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти розуміємо систему заходів, що охоплюють діяльність усіх підрозділів закладу, спрямовану на надання науково-методичної допомоги здобувачам та створення матеріально-методичного забезпечення їх самостійних занять наукою:

- навчання здобувачів освіти методам наукового дослідження проблем управління;
- цілісність та дидактичну обґрунтованість послідовного вивчення здобувачами освіти теоретичного матеріалу, виконання практичних та самостійних робіт з дисциплін навчального плану на формування інтелектуальної бази наукового розвитку;
- дидактично доцільне використання форм, прийомів та методів організації пізнавальної та наукової діяльності здобувачів освіти;
- створення умов для розвитку творчої самостійності здобувачів освіти на основі використання проблемних та інших методів активного навчання, елементів наукового пошуку;
- здійснення необхідного контакту викладачів та здобувачів освіти, що сприяє активній самостійній пізнавальній діяльності кожного з них;
- своєчасне надання здобувачам освіти необхідної методичної та практичної допомоги у виконанні науково-дослідної роботи;
- акцентування уваги здобувачів освіти на актуальних питаннях, які потребують наукового обґрунтування та вирішення;
- створення для здобувачів освіти сучасного відкритого наукового середовища, що дозволяє формувати та підтримувати адекватний світовому рівню розвитку науковий кругозір;
- систематичне вивчення обсягу та структури науково-дослідної роботи та їх подальше науково обґрунтоване коригування.

Формувати здібності здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності необхідно планомірно та поступово. Вирішальну роль у своїй відіграє форма організації навчальної діяльності, інтеграція наукової, громадської та навчальної діяльності студентів. Таким чином, роль здобувача освіти трансформується у бік активної участі як у навчальному, так і в науковому процесі

Література:

1. Організація науково-дослідної роботи в закладах освіти / Укладачі Ю.О. Туранов, В.І. Уруський. Тернопіль: Астон, 2001. 140 с.
2. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. Київ: Знання, 2006. 307 с.
3. Шерудило А. В., Кардашова Н. В. Особливості управління науково-дослідницькою діяльністю майбутніх учителів англійської мови. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 2018. Випуск 83. С. 196–200.

**Падалка Б. О.**

*магістрант спеціальності 014.02 Середня освіта  
(Англійська мова і література)*

*Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Марєєв Д. А.*

## ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Під гейміфікацією розуміють використання елементів гри в нетипових для неї контекстах, зокрема в освіті, бізнесі, охороні здоров'я та ін. У сфері освіти гейміфікація набуває популярності і її розглядають як один із найбільш перспективних підходів до проведення занять, оскільки вона дозволяє покращити мотивацію учнів і зробити навчання більш ефективним і захопливим процесом через застосування принципів та механік ігор для досягнення освітніх цілей. Однією з передових концепцій організації навчання сьогодні є цифрова освіта [2, с. 260], а гейміфікація часто є її складовою.

Вважають, що вперше термін «гейміфікація» використав Р. Бартл [7, с. 68] для позначення використання ігрових елементів у спільній роботі користувачів. Він є одним із творців першої розрахованої на багато користувачів онлайн гри, заснованої на текстовій інформації. Його розробка не була спрямована на узагальнення всіх ігор без урахування користувачів, проте стала корисним алгоритмом для розуміння, навіщо люди грають в ігри. Роль вченого у цьому проекті полягала у розробці платформи з першими елементами гейміфікації. Р. Бартл також розробив класифікацію гравців відеоігор «Класифікація типів гравців за Бартлом» («Bartle taxonomy of player types») [3].

У 1980 році Т. Мелоун опублікував дослідження під назвою «Що робить те, чого потрібно вчитися: дослідження мотивуючих комп'ютерних ігор» [5], у якому розглянуто два питання: 1) Які особливості роблять комп'ютерні ігри такими захопливими; і 2) Як можна використати ці функції, щоб зробити навчання, особливо навчання за допомогою комп'ютера, цікавим? Дослідник дійшов висновку, що мотивація гравців залежить від балансу таких поведінкових чинників, як виклик, фантазія, цікавість та контроль. Саме ці фактори лягли в подальшому в основу створення низки освітніх ігор.

Сьогодні гейміфікація стала популярною тактикою для заохочення конкретних моделей поведінки та підвищення мотивації учасників освітнього процесу. За її допомогою викладачі здатні знаходити баланс між досягненням освітніх цілей та задоволенням потреб учнів.

Гейміфікація використовує психологію гри. Бажання отримати задоволення є одним із найсильніших мотивів, що спонукають людину захоплено займатися чимось. Через це, використовуючи механізми гри, ігрові елементи та формуючи ігрове мислення, можна домогтися залучення учнів, спонукати їх відвідувати заняття, а також створити таке освітнє середовище, у якому формуються новий досвід та нові способи вирішення проблем.

Гейміфікація відрізняється від інших методів навчання, які опираються на принципи ігор, застосуванням інтерактивної техніки для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти й більшої їх залученості до процесу навчання [1, с. 24].

На думку Т. Рейнерса, гейміфікація відбувається тільки тоді, коли навчання відбувається у неігровому контексті, наприклад, у шкільному класі, і коли ряд ігрових елементів організований у систему або «ігровий шар», що діє у координації з навчанням у цьому звичайному класі [6, с. 24].

Досвід, отриманий через взаємодію з іграми, дозволяє подолати психологічні та соціальні обмеження, що відкриває перед людьми можливість розкрити свій потенціал. Д. Макколінг зазначив, що процес може бути визнаним гейміфікацією за умови, коли він містить чотири основні характеристики:

- 1) цілі для забезпечення мотивації участі у грі;
- 2) правила, за допомогою яких задають обмеження та рамки для досягнення поставлених цілей;
- 3) згода на участь у грі і наслідування правилам для досягнення поставлених цілей;
- 4) система зворотного зв'язку [4].

Основне завдання інтеграції гейміфікації в будь-якій сфері полягає у підвищенні залучення користувачів без втрати їх довіри до цього процесу [7].

Відзначимо, що впровадження та застосування гейміфікації в освітньому процесі мають численні переваги. Важливо враховувати специфічні особливості цього методу. Можна припустити, що лише якісний методичний супровід гейміфікованих занять може допомогти досягти найкращих результатів у навчанні, використовуючи передову технологію.

Література:

1. Зеленська Л. Д., Ковінько К. В. Гейміфікація як метод навчання здобувачів вищої освіти англійської мови. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2019. Вип. 52. С. 21 – 35.
2. Марєєв Д. А., Геворгян К. Л., Колодіна Л. С. Сучасні методики викладання іноземних мов у ЗВО. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2022. Вип. 1. С. 257 – 265.
3. Bartle R.A. Hearts, Clubs, Diamonds, Spades: Players Who Suit MUDs. URL: <http://mud.co.uk/richard/hcds.htm> (дата звернення: 18.10.2023).
4. Kapp K. *The Gamification of Learning and Instruction*. John Wiley & Sons, 2012. 246 p.
5. Malone T. W. What makes things fun to learn? heuristics for designing instructional computer games. *SIGSMALL '80: Proceedings of the 3rd ACM SIGSMALL symposium and the first SIGPC symposium on Small systems*. 1980, September. P. 162–169. <https://doi.org/10.1145/800088.802839>
6. Reiners T., Wood L. *Gamification in education and business*. New York, 2015. 697 p.
7. Werbach K., Hunter D. *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. United States, 2012. 148 p.

**Пономаренко К. І.**

*аспірант кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту*

*Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Шерудило А.В.*

## **ФУНКЦІОНАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ**

Висока якість освіти усвідомлюється сучасним суспільством як одна з найважливіших умов забезпечення конкурентоздатності національної економіки та кожного конкретного

фахівця. В умовах розбудови економіки знань освіта перетворилась на продуктивну силу, що зумовлює нові, значно більш високі вимоги до її якості.

Висновки щодо управління якістю освіти здійснені в науковому просторі та представлені у працях В. Андрущенко, В. Вікторова, І. Зязюна, Т. Лукіної.

Структура управління якістю освіти складається з таких елементів, як постановка цілей, планування процесу, ресурсне забезпечення процесу, забезпечення високої мотивації учасників, контроль і координація процесу, аналіз результатів діяльності.

Аналіз наукової літератури привів нас до думки, що найбільший інтерес становить система функцій управління [1, 3, 4]. До переліку функцій управління належать наступні:

- *Інформаційно-аналітична функція* відносно управління якістю освіти, передбачає виявлення стану керованої та керуючої підсистем і доведення її до відома учасників освітнього процесу. У психології поінформованість працівників сприймається як чинник ефективності управління. Це пояснюється такими обставинами: по-перше, тим, що в структурі потреб істотне місце займає потреба в інформації; по-друге, достатня поінформованість працівника один із чинників мотивації його праці, задоволеності роботою; по-третє, інформація сприймається як підвищення ідентифікації працівників із цілями управління;

- *Мотиваційно-цільова функція* управління з елементами цілепокладання завжди носить стратегічний характер. Визначення цілей управління якістю освіти ґрунтується на прогнозуванні потреби рівня освіти конкретного регіону. Для цього необхідно знати, які фахівці затребувані на ринку праці, які вимоги висуваються до професійних якостей, які база критерії оцінювання цих якостей, які засоби для їх виміру та оцінки.

- *Планово-прогностична функція* управління якістю освіти передбачає співвіднесення цілей з основними етапами процесу планування. По суті, планування та прогнозування представляють собою діяльність, спрямовану на оптимальний вибір цілей та розробку програм їх досягнення.

- *Організаційно-виконавча функція* управління якістю освіти передбачає побудову моделі, яка відповідала б поставленим цілям та планам і реалізувала їх через систему навчальних планів, програм, технологій, власних управлінських рішень, стратегій розвитку закладу освіти, річних планів роботи тощо.

- *Контрольно-діагностична функція*. Очевидно, що процес управління вимагає зворотного зв'язку. В певній мірі це завдання вирішує контрольно-діагностична функція, яка представляє собою процес, що забезпечує досягнення цілей і передбачає аналіз та оцінку (самооцінку) необхідної інформації, а потім з урахуванням цієї інформації, здійснюють діагностику. Контроль відіграє важливу роль для ефективного управління закладом освіти і дає інформацію про стан справ у закладі, виявляє причини недоліків у роботі для виправлення ситуації, надання методичної і практичної допомоги педагогічним працівникам, що сприяє удосконаленню діяльності закладу, розвитку професійної компетентності педагогів, забезпеченню якісної освіти.

- *Регулятивно-корекційна функція* є видом діяльності, що орієнтована на внесення коректив за допомогою оперативних способів, засобів та впливів у процесі управління педагогічною системою для підтримки системи на заданому рівні.

Психологи, розглядаючи регулятивну функцію у зв'язку з прийняттям рішення, зазначають, що в цьому випадку суб'єкт завжди спирається на розгорнуту систему розпоряджень, що впливає із змісту ситуації та умов діяльності, які доцільно розглядати як фактори, що регулюють цей процес. Вони, по суті, становлять сукупність правил, що регулюють і спрямовують процес прийняття рішень відповідно до мети.

Особливість сфери педагогічного менеджменту зумовлена характером і змістом освітньої діяльності. Серед особливостей менеджменту в сфері освіти можна виокремити наступні:

- безпосередня і особистісно проєктована взаємодія між усіма суб'єктами освітнього процесу;

- необхідність диференціації та індивідуалізації освітніх послуг;
- залежність функціонування організації від поведінки суб'єктів;
- складність визначення параметрів якості;
- необхідність володіння досконалыми навичками роботи зі здобувачами;
- складність визначення ефективності діяльності колективу;
- наявність низки регуляторів, які суттєво впливають на хід процесу [3, 4].

Науково обґрунтоване керівництво закладами освіти можливе за дотримання таких принципів управління: державотворення, науковості, демократизації, гуманізації, цілеспрямованості, плановості, компетентності, оптимізації, ініціативи й активності, об'єктивності в оцінці виконання працівниками закладу освіти своїх обов'язків, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю, інноваційності, адаптивності.

Управління закладом освіти це складний процес, який вимагає застосування різних методів: організаційні (розпорядницькі методи, дисциплінарні, матеріальна відповідальність працівників, адміністративна відповідальність), соціально-психологічні, економічні та педагогічні [4].

Визначаючи функціональну характеристику управління якістю освіти, ми вважаємо, що успішна діяльність у цьому напрямі може бути побудована з урахуванням закономірностей освіти загалом і теорії управління зокрема, а також на базі названих принципів, на які педагогічний колектив орієнтується і якими керується при виконанні своїх управлінських функцій і повноважень.

#### Література:

1. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за заг. ред. В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.
2. Дружиніна Т.О. Управління якістю освітніх послуг у загальноосвітньому закладі. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*: зб. наук. пр. / Електронне видання; за заг. ред. В. Ф. Русакова, І. М. Зарішняк. Вип. 4. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. 176 с.
3. Луначек В.Е. Педагогічний менеджмент: навчальний посібник. 2-е вид., випр. Х.: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2015. 512 с.
4. Освітній менеджмент: навчальний посібник / ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. К.: Шкільний світ, 2003. 400с.

**Темченко В.Г.**

*аспірант кафедри педагогіки та менеджменту  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Шерудило А.В.**

## **ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЕЛЕМЕНТ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ ФАХОВИМ ЗАКЛАДОМ**

У динамічно мінливих суспільно-політичних та соціально-економічних умовах однією з найважливіших складових державної освітньої політики стають питання професійної освіти підготовки фахівців. Неякісна підготовка і, як наслідок, недостатня компетентність фахівців — все це суттєво впливає на економіку країни, бо саме люди є, зрештою, головним чином матеріальною та духовною основою держави.

Ефективність вирішення стратегічних суспільних завдань, визначених у законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні та інших основних нормативно-правових та директивних документах, у



першу чергу, залежить від якості управління, що здійснюється у навчальних закладах, та відповідної компетентності їх керівників.

У сучасних умовах, коли можливості молоді влаштуватися на роботу після закінчення середньої школи вельми обмежені, одним з основних шляхів їх соціальної адаптації виступає початкова професійна освіта, що є базовим фундаментом для професійної діяльності особистості, підсистемою освітнього простору України, що функціонує і розвивається в єдиному образі.

У період розвитку інформаційних технологій, формування ринку праці, зростає невідповідність між попитом і пропозицією робочої сили. Це в свою чергу стає істотним фактором, який стримує економічне зростання держави. Суспільство зацікавлене в підготовці конкурентних спеціалістів, які не тільки володіють професійними навичками, але і вміють творчо вирішувати проблеми, гнучко адаптуватися до умов життя, які враховують основи ринкової економіки, маркетингу, менеджменту, здатних самостійно поповнювати професійні знання.

Проблема формування професіоналізму та управлінської компетентності керівників закладів освіти знайшла своє відображення у працях вітчизняних учених: В.І. Бондара, Р.П. Вдовиченко, Г.В. Єльнікової, О.В. Королюк, В.В. Олійника, Н.М. Острроверхової, З.В. Рябової, Є.М.Хрикова та ін.

Динамізм соціально-економічних процесів, що відбуваються в українському суспільстві, пред'являє особливі вимоги до діяльності всіх типів формувань, підприємств і організацій. Найсуттєвішим чинником підвищення результативності будь-якого виробництва є якість управління.

Ця тенденція має безпосереднє відношення до професійного фахового коледжу, що виконує комплекс специфічних функцій: освітню, соціальну та економічну.

Традиційне управління освітніми установами орієнтоване в основі на процеси функціонування та розвитку самого навчального закладу і недостатньо спрямоване на досягнення кінцевих результатів.

Освітній менеджмент передбачає «забезпечення досягнення цілей з орієнтацією на кінцевий результат за допомогою ефективного використання творчого потенціалу як керівництва, викладачів і співробітників навчальних закладів, так і учнів».

В основі управління організацією через застосування принципів освітнього менеджменту знаходиться людиноцентристський підхід, що передбачає пошану до особистості співробітника, довіру до нього, мотивацію та націленість на успіх, ефективну індивідуальну та колективну діяльність у різних управлінських структурах цілісної системи; створення в освітньому закладі умов, що забезпечують розвиток особистості всіх суб'єктів освітньої діяльності.

В освітньому менеджменті можуть бути застосовані і дають найбільший ефект такі методи: економічні, адміністративні, психолого-педагогічні та колективно-демократичні [4]. У реальних умовах необхідне особливе освітнє середовище, мікроклімат в професійному фаховому коледжі, що характеризуються широкою соціально-професійною орієнтацією, розумінням цінності та змісту освіти як феномена культури, джерела та засобу існування та розвитку особистості учнів. Для досягнення більш якісних результатів в управлінні професійним фаховим коледжем необхідно використовувати інтегративну модель на основі освітнього менеджменту з урахуванням наступних аспектів:

- інтеграції діяльності суб'єктів педагогічного процесу двох або більше навчальних закладів (школи та професійного фахового коледжу);
- мережевої інтеграції діяльності професійного фахового коледжу, освітньої школи та інших освітніх закладів;
- розвитку та вдосконалення суб'єктності, створення атмосфери успіху, партнерської співпраці, поваги та довіри до особистості, націленості на успіх;
- удосконалення суспільно-державних принципів управління, співуправління та самоврядування з розвитком умінь та навичок їх виконання у учнів та викладачів;

- мережевої інтеграції діяльності професійного фахового коледжу, освітньої школи та інших освітніх закладів;
- наявності навчально-виробничої бази для успішної організації освітнього процесу в кожному з інтегрованих навчальних закладів;
- вільної реалізації права на освіту учням відповідно до їх потреб, здібностей і можливостей;
- достатнього професіоналізму та компетентності інженерно-педагогічних працівників для виконання основних освітніх функцій відповідно до потреб соціуму та учасників педагогічного процесу.

Інтегративна модель управління професійним фаховим коледжем на основі освітнього менеджменту представляє взаємозв'язок цілей управління, принципів освітнього менеджменту, об'єднання та взаємодії професійного фахового коледжу, установ додаткової освіти на основі мережевої інтеграції з управління підготовкою конкурентоспроможного, адаптованого до професійного компетентного, вихованого фахівця.

На основі аналізу наукової теорії та практики нами були визначені основні принципи управління професійним фаховим коледжем, орієнтовані на розвиток суб'єктності, на використання демократичного стилю в управлінні, на реалізацію людиноцентристського підходу до організації життєдіяльності навчального закладу, та впровадження інтегративної моделі управління професійним фаховим коледжем дозволило зробити висновки щодо вдосконалення управління персоналом:

- необхідно забезпечити умови та можливості для освіти та здобуття професії кожному учню;
- створити умови та можливості для успішного виконання кожним педагогом своєї основної функції на основі нової парадигми освіти — бути організуючим та стимулюючим початком у становленні та розвитку особистості випускника;
- забезпечити вмiлу організаторську діяльність директора професійного фахового коледжу;
- створити умови та можливості для роботи педагогічного колективу в умовах дослідницького пошуку та впровадження інновацій;
- забезпечити професійний розвиток усіх суб'єктів інтегрованої освітньої установи, їх співтворчість та співпрацю як по вертикалі, так і по горизонталі.

У створенні інтегративної моделі управління освітнім закладом на основі освітнього менеджменту та мережевої інтеграції професійного фахового коледжу, школи та ВНЗ, її функціонування найважливішим можна вважати застосування наступних принципів організації методичної роботи: кооперації, інтеграції та диференціації, спадкоємності та безперервності, мобільності практики, комплексного та системного підходу, консолідації та згуртування колективів, вироблення єдиної педагогічної позиції, спільних духовних та інтелектуальних цінностей.

Незаперечним є і те, що управлінець нової генерації суттєво відрізняється від традиційного керівника. Це зумовлено новими концептуальними та технологічними підходами до діяльності, а саме: людиноцентристським поглядом, гуманізацією та демократизацією, управлінням за результатами, програмно-цільовим підходом до управління, а також іншими інноваціями у менеджменті.

З огляду на думки вчених та практиків, доцільно виокремити суттєві ознаки нового управлінського мислення:

- людська спрямованість, усвідомлення, що якість і прибутки – від людини;
- децентралізація управління;
- системність в мисленні та діяльності керівників;
- соціальне забарвлення менеджменту – збільшення уваги і витрат до соціальних потреб персоналу;
- послаблення вертикальних зв'язків та зміцнення горизонтальних;
- формула ефективного управління: вести до успіху інших;
- узгодження цілей організації, керівництва і персоналу;

- удосконалення організації через оновлення управління;
- повага та довіра до персоналу;
- гуманізація управлінського мислення: система цінностей, дух, переконання організації – це сили, які рухають технологіями, фінансами, бізнесом;
- програмування самоосвіти [1; 3].

Ситуація невизначеності, мінливості, агресивності зовнішнього соціально-економічного середовища; зростаюча конкуренція на ринку освітніх послуг; низька мотивація педагогів до роботи — все це та багато інших факторів вимагають від сучасного керівника навчального закладу докладання величезних зусиль, професіоналізму в управлінській діяльності.

На сьогоднішній день бажання, старанності та відданості справі, що були основними ознаками гарного керівника, вже недостатньо. В першу чергу мова йде про якісно новий рівень компетентності, відповідну якісно нову підготовку до керівної посади, а саме формування професійної управлінської культури.

Можна зробити висновок, що управління — це наука, діяльність і мистецтво.

Література:

1. Андрушків Б. М. Основи менеджменту / О. Е. Кузьмін.— Львів: Світ, 1995.
2. Василенко В. О. Інноваційний менеджмент / В. О. Василенко, В.Г. Шматько. – К.: Центр навчальної літератури, 2005.
3. Гірняк О. М. Менеджмент: теоретичні основи і практикум / О. М. Гірняк, П. П. Лазановський.— К.: «Магнолія плюс»; Львів: «Новий світ», 2003.
4. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Х.: Вид. група «Основа», 2007.
5. Смирнова М.Є. Практика управління загальноосвітнім навчальним закладом: від функціонування до розвитку / М. Є. Смирнова. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2013.
6. Федоров Г. В. Системний підхід до управлінської діяльності керівника навчальних закладів у ринкових умовах / Г. В. Федоров. – К.: «ДорадоДрук», 2012.
7. Шерудило А. В., Кардашова Н. В. Особливості управління науково-дослідницькою діяльністю майбутніх учителів англійської мови. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 2018. Випуск 83. С. 196–200.

**Шумський О. Л.**

*д-р пед. наук, доцент, професор кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації*

*Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТАПНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО САМООСВІТИ**

В умовах вступу людства до епохи глобалізації сформувалося соціальне замовлення на особистість, яка усвідомлює ціннісний зміст та необхідність постійного підвищення професійної кваліфікації, здатної ефективно діяти у нестандартних ситуаціях. Це пояснюється тим, що бурхливий розвиток науки і техніки передбачає творчий характер праці у будь-якій сфері, і тому вимагає від працівника постійної самоосвіти, спрямованої на вдосконалення логічного та образного мислення, розширення та поглиблення знань.

Важливе завдання підготовки молодого покоління до трудової та суспільної діяльності у ключових ланках системи сучасного суспільства вирішується вищою школою. Слід зазначити, що класична система вищої освіти, яка сформувалася понад сто років тому і досі залишається майже без змін, у теперішній час справедливо критикується.

Так, донедавна навчання здобувачів було спрямоване, здебільшого, на надання знань, формування вмій та навичок, і далеко не завжди сприяло розвитку інтелектуальних та творчих здібностей здобувачів вищої освіти, не вирішувало питань підготовки студентської молоді до самоосвіти. Проте, розвиток саме цих здібностей забезпечує

конкурентоспроможність сучасного фахівця на ринку праці. Крім того, репродуктивна методика викладання передбачає таку організацію навчального процесу, коли здобувач освіти, здебільшого, виступає пасивним слухачем, у якого майже не залишається часу на самопідготовку.

Таким чином, можемо констатувати, що сьогодні традиційні моделі управління якістю підготовки фахівців у закладах вищої освіти, вже не можуть забезпечити виконання всіх вимог, що висуваються сучасним суспільством до випускників. Тому подальше вдосконалення системи навчання здобувачів пов'язують із пошуком шляхів формування у них умінь самоосвітньої діяльності.

Як відомо, основу успішної самоосвіти складає дидактично виважена і правильно організована регуляція власної навчально-пізнавальної діяльності, знання правил, прийомів та способів самоосвітньої діяльності, а також уміння ними користуватися. Свідомий характер самоосвітньої діяльності потребує відповідної модифікації змісту навчального матеріалу та організації навчального процесу, технології та методики навчання.

Самоосвіта, будучи складним багатовимірним явищем, містить у своєму складі такі ключові компоненти, як: самопізнання, самоорганізація, самоуправління, самомотивація, самовизначення тощо, які розглядаються як особливі види діяльності, оволодіння якими вимагає спеціальної підготовки. Через це процес формування готовності здобувачів освіти до самоосвіти повинен бути організований так, щоб в особистості на кожному наступному етапі покроково активізувалися та інтенсифікувалися всі процеси «самості». Зважаючи на це, важливим є врахування класичних рівнів самостійності особистості, визначених ученими-психологами – копіювального, відтворювального і творчого, а також виокремлених Г. Бейтсоном (G. Bateson) нейрологічних рівнів організації свідомості особистості стосовно процесу навчання [1, с. 78-96]. За висновком ученого, на першій стадії (Zero-learning) має місце просте сприйняття інформації індивідом, на другій фазі (Proto-learning) виникає зміна поведінки, як реакція на сигнал; на третьому етапі (Deutero-learning) відбувається включення нової поведінки в різні контексти, тобто розвиток здатності до певної поведінки та формування навичок певної поведінки в обумовлюючих контекстах. Також можливим є і четвертий ступінь навчання (Trito-learning), на якому зміни призводять до глибокого переосмислення людиною своєї особистості (a profound redefinition of a person's character itself).

Отже, виходячи з логіки розвитку процесів «самості», а також спираючись на теорію рівневої організації свідомості Г. Бейтсона, можна визначити, що формування готовності здобувачів до самоосвіти має відбуватися за такими етапами: пропедевтичний (або підготовчий), що передбачає набуття теоретичних знань з самоосвіти та ознайомлення з базовими вміннями самоосвітньої діяльності; репродуктивний (або адаптаційний) етап, що характеризується спрямованістю на накопичення суб'єктивного самоосвітнього досвіду; поступовий перехід від самостійної самоосвітньої діяльності за конкретним зразком до реконструктивної; від діяльності з повним управлінням з боку педагога до самокерованої; саморегульовальний етап (етап удосконалення досвіду самоосвітньої діяльності), що являє собою частково керовану викладачем практико-орієнтовану самоосвіту (в умовах інституційної освіти – навчальна автономія); на даному етапі закладаються основи для становлення власної стійкої системи самоосвіти; здійснюється перехід від репродуктивної до творчої самоосвітньої діяльності; експериментально-пошуковий (творчий етап), який відзначає сформована спроможність здобувача до постійної саморефлексії та цілковитого самоуправління своєю самоосвітньою діяльністю (у контексті формальної освіти – повна автономія). Таким чином, відбувається інтеграція самоосвіти у спосіб життя здобувача, яка поступово стає його внутрішньою потребою.

Література:

1. Bateson G. Steps to an ecology of mind: collected essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology. Chicago: University of Chicago Press, 2000. 565 p.

## **ОПТИМІЗАЦІЯ ТА РОЗВИТОК МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Оптимізація та розвиток менеджменту якості в закладах освіти є невід'ємною частиною сучасної освітньої системи і відіграє ключову роль у забезпеченні високого рівня навчання та виховання. Зустрічаючи сучасні виклики, які виникають у зв'язку з швидким технологічним розвитком та соціокультурними змінами, менеджмент якості стає стратегічним інструментом для досягнення ефективності та сталого розвитку освітніх установ.

Одним з ключових аспектів оптимізації менеджменту якості є визначення та впровадження чітких стандартів якості в освітніх закладах. Розробка і впровадження стандартів дозволяє встановити високі критерії якості навчання, оцінювання та управління, що забезпечує однорідність та стабільність освітнього процесу. Нормативно-правове регулювання і сертифікація можуть стати ефективними інструментами для впровадження та забезпечення виконання цих стандартів [1].

Важливим аспектом є також використання сучасних технологій у навчальному процесі. Інтеграція інноваційних методів, використання електронних ресурсів та відкритих онлайн-платформ дозволяють покращити доступність освіти та забезпечити більш гнучкий підхід до навчання. Впровадження інформаційних систем для моніторингу та аналізу даних допомагає ефективно відстежувати якість навчального процесу та швидко реагувати на виникаючі проблеми [3].

Питання професійного розвитку педагогічного персоналу є важливою частиною стратегії оптимізації менеджменту якості. Систематичні тренінги, курси з підвищення кваліфікації та розвитку викладацьких навичок сприяють підвищенню професійної компетентності вчителів. Залучення педагогічного персоналу до процесу прийняття управлінських рішень може забезпечити більш ефективне управління та сприяти інноваціям у навчанні [2].

Важливою складовою є також створення стимулюючого навчального середовища для студентів. Забезпечення доступу до сучасних навчальних матеріалів, розвиток студентської ініціативи та стимулювання творчого самовираження можуть сприяти активному навчанню та розвитку особистості.

У підсумку, оптимізація та розвиток менеджменту якості в закладах освіти визначається потребою впровадження стандартів якості, використанням сучасних технологій, підвищенням кваліфікації педагогічного персоналу та створенням сприятливого середовища для навчання та розвитку студентів. Це спрямовано на створення високоякісної та конкурентоспроможної освітньої системи, яка відповідає вимогам сучасного суспільства.

Література:

1. Бугель Ю. Оптимізація фінансування системи освіти України як передумова її успішного реформування // Наукові інновації та передові технології. 2023., вип. 21 Т. 7. С. 208-218.
2. Рожнова Т., Олійник В. Управління підготовкою фахівців у закладах професійно-технічної освіти на засадах інноваційних технологій // Перспективи та інновації науки. 2023., вип. 32. С. 409-418.
3. Ямполь Ю. В. Економічні передумови становлення менеджменту якості освіти в Україні // Академічні візії. 2023., вип. 21. С. 10-15.

## СЕКЦІЯ 7. ПСИХОЛОГІЯ

*Базавлук І.О.*

*здобувач освіти кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – практичний психолог*

*Глухівської ЗОШ № 1 Глухівської міської ради Сумської області Габенко Л. І.*

### ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ШКІЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ

Професійне вигорання – це психічний стан емоційного, інтелектуального, фізичного та мотиваційного виснаження, що виникає у процесі професійної діяльності й визначається хронічною втомою, емоційною байдужістю і спустошеністю [1].

Професія психолога розглядається як одна з найбільш напружених, оскільки передбачає комплекс стресогенних чинників, що визначають виникнення синдрому професійного вигорання. Професійне вигорання шкільного психолога обумовлюється низкою чинників, що умовно поділяється на три групи [3]: 1) суб'єктивні – характерологічні особливості, структура самосвідомості, стиль життя, стать, вік, рівень освіти, сімейний стан тощо; 2) організаційні – умови роботи, перевантаження, змістові особливості праці, стиль керівництва тощо; 3) особливості фахової діяльності – низький престиж фаху, високий ступінь відповідальності, фемінізація педагогічного середовища, специфіка соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі, необхідність дотримання професійних зразків й етичних еталонів.

З теоретичної точки зору, психотравмуючі фактори, що впливають на розвиток психічного вигорання у працівників освіти, можна також розділити на два напрями [1]: 1) об'єктивні, обумовлені умовами фаху, а саме: взаємини з учасниками освіти і організація професійної діяльності психолога; 2) суб'єктивні, що визначаються особливостями особистісних характеристик (специфіка ціннісно-мотиваційної сфери фахівця, біогенні й соціогенні емоційні прояви особистості).

Сутність професійного вигорання особистості пов'язана з спектром функцій фахівця з психології у системі освіти: профілактична робота, діагностика, корекційно-розвиткова й соціально-педагогічна діяльність, консультативна допомога тощо [2].

Діяльність шкільних психологів характеризується низкою конкретних моментів, що обумовлюють професійне вигорання: 1) високі психоенергетичні витрати, пов'язані з метою і завданнями діяльності; 2) вікові й особистісні характеристики здобувачів освіти й вчителів; 3) фінансова забезпеченість; 4) високий рівень відповідальності; 5) непередбачуваність і конфліктність фахових ситуацій; 6) труднощі у комунікації з учасниками освітнього процесу; 7) необхідність адекватної презентації результатів психологічних досліджень [1; 2].

Зазвичай, освітнє середовище характеризується високими показниками емоційного навантаження, що досить часто негативно позначається психологічному здоров'ї фахівців. Зі зростанням стажу роботи у шкільних психологів стабілізується нейтральний емоційний фон, зростає тривога й депресивність. У шкільних психологів може зростати невдоволення собою, що обумовлено втратою емоційного самоконтролю, переважанням пригніченого настрою і втрати перспективи фахового майбутнього [2]. Емоційні та комунікативні навантаження процесу вирішення професійних задач можуть визначати проблеми з порушенням психологічного здоров'я фахівців з психології.

Важливим чинником зниження задоволеності роботою і, як наслідок, виникнення професійного вигорання є погана соціальна підтримка з колеґ, керівництва, родини, друзів. У

цьому контексті, велике значення має ставлення до особистості членів первинних груп. У результаті дії стресових факторів фаху психолог починає економити емоційні ресурси під впливом настанов соціального оточення (наприклад, «не звертай уваги», «бережи нерви»). Така ситуація спричиняє ігнорування проявів емоційного напруження, що визначає появу низки негативних наслідків для самопочуття і здоров'я, в тому числі, професійне вигорання. Негативним аспектом є апелювання рідних до професії психолога («ти психолог – значить маєш тримати себе в руках і нервуватися»).

Г. Дж. Фройденбергер зазначав такі основні аспекти професійного вигорання у сфері освіти: 1) тривалий стрес в педагогічній діяльності; 2) впевненість особистості у відсутності дієвих засобів протидії стресогенним чинникам; 3) втрата інтересу до професії; 4) деперсоналізація; 5) зниження або втрата відчуття виконаного обов'язку; 6) негативні наслідки професійної соціалізації [4].

Психологічні механізми саморегуляції та можливість коригування програми поведінки з врахуванням об'єктивної ситуації чинять важливий вплив на становлення психологічної стійкості педагога у фаховій діяльності. Якщо психолог не здатен якісно здійснити корегування плану дій, з'являється схильність до неадаптивної поведінки. Важливу роль мають професійні установки, що дозволяють реагувати на різні аспекти ситуації, спираючись на минулий досвід [5]. Розвиток стійкості до стресу характеризується застосуванням стандартних способів взаємодії, пов'язаними з перекладанням відповідальності за своє життя.

Таким чином, професія шкільного психолога суттєво пов'язана з суттєвим ризиком професійного вигорання, що визначається великою кількістю специфічних чинників фаху. Існує низка суб'єктивних і об'єктивних факторів, що детермінують професійне вигорання. Тривале виконання фахівцем з психології своїх обов'язків у закладах загальної середньої освіти спричиняє деформацію емоційної структури.

Література:

1. Березовська Л. І. Професійне вигорання працівників сучасних освітніх організацій. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія.* Мукачево, 2015. Вип. 1. С. 130-135.
2. Бернацька О. Професійне вигорання психологів. *Психолог.* 2010. № 38. С. 22-25.
3. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання: роль індивідуальних та організаційних чинників. *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія Соціологія. Психологія. Педагогіка.* 2005. Вип. 22-23. С. 47-50.
4. Freudenberg, H.G. The problem of diagnosing burnout. 1974. 192 p.
5. Schwab, R. L. Jackson, S. E. & Schuler, R. S.. Educator Burnout : Sources and Consequences, *Educational Research Quarterly.* 1986. V. 10. 14– 30. P. 82

**Барабаш М. М.**

*студент факультету психології*

*Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*

**Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Лупійко Л. В.**

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

На сучасному етапі розвитку суспільства перед Україною постали виклики, які потребують змістовного моніторингу та ґрунтовних висновків. Соціальні, політичні, культурні трансформації умов життя, повномасштабна війна Російської Федерації на території України, пропагування гендерних форм сучасного соціуму, посилення поведінкових відхилень, зростання егоцентричних тенденцій тощо. Саме ці фактори здійснюють вплив на формування особистості сучасного українського юнацтва та обумовлюють переживання кризи ідентичності. А це, в свою чергу, створює потребу у вихованні юнаків та юнок, здатних до особистісного зростання та активного включення в

соціальне життя країни. Сьогодні посилюється потреба молоді до самовизначення в системі соціальних зв'язків, формування здорової і гармонійної ідентичності, виходу з кризи ідентичності.

Тому, одним із головних завдань вирішення поставленої проблеми, на нашу думку, виступає дослідження особистісної ідентичності юнацтва як динамічного переживання внутрішньої цілісності та безперервності особистості, психологічні особливості якого в умовах суспільної реконструкції визначають специфіку соціальної ідентифікації особистості.

Останнім часом помітно зростає зацікавленість до вивчення ідентичності в юнацькому віці як одного з визначальних етапів життєвого шляху особистості. Питання дослідження ідентичності розкрито у працях представників вітчизняної та зарубіжної психології. Плідними у вивченні проблеми ідентичності є числені психологічні дослідження зарубіжних учених: Е. Еріксон, Г. Брейкуелл, Д. Б'юдженталь, А. Ватерман, У. Дойс, Дж. Марсія, Е. Мінделл, Ж. Піаже, Д. Кемпбелл, Дж. Тернер, Р. Фогельсон, Е. Гоффман, С. Московічі, Г. Теджфел, Дж. Мід та ін..

Серед українських дослідників ідентичності особистості варто відмітити роботи О. Ічанської, Ю. Лановенко, І. Середницької та інших, які зазначають, що ідентичність – це складне соціально-психологічне поняття, яке об'єднує різні ступені свідомості особистості та її характеристики: індивідуальні, колективні, онтогенетичні й філогенетичні. Вони розглядають особливості процесу формування ідентичності та специфіку кризи ідентичності в юнацькому віці. Досягнення у вивченні процесів розвитку в юності пов'язано з дослідженням проблеми ідентичності. Дослідники намагаються з'ясувати, що наповнює внутрішній світ сучасної молоді людини, як формується її особистість, які психологічні механізми підтримують її унікальність, здатність до контролю над життєвими обставинами, здатність бути діяльною, продуктивною, щасливою.

Основоположником появи терміну «ідентичність» вважають Е. Еріксона, який характеризував ідентичність як привласнений та особистісно прийнятий образ себе в усьому багатстві ставлення особистості до оточуючого світу, відчуття адекватності та стабільності у володінні нею власним «Я», а також здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, що виникають перед нею на кожному етапі її розвитку.

Криза ідентичності є однією з особливостей юнацького віку і, на думку Е. Еріксона має тісні зв'язки з кризою змісту та сенсу життя. Процес формування власної ідентичності супроводжує людину упродовж всього її життя. Найінтенсивніше становлення ідентичності відбувається в юнацькому віці, прихід якого супроводжується новими викликами, пов'язаними з психофізіологічними та соціальними реаліями життя, які спрямовані на зміну соціального статусу та індивідуальних особливостей особистості. Це становить своєрідну програму розвитку віку юнацтва, виконання якої можливе лише завдяки ідентичності, як позитивного психосоціального новоутворення.

Існують різні способи пошуку ідентичності. Дану проблему можна вирішувати випробуванням різних життєвих ролей. Результатом рольового експериментування та моральних пошуків є те, що одні молоді люди починають просуватися в напрямку певної цілі. Інших криза ідентичності може зовсім оминати. Ще інші молоді люди у пошуках ідентичності зустрічають значні перешкоди та труднощі. Нерідко ідентичність здобувається та формується лише після тривалих випробувань, шляхом «спроб і помилок». Разом з цим, є багато випадків, коли молодій людині так і не вдається досягнути впевненості та міцного відчуття особистої ідентичності.

Якщо тлумачення ідентичності прийняти за аксіому як зібрання людиною особистісно-рольових уявлень про себе у вигляді інтегративної цілісності соціальних, психофізіологічних характеристик, котрі схвалені значимою групою й утверджують збалансоване поєднання і співіснування особистісної та соціальної складових ототожнення, то під кризою ідентичності слід розуміти певну деформацію чи дисбаланс цієї цілісності.

Криза ідентичності складається із послідовного набору особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. На нашу думку, за відсутності особистісної ідентичності виникає свого роду «неадекватна ідентичність» як соціально-психологічне відхилення, що



проявляється у дистанціюванні від психологічної інтимності, тісних міжособистісних відносин; втраті почуття часу, невміння та нездатності планувати власне життя, страх перед змінами дорослішання; невмінні використовувати та реалізувати свої внутрішні ресурси, зосереджуватись на якійсь головній діяльності, розпиленні продуктивних творчих здібностей; формуванні «негативної ідентичності», що виражається у відмовленні від самовизначення й виборі негативних зразків для наслідування.

Як зазначає О.М. Ічанська, умовою становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці виступає продуктивне подолання вікової кризи, пов'язаної зі зміною соціальної ситуації розвитку, переходом від позиції дитини до позиції дорослого [3].

На думку Ю. Лановенко, результатом переживання кризового періоду є виникнення особистісних змін як психічних новоутворень або як нового досвіду (людина відкриває у собі нові здатності та нові властивості). Отже, відбувається зміна психологічної організації людини та її особистісне зростання [4].

Криза ідентичності – це початок становлення справжнього авторства у визначенні та реалізації своїх поглядів на життя, проблема подолання якої є надзвичайно актуальною. Важлива умова подолання кризи – глибинна рефлексія процесу ідентифікації у юнацькому віці та створення певних умов психологічного супроводу юнаків та юнок на етапі їх особистісного та життєвого самовизначення. Чим успішніше особистість розв'язує перші кризи ідентичності, тим легше їй згодом керувати подібними переживаннями упродовж індивідуального розвитку й соціального становлення.

Узагальнюючи роботу над обраною темою, можна зробити висновок, що криза ідентичності найяскравіше виявляється в юності, у період самовизначення особистості та є внутрішнім бар'єром, який їй треба подолати, щоб досягти ідентичності. Становлення особистісної ідентичності та позитивне подолання її кризи є передумовою гармонійного розвитку особистості в юнацькому віці. Для юнацтва є життєво необхідним конструктивне подолання кризи при формуванні ідентичності та власної «Я-концепції».

Таким чином, ми вважаємо, що становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці відбувається у процесі продуктивного подолання вікової кризи через активізацію механізмів становлення особистісної ідентичності засобами психокорекції. І цьому допомагають фахівці-психологи, які мають усвідомлювати всю важливість покладеного на них завдання.

#### Література:

1. Довгань О. Специфіка кризи особистості у юнацькому віці. *Психологія і суспільство*. 2004. № 2.
2. Ічанська О. М. Обґрунтування та впровадження психокорекційної технології становлення особистісної ідентичності юнацтва. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць*. К.: ІВЦ «Політехніка», 2001. № 3. Кн. 1. С. 83-86.
3. Ічанська О. М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 230 с.
4. Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб'єктивного аспекту юнацької кризи. *Соціальна психологія*. 2006. № 5.
5. Музиченко Л. В. Чинники формування ідентичності в юності. *Наукові записки НаУКМА*. Том 22. К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2003. С. 297-299.
6. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
7. Подоляк Л. Г. Психологія раннього юнацтва. *Психологічна газета*. 2004. № 18 (18). С. 28-31.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Суспільство сьогодні не може розвиватися повноцінно, якщо воно не враховує та не цінує різноманіття людей, не забезпечує принципи солідарності та безпеки, не гарантує захисту та повноцінної інтеграції всіх його членів, особливо тих, хто має обмежені можливості. Отже, головною метою суспільного розвитку на сучасному етапі є створення суспільства, в якому кожен знайде своє місце. Центральним принципом такої інтеграції є концепція всебічного підходу, що визначає шляхи реалізації прав та можливостей кожної особистості, надаючи перевагу забезпеченню рівного доступу до якісної освіти.

Якісна освіта спрямована на врахування унікальних освітніх потреб кожної людини, не відокремлюючи її від звичного соціального оточення, родини та друзів. Основні принципи доступності та урахування цих потреб стали основою інклюзивної освіти, що базується на гарантуванні основного права дітей на навчання в загальноосвітніх школах у місцях їх проживання з відповідним психологічним захистом, педагогічною підтримкою та корекційними заходами.

Офіційна позиція Європейського співтовариства, висловлена ЮНЕСКО, стверджує, що «навчання має здійснюватися в загальноосвітніх школах, наскільки це можливо, без будь-яких форм дискримінації стосовно дітей і дорослих з обмеженими можливостями». Сама інвалідність у більшості випадків не є перешкодою, а саме дискримінація ускладнює отримання освіти дитиною в стандартній системі [3].

Термін «інклюзивна освіта» розкривається як концепція, яка акцентує на конструктивному використанні педагогічних тактик, технологій, методів і форм організації освітнього процесу. Це враховує індивідуальні особливості кожної дитини, а також її особистісні та мотиваційні потреби.

В контексті досліджень інклюзивна освіта визнається як підхід, який ставить за мету не лише забезпечення доступу всіх дітей до навчання в загальноосвітніх закладах, а й активно використовує різноманітні педагогічні стратегії для підтримки розвитку кожного учня. Це означає не лише створення умов для участі всіх дітей у освітньому процесі, але і розробку індивідуальних підходів, які враховують унікальні потреби та відмінності кожного учня.

Таке розуміння інклюзивної освіти спрямоване на створення в сучасних школах середовища, де кожна дитина може отримати належну підтримку для розвитку свого потенціалу, незалежно від її особистих характеристик чи особливостей [2].

Цей підхід до створення освітнього середовища спрямований на поєднання двох освітніх систем – загальної та спеціальної. Він має на меті зближення цих систем, знищення їхніх розділових ліній та використання найбільш ефективних методів кожної з них. Основна ідея полягає в тому, щоб поєднати загальну педагогіку з досягненнями та підходами, що використовуються у спеціальній освіті.

Це означає не лише відкриття можливостей для всіх учнів отримувати якісну освіту в інклюзивному середовищі загальної школи, але й використання найбільш успішних методів і підходів, що були розроблені для осіб із спеціальними освітніми потребами. Головна мета полягає у створенні умов для всебічного розвитку кожної дитини, незалежно від її потреб та особливостей, та впровадженні індивідуалізованих методів навчання для кожного учня.

В Україні існують нормативно-правові документи, які забезпечують державні гарантії щодо надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Один з найважливіших документів у цій сфері — Закон України «Про освіту» від 2017 року № 2145-VIII [1]. В цьому законі чітко визначені поняття такі як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання» та «індивідуальна програма розвитку».

Цей закон створює правову базу для реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами. Він закріплює принципи інклюзивної освіти, спрямованої на забезпечення рівних умов навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей. Також визначено процедури розробки індивідуальних програм розвитку, спрямованих на врахування потреб кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Закон України «Про освіту» відіграє ключову роль у створенні правового фундаменту для розвитку інклюзивної освіти в країні та забезпеченні доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей та потреб.

Забезпечення кожного освітнього закладу для дітей з особливими освітніми потребами індивідуальною програмою розвитку – важливий крок у розвитку інклюзивної освіти. Ця програма має включати різні рівні підтримки, що враховують потреби кожної дитини, а також враховувати постійне удосконалення навичок учителів у сфері використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі.

Для успішної інклюзивної освіти, необхідно також мати добре налагоджену взаємодію між закладом освіти та батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Це сприяє створенню сприятливого середовища, де обмін інформацією та підтримка батьків грають ключову роль у розвитку та успіхах дитини.

Навички використання сучасних технологій і підтримка усіх учасників освітнього процесу відіграють важливу роль у створенні середовища, де кожна дитина може досягати свого потенціалу та брати активну участь в освітніх процесах.

Слід підкреслити, що проблема інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами є важливою та обговорюваною у сучасному науковому дискурсі. Розв'язання цієї проблеми потребує перш за все індивідуалізації інклюзивного навчання. Це означає використання різноманітних форм та методів соціальної роботи в умовах інклюзії, а також активне залучення батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, до організації процесу інклюзивного навчання.

Вирішення проблеми інклюзивної освіти потребує спільних зусиль педагогів, соціальних працівників, батьків та інших учасників освітнього процесу для створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини, незалежно від її особливостей.

Література:

1. Закон України «Про освіту» (Редакція від 21.11.2021) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

2. Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії. *Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб. Випуск 6. Київ: Науковий світ, 2011. С. 52-56.

3. Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А. Діти з особливими освітніми потребами – рівні серед рівних: *Підсумки VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав — до рівних можливостей»*, 7-8 жовтня 2021 р., м. Київ, Україна. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2021. Вип. 3 (2). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/205/247>.

**Конєва В. Є.**

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня  
психолого-педагогічного факультету*

*Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*

**Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Джаббарова Л. В.**

## **ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ДОВГОТРИВАЛОЇ ВІЙНИ**

**Актуальність проблеми.** У цей важкий час, коли триває війна, українці потребують психологічної підтримки. Українські вчителі потребують психологічної підтримки, бо їх стабільний стан дуже важливий під час взаємодії з дітьми. Дуже важливо мати власні ресурси, щоб навчати та ділитися досвідом з іншими. Зазвичай діти добре відчують

емоційний стан дорослих, тому піклування про себе та підтримка свого емоційного стану є невід'ємною частиною кожного педагога. Кожному педагогу потрібно навчитися вгамовувати руйнівні думки, контролювати свої емоції та вміти запобігти появі емоційного вигорання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняній та зарубіжній психології явище «педагогічне вигорання» досліджували Л. Карамушка, Л. Березовська, С. Корольчук, В. Корольчук, К. Масляч та ін.

**Мета** полягає у дослідженні специфічних аспектів емоційного вигорання педагогів в умовах довготривалої війни.

**Виклад основного матеріалу.** Синдром емоційного вигорання – це стан, коли людина відчуває фізичне та емоційне виснаження, спустошення і постійну втоми у відповідь на вибіркові психотравмуючі чинники [5].

Коли мова йде про синдром емоційного вигорання, то перш за все йдеться про людей, які працюють у **форматі «людина – людина»** [5].

Важливо звернути увагу на симптоми вигорання, які поділяють на три групи: 1) емоційна виснаженість, що характеризується відчуттям порожнечі та втоми; 2) деперсоналізація, що характеризується байдужим ставленням до навколишнього середовища, часто характеризується цинізмом або відсутністю зосередженості на реальності; 3) редукція професійних досягнень, тобто применшення своїх успіхів і досвіду, відчуття безпорадності [4]. Також ознаками емоційного вигорання можуть бути посилення тривожності, млявий стан, втрата внутрішніх тілесних відчуттів, пасивність, небажання спілкуватися, негативний погляд на професійні перспективи, постійне відчуття страху.

До факторів, що спричиняють емоційне вигорання педагогів в умовах війни, можна віднести:

- національні (економічні, політичні та ін.) та особистісні кризові ситуації (криза цінностей, криза віку та ін.);
- відсутність належної винагороди за працю;
- тривала робота в напруженому темпі, хронічний стрес;
- велике навантаження, особливо емоційне (тривога, стрес, численні емоційні події, в тому числі негативні);
- основним психологічним фактором і ознакою емоційного вигорання вчителя є нерозуміння сенсу своєї роботи (людина не бачить, що її робота комусь потрібна) [4].

Війна - час серйозних трансформацій, що стосуються не тільки суспільства загалом, але й кожного з нас. І етапи цих трансформацій тісно пов'язані з наявністю у нас ресурсів та вмінням ці ресурси розподіляти. Коли ресурсів не вистачає, ми можемо реагувати по-різному: істерично їх накопичувати, панікувати, максимально заощаджувати чи навіть відкладати своє життя на потім. Проблема лише у тому, що це «потім» може не настати, а відкладене — перестати тішити й загалом не дати того ефекту, який ми від нього чекаємо, а отже, призвести до розчарувань [4].

Методи саморегуляції особистості:

- ✓ Піклування про себе. При нападі тривоги або дратівливості, потрібно виділити 5 хвилин, щоб випити улюблену чашку чаю або кави, поговорити по телефону або послухати улюблену музику.
- ✓ Енергетичні ресурси необхідно відновлювати. Поліпшення якісного сну вкрай важливо.
- ✓ Хвалити себе. Важливі нагадування собі про власні досягнення.
- ✓ Зосередження на власному процесі розвитку кращий варіант, замість порівняння себе з іншими. Кооперація замість конкуренції. Концентрація на власному зростанні, досягненнях, навіть маленьких, а не на переможних і програшних.
- ✓ Турбота про фізичне та емоційне здоров'я. Регулярна фізична активність, здорове харчування і відпочинок важливі для підтримання фізичного та емоційного здоров'я.
- ✓ Важливий баланс у житті. Уникнення перевантаження і надмірності, організація достатнього часу для роботи, відпочинку, сім'ї та друзів [1; 2; 3].

**Висновки.** Отже, у період війни емоційне вигорання серед педагогів є надзвичайно актуальною проблемою через постійний стрес, важкі життєві обставини, навантаження та психологічний стан. Важливо визнати необхідність психосоціальної підтримки для вчителів, спрямованої на збереження їхнього емоційного здоров'я та здатності надавати ефективну освіту в умовах військових конфліктів. Необхідно впроваджувати програми зниження стресу, навчання ефективним стратегіям управління емоціями, забезпечення можливостей для відпочинку та рекреації, а також підвищення рівня соціальної підтримки всередині колективів. Підвищення рівня усвідомленості проблеми серед адміністрації та батьківської спільноти також може допомогти у формуванні більш підтримуючого та розуміючого оточення для педагогів.

#### Література:

1. Емоційне вигорання педагогів : збірник / А.В. Коняхіна та ін. Суми. 2016. 61 с.
2. Емоційне вигорання педагога. *Як зробити так, щоб ваші ресурси не випарувались?* URL: [https://znayshov.com/News/Details/emotsiine\\_vyhorannia\\_pedahoha\\_Yak\\_zrobyty\\_tak\\_shchob\\_va\\_shi\\_resursy\\_ne\\_vmparovuvalysia](https://znayshov.com/News/Details/emotsiine_vyhorannia_pedahoha_Yak_zrobyty_tak_shchob_va_shi_resursy_ne_vmparovuvalysia) (дата звернення 18.11.2023)
3. Емоційне вигорання педагога. URL: <https://psychologist.net.ua/emocijne-vygorannya-pedagoga/> (дата звернення 18.11.2023)
4. Особливості емоційного та професійного вигорання педагогів в умовах війни. URL: <https://naurok.com.ua/osoblivosti-emociynogo-ta-profesiynogo-vygorannya-pedagogiv-v-umovah-viyini-323203.html> (дата звернення: 17.11.2023)
5. Що таке емоційне вигорання та як його подолати. Стаття. URL: <https://nashkiev.ua/life/scho-take-emotsiine-vygorannya-ta-yak-iogo-podolati> (дата звернення: 17.11.2023)

*Костенкова С. І.*

*магістрантка кафедри психології*

*Національного університету «Острозька академія»*

*Науковий керівник – д-р психол. наук, проф. Каламаж Р. В.*

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ ОСТРОЗЬКОЇ АКАДЕМІЇ ЗА МОДЕЛЛЮ «BASIC Ph»

В Україні вже майже два роки триває повномасштабне російське вторгнення. Ворог продовжує обстрілювати всю територію нашої держави й завдавати значних жертв серед військових і мирного населення. Війна здійснила великий вплив на всі сфери, зокрема й на освіту. Теперішні умови навчання є складнішими, ніж це було під час пандемії коронавірусу, адже війна більше впливає на емоційний стан здобувачів освіти і зміни в їхній поведінці. У такій вкрай складній ситуації необхідно продовжувати жити, опановувати себе, управляти емоціями, коли це потрібно, а також знаходити ресурси, щоб долати стрес, який можна пережити під війни. Є різні способи протидіяти стресу. Один із таких – модель «BASIC Ph».

Модель «BASIC Ph» є «багатовимірною моделлю подолання стресу та пошуку внутрішньої стабільності» [1]. Розробив її Мулі Лахад – професор, директор Ізраїльського Центру попередження стресу. Ця модель є певним «містом над прірвою», що «допомагає людині «вирости» з кризової ситуації, «з'єднати» її внутрішнє «Я» та зовнішній «Світ». Було виявлено, що в кожного є своє власне унікальне поєднання ресурсів подолання. Ідея моделі полягає в тому, що в людини існує свій потенціал, досвід у подоланні стресової події в шести модальностях:

- B – Belief & values – віра, переконання, цінності, філософія життя;
- A – Affect – вираження емоцій та почуттів;
- S – Socialization – соціальні зв'язки, соціальна підтримка, соціальна приналежність, спілкування;

- I – Imagination – уява, мрії, спогади, творчість;
- C – Cognition, thought – розум, пізнання, когнітивні стратегії;
- Ph – Physical – фізична активність, тілесні ресурси» [2].

У межах магістерської роботи однією з методик був тест «Basic Ph» – опитувальник «для самодіагностики за інтегративною моделлю психологічного виживання людини після сильного стресу Basic Ph» [1]. Він дозволяє визначити, який із 6 каналів допомагає найкраще, а який незначною мірою впоратися зі стресом, відновити життєву енергію. У таблиці 1 представлені результати використання стратегій подолання стресу студентами Острозької академії.

Таблиця 1

Показники використання стратегій подолання стресу студентами Острозької академії за методикою «Basic Ph»

Канал ресурсів	Показники	
	Кількість	%
Belief & values	12	23
Affect	6	11
Socialization	6	11
Imagination	5	9
Cognition, thought	22	42
Physical	2	4

Серед респондентів переважає така стратегія або канал подолання стресу як cognition, thought (розум, пізнання, когнітивні стратегії), що становить 42%. Тобто 22 студентів долають кризу, стрес в умовах війни «через звернення до ментальних здібностей, до вміння логічно та критично мислити, оцінювати ситуацію, пізнавати та осягати нові ідеї, планувати, навчатися, збирати достовірну інформацію, аналізувати проблеми та вирішувати їх. Сюди ж належить пріоритетність, альтернатива, делегування та саморефлексія (розмова з самим собою)» [2].

23% респондентів (12 осіб) найчастіше використовують belief & values (віру, переконання, цінності, філософію життя), щоб подолати стрес. В основі цього способу «вміння вірити: це може бути віра в Бога, в людей чи в самого себе. Існування в житті сенсовної наповненості, системи життєвих цінностей, місії, віри є джерелом, з якого людина може почерпнути сили у складних ситуаціях» [2].

Такі стратегії як affect (вираження емоцій і почуттів) і socialization (соціальні зв'язки, соціальна підтримка й приналежність, спілкування) найчастіше використовують по 11% респондентів (по 6 осіб). Стратегія affect полягає в тому, що ми повинні навчитися розуміти свої почуття. Потім ми зможемо їх висловити. «Йдеться про пряме чи опосередковане вираження почуттів: наприклад, записувати в щоденник свої почуття, висловлювати їх у будь-який арт-спосіб (малюнок, спів, інструментальна музика) тощо» [2]. Socialization стосується бажання спілкуватися, звертатися за підтримкою до сім'ї, близьких чи професійних спеціалістів. «Суть способу полягає у соціальній включеності, можливості бути серед людей, бути чимось корисним, почувати себе частиною системи, організації» [2].

Для 9% респондентів (5 осіб) imagination (уява, мрії, спогади, творчість) є стратегією, яку найчастіше застосовують для подолання стресових ситуацій. Цей спосіб звертається до творчих здібностей і креативної сторони людини. Уява дає змогу нам мріяти, «розвивати інтуїцію та пластичність, шукати і знаходити рішення у світі гри та фантазії, уявляти собі змінене майбутнє та минуле, навіть спогади про щасливі моменти здатні зменшити інтенсивність переживань у складних ситуаціях «тут і тепер». Сюди також відноситься почуття гумору, імпровізація, мистецтво та різного роду ремесла» [2].

Найменше респонденти долають стресові ситуації або кризи завдяки стратегії physical (фізична активність, тілесні ресурси). Тобто лише 4% або 2 осіб звертаються до фізичної активності тіла. В основі цього способу є здатність нашого тіла бачити, нюхати, торкатися, відчувати смак, тепло й холод тощо. До цієї стратегії можна також віднести й різні фізичні навантаження й наприклад релаксацію або дихальні вправи.

Середнє значення показників використання стратегій подолання стресу зображено на рис. 1. Найбільший середній показник має cognition – це 21,07 бали; belief & values – 18,96 балів; imagination – 17,42 бали; affect – 17,31 бал; physical – 16,42 бали; socialization – 14,82 бали.



Рис. 1. Середнє значення показників використання стратегій подолання стресу за Мулі Лахадом

Отже, студенти використовують різні стратегії подолання стресу за моделлю «Basic Ph». Переважає cognition, thought, але й інші канали теж досить розвинені й перебувають майже на одному рівні. Це свідчить про те, що студенти не обмежуються однією стратегією й розвивають усі 6 каналів за моделлю, що є важливим. Адже часте використання однієї стратегії подолання стресу теж може призвести до виснаження. Тому необхідно їх комбінувати.

#### Література:

1. Опитувальник для знаходження життєвих ресурсів: веб-сайт. URL: <https://sfera.org.ua/2021/10/opituvalnik-zhittevih-resursiv/> (дата звернення: 10.11.2023).
2. Ресурсоорієнтована модель стресодолання BASIC Ph: веб-сайт. URL: <https://arpp.com.ua/blog/resursooriyentovana-model-stresodolannya-basic-ph/> (дата звернення: 10.11.2023).

**Лисенко О. М.**

*здобувач освіти кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – ст. викл. Мисник С. О.**

## СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА ВЛАСТИВІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Сьогодні кількість загроз усіх типів зростає як ніколи, що вимагає від військовослужбовців психологічної підготовки до дій в умовах військового конфлікту.

Успішність професійної діяльності військовослужбовців значною мірою залежить не тільки від рівня їх теоретичної та практичної підготовки, а й від рівня стресостійкості, здатності долати підвищені наслідки психічного напруження, здатності до успішно протистояти стресу.

Питання прогнозування поведінки людей в надзвичайних умовах діяльності та оцінки можливості збереження здоров'я і працездатності в результаті післядії екстремальних факторів за часту цікавило дослідників (Ф. Абдурахманов, Ю. Бабаян, В. Бодров, О. Бойко, С. Колесніченко, М. Мічурін, Є. Потапчук, І. Приходько, Л. Романишина, М. Савчин, О. Тімченко, М. Тишкова, Л. Шестопалова, Н. Юр'єва та ін.) [1; 2; 4].

Стресовий характер професійної діяльності військовослужбовців зумовлює високий рівень нервово-психічної напруги. Стійкість до психологічного стресу є характеристикою великого професійного значення, оскільки від неї залежить ефективність військовослужбовців у бойовій діяльності [3].

Високий рівень стресостійкості дає змогу виконувати професійні завдання в екстремальних умовах, зберігати працездатності та особисте здоров'я в результаті дії екстремальних факторів зовнішнього середовища. Низька стресостійкість, тобто нездатність людини протистояти стресу, може мати негативні наслідки в психічній, соціальній, професійній та поведінковій сферах: різні прояви посттравматичного стресового розладу.

Аналіз сучасного стану досліджень у цій галузі показує, що проблема індивідуальної стресостійкості ще не розроблена повністю. У науковій літературі досі немає однозначного розуміння терміну «стресостійкість». Більшість авторів вживають термін «емоційна стійкість» як синонім, а її механізми та природа вивчені краще. У прямому сенсі стресостійкість вважається індивідуальною здатністю організму підтримувати нормальну працездатність; стан фізичного, емоційного та психічного виснаження внаслідок тривалого перебування в стресовій обстановці [3].

У сучасній психологічній науці ми зустрічаємо поняття «стресостійкість» у таких основних трактуваннях:

- емоційна витримка (В. Маришук, О. Чернікова); прикмета, риса, особливість, що позначається на характері діяльності (В. Абабков, М. Перре, О. Сиротін та ін.) [1];

- сукупна і комбінована риса, яка включає різноманітні психологічні, фізіологічні та поведінкові компоненти (Б. Варданян, В. Суботін, Л. Аболін, В. Корольчук) [6];

- здатність контролювати свої емоції, підтримувати високу продуктивність і виконувати складні або ризиковані завдання без напруги, незважаючи на стресогенні впливи (К. Платонов, В. Марішук) [1].

Загалом суть поняття «стресостійкість» базується на двох аргументах: 1) це здатність зберігати оптимальну працездатність і результативність діяльності в стресових ситуаціях; 2) це здатність особистості зберігати найкращий психологічний стан у стресових умовах.

Тому під стресостійкістю розуміємо окремий випадок психологічної стійкості, що проявляється під дією стресорів, специфіка яких визначатиметься певним видом діяльності.

Аналіз робіт з досліджуваної теми показує, що детермінантами стресостійкості є об'єктивні та суб'єктивні умови, а саме: ознаки стресових ситуацій та особистісно-психологічні особливості.

Вчені зазначають, що стрес є поширеним станом для людського організму, спричинений несподіваними впливами (внутрішніми чи зовнішніми). Більшість із цих стресових станів не становлять небезпеки для організму і також можуть бути використані як тригери. Однак, коли цей ефект стає занадто сильним (з точки зору інтенсивності або тривалості), виникає стан, який називається «дистрес», який може негативно вплинути на фізичний і психологічний стан людини [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

В оперативно-службовій діяльності на психіку часто впливають негативні стресові фактори, які можуть перерости в бойову травму та мати серйозні наслідки для здоров'я людини. Посттравматичний синдром може мати негативні психологічні наслідки протягом усього життя військовослужбовця, навіть через роки після закінчення війни [1]. Бойові дії військових ведуться в особливих та надзвичайних умовах.



Специфічні умови професійної діяльності військовослужбовців пред'являють підвищені вимоги до виконання службових обов'язків і спричиняють помилки і розчарування в службі, які незадовільно позначаються на працездатності, самопочутті, психологічному і психофізіологічному стані військового [4].

Значення особливих і екстремальних умов полягає в тому, що вони існують об'єктивно і принципово не можуть бути змінені, що виключає активний вплив на них і створення функціонального комфорту для особового складу.

Умови праці сучасних військовослужбовців можна вважати екстремальними, оскільки вони супроводжуються великим психоемоційним навантаженням, зумовленим: високим рівнем відповідальності за прийняті рішення; виконувани функції є достатньо складними; швидкий темп діяльності; поєднувати дії з різними цілями в одній діяльності; обробляти великі обсяги інформації; брак часу для прийняття рішення [3].

На діяльність військовослужбовців в особливих і екстремальних умовах впливають три фактори: зовнішніх умов; психологічний стан та особливості особистості (внутрішні умови); показники ефективності діяльності [4].

У цій триєдності особливого значення набуває питання підпорядкування зовнішніх (об'єктивних) факторів і внутрішніх (суб'єктивних), тобто умов службово-оперативної діяльності. Немає сумніву, що суб'єктивні чинники будуть відігравати вирішальну роль, оскільки зовнішні причини можуть діяти прямо через внутрішні умови.

Серед внутрішніх факторів важливі особистісні характеристики:

- загальний рівень інтелекту військовослужбовця (загальна обізнаність, когнітивна гнучкість, практичне та критичне мислення, координація здатностей);

- особиста стабільність (надійність, стресостійкість, впевненість у собі, вміння працювати в команді, комунікабельність);

- відсутність симптомів стресу, тривоги та психопатології;

- психодинамічні характеристики військовослужбовців (емоційна стійкість, тривожність, замкнутість або відкритість, домінантність особистісної спрямованості на зовнішній або внутрішній контроль) [5].

Під час бойових дій військовослужбовці відчують фізичне, емоційне та соціальне навантаження. Найбільш типовою психологічною характеристикою бойової обстановки є постійна загроза життю військовослужбовця. У цій ситуації він змушений постійно діяти і реагувати на цю умову. Це проявляється в почутті страху, безпорадності та неспокою. Тому все це може призвести до неконтрольованого гніву, депресії, розчарування.

Коли військовослужбовець переживає ці негативні емоційні стани протягом тривалого періоду часу в бойових умовах, може виникнути психічне виснаження. Тривала напруга зростає, коли людина відчуває страх смерті та інстинкт самозбереження. Важливо відзначити, що ці переживання є природною реакцією людини на фактори, які їх викликали [1].

Навички стресостійкості та управління стресом дозволяють військовослужбовцям ефективно працювати під тиском, у ситуаціях великої невизначеності, небезпеки чи дефіциту часу, у стані втоми (виснаження, нездужання, неспокою або апатії) [6; 7].

Таким чином, під поняттям стресостійкість розуміють насамперед здатність соціально і психологічно адаптуватися в надзвичайних ситуаціях, забезпечувати успішну діяльність, досягати поставлених цілей і зберігати працездатність і здоров'я. Тому питання стресостійкості як професійно важливої якості військовослужбовців та його актуальності в нинішніх умовах ще до кінця не вирішене і необхідні нові методи визначення природи цього явища, його структурних елементів.

#### Література:

1. Агаєв Н. А. Характерні ознаки основних негативних психічних станів військовослужбовців під час ведення бойових дій. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія. 2016. Вип. 4. С. 46-53. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2016\\_4\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2016_4_6) (дата звернення: 10.09.2022).
2. Білова М. Е. Психологічні особливості осіб з різним рівнем стресостійкості (на

прикладі працівників стресогенних професій) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2007. 20 с.

3. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Психологічні особливості стресостійкості представників стресогенних професій (на прикладі працівників приватних охоронних структур). *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Київ, 2013. Т. 149. С. 49 – 56.

4. Визначення травматичності бойового досвіду та психологічна діагностика стійкості військовослужбовців Національної гвардії України до травматизації бойовим досвідом : метод. реком. / О. С. Колесніченко. Харків, 2017. 63 с.

5. Колтунович Т. А. Як не згоріти в полум'ї професії: теорія, діагностика, корекція: навчально-методичний посібник. Чернівці, 2016. 164 с.

6. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ, 2009. 261с.

7. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Київ, 2007. 432 с.

**Мороз В. В.**

*здобувач освіти кафедри педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – ст. викл. Мисник С. О.*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО СМЕРТІ В КОНТЕКСТІ ВІЙНИ**

Молодість – це делікатний період у житті, коли молоді люди стають активними та проводять більше часу з друзями та колегами, ніж із родиною. Це важливий період для фізіологічного та розумового розвитку та соціалізації. Несподіване і стрімке проникнення війни в життя всього суспільства і кожної людини призвело до корекції цінностей і установок.

Різке збільшення кількості смертей під час війни позначається на психологічному сприйнятті молоді. Смерть – це закінчення, завершення всіх біологічних і фізіологічних процесів, які відбуваються в організмі людини.

Смерть має дві причини: це біологічне явище, яке можна пояснити різними природними факторами; неминучий наслідок впливу війни на людей, адже розвиток суспільства і розуміння феномену смерті взаємопов'язані і лише в цьому випадку мають унікальні характеристики. Смерть і страх можуть створювати закони та правила формування ставлення молодих людей до неї.

У своїх працях Ф. Дольто, А. Захаров, І. Кон та інші досліджували сприйняття смерті та ставлення до цього процесу молоді. Вони стверджують, що ставлення людини до смерті є складною, багатшаровою сутністю, яка часто відображає важливі етнічні, соціальні, релігійні та вікові характеристики та відмінності.

У вітчизняній психології критичні ситуації розглядалися в структурі життєвого шляху індивіда, та особистісні зміни які пов'язані з ними (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв). Ще одним важливим питанням є соціально-психологічна підтримка юнаків та дівчат, які пережили втрату батьків в умовах війни. Цю тему досліджували Ю. Заманасва, Р. Кастенбаум, Д. Морган, Т. Новікова, В. Отрадінська, Р. Стівенсон та ін. Разом з тим у науковому дискурсі відсутній аналіз психологічних особливостей ставлення молоді до смерті під час війни, соціально-психологічних технологій їх підтримки та методів попередження гострої особистісної травми.

Переживання життя і смерті, переживання болю є основним змістом життєвої філософії, яку для молоді людини реалізують оточуючі люди. Незважаючи на

багатовимірність і широту категорії смисложиттєвого змісту, його всеосяжність і глибину засад, якісні та кількісні характеристики смисложиттєвих уявлень змінюються від одного етапу життєвого циклу особистості до іншого. Найбільш чутливими в цьому відношенні є підлітки та молодь, які часто звертаються до питання сенсу життя, перевіряють та складають основу його оцінки.

У період юності та ранньої дорослості особистість потребує інтеграції різних проявів свого «Я». Але інтеграція потребує сили та енергії, які дозволять подолати суперечності різноманітних проявів життя, а також глобальне протиріччя: наявність смерті в житті.

Інтенсивність і зміст важливих життєвих проблем змінюються під впливом ситуацій, особливо в короткі періоди життя. Кризи визначаються як події або ситуації, які змушують вас кардинально переглянути свій погляд на життя та створюють відчуття безглуздості вашого майбутнього існування. Війна не є винятком. Молоді люди, які пережили війну, завжди почуваються старшими та дорослішими за своїх безпечних однолітків. Любов до життя це природне явище, як природна і щира радість, яку можна передати іншим, а вони приймають її як данину. Любов до неживого – це відчай, нудьга, непотрібність, ностальгія за минулим і є одним із гріхів, який потрібно спокутувати.

Єдиною ознакою життя під час духовної (психічної) смерті залишається біль, коли зникає джерело болю, життя зупиняється.

Тіло людини функціонує і змінюється за фізіологічними законами, але духовна смерть, очевидно, впливає на фізичний стан організму: зникає світло в очах, мова стає невиразною, рухи сповільненими і плутаними.

Природно, молодій людині неприємно помічати такий стан в іншій людині. Психологічна література про розвиток особистості описує типову поведінку та реакцію на смерть у підлітків і молодих людей: «Я не знаю» – це відповідь на зміни обставин і неоднозначність у сприйнятті, виборі та прийнятті рішень. «Мені байдуже» – це відповідь на потребу в самовираженні (концепції «Я») і концепції інших. «Це від мене не залежить» – реакція молоді на активні дії. «Мені сказали, я зробив» – принципи організації життя [2, с. 43].

Життєва філософія молодої і свідомої людини полягає в ідентифікації речей і людей за «конкретним сценарієм» і можливим застосуванням. Це проявляється в маніпуляції ізоляції від власної психічної реальності. Це крайній егоїзм. При аналізі дослідники припускають існування людей «без психіки», закритих до реальності сприйняття смерті. Страх – одна з найзагадковіших і суперечливих емоцій. Список людських страхів досить великий. Іноді це виражається в невиразному, ледь помітному страху-тривозі, іноді у вигляді тваринного жаху, відчуття близького приходу смерті, особливо смерті під час війни [1, с. 47].

Відомий військовий теоретик і психолог Карл фон Клаузевіц, описуючи війну, зазначав, що її основним елементом є небезпека в усіх її проявах. Протидія небезпеці, страх є неминучими рисами війни, які впливають на всі аспекти життя молодих людей. Результатом такого впливу є значне зниження психічної стійкості особистості, особливо емоційної врівноваженості та готовності діяти в кризових умовах.

Страх смерті та її психологічні наслідки впливають на свідомість молоді та негативно позначаються на її поведінці. Теоретики і практики визначають страх як принципово негативну емоцію. Тому психологи рекомендують лише «долати», «зупиняти» «переборювати» страх смерті. Сучасна психологія націлена не на «зміцнення» страху смерті, а, насамперед, на те, щоб запропонувати реальні форми і засоби ефективної діяльності в небезпечному середовищі, перетворивши страх смерті на джерело ефективної психологічної трансформації. У цьому випадку, перш за все, потрібно розпізнати страх смерті (проаналізувати його причини і т.д.), прийняти його (потрібно знати, що він неминучий в умовах екстремальної активності) і зібрати наявну в цій ситуації енергію.

Дослідження природи смерті і страху в умовах війни дозволяє підтвердити, що страх смерті у молоді є нормальною, неминучою і корисною реакцією на небезпеку, яку виробляє організм людини при виявленні ознак небезпеки [4, с. 365].

Відомо, що серед психічно і соматично нормальних людей не буває абсолютно безстрашних людей, тому сприйняття молодими людьми смерті як чогось страшного і неминучого є цілком природним явищем. Щоб подолати розрив між високоадаптивними, активізуючими та мобілізуючими властивостями страху смерті та його депресивним і дезорієнтуючим ефектом, експерти розрізнили «контрольований» і «неконтрольований» типи страху.

«Контрольований» страх смерті може стимулювати людину до значущих дій перед обличчям війни. «Неконтрольований» страх смерті – руйнівний. Коли страх смерті занадто слабкий, молоді люди стають безпечними і наражають себе та інших на безпідставну небезпеку, а якщо страх переходить певні межі, то виникає безглузда паніка, яка в цей момент загрожує життю людини та життю оточуючих [5]. Головною метою розуміння контролю страху смерті у молоді в умовах війни є насамперед регуляція рівня цього страху. Це можна зробити шляхом розуміння, надання конкретного змісту ситуації та формування широких соціальних мотивів (любов до близьких, віра в Бога, справедливість, перемога, ненависть до ворога, почуття обов'язку тощо). Осмислені дії долають страх смерті настільки, наскільки це необхідно для збереження сенсу життя на війні.

За словами ізраїльського клінічного психолога Ольги Басс-Лінчук, зріле (доросле) сприйняття смерті – це розуміння того, що смерть універсальна, остаточна і незворотна. Юне, молоде сприйняття залежить від віку та рівня розвитку людини. Однак важливо розуміти, що смерть близької людини на війні є остаточною і безповоротною. Події та умови війни відповідають основним факторам, що викликають складні прояви суму після смерті (постійне горе, травматичне горе, патологічне горе, нестерпне горе, хронічне горе, перебільшене горе).

Подіям та обставинам війни відповідають основні фактори, що провокують складні прояви горя після смерті (стійкі розлади горя, травматичне горе, патологічне горе, недозволене горе, хронічне горе, перебільшення горя) – раптова втрата, невизначеність втрати (відсутність інформації про особу), кількість смертей (психологічне перевантаження фактом смерті), досвід минулих втрат, додатковий стрес, особистісні характеристики молодшої людини, яка переживає горе, розвиток стосунків людини з фізичними втратами і смертю [7, с. 175]. Психологи описують це як надзвичайну інтенсивність переживань щодо смерті і тривалість передсмертних переживань [3, с. 205].

Отже, молоді люди були змушені адаптуватися до умов війни та змін, які вона принесла, та змінили сприйняття власного життя, життя своїх близьких. Досконально не досліджено ставлення до смерті молоді під час війни. Молодіжне середовище швидко реагує на зміни у ставленні до різних явищ і фактів. Дослідники почали активно аналізувати тему ставлення до смерті під час війни, і це знайшло відповідь у суспільстві, і не тільки в контексті молоді. На жаль, в умовах війни ця проблема особливо загострилася і потребує подальшого вивчення спеціалістами.

#### Література:

1. Алещенко В.І. Військова психологія: ретроспективний аналіз та подальший розвиток. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 2. С. 46–53.

2. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.

3. Медведева О. В. Психологічні особливості переживання горя під час воєнних дій. *Підготовка правоохоронців в системі МВС України в умовах воєнного стану* : зб. наук. пр. (м. Харків, 26 травня 2022 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Каф. тактич. та спец. фізич. підготовки ф-ту № 3, Наук. парк «Наука та безпека». Харків : ХНУВС, 2022. С. 205–207.

4. Мирончак К.В. Психологічний вплив страху смерті на особистість. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. Вип. 2 (2). С. 361–370.

5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навчальний посібник. Том 2. Київ, 2018. 240 с.

6. Кісарчук З. Г., Омельченко Я. М., Лазос Г. П., Литвиненко Л. І., Царенко Л. Г. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : методичний посібник / за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. 207 с.

7. Томчук М., Яцюк М. Психологічний супровід дітей, які зазнали втрату батьків в умовах рекреації. *Наука і освіта*. 2016. № 9. С. 174–176.

**Онищенко О. О.**

*аспірантка кафедри теорії та методики практичної психології  
Південноукраїнського національного педагогічного  
університету імені К. Д. Ушинського; Україна; м. Одеса.  
Науковий керівник – д-р психол. наук, проф. Симоненко С. М.*

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ УКРАЇНИ В ПЕРІОД СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ**

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення впливу стрімких соціально-культурних і політичних змін в Україні (об'єктивна реальність) на критерії вибору ціннісних орієнтацій молоді юнацького віку (створення суб'єктивної картини світу). Через цінності, що транслює сучасне суспільство, у якому живе людина, здійснюється вибірковість духовних благ, ідеалів, тим самим і відбувається соціалізація молоді.

Дослідженням ціннісних орієнтацій молоді як «регуляторного механізму» поведінки і діяльності у широкому полі життєвих ситуацій займалися такі дослідники як: Л. Долинська, Н. Максимчук, Е. Шпрангер, Ф. Гажо, А. Кавалеров, О. Черемська; психологією особистості під час переломних моментів життя Л. Гридковець, В. Франкл; віковими новоутвореннями особистості: О. Столяренко, О. Білоус.

Враховуючи означене, ми встановили мету наукового дослідження: уточнити зміст ціннісних орієнтацій молоді юнацького віку, з урахуванням соціально-політичних змін умов життєдіяльності в Україні.

Для дослідження проблематики взаємовпливу соціально-політичної трансформації на формування парадигми ціннісних орієнтацій молоді юнацького віку, були поставлені наступні завдання:

- 1) Проаналізувати зміст ціннісних орієнтацій, та класифікації цінностей особистості;
- 2) Узагальнення впливу соціально-політичної трансформації на вірогідний прояв і відтворення ціннісно-сміслових орієнтацій.

Успішне виконання цих завдань дає змогу розкрити зміст феномена ціннісних орієнтацій та виокремити основну класифікацію цінностей, як опорних точок для молоді юнацького віку в умовах соціально-політичної трансформації в Україні.

**Об'єкт дослідження:** ціннісні орієнтації та соціально-політична трансформація;

**Предмет дослідження:** специфіка цінностей та їх характеристика з урахуванням соціально-політичної мінливості і новоутворень в юнацькому віці.

В своєму дослідженні ми виходимо з наступної гіпотези: формування ціннісних орієнтацій в юнацькому віці залежить від зовнішніх чинників-суспільство, якому живе людина, та внутрішніх - осмислення себе, інтереси, мотиви, особистісна активність. Вищеперераховані фактори можуть дати описові характеристики цінностей і визначити підходи до їх формування.

**Методи дослідження:** *теоретичні* (аналіз літератури, синтез, класифікація, узагальнення та систематизація наукових даних).

Вирішуючи перше завдання, нами було окреслено зміст ціннісних орієнтацій, та їх класифікація в контексті особистісних новоутворень юнацького віку, зокрема, у складних життєвих ситуаціях-відношення до світу, до оточуючих і себе в цілому.

Ціннісні орієнтації-це внутрішній інтегратор людини і є квінтесенцією для вибору цілі у житті та способу її досягнення, а також допомагають відповісти на питання, заради чого він\вона робить ту або іншу діяльність? Зрештою, пошук свого сенсу життя, навіть у складних умовах сучасного світу. Саме через ці утворення людина презентує свої суб'єктивні прояви в об'єктивно складному і мінливому світі.

По-друге, варто розглянути низку загальноприйнятних класифікацій цінностей. Найпоширеніша класифікація ціннісних орієнтацій М.Рокіча. Він згрупував їх у термінальні (цілі)-вказують на те, що для людини є пріоритетним особливо важливим: інструментальні (засоби для досягнення цілей)-переконання в тому, що певний алгоритм дій є кращим у будь-якій ситуації [6].

У психологічному аспекті також існують класифікаційні моделі, у яких цінності структуруються за предметом або змістом об'єктів, на які вони спрямовані (соціально-політичні, моральні, економічні і інші); за суб'єктом ставлення (суспільні, цінності соціальних груп, колективні, індивідуальні) [4]. Згідно з класифікацією цінності поділяють на: 1) абсолютні-доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність; 2) національні-патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, змагання до єдності; 3) громадянські-права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону; 4) сімейно-родинні-подружжя вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять предків; 5) особистісні-риси характеру, поведінка, стиль приватного життя. Узагальнимо, що період юнацького віку-це завершення первинної соціалізації, формування взаємодії з зовнішнім світом, якісні зміни внутрішнього світу. в аспекті особистісного саморозвитку. Цим і пояснюється становлення ціннісних орієнтацій. Відбувається узгодження «Я-реальне↔Я-ідеальне».

Вирішуючи друге завдання, нами було узагальнено вплив соціально-політичної трансформації на вірогідний прояв і відтворення ціннісно-сміслових орієнтацій молоді і пошуку опорних точок в об'єктивно складних обставинах. Цей процес підганяє ситуація невизначеності, розпачу, стан тривоги, виникнення питань «Що робити?», «Як жити далі?», «У чому є щастя?».

На думку А. Анцупова і А. Шипілова ця ситуація може бути розглянута як багатогранна суб'єктивно-об'єктивна реальність. Об'єктивні складові-які людина не в змозі змінити, але ми можемо змінити суб'єктивну складову, тобто особистісну значущість. Важка ситуація життя визначалася як феномен розбалансування укоріненої людської системи «завдання-можливості особистості↔мотиви-умови середовища», що викликає психічну напруженість у людини. Ступінь суб'єктивної неузгодженості визначає рівень складності ситуації [3].

Держава, суспільство, нація буде свою систему цінностей, що закарбовується у матеріальній і духовній культурі молоді. Варто зазначити, що людство зіткнулося з тим, що світ став дуже складним, складність дуже швидко наростає. Жити в прискореному темпі означає випробовувати на собі дію безперервних змін. Неконтрольоване прискорення змін у науці, техніці та соціального життя підриває сили, необхідні для прийняття розумних, компетентних рішень, які стосуються його власної долі.

Соціальна ситуація розвитку на етапі раннього юнацького віку виражається у формі осмислення близької або віддаленої перспективи на майбутнє, визначення свого місця в соціумі, бажання самоствердитися, таким чином, людина прагне сформувати власну парадигму ціннісних орієнтацій [2].

Таким чином, проблема вибору певних цінностей в юнацькому віці є основною для гуманістичної та екзистенційної психології. Адже людина абсолютно є «вільна» у своєму виборі, все, що ми робимо, залежить в першу чергу від нашого індивідуального вибору. Відзначимо, що вибір людиною пов'язаний з динамікою процесів, що відбуваються у сучасній суспільно-економічній і політичній сферах, проходить процес інтеріоризації, власне розуміння цінностей, свого внутрішнього світу, осмислення себе «Я зараз», «Я в майбутньому», «пропуск» через почуттєву сферу, орієнтація на види діяльності, які пов'язані з пізнанням духовно-культурних цінностей, творче осмислення, або на подальше

самовдосконалення своїх творчих здібностей, нахилів, розкриття свого потенціалу, або навіть давніх мрій.

Якщо окреслювати класифікацію ціннісних орієнтацій Е.Шпрангера в аспекті підґрунтя для пізнання людиною навколишнього світу: 1) Теоретична людина-осмислення в плані того, що відбувається навкруги (ремісник, науковець, лікар і інше); 2) Економічна людина-має прагматичну спрямованість на створення чогось корисного на основі природничо-наукових і технічних знань та засобів; 3) Естетична людина-сприймає довкілля як щось гармонійне, пізнання світу завдяки естетичним формам, кольору, ритму (скульптори, художники, музиканти і інше.); 4) Соціально-політична людина-тягнеться до всеосяжної любові до людства. Знаходить себе в благодійності і базується на істино-духовних цінностях, на цій основі детермінуються мотиви та дії інших людей; 6) Теологічна людина-полягає у пошуку вищого смислу, духовної сили, першопричини буття [5]. Виходячи із означених уявлень про типи особистісних цінностей, можна також зазначити, що специфіка діяльності різних людей може знайти своє відображення в період соціально-політичної трансформації.

Згідно дослідження В. Франкла (1942-1945 рр.), який у своїх книзі «Людина у пошуках справжнього сенсу», для того щоб були ресурси для самовдосконалення в момент невизначеності, інтеріоризувати цінності, треба визнати, що сенс життя у проживання поточного моменту. У відповіді до подолання кризи людини потрібно знайти свою опорну точку, яка виступить як рушійна сила людини. Об'єктивні складові-які людина не в змозі змінити, але ми можемо суб'єктивну складову, тобто особистісну значущість. Це можливо лише з внутрішньою силою особистості, через потенціал, який людина ще не задіяла, втілення мрій, реалізація ідей, розв'язання проблем, продовження займатися тим, що надихає, уява свого бажаного майбутнього [1].

Можна зробити висновок, що було окреслено також різні види класифікацій ціннісних орієнтацій поділ на: термінальна (мета до якої прагне людина), інструментальні (засоби досягнення мети). Також було виявлено, що ціннісні орієнтації можна розглядати за об'єктом, за метою засвоєння, за рівнем узагальненості, за способом вияву, за роллю в діяльності людини, за змістом діяльності, за приналежністю. абсолютні; національні; громадянські; сімейно-родинні; особистісні і тд. Запропоновані класифікації ціннісних орієнтацій представлені як фасилітаційні підґрунтя для пізнання світу в умовах воєнного стану, як прояв індивідуальності, формування світогляду і самосвідомості в юнацькому віці, ресурси, які дають сили молоді у проживанні поточного моменту, полегшення почуття реальності, на перетині до дорослого життя.

#### Література:

1. Frankl V. Man's Search for Meaning: The classic tribute to hope from the Holocaust: London: Rider, 2004. 160 с.
2. Білоус О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Чернігів: ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
3. Гридковець Л. М. Світ життєвих криз людини як дитини своєї сім'ї, свого роду та народу : монографія. 2-ге вид., допов. та переробл. Київ: КІМ, 2019. 522 с.
4. Долинська Л. В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2008. 124 с
5. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
6. Черемська О.С. Формування національних і загальнолюдських цінностей в українському суспільстві : матеріали Всеукраїнської наукової конференції. м. Харків, 2006 р./ФОРМ ЛІБУРКІНА Л.М, 2006. С. 44-45.

**Пальгуй І. В.**

*аспірантка кафедри теорії і методики  
викладання природничих дисциплін  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Коренева І. М.**

## РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ВЧИТЕЛЯ

Професійний стандарт вчителя визначає педагогічну діяльність як таку, що пов'язана з підвищенням психолого-педагогічної компетентності, які повинен мати вчитель для ефективної педагогічної діяльності, тобто вміння активно використовувати психологічні знання, навички та особистісні якості.

Це властивість професії педагога набуває особливого значення в період дистанційного навчання коли, за свідченнями аналітиків, психологічний стан вчителя значно впливає на учбовий процес .

Останнім часом дистанційне навчання стало більш популярним завдяки своїй гнучкості та можливостям доступу до освіти з будь-якого місця. Однак, важливо врахувати і недоліки, зокрема необхідність сильної самодисципліни та мотивації, а також відсутність фізичного спілкування, яке може впливати на психологічний комфорт та емоційний стан учнів [3].

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває психолого-педагогічна компетентність вчителя взагалі та здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, витримувати емоційну стійкість, уміння слухати та сприймати емоції учнів, адаптуватися до різних особистостей та вміти створювати сприятливу психологічну атмосферу для навчання та розвитку кожного учня. Перераховані характеристики тісно пов'язані з психологічним фоном вчителя, що є запорукою його успішної педагогічної діяльності, адже розлади різноманітних психологічних проблем, серед яких емоційне вигорання, стрес та перевантаженість, непрацездатність та низький рівень енергії, насамперед впливають на його учнів.

Закон України «Про освіту» містить положення щодо професійної підготовки педагогічних кадрів, зокрема вказує на необхідність розвитку педагогічних умінь і знань, включаючи психологічні, що обумовлені в розумінні психологічних аспектів навчання та виховання.

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» містять вимоги до формування психологічної компетентності.

Відповідно до професійного стандарту, виконання вчителем трудової функції «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу» передбачає психологічну компетентність, емоційно-етичну компетентність і компетентність педагогічного партнерства [1]. При цьому до психолого-педагогічної компетентності віднесені наступні вміння:

- Емпатія: Здатність сприймати та розуміти почуття, думки та переживання інших людей, зокрема учнів, що допомагає створити сприятливу атмосферу в класі.
- Уміння мотивувати: Здатність стимулювати інших до досягнення навчальних та особистісних цілей, розвиваючи внутрішню мотивацію.
- Управління емоціями: Вміння керувати власними емоціями та реагувати на емоційний стан учнів для підтримки позитивної атмосфери в навчальному середовищі.
- Адаптація до різних стилів навчання: Здатність використовувати різноманітні методи та підходи, щоб відповідати індивідуальним потребам та стилям навчання учнів.
- Уміння вирішувати конфлікти: Здатність вирішувати конфліктні ситуації між учнями та сприяти залагодженню конфліктів з урахуванням психологічних аспектів.

Психолого-педагогічна компетентність є передумовою ефективної педагогічної діяльності, оскільки, високий рівень розуміння психологічних потреб учнів, вміння працювати з різними типами особистостей, різними віковими групами, враховуючи індивідуальні та вікові психологічні особливості учнів. Компетентність педагогічного партнерства є важливою умовою для успішного співробітництва між педагогами, учнями,



батьками та іншими учасниками освітнього процесу. Насамперед передбачає вміння співпрацювати, слухати, сприймати різноманітні точки зору та шукати спільні рішення для досягнення найкращих результатів у навчанні та вихованні учнів. Глибоке розуміння цінностей партнерства та ефективна комунікація є ключовими складовими цієї компетентності.

Емоційно-етична компетентність відіграє важливу роль у створенні довіри, підтримки та взаєморозуміння в педагогічному процесі. Вона забезпечує вчителя здатністю виявляти емпатію, розуміти та керувати власними емоціями, поважати інших та дотримуватися етичних принципів.

Одним із основних нормативних документів, що регламентують діяльність педагогічного працівника, є Професійний стандарт вчителя. Адже саме ним регулюється професійна діяльність вчителя, описуючи очікувані результати його роботи, зокрема у сферах педагогічної, методичної, виховної та організаційної роботи. Визначає етичні, психологічні, моральні та інші аспекти, які важливі для педагога у його професійній діяльності.

Психолого-педагогічна компетентність віднесено до трудової функції «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу». Складниками зазначеної компетентності є: розуміння психологічних процесів, знання про основи вікової психології, зокрема про розвиток особистості та інші індивідуальні особливості учнів; здатність сприймати та розуміти почуття, думки, потреби учнів та ефективно комунікувати з ними; вміння контролювати свої емоції та впливати на емоційний стан учнів, що сприяє розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності; здатність створювати мотивацію для навчання та розвитку учнів, а також підтримувати їх у досягненні цілей; здатність формувати спільноту учнів, вміння вирішувати конфліктні ситуації [2].

Сучасний виклик у навчальній сфері полягає в тому, щоб вчителі були не лише добре озброєні знаннями свого предмету, але й мали глибоке розуміння психології учнів. Формування психологічної компетентності вчителів стає ключовим елементом їхньої професійної майстерності та ефективності у навчальному процесі.

#### Література:

1. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.
2. Педагогіка партнерства: реалії та перспективи : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої 104-й річниці від дня народження В. Сухомлинського, 11-12.10.2022/ уклад. О.Е. Жосан, В.В. Войтко. Кропивницький, 2022. 378 с.
3. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf>.

**Самойлюк Д. В.**

*студентка магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти  
Українського державного університету імені М. П. Драгоманова  
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Паламар О. М.*

## ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

**Актуальність.** Психологічна реабілітація дітей з порушенням зору є дуже актуальною, оскільки ця категорія дітей потребує спеціального підходу та підтримки для розвитку та

адаптації до навколишнього середовища. В умовах пошуку нових ефективних методів і прийомів психологічної реабілітації дітей з функціональними обмеженнями увага фахівців усе частіше звертається до інноваційних освітніх і розвивальних технологій, в тому числі засобів арт-терапії [1].

Основні причини, які підкреслюють актуальність психологічної реабілітації дітей з порушенням зору є психологічні труднощі, тому що діти з порушенням зору можуть стикатися з різними психологічними проблемами, такими як низька самооцінка, соціальна ізоляція, тривога та депресія. Розвиток соціальних навичок також є проблемою для дітей з порушенням зору, їм важливо розвивати соціальні навички, такі як комунікація, спілкування та взаємодія з іншими людьми.

Розвиток когнітивних навичок, таких як сприйняття інформації, пам'ять та увага. Соціальна інтеграція допомагає їй розвивати навички самостійності, незалежності та адаптації до шкільного середовища.

**Мета.** Визначити роль засобів арт-терапії при психологічній реабілітації дітей з порушенням зору.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічна реабілітація дітей з порушенням зору за допомогою арт-терапії є важливою складовою комплексного підходу до лікування таких дітей. Арт-терапія включає в себе використання різних видів мистецтва, таких як живопис, малювання, скульптура, музика, танець тощо, для сприяння психологічному та емоційному благополуччю дитини [5].

Для дітей з порушенням зору арт-терапія може бути особливо корисною, оскільки вона дозволяє їм виразити свої почуття та емоції через творчість, незалежно від їхньої здатності бачити. Крім того, арт-терапія може допомогти дітям з порушенням зору розвивати власну уяву, творчі здібності та сприяти їхньому психологічному розвитку [4].

Психологічна реабілітація через арт-терапію може включати індивідуальні сесії з арт-терапевтом, а також групові заняття, під час яких діти мають можливість спілкуватися та співпрацювати з іншими учасниками. Це сприяє розвитку соціальних навичок та покращує самопочуття дитини.

Загалом, арт-терапія може бути корисним і ефективним засобом психологічної реабілітації дітей з порушенням зору, сприяючи їхньому загальному розвитку та самовираженню. Повністю підтримуємо зарубіжних науковців [6] у тому, що арт-терапія є одним із найсучасніших підходів до корекції та реабілітації дітей з особливими потребами, це один з методів психологічної роботи, що використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін у інтелектуальному, емоційному й особистісному розвитку дитини. Ефективність арт-терапії ґрунтується на розумінні людини як творчої особистості, котра з певних причин обмежена фізичними й психічними вадами [3].

Потрапляючи у заклад загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, діти з порушенням зору потребують особливої уваги з боку команди супроводу. Особливості сприймання та засвоєння ними творів мистецтва свідчать, що важливою умовою успішної корекційно-розвиткової роботи є організація цілеспрямованого вибіркового сприймання змісту і форми художнього чи музичного образу. Тому немає сумніву в доцільності використання засобів арт терапії при психологічній реабілітації дітей з порушенням зору [2].

**Висновки.** З огляду на все вищевикладене, важливо використовувати засоби арт-терапевтичних технологій при психологічній реабілітації дітей з порушенням зору, тому що практично кожна дитина в таких умовах може виявити свої творчі зусилля, отримати підтримку, самовиразитися, налагодити контакт з іншими, реалізувати свій творчий потенціал. Отже, арт-терапія має важливу роль у психологічній реабілітації дітей з порушенням зору.

#### Література:

1. Деркач О. О. Педагогіка творчості: арт-терапія та казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу : навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ. 2009. С. 95.

2. Кіпріанов І. Ю., Ковальчук Т. І. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*: (Серія 15. Науково-пед. проблеми фіз. культури (фіз. культура і спорт)). 2014. Випуск 5 (48). С. 77–81.
3. Коваль Л.В., Компанець Н.М., Лапін А.В., Квітка Н.О., Луценко І.В. Особлива дитина в інклюзивному дошкільному навчальному закладі. К.: 2018. 367с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/711769/>.
4. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : науково-методичний посібник. Київ : Видавничка група «АТОПОЛ». 2011. 274 с.
5. Хіля А. В. Арт-терапія як засіб підготовки дітей з функціональними обмеженнями до самостійного життя. *Інклюзивна освіта : досвід і перспективи. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції*. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД». 2017. С. 193-195.
6. Carter J. Art therapy and learning disabled children. *Art Psychotherapy*. 1979. № 6. Р. 51–56.

**Толмачова С. В.**  
*студентка 34БП(ск) групи*  
*факультету природничої і фізико-математичної освіти*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
**Науковий керівник – д-р філос., ст. викл. Тихонова А. П.**

### **ЧОМУ ЛЮДИНА ЗАЛЕЖИТЬ ВІД ДОФАМІНУ**

Більшість сучасних людей стикаються із залежністю від соціальних мереж, комп'ютерних ігор, алкоголю, тютюнопаління та інших звичок, що сприяють швидкому вивільненню дофаміну. Наявність залежності від даного нейромедіатора стає фактором, що впливає на повсякденне життя людини. Швидкий дофаміновий викид може призвести до виснаження фізичних та енергетичних ресурсів, замінюючи їх ілюзорним почуттям радості та прагненням до нових емоційних переживань.

Дофамін, як нейромедіатор, відіграє ключову роль у механізмах прояву задоволення. Пряма залежність між рівнем дофаміну та яскравістю емоційного сприйняття наголошує на важливість цього біохімічного елементу. Серотонін, дофамін та ендорфіни, які часто розглядаються як гормони задоволення, об'єднуються в системі регуляції психічного благополуччя. Вони істотно впливають на наше сприйняття задоволення, формуючи основу розуміння механізмів, які лежать у основі нашої залежності від подібних звичок [1].

Дофамін – нейромедіатор, що бере участь у передачі сигналів у мозку. Він регулює настрій, рухову активність, мотивацію та систему винагороди. Дофамін пов'язаний із почуттям задоволення, мотивації, радості та відіграє роль у когнітивних функціях. Порушення балансу дофаміну можуть бути пов'язані з різними психічними та неврологічними розладами. Цей нейромедіатор відіграє ключову роль у багатьох аспектах людської поведінки та фізіології, і його баланс важливий для підтримки здоров'я та благополуччя.

Термін «дофамінова яма» зазвичай відноситься до ситуації, коли рівень дофаміну, нейромедіатора, що грає важливу роль у нашій мотивації та задоволенні, знижується або нестабільний. Це може призвести до таких симптомів, як апатія, втома, втрата інтересу до життя та складнощі з концентрацією. Однак, важливо зазначити, що «дофамінова яма» є неофіційним терміном і не має медичного підтвердження. З відкритих інформаційних джерел можна визначити основні симптоми нестачі дофаміну:

**апатія і втрата інтересу:** один із найпоширеніших симптомів низького дофаміну – це апатія, втрата інтересу до життя та втрата насолоди від раніше приємних речей. Люди можуть почуватися байдужими і не мотивованими;

**втома та слабкість:** низький дофамін може бути пов'язаний з відчуттям постійної втоми, слабкості та фізичної й психічної виснаженості;

**труднощі з концентрацією:** дофамін відіграє важливу роль у підтримці нормальної концентрації та когнітивних функцій. Низький рівень дофаміну може призвести до труднощів із концентрацією, пам'яттю та навчанням;

**депресія та тривога:** деякі дослідження пов'язують низький рівень дофаміну з виникненням депресії та тривоги. Нестача дофаміну може змінити хімічну рівновагу в мозку, впливаючи на настрій та емоційний стан;

**розлади сну:** низький дофамін може бути пов'язаний з різними сонними розладами, такими як безсоння або порушення сну;

**зниження мотивації:** дофамін є ключовим фактором мотивації. За низького рівня дофаміну люди можуть відчувати труднощі з формуванням цілей, занепадом енергії та втратою мотивації для досягнення успіху.

Існують рекомендації що до виходу з дофамінової залежності до яких можна віднести «Дофамінове голодування» яке перебалансує ваш мозок і дозволяє знову отримувати задоволення від простих радощів життя [2].

«Дофамінове голодування» може бути досягнене декількома способами:

1. Організація постійної фізичної активності: Фізична активність сприяє виробленню дофаміну в організмі. Регулярні заняття спортом, фізичні вправи та активні розваги допоможуть стимулювати нейромедіатори, включаючи дофамін.

2. Організація роботи у вигляді виконання простих задач або досягнення простих цілей: Установка реалістичних і досяжних цілей може дати вам почуття задоволення і підвищити рівень дофаміну в мозку. Розбийте великі завдання на малі, випишіть на листочок цілі і відзначай прогрес у міру їх досягнення.

3. Займання улюбленими справами: Виконання тих справ, які вам подобаються та приносять задоволення, може сприяти виділенню дофаміну. Знайди час для хобі, захопленй та занять, які викликають позитивні емоції.

4. Уникнення надлишку стимуляторів: Надмірне вживання деяких стимуляторів, таких як кофеїн, алкоголь, куріння може знижувати рівень дофаміну на тривалий термін.

5. Забезпечення достатнього сну: Нестача сну знижуватиме рівень дофаміну в організмі. Намагайтеся дотримуватись регулярного режиму сну та отримувати достатню кількість відпочинку.

Висновок: дофамінова залежність є серйозне явище, коли людина розвиває залежність від дій або речовин, що сприяють збільшенню рівня дофаміну в мозку. Цей нейромедіатор, який відіграє важливу роль у задоволенні та мотивації, може стати причиною постійного прагнення до повторення певних дій чи споживання речовин для підтримки високого рівня задоволення.

Дофамінова залежність може мати різні прояви, включаючи звикання до соціальних мереж, ігор, алкоголю чи курінню. Вона впливає як на фізичне здоров'я, а й у психічне благополуччя, створюючи виклики для особистого й соціального функціонування.

Розуміння механізмів дофамінової залежності допомагає розробити ефективні стратегії щодо її запобігання та лікування. З урахуванням швидкого розвитку технологій та змін у способі життя сучасного суспільства, звернення уваги на вплив дофаміну та пошук стійких методів підтримки стають важливими кроками у сфері охорони здоров'я та науки про поведінку.

Література:

1. Дофамін. *Wikipedia* : вебсайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Дофамін> (дата звернення: 18.11.2023).

2. Лембке А. Дофамінове покоління. Київ : Лабораторія, 2021. 208 с.

**Шевчук К. М.**

*студентка кафедри спеціальної освіти*

*Львівського національного університету імені Івана Франка*

**Науковий керівник – доц. кафедри спеціальної освіти Породько М. І.**

## ВИКОРИСТАННЯ СКРИНІНГОВИХ ШКАЛ ОЦІНЮВАННЯ МОВЛЕННЯ ПРИ ОРГАНІЧНОМУ УРАЖЕННІ МОЗКУ

Діагностика це невід'ємний та важливий компонент роботи будь-якого фахівця (терапевта мови і мовлення, психолога, дефектолога, медичних працівників тощо). Завдяки правильно проведеному обстеженню пацієнта буде залежати подальша реабілітаційна робота. Оскільки, при встановленні механізму порушення та його основних проявів складається програма відновлення та від неї буде залежати динаміка реабілітації. Фактично, можемо сказати, що все будуватиметься на основі того, як фахівець проведе обстеження та визначить правильно порушення і маршрут реабілітації.

Існує досить велика кількість шкал та тестів для обстеження мовлення у людей, які перенесли інсульт, черепно-мозкові травми, пухлини, дегенеративні захворювання і т.д., тобто ураження кори головного мозку. Вчені Feigin VL, Lawes CM, Bennett DA, Anderson CS вказують, що для людей віком 65 років і старше світова поширеність інсульту коливається від 46 до 73 випадків на 1000 осіб. Приблизно 30 % тих, хто пережив інсульт, мають афазію в гострій фазі інсульту, стан, що впливає на повсякденне спілкування і, отже, на якість життя [2].

Є методики обстеження, які займають більше 60 хв та є так звані скринінгові тести, які займаються не більше 15 хв. У логопедії скринінгові методики використовуються для виявлення можливих порушень мовлення чи комунікації у дітей або дорослих. Ці методики спрощують раннє виявлення проблем та можуть слугувати основою для подальших більш детальних обстежень і, при необхідності, для логопедичного втручання.

Переваги використання скринінгових тестів при визначенні афазії у людей з органічними ураженнями мозку:

1. Швидко та точна ідентифікація афазії у пацієнтів.
2. Не займає більше 15 хвилин.
3. Використовується не лише терапевтом мови і мовлення, а й медичним персоналом [3].

Пацієнти, які перенесли ураження мозку є соматично ослаблені, частіше такі особи є критичними до свого порушення та емоційно нестійкі. Якщо ж запропонувати людині пройти обстеження мовлення в гострій період, який триватиме 90 хв, то можна виділити недоліки такої діагностики:

- Пацієнт швидко виснажується через ураження мозку та психічні процеси, які також постраждали, тому на половині діагностики така особа вже не в змозі буде зосереджуватися на завданнях, тому це призведе до нерезультативності.

- Так як пацієнти у більшості випадків критичні до свого порушення, то через невиконання великої кількості завдань запропонованих терапевтом мови і мовлення у людини погіршиться психоемоційний стан та можуть розвиватися тривога та депресія, що знизить якість отримуваних реабілітаційних послуг.

- Не завжди терапевт мови і мовлення у лікарні є присутній або ж маючи велику кількість пацієнтів не в змозі всім приділити багато часу для обстеження. Тому, скринінг може провести медичний працівник або сам терапевт мови і мовлення, який таким чином швидко та чітко встановить мовленнєве порушення [1].

Скринінгові шкали можуть включати в себе: експресивний показник – називання, повторення, автоматичне мовлення, відтворення рядка слів, плавність мовлення та дизартрію; імпресивний показник – розуміння, виконання словесних інструкцій, а також оцінку писемного мовлення – читання та письмо [3]. Але, варто зазначити, що кожна шкала включає в себе не всі вищенаведені компоненти оцінювання. До прикладу, одні з популярних шкал, які використовуються [3]:

1. Language Screening Test (LAST). Тривалість: 2 хв Може виконувати: Медичний персонал. Експресивний показник: називання; повторення; автоматичне мовлення. Імпресивний показник: розпізнавання; словесна інструкція.

2. Скринінговий тест на афазію Frenchay (FAST). Тривалість: 3-10 хв Може виконувати: Медсестринський персонал або інший медичний працівник. Тест перевіряє: розуміння, словесне вираження, читання, письмо та автоматичне мовлення.

3. The Aphasia Rapid Test. Тривалість: 3 хв Може виконувати: будь-який медичний персонал Тест перевіряє: Виконання простих і складних розпоряджень, повторення, називання предметів, оцінка дизартрії, завдання на словесну семантичну плавність.

Розпізнання афазії у пацієнтів, які перенесли інсульт, набуває великого значення, враховуючи її вплив на якість життя, реабілітацію після інсульту та витрати на лікування. Тому, розпізнання на ранніх етапах дозволяє отримати адекватне направлення та лікування якнайшвидше. Тож важливо володіти доступним та зручним скринінговим тестом на афазію, який можуть проводити як логопеди, так і інші медичні працівники, невідкладно після виявлення ознак порушення мовлення.

#### Література:

1. Azuar, C., Leger, A., Arbizu, C., Henry-Amar, F., Chomel-Guillaume, S., & Samson, Y. (2013). The Aphasia Rapid Test: an NIHSS-like aphasia test. *Journal of neurology*, 260(8), 2110–2117. <https://doi.org/10.1007/s00415-013-6943-x>.

2. El Hachioui H, Visch-Brink EG, de Lau LM, van de Sandt-Koenderman MW, Nouwens F, Koudstaal PJ, Dippel DW. Screening tests for aphasia in patients with stroke: a systematic review. *J Neurol*. 2017 Feb;264(2):211-220. doi: 10.1007/s00415-016-8170-8. Epub 2016 Jun 3. PMID: 27260296; PMCID: PMC5306063.

3. Screening tools. Australian Aphasia Rehabilitation Pathway: web-site. URL: <https://www.aphasiapathway.com.au/?name=aphasia-screening-tools> (National Stroke Foundation, 2010).

## СЕКЦІЯ 8. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Гарбера І.В.

доцент кафедри загального та прикладного мовознавства  
і слов'янської філології

Донецького національного університету імені Василя Стуса

### ФРАЗЕОЛОГІЗМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТРУКТУРИ «ПРИКМЕТНИК + ІМЕННИК» У КОНФЛІКТНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Фразеологізми – унікальний, своєрідний образно-оцінний вербальний фонд – зберігають інформацію про соціокультурний досвід певної нації, зокрема щодо її бачення конфліктних комунікативних ситуацій, нюансів поведінки в них, способів їх урегулювання, вирішення й гармонізації. На думку О. Селіванової, «фразеологізми будь-якої мови є лінгвосеміотичним феноменом, формуючи особливу «підмову», одне з концентричних кіл мови, в якому в усталеній формі зберігаються і транслюються уявлення етносу про світ, культурна й історико-міфологічна інтеріоризація дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду народу» [3, с. 11]. Таким чином, розкриття ролі фразеологізмів у конфліктній комунікації є актуальним завданням сьогоденної і майбутньої філології.

Сучасні дослідниці (Л. Білоконенко, Е. Коляда) стверджують, що фразеологізми часто виступають як яскраві й образні маркери конфліктної комунікативної ситуації між людьми, зокрема «... значна частина фразеологічних одиниць поєднана однією спільною рисою, а саме їх орієнтованістю на людину, на різноманітні сфери її діяльності, або, інакше кажучи, їх антропоцентризмом» [2, с. 211]; крім того, зазначений антропоцентризм набуває здебільшого негативного, пейоративного забарвлення: «прагматична спрямованість особи на конфліктну комунікацію уможливорює використання фразем у тексті міжособистісного конфлікту, де їм властива пейоративна конотація» [1, с. 12].

У розвідці за предмет дослідження обрано фразеологізми української мови структури «прикметник + іменник» у конфліктній комунікації. Останню визначаємо як репрезентацію за допомогою різноманітних мовних засобів процесу створення, підтримки й розгортання специфічного комунікативного простору, зумовленого зіткненням різних поглядів, потреб, цінностей індивідів, напруженням і загостренням їхніх суперечностей; що стає реальністю, коли людина має задум, бажання (навіть неочікуване) використати власні комунікативні дії на шкоду іншій людині [1, с. 6]. Фразеологізми (стійкі образні вислови з оцінною конотацією) ж, використовувані у цій конфліктній комунікації, кваліфікуємо як конфліктогенні. Відібраний конфліктогенний фразеологічний матеріал розподілено на три групи:

1) негативнооцінні фразеологізми (що самі по собі репрезентують негативну, різку характеристику опонента у процесі конфліктної комунікативної ситуації – навіть поза широкого контекстного оточення): *агнець божий* 'безвольна, покірлива, розумово обмежена людина', *базарна баба* 'криклива, сварлива, груба людина', *голова з вухами* 'нерозторопна людина', *довбня неотесана* 'нетямуща, нерозумна людина', *дубова голова* 'розумово обмежена, тупа людина', *дурна голова* 'нерозумна, некмітлива, нетямуща людина', *зблукана (зблудла, блудна, приблудна) вівця* 'людина, яка порвала стосунки з тим середовищем, до якого раніше належала, або яка збилася з правильного життєвого шляху', *злий геній* 'людина, яка погано впливає на кого-небудь, приносить шкоду комусь', *капустяна (куряча) голова* 'некмітлива, нерозторопна, неуважна людина', *необачна голова* 'нерозсудлива, необережна людина', *нерозумна (ялова) голова* 'некмітлива, нетямуща людина', *осляче вухо (ослячі вуха)* 'обмежена, нерозумна або некмітлива людина', *підколотна (потайна) гадюка (гадина)* 'підступна, зловмисна людина', *порожня (пуста) голова* 'нерозумна, нетямуща людина', *продувна бестія* 'дуже ненадійна, хитра, спритна й нечесна людина; шахрай', *садова голова*

‘некмітлива, нерозторопна, неуважна людина’, *слабка (слаба) голова* ‘розумово обмежена, тупа людина’, *ходяча газета* ‘людина, яка поширює різні новини і чутки’;

2) позитивнооцінні фразеологізми (фразеологізми, які характеризують опонента «від супротивного», щоб підкреслити, яким він не є; часто разом з часткою «не»): *аристократ духу* ‘людина високого інтелектуального розвитку’, *добрий геній* ‘людина, яка благотворно впливає на кого-небудь, приносить користь комусь’, *золота голова* ‘здібна, обдарована людина’, *розумна (твереза) голова* ‘розсудлива, кмітлива, тямуща людина’, *світла (ясна) голова* ‘дуже розумна людина’, *сива борода* ‘мудра, з великим життєвим досвідом людина’, *тверезий голос* ‘розсудлива людина’;

3) нейтральнооцінні фразеологізми (фразеологізми, які можуть характеризувати опонента як позитивно, так і негативно – залежно від контекстного оточення): *билина в полі* ‘зовсім одинока людина, без рідних; самотня’, *бита голова* ‘бувала людина’, *верства келебердянська (пирятинська, чугуївська, мальована)* ‘дуже висока на зріст людина’, *гаряча голова* ‘запальна людина’, *дитя (дитина, син) природи* ‘людина, якої не торкнулася культура, цивілізація, виховання’, *наш брат* ‘близька думками, переконаннями людина; одностудець’, *пташиний базар (ярмарок)* ‘велике скупчення людей’, *свій брат* ‘людина, однакова за положенням, світоглядом і т.ін.; одностудець, близька людина’, *стріляний (обстріляний, старий) горобець (вовк)* ‘досвідчена, загартована життям, бувала, витривала людина, яку важко перехитрити, обдурити’, *твердий (міцний) горішок* ‘людина зі складним характером’.

Отже, фразеологізми української мови структури «прикметник + іменник» виступають досить продуктивним маркером конфліктної комунікації, передаючи негативну, позитивну або амбівалентну оцінку.

Література:

1. Білоконенко Л. А. Українськомовна репрезентація міжособистісного конфлікту : автореф. дис. ... докт. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2017. 39 с.

2. Коляда Е. Фразеологічні одиниці сучасної англійської мови на позначення динаміки конфлікту. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. Вип. 17. С. 211–219.

3. Селіванова О. Нариси з української фразеології (психологічний та етнокультурний аспекти). Київ; Черкаси, 2004. 276 с.

*Давидченко І. Д.*

*кандидатка педагогічних наук, доцентка;  
доцентка кафедри української лінгвістики,  
літератури та методики навчання  
Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради*

## **ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ КОНЦЕПТУ «ВІДЬМА» В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ ТРАДИЦІЇ**

Лінгвокультурологічний підхід останніх кількох десятиліть характеризуються сильним акцентом на універсальних сюжетах і темах та прийняттям архетипних символів. Тому дослідження повсякденного життя, інтерпретація та поширення архетипних образів мають велике значення для сучасної гуманітарної науки.

Вивченню мовних явищ у мові та культурі присвячено чимало лінгвопедагогічних досліджень (Н. Арутюнова, М. Кочерган, В. Манакін, В. Русанівський, О. Тараненко, О. Тищенко), чимало порівняльно-лінгвокультурологічних праць, присвячена виявленню системних зв'язків між ознаками, що складають своєрідність тієї чи іншої мови та культури (В. Жайворонок, В. Кононенко, В. Маслово, О. Селіванова), опису національно-культурних концепцій нації та мовних засобів її вираження (А. Вежбицька, А. Ченкі), семантичні аспекти



порівняльного мовознавства (Ш. Басіров, І. Голубовська, В. Красних) дозволяють досліджувати культурні коди, що містять культурно значущу інформацію, подану в усній формі.

Останніми роками методи дослідження мови та культури набули великого значення не лише в галузях лінгвістики, літературознавства, філософії та історії, а й у сфері сучасних досліджень лінгвокультурології, що відображено в участі гуманітарних наук. виховання здобувачів вищої освіти національної культури. через рідну мову (Ж. Горіна, В. Загороднова, Л. Мацько, О. Семенов).

Одиницею лінгвокультурологічного опису є концепт лінгвокультури, який об'єктивується через культуру та мову і може бути об'єктивно встановлений лінгвістичними методами (А. Вежбицька, С. Воркачов, В. Карасик, Д. Лихачов, В. Маслова, Ю. Степанов).

Українська романтична література почала використовувати живі й цікаві фольклорні образи відьом. Концепт «відьма» досліджували О. Афанасьєв, Г. Булашев, М. Власова, Хв. Вовк, В. Войтович, В. Гнатюк, М. Забилін, П. Іванов, М. Костомаров, О. Курочкін, К. Лауушкін, В. Милорадович, І. Нечуй-Левицький, Є. Померанцева, А. Свидницький, митрополит Іларіон. тощо.

Останніми роками у лінгвокультурології підвищився інтерес до демонологічної проблематики літератури. За допомогою критичного аналізу міфів ми часто можемо відкрити в літературі, художніх творах, поетичних образах те, чого не можна відкрити за допомогою традиційних літературних засобів.

Використання романів для встановлення зв'язків між національними казками та міфами означає відкриття глибоких психологічних емоцій та національних культурних коренів цієї літератури, а також тривкі шляхи та етапи духовних традицій з давніх часів. Міфічне мислення властиве всім суспільствам. Роль колективних народних уявлень і стереотипів та їх вплив на «високу» культуру і політику завжди були важливими. У свою чергу, через міфічне мислення потрібні порівняння пропорційних речей. Мірча Еліаде вважає, що «міф є лише одним із елементів естетичної поліфонії всієї творчості, але він є основою світу» [3, с. 261].

В українській демонології «відьми» є не лише абстрактними символами зла, але й іноді символами фатальних виразок і смерті, і в цьому сенсі їх поведінка нагадує поведінку упирів. *«Бліде зморшкувате обличчя, гачкуватий ніс, що ловить всілякі запахи, великі пожадливі губи, кожне око по п'ятаку, нерухомі повіки, які не може поворухнути навіть спрямований в очі сонячний промінь – ось портрет нечестивої істоти в образі жінки, без участі якої не обходилося жодне недобре діло на землі»* [2, с. 127]. Етимологи пов'язують походження слова «відьма» з давньоруським іменником вѣдь – «знання»: слово «відьма» спочатку вживалося в значенні «та, що все знає», звідки розвинулося подальше «ворожка», а пізніше – «зла, сварлива жінка».

Концепт «відьми» у свої працях розглядали: В. Антонович, В. Гнатюк, М. Драгоманов, П. Єфименко, П. Іванов, В. Милорадович, І. Нечуй-Левицький, О. Онищук, Т. Рильський, М. Сумцов, І. Франко, Т. Шевченко, В. Шухевич, Г. Ящуржинський та ін. Із нашого погляду, у цих наукових працях зафіксовані та детально проаналізовані явища відьомства в системі народних сатанинських вірувань українського народу, а також дослідження витоків образів відьомства у фольклорній та етнографічній традиціях.

Питання генеалогії цього архетипного образу досі залишається дискусійним у фольклорно-етнографічних дослідженнях, оскільки існують різні гіпотези щодо походження відьом. Наприклад, М. Костомаров пов'язував походження відьом з народними уявленнями про небесні божества, пов'язані з водою, громом і блискавкою; І. Нечуй-Левицький був прихильником гіпотези протє, що образ відьом походить від хмарної богині, духу неба і води [5]; теорія походження відьом І. Костомарова ґрунтувалася на вірі в те, що відьми були богинями неба і води.

У романтичних творах Тараса Шевченка фольклор поєднується з психологічними та особистісними тематичними і стилістичними тенденціями. У поемі «Відьма» («Осика») поет описує відьму-початківця. Про її дивну поведінку та життя свідчить насамперед ім'я Лукія,

тобто «сяюча, яскрава» [4, с. 83]. Тарас Шевченко спробував відтворити образ відьми, далекий від традиційних художніх інтерпретацій своїх попередників. Вірш набуває підкреслено автонаративного характеру. Шевченкова відьма постає в координатах материнської сорочки, дихотомії добра і зла, спокути гріха та концепту агапе, адже вона відьма. Тим не менше, у поемі поет зберігає зв'язок із комплексом українських народних уявлень про сатанинський світ.

І. Котляревський у поемі «Енеїда» звертається до фольклорних сатанинських елементів, таких як образ старої відьми Сивіли (хоча в античному образі Сивіли з'являється БабаЯга).

Відьма Явдка Зубиха в тексті Г. Квітки-Основ'яненка «Конотопська відьма» зображена в рамках народних сатанинських традицій та церковної доктрини. Використовуючи дуже колоритне та гумористичне тло, Г. Квітка-Основ'яненко водночас наголошує на християнських цінностях: усі, хто займався чаклунством або допомагав чаклунам, були покарані [1].

Український романтизм активно використовував фольклор та фольклорний матеріал у своїх літературних творах, а образи жінок-відьом і чаклунок неодноразово з'являються в романтичних творах. Відьомська тематика присутня у низці романтичних творів: «Київська відьма» О. Сомова, «Закоханий чорт» О. Строженка, «Відьма» М. Гоголя, «Майська ніч», «Утоплена», «Ніч перед Різдом», «Ніч перед Іваном Купалом» тощо.

Фольклорні сюжети про надприродні сили вплетені в текстову канву оповідання І. Сенченка «Савка». У творі наявний мотив продажу душі чортові, залицання чорта до вишколеної відьми Гросинки, відьомські чари, заручення молодят Савки та Марії відьмою Приською.

Тема відьомства в традиційних інтерпретаційних ключах присутні у текстах В. Шевчука. Модальність відьомства у творчості Шевчука представлена дуже широко або як синтез фольклорного фентезі, або як повноцінна авторська інтерпретація образу демонічної жінки. Зокрема, друга частина твору складається з історії козопаса Івана Шевчука (нагадує гоголівську «Руду кицьку»).

Таким чином, існування системи вірувань відьом не лише підтверджується численними фольклорними джерелами, але й зафіксовано у пам'ятках давньої української літератури, особливо в літописних джерелах.

Підсумовуючи, автори створили читабельні, часто пікантні за змістом оповідання, сюжет яких міститься в колажі номінативів, винесених у заголовок. Автори залучають читача до своєрідної гри, але не вимагають від реципієнта високої обізнаності з творчістю Кобзаря чи народною демонологічною традицією. В епоху нанотехнологій та глобалізації секуляризація суспільства видається неминучою, а в лінгвістиці та лінгвокультурології сакральна сфера частково нівелюється до рівня кітчу.

Література:

1. Вікторія Кметь. Міфологія і фольклор. 2012. № 4. С. 48–54.
2. Войнович Валерій. Українська міфологія. К. : Либідь, 2002. 664 с.
3. Еліаде М. Священне і мирське; Міфи, сновидіння і містерії; Мефістофель і андрогін; Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання. [пер. з нім., фр., англ. Г. Кьорян, В. Сахно]. К. : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. 591 с.
4. Мітусова С. Амбівалентна природа образу відьми (на матеріалі фольклорних і літературних творів) : монографія. Х. : Майдан, 2006. 108 с.
5. Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу : ескіз української міфології. 22-е вид. К. : Обереги, 2003. 144 с.

**Вітяк Ю. М.**  
*аспірант, асистент кафедри теорії і практики перекладу  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка*  
**Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Цепенюк Т. О.**

**СУПЕРОБКЛАДИНКА ЯК ОСОБЛИВИЙ ПРОСТІР ДЛЯ  
ПАРАТЕКСТУ**  
**(на матеріалі філософських нарисів «Земля Людей» Антуана де  
Сент-Екзюпері)**

Ореол твору художньої літератури, а особливо перекладеної, зазнає суттєвого розширення завдяки появі нових текстових форм, названих паратекстом. Як визначає В. Пеллатт, «пара текст — це текст, що оточує і підтримує основний текст, як шари упаковки, які спочатку захищають і поступово розкривають суть упакованого товару» [3, с. 1]. Метафора багаторівневості вдало проектується на явище суперобкладинки, що буквально огортає книжку. Функціонал такого видавничого елемента, на погляд П. Нестеренка, сьогодні насамперед зводиться до інформаційного та естетичного завдань, а не до протекційного, як то було первинно [1, с. 174].

Суперобкладинка документально-публіцистичної книги «Земля людей» Антуана де Сент-Екзюпері повторює обкладинку видання, що стосується вербального та невербального рівня репрезентації паратексту. Ілюстративний матеріал виконано в реалістичному дусі з тяжінням до пастельних кольорів, однак теплу гаму розмикають сині та сірі кольори, що додають експресивності. На лицьовій частині обкладинки зосереджено сцену трощі, за якої авіасудно занурено в поверхню, що віддалено нагадує пісок (підґрунтям для цієї думки є той факт, що три із восьми розділів книги мають назву, яка безпосередньо співвідноситься зі специфічним типом ландшафту, як от: «Оаза», «У пустелі», «Посеред пустелі» [2, с. 175]). Біле півколо вгорі ілюстрації уособлює сонце. Біля крила змальовано пілота в повний зріст. Окремо збоку виразно простежується пропелер, який є очевидним індикатором катастрофи. Інший пілот постає в позиції анфас. Цей сегмент візуального сюжету, який, мусимо зауважити, має медитативний характер, збільшено відносно попередніх елементів, що забезпечує фізичне наближення зазначеного образу до читача і разом підштовхує реципієнта до пошуку розгадки, що стало предметом розмірковувань. Портрет висунуто на перший план неспроста, адже у ньому можемо вловити риси обличчя, притаманні Сент-Екзюпері. Така алюзія лише підсилює життєву основу твору. Проілюстрований епізод безпосередньо корелює із текстовим пластом, зокрема мікроісторією нарису під назвою «У пустелі», у другій частині якого розповідається про схожу авантюру в Сахарі: «Я пізнав смак пустелі з першої подорожі. Ми з Рітелем і Гійоме потрапили в аварію неподалік укріплення Нуакиот<sup>2</sup>» [2, с. 72].

Компонентом, що випадає з візуальної обойми, яка напряму корелює із текстом, є лого круглої форми, у якому зображено пташку із розкритим дзьобом, що сидить на галузці. Цей композиційний елемент засвідчує приналежність книги до серії видань «Голоси Європи», назва якої подана знизу лицьового боку суперобкладинки. Над зображенням пілота і авіасудна зазначено автора книги та її титул. Ці дві текстові позиції мають різний колір шрифту та кегля, а також відділені колонлінією, яка відіграє подвійну роль: розмежовує на візуальному та смисловому рівнях. Номінація твору та найменування письменника винесені і на корінці видання, що насамперед зумовлено прагматичними цілями — сприяти виокремленню книги з-поміж інших, які фізично згруповані у ряд.

Інформування читача за допомогою суперобкладинки не обмежується вище зазначеними текстовими виразами. Додатковим джерелом відомостей слугує клапан лицьової частини суперобкладинки, у якому зосереджено довідкові матеріали про автора, що умовно можна розділити на такі блоки:

- окреслення ключових діяльностей Сент-Екзюпері («*відомий письменник, репортер та професійний пілот*» [2]).
- зазначення епізодів, які вплинули на формування професійного зацікавлення («... у 10 років він створив модель аероплана, приєднавши плетену раму до велосипедного руля, а в 12 уперше здійснив політ...» [2]).
- окреслення географії польотів («*Іспанія, Північна Африка, Південна Америка*» [2]).
- розповідь про обірваний життєпис автора («*У липні 1944 року вирушив у бойовий виліт, з якого не повернувся. Уламки літака знайшли тільки на початку ХХІ ст. біля Корсики*» [2]).
- Встановлення зв'язків між життєвою, професійною та творчими площинами («*Буремне, сповнене боротьби і пошуків життя Сент-Екзюпері відобразилося у літературній творчості*» [2]).

Довідка про автора доповнена чорно-білою світлиною, яка помітно перегукується із зображенням пілота, охарактеризованим вище. Вартона голосити, що інформація про автора не повторюється на обкладинці, форзаці видання чи в межах книжкового блоку, що артикулює особливе місце цього паратекстуального жанру. Протилежний клапан дублює текст про серію «Голоси Європи», також у ньому наведені імена та прізвища авторів, об'єднані в межах видавничого проекту, і країни, з якими тих асоціюють: «*Іоан СЛАВИЧ (Румунія), Болеслав ПРУС (Польща), Мор ЙОКАІ (Угорщина), Анна БОЛАВА (Чехія), Януш КОРЧАК (Польща), ШОЛОМ-АЛЕЙХЕМ (Україна), Калман МІКСАТ (Угорщина), Генрік ІБСЕН (Норвегія), Гі де МОПАСАН (Франція), Стефан ГРАБИНСЬКИЙ (Польща), Гергарт ГАУПТМАН (Німеччина), Міхал ГВОРЕЦЬКИЙ (Словаччина), Генрик СЕНКЕВИЧ (Польща), Василь БИКОВ (Білорусь), Емілі БРОНТЕ (Велика Британія), Оноре де БАЛЬЗАК (Франція), Жюль ВЕРН (Франція), Антуан де СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ (Франція)*» [2]. Поданий перелік, як і довідка, відображений у виданні одноразово.

На задній частині суперобкладинки зазначена назва серії (без використання слова «серія») і з вказівкою країни, до якої належав письменник: «*Голоси Європи/ Франція*», і наводиться лого видавничого проекту. Нижче подано ім'я та прізвище автора, титул видання цільовою мовою та мовою оригіналу. У цій ділянці видання, як і на обкладинці, міститься анотація книги, яка відрізняється від тієї, що розміщена в межах книжкового блоку. Призначення цього паратексту — вплинути на вибір читача через емоційні, метафоричні та узагальнені (покликані охопити ширше коло покупців) формулювання: «*У книзі «Земля людей» Антуан де Сент-Екзюпері ділиться з читачем найяскравішими спогадами про польоти в різні куточки світу та про людей, які залишили слід у серці...*» [2]. В окремому полі (на тлі сірого прямокутника, що є візуальним аспектом розрізнення згрупованої інформації) зосереджені відомості про серію, що включає рік та номер видання, передплатний індекс, лого видавництва та адресу інтернет-крамниці. Збоку розташований QR-код із

переходом до закладини «Художня література для дітей та дорослих» сайту видавництва, а також ISBN — універсальний ідентифікаційний номер видання.

Отже, суперобкладинка виконує не лише декоративну та захисну функції стосовно книжкової оправи, а й може виступати повноцінною складовою паратекстуального поля, що дублює певні відомості, або є джерелом унікальної інформації, яка не повторюється на обкладинці (чи в межах книжкового блоку), що виявлено при дослідженні клапанів видання «Земля Людей» Антуана де Сент-Екзюпері.

Література:

1. Нестеренко П. Суперобкладинка як важливий елемент зовнішнього оформлення книжки: функціональні особливості. Українська академія мистецтва. 2017. Вип. 26. С.173–182. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uam\\_2017\\_26\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uam_2017_26_21) (дата звернення: 18.11.2023).

2. Сент-Екзюпері А. Земля людей / пер. з фр. Елли Євтушенко. Київ : Знання, 2020. 175 с. (Голоси Європи).

3. Pellatt V. Text, Extratext, Metatext and Paratext in Translation. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2013. 165 p.

*Ізергіна Н. В.*

*учитель зарубіжної літератури, української мови і літератури  
Роменського ліцею №1 ім. П. І. Калнишевського  
Роменської міської ради Сумської області*

## **МАЙНДМЕППІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСВОЄННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ ТА ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО УЧНЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Прагнення сучасної школи до гуманізації освіти передбачає формування цілісного знання про світ взагалі та вміння співвідносити його з духовним світом особистості.

Дисципліни освітньої галузі «Мова та література» характеризуються великим обсягом матеріалу для засвоєння. Відповідно, проблема мотивації учня при вивченні літератури дуже актуальна. Загальновідомо, що покоління Z найкраще сприймає візуальну інформацію. Технологія майндмеппінгу реалізує один із найважливіших принципів педагогіки – принцип наочності. Вона показує все найвагомніше в асоціативних порівняннях та зв'язках. Результатом цієї технології є інтелект-карти (ментальні карти, карти знань, карти думок, карти розуму, mindmap).

У науковому дискурсі ідея майндмеппінгу належить англійському психологу і консультанту з питань інтелекту й освіти Т. Бьюзену, який займався вивченням особливостей мислення найвідоміших учених світу: Л. да Вінчі, Т. Едісона, А. Ейнштейна. Карти розуму досліджували більшість європейських і американських науковців [1]. Про можливість застосування майндмеппінгу у навчальному процесі йдеться у дослідженнях вітчизняних учених. Н. Оксентюк представляє досвід його використання у викладанні гуманітарних дисциплін, зокрема, у поясненні, закріпленні, перевірці знань [4, с. 195]. Особливо значущу роль технології при організації самостійної роботи учнів представляє Н. Терещенко. Орієнтуючись на теорію радіанного мислення, запропоновану Т. Бьюзеном, переважна більшість науковців пропонує узгодити правила відображення мисленнєвих процесів графічно (розташування об'єктів, зв'язки між ними, ієрархія, кодування та асоціювання інформації тощо) з етапами радіанного мислення, до яких відносить (зародження ідеї, встановлення й аналіз зв'язків, продукування дочірніх ідей) [3].

При використанні технології майндмеппінгу глибинне засвоєння нового матеріалу відбувається завдяки тому, що дитина кожне нове для себе поняття запам'ятовує крізь призму вже відомих для себе образів, записаних у вигляді деревовидних схем, що є тотожним «мові» людського мозку [2, с. 57]. Оскільки покоління Z росте в дуже

«впорядкованому» світі, сучасний учень потребує такого ж порядку й логічної послідовності від навчання.

Ментальні карти можна використовувати на різних етапах роботи для формування ключових компетентностей учнів: під час вивчення нового матеріалу, узагальнення, актуалізації опорних знань, а також їх можна застосовувати під час самостійної чи групової роботи. Така карта дозволяє зобразити певний процес або ідею повністю, а також утримувати одночасно у свідомості значну кількість даних, демонструвати зв'язки між окремими частинами, запам'ятовувати (записувати) матеріали та відтворювати їх навіть через тривалий час. Наприклад, складені ментальні карти під час роботи над теоретико-літературними поняттями можуть використовуватися у подальшому під час підготовки до НМТ, адже зарубіжна та українська літератури мають нерозривний тісний зв'язок.

Ефективним є використання технології майндмепінгу на уроках вивчення нового матеріалу під час роботи в групах. Адже кожен член команди активно включається в роботу (хтось малює, хтось озвучує ключові слова, хтось доповнює). Така робота захоплює учнів, організовує, підвищує якість та інтенсивність навчання, тренує пам'ять. Використання карт допомагає підвищити концентрацію уваги. Відчуття себе членом колективу ще у шкільні роки – це важливий крок у майбутнє. Процес створення інтелект-карт у школі та поза її межами є ефективним втіленням принципу НУШ – педагогіки партнерства.

Під час вивчення життєвого і творчого шляху письменника замість довгих конспектів та витрат часу для запису матеріалів учень формує лише одну ментальну карту. Ознайомлення з біографічними фактами митця у 6-7 класах також може відбуватися з використанням mindmaps.

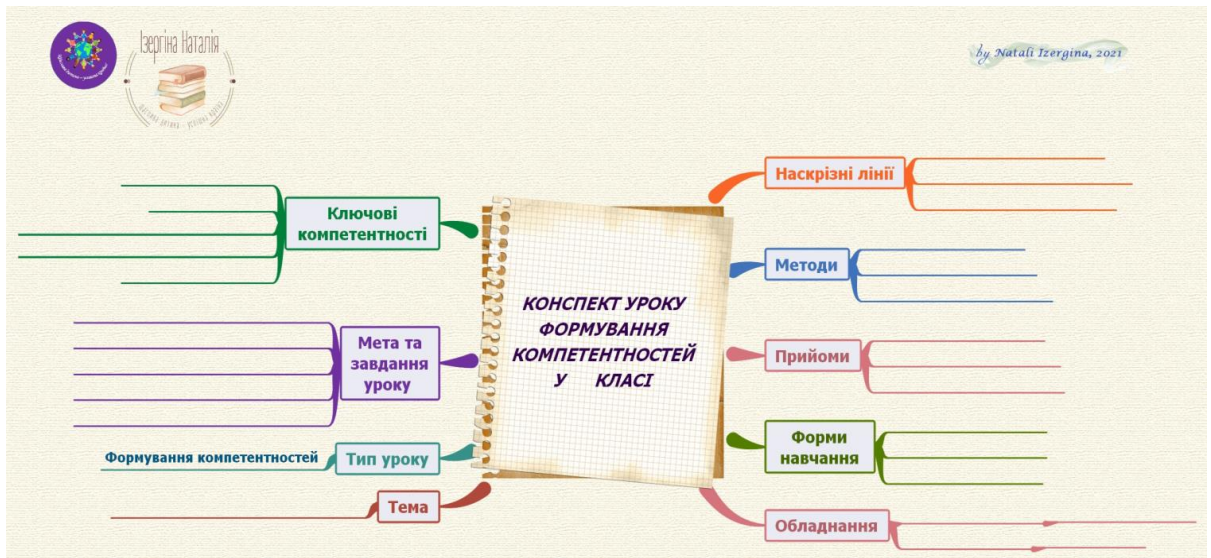
Принцип побудови інтелект-карт у 8-11 класах корисно використовувати на уроках корекції компетентностей та уроках перевірки сформованості компетентностей. Учні старшої вікової категорії під керівництвом учителя трансформують інформацію з навчальної теми в асоціативні зв'язки між навчальними поняттями. Компетентності, сформовані на уроках історії, географії, мистецтва допомагають робити такі карти з тем «Античність», «Література Сходу», «Просвітництво» інформативними та неординарними.

Робота з ментальними картами, створеними учнями на уроці під час самостійної роботи, дає змогу вчителю з'ясувати розуміння і усвідомлення учнями матеріалу, що вивчався, їх активність під час роботи над картою пам'яті. У 7 класі після вивчення теоретико-літературного матеріалу з теми «Світова новела» учні самостійно можуть скласти інтелект-карту, проілюструвати ознаки новели прикладами з творів Е. По, Г. Уеллса та інших новелістів.

На підсумкових уроках карти, які демонструють розвиток літератури у поєднанні зі здобутками науки, мистецтва, мовознавства, техніки варто аналізувати для порівняння епох чи періодів, усвідомлення неперервності літературного процесу.

Ментальні карти є колосальною допомогою для вчителя. Адже таким чином можна розробити кожен урок, кожную тему, кожен етап роботи на уроці, зекономивши час і зусилля. Також можна розробити й використовувати шаблони-карти уроків, що скорочуватимуть час для підготовки до уроку з будь-якої дисципліни.





Отже, майндмепінг – це технологія, яка допомагає удосконалити вивчення зарубіжної літератури, розвинути здатність до пошуку та засвоєння нових знань, формування нових компетентностей, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками [4, с. 200], розвиває вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, а також виховує кращі якості людини, особистість, яка спроможна знайти своє місце у сучасному світі та здатна навчатися впродовж усього життя, що і вимагає Нова українська школа.

Література:

1. Buzan Tony. The Mind Map Book . New York : Penguin Books USA, 1994. 320 p.
2. Копняк Н. Б. Створення візуалізації та інфографіки для інтерактивної дошки з навчальною метою. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 164 с.
3. Литвиненко О. В. Особливості використання ментальних карт в навчальному процесі. Обласна науково-практична інтернет-конференція «XII Хмурівські читання». URL: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/Lytvynenko-olha-valentynivna-osoblyvosti-vykorystannya-mentalnyh-kart-v-navchalnomu-protsesi>(дата звернення: 22.10. 2023).
4. Оксентюк Н. Можливості застосування ментальних карт у навчальному процесі. *Технології навчання*. 2015. Рівне : НУВГП. Вип. 15. С.194–208.

**Ізєрїна Н. В.**

*учитель зарубіжної літератури, української мови і літератури  
Роменського ліцею №1 ім. П. І. Калнишевського  
Роменської міської ради Сумської області*

### **ЗАВОЙОВНИКИ ЧИ ЖЕРТВИ МІСТА? (ЗА РОМАНАМИ Е. БЕРДЖЕСА «МЕХАНІЧНИЙ АПЕЛЬСИН» І В. ПІДМОГИЛЬНОГО «МІСТО»)**

Серед найбільш поширених художніх образів у літературі ХХ століття літературознавці називають образ героя-маргінала. Масштабність використання означеного образу пояснюють можливістю письменників утілити в ньому відбитки історичних подій, соціальних експериментів, особливостей суспільної свідомості, а також зміну літературних форм. Посилена увага літераторів до явища маргінальності обумовила появу низки творів.

Маргінальність осмислюють як світоглядний і художній феномен перехідних періодів, сутність якого полягає у зміні аксіологічних і художніх пріоритетів. У словоформі означеного поняття зафіксовано процес стирання кордонів між периферією та центром, високим і низьким, життям і мистецтвом» в усіх галузях наукового знання. Зважаючи на це, закономірним є той факт, що питання маргінальності й маргінала досліджували: філософи

(А. Л. Свящук), психологи (Т. Шибутані), соціологи (Т. М. Кузьменко), криміналісти (Г. А. Аванесов).

В основі природи маргінальної людини – почуття моральної роздвоєності, перебування «в двох світах» одночасно, ситуації конфлікту. Такі явища, як правило, відбуваються у момент, коли старі звички відкинуті, а нові – ще не сформовані.

Вирішити проблему героя-маргінала у художньому світлі намагалися багато митців слова. Нині маємо значну кількість образів героїв-маргіналів. Кожен із них пройшов свій шлях становлення, на їх формування впливали різні фактори: відсутність освіти, моральних норм, бажання змінити світ, неможливість знайти себе у соціумі, невлаштованість особистого життя. На початку ХХ ст. маргіналами називали вихідців із села, які ставали міськими жителями. Тому з упевненістю можна стверджувати, що одна з головних причин маргіналізації – вплив міста. Мабуть тому, саме місто як соціальне середовище стає одним із вирішальних чинників формування особистості головних героїв В. Підмогильного в романі «Місто» та Е. Берджеса в романі «Механічний апельсин».

Головний герой роману В. Підмогильного Степан Радченко, на перший погляд, цілеспрямована, сильна, вольова людина, яка впевнено прямує до своєї мети, долаючи багато перешкод. Шлях становлення його як особистості збігається з моментом переїзду до міста. У цьому факті є небезпека маргінальності, адже на початку ХХ ст. найчастіше маргіналами ставали люди, котрі переїжджали з села до міста і не знайшовши в ньому місця, не могли пристосуватися (відсутність роботи, друзів, особистого життя). Але історія Степана інша – він вступає до престижного навчального закладу, потім без проблем знаходить роботу, користується увагою протилежної статі, вміє отримувати насолоду від життя. Тобто, стверджувати, що він соціомаргінал ми не можемо.

Проблема маргінальності цього образу прихована у внутрішній сутності особистості, в духовному світі героя, що проявляється у вчинках, ставленні до людей, манері спілкуватися. Так, з перших сторінок роману Радченко постає в образі *«нової сили, покликаної із сіл до творчої праці. Він, як йому здається, один із тих, що повинні стати на зміну гнилизні минулого й сміливо будувати майбутнє»*. Степан вважає, що *«місто треба не ненавидіти, а здобувати... таких, як він, тисячі приходять до міста, туляться десь по льохах, хлівах та бурсах, голодують, але працюють і вчать, непомітно підточують його гнилі підвалини, щоб покласти нові й непохитні»* [3, с. 88].

З часом Радченко змінює свої погляди, переконання, принципи, а відтак, – світогляд. Степан і сам не помічає того, як місто примушує його змінюватися: *«він задрив їм, і не ховав від себе цього, бо теж хотів висунутись і бути обраним. Сміх і оплески, що були нагородою тим щасливцям, мало його не ображали, і кожен новий з них, з'являючись коло кафедри, ставив йому боляче питання, чому це не він, бо він хотів бути кожним із них, однаково – прозаїком чи поетом»* [3, 59].

Кар'єрне зростання героя супроводжується неминучою духовною еволюцією. Радченком оволодіває непереможне прагнення до нового, іншого, вищого, втіленням чого в його свідомості стає місто, яке в його уявленнях асоціюється з жінкою. Починається шлях від однієї перемоги до іншої. З підвищенням соціального статусу герой змінює жінок, що стають знаками його зростання: від темної селянки Надійки до блискучої, впевненої в собі балерини Рити. Хлопець забуває про моральність і толерантність, не боїться зробити боляче жодній з обраниць. Так само просто, як Надійку, Степан забуває і село, поступово стирається грань між селом і містом. Тепер для нього є тільки місто. Байдуже, який вплив воно на нього чинить. Він навіть не замислюється над тим, що поступово змінюється, дедалі частіше стає прагматиком і циніком, а не тим мрійливим хлопцем, який приїхав колись підкорювати свою мрію – місто.

Засобом для легкого здобуття популярності Степан Радченко обирає письменство. Залишивши інститут, в якому він навчався з притаманною йому старанністю, герой намагається реалізуватися в літературній сфері і починає писати доволі успішні оповідання.

Отже, на поверхні – шлях перемог, сходження нагору, в якому Радченко лишає позаду все, що для нього вже відіграло свою роль: і помешкання, і переконання, і жінок [4, с. 63]. У



цьому і криється його маргінальне нутро. Не можна говорити про Радченка як про переможця, адже єдиним переможцем у романі є місто, що підкорює та змінює людину, яка опинилась у сфері його тяжіння. Місто для героя поступово переходить із категорії «чуже» у категорію «своє», тому проблема завоювання просто зникає. Радченко змінився, і духовний злам був підготований усім шляхом нагору. Зосереджений на собі, егоїстичний, цілеспрямований герой починає розуміти, що всі люди різні. Це відкриття виявилось для нього настільки несподіваним, що він усвідомлює неможливість творити.

Жертвою в моральному і фізичному плані стає й герой Е. Берджеса («Механічний апельсин»). Алекс – типовий представник втраченої молоді, людина, яка не усвідомлює, яким чином і як сильно впливає місто як соціальне середовище на нього та друзів. Він не знає, як «покарає» його місто, запровторивши до спеціалізованого закладу, де над хлопцем будуть проводити досліди. Як і Радченко, Алекс прагне розібратися в собі, з'ясувати суть власних помилок, але місто не дає можливості виправитися героям Е. Берджеса та В. Підмогильного, аргументуючи це тим, що за всі помилки потрібно платити.

Е. Берджес у романі «Механічний апельсин» репрезентував образ типового для нашого часу героя-маргінала, жертви міста. Уже в портретній характеристиці автор наголошує на тому, що Алекс своєю зовнішністю прагне виділитися серед натовпу та протидіяти суспільству. Він живе у місті, що наповнене підлітками, які нехтують нормами моралі, власними принципами, здоров'ям, навіть життям людини.

Підліток не отримав належної освіти, та й не вважає, що вона йому потрібна взагалі. Він – носій агресії і бунту, не замислюється над тим, що, можливо, саме відсутність виховання і жорстоке оточення є причиною його злодіянь.

Епіцентр міста, в якому живе Алекс, – це темні, брудні вулички і смердючі бари, в яких збираються підлітки. Тому можна вважати, що місто знаходить своє вираження і повністю реалізується в його носіях. Алекс – своєрідний підкорювач міста. Щодня він пробує щось нове, байдуже, що це заборонено. Протягом твору бачимо, як Алекс та його друзі грабують, гвалтують, б'ють та крадуть. У такій поведінці проявляється їхня зовнішня маргінальність, але не вона є найстрашнішою, адже набагато гірший – деградований внутрішній світ героїв. Алекс слухає Бетховена. Але не для моральної насолоди, а тому що так модно. Він заявляє, що полюбляє книги, але насправді це лише задля сарказму: «Я б із величезним інтересом подивився, з вашого дозволу, на книжки, які ви оце тримаєте під пахвою. Над усе на світі люблю гарну чисту книжку, братику» [1]. Автор, акцентуючи увагу на негативній характеристиці персонажа, водночас вказує на маргінальність у світосприйманні Алекса, роздвоєність його особистості.

Маргінальність у творі проявляється на рівні характеротворення головного героя, зокрема у спілкуванні та стосунках з оточенням. Користуючись ненормативною лексикою, Алекс вважає, що це престижно: «Ми, тобто я, Алекс, і три мої кенти - Піт, Джорджі й Дим (цей справді-таки був дурний, як дим), сиділи в молочному барі «Корова», напружуючи ізвіліни, чим би його заповнити вечір і оту лайняву зимову холодну мерзоту (добре хоч без дощу) [1]. Залишившись наодинці у маленькій кімнатці власної квартири посеред великого міста, він розуміє, що нікому не потрібен, навіть тим друзям, від яких щойно прийшов.

Якщо порівнювати образ Алекса з попереднім героєм-маргіналом, то варто зазначити, що обох персонажів місто ламає і сприяє деградації його мешканців: Степан Радченко піддається спокусам славою і визнанням, що пропонує місто, а Алекс і друзі під впливом жорстокого соціуму заходять далі – фізично розправляються з людьми, морально калічать себе.

Проаналізувавши образ героя-маргінала у літературі ХХ століття, можна зробити висновок, що, письменники розкривають читачеві історію людини, яка вважає себе підкорювачем міста, його невід'ємною частиною, але в той же час розуміє свою нікчемність і непотрібність. Протистояти місту вона не може, а тому рано чи пізно не витримує його тиску.

#### Література:

1. Берджес Е. Механічний апельсин. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1855> (дата звернення: 21. 10. 2023)
2. Мовчан Р. В. Український модерністичний роман: «Місто», «Невеличка драма» В. Підмогильного. *Дивослово*. 2001. № 2. С. 11–14.
3. Підмогильний В. Місто. Київ : Молодь, 1989. 448 с.
4. Пізнюк Л. Проблеми відчуження та абсурду в «Місті» В. Підмогильного. *Слово і час*. 2000. № 5. С. 62–66.

**Ян Вейго**

*магістрант 62-2А гр. ННІ Філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук Чайка О. М.*

### **КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ЛІТЕРАТУРНІЙ ОСВІТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Протягом останніх десятиліть проблема розвитку критичного мислення набула особливої актуальності в освітніх системах провідних європейських країн. Це пов'язано з тим, що сформовані навички критичного мислення допомагають сучасній особистості протистояти маніпуляціям, самостійно формувати стратегії для подолання можливих проблем, адекватно оцінювати та орієнтуватися в нових обставинах і надмірному потоці інформації. З огляду на зазначене вище в сучасних наукових дослідженнях критичне мислення визначають як ключову компетентність для успішного функціонування особистості в сучасному суспільстві.

Поняття критичного мислення має численні тлумачення. У науковій літературі критичне мислення розглядають як різновид мислення і включають його в різні категорії, такі як логічне, творче, практичне та понятійно-абстрактне мислення. На думку вчених, суть критичного мислення полягає у виконанні різних операцій та прийомів, таких як аналіз, синтез, оцінка, як щодо власних думок і результатів діяльності, так і щодо інформації про думки та дії інших, а метою критичного мислення є розв'язання проблем. О. Тягло описує критичне мислення як сучасний розділ «науки мислити», який породжується усвідомленням помилок і хитрощів у теоретичній та практичній діяльності людини, людства. Воно може бути представлене як специфічний різновид рефлексії, що спирається на елементарну логіку і, ймовірно, на відповідні конкретні науки [5].

У Концепції Нової української школи (НУШ) від 2016 року відзначається важливість формування в учнів ряду ключових компетентностей, зокрема критичного мислення, необхідних для самостійного життя в сучасному суспільстві [3]. Критичне мислення дозволяє здобувачам освіти аналізувати інформацію, а не просто пасивно її сприймати, розвивати логіку, раціональність, об'єктивність, що сприяє кращому засвоєнню знань та їх практичному застосуванню. Учні вчать ставити під сумнів стереотипи, уникати упереджень, перевіряти факти, шукати докази, формулювати виважені судження. Формулювання власних суджень свідчить про творчий, а не шаблонний характер критичного мислення. Водночас критичне мислення сприяє розвитку творчих здібностей та уяви, адже передбачає пошук нестандартних рішень.

Особливу роль у розвитку критичного мислення у молодого покоління відіграє шкільний курс зарубіжної літератури, «покликаний засобами мистецтва слова сприяти становленню вільної особистості учня/учениці, його/її критичного мислення, впевненості у собі й креативності» [2, с. 2]. Література як вид мистецтва не лише відображає розмаїття тем та ідей, але й спонукає до критичного аналізу й розуміння світу. У художніх творах митці часто порушують складні філософські, історико-політичні, соціально-психологічні та морально-етичні проблеми, усвідомити й зрозуміти які допомагають сформовані навички критичного мислення.

Т. Бугайко та Ф. Бугайко ще в середині ХХ ст. акцентували увагу на ідеях цілісного та проблемного підходу до вивчення художнього твору. На їхню думку, проблемний і традиційний підходи у літературній освіті не є взаємовиключними, а навпаки взаємопроникають та взаємодоповнюють один одного, збагачуючи освітній процес. Тобто проблемне навчання має поєднуватися з елементами традиційного підходу для досягнення цілісного засвоєння літературного твору. На уроці літератури, як стверджують методисти, головне – розвиток пізнавальних здібностей, логічного й образного мислення учнів, формування вмінь самостійно здобувати знання та розумно застосовувати їх у житті. Для цього вчителі-словесники мають звернути увагу на ідею проблемного навчання, позаяк «проблемне викладання активізує розумову діяльність учнів, стимулює їхню увагу, спрямовує думку, викликає глибоку особисту зацікавленість, збуджує бажання знайти відповідь» [1, с. 83].

Сучасні вчені-методисти (А. Вітченко, О. Ісаєва, Ж. Клименко, О. Ніколенко, О. Орлова, Л. Удовиченко та ін.) для розвитку мислення учнів пропонують використовувати різні елементи проблемного навчання, зокрема проблемні питання та завдання, які стимулюють учнів аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Так, О. Ісаєва підкреслює, що саме проблемні та дискусійні питання розвивають критичне мислення здобувачів освіти, сприяють цілеспрямованому обміну ідеями, судженнями, думками, формулюванню й аргументації власної позиції. Серед методичних прийомів, які найкраще сприяють розвитку критичного мислення учнів, вона виділяє евристичну бесіду, дискусію та розв'язання творчих завдань. Ще однією важливою умовою для розвитку критичного мислення здобувачів освіти, на думку Ж. Клименко, є пізнавальна активність учнів і постановка дослідницько-пошукових завдань. О. Ніколенко натомість наголошує, що дієвим методом для стимулювання критичного осмислення матеріалу учнями є самостійна (індивідуальна, групова) діяльність.

Слушним, на нашу думку, є твердження О. Орлової, що «накопичуючи дані, аналізуючи тексти, зіставляючи альтернативні погляди і використовуючи можливості колективного обговорення, учні шукають і знаходять відповіді на питання, що їх хвилюють», тим самим розвиваючи критичне мислення [4, с. 70]. У цій тезі дослідниця підкреслює активний характер критичного мислення як процесу, в якому людина свідомо залучається до обдумування й аналізу інформації.

Ми погоджуємося з думками науковців, що розвиток критичного мислення виражається в умінні осмислено, цілісно та систематизовано розглядати інформацію, долати бар'єри у сприйнятті та розумінні, а також розв'язувати завдання, використовуючи логіку й обґрунтовані аргументи. Це не просто про спроможність пам'ятати факти, але й про уміння їх аналізувати, порівнювати та визначати їх значущість.

Спираючись на результати наукових досліджень можна стверджувати, що критичне мислення відіграє ключову роль у здобутті якісної літературної освіти. Розвиток критичного мислення старшокласників акумулюється в гнучкості й логічності мислення, в умінні генерувати й аргументувати думки, аналізувати, порівнювати. Аналіз накопиченого наукового фонду свідчить, що створення сприятливих умов для розвитку критичного мислення здобувачів освіти визначається змістом навчального матеріалу, застосуванням в освітньому процесі активних форм і методів навчання, які спонукають до проблемного бачення, нестандартного мислення, оригінальності й креативу.

Література:

1. Бугайко Ф., Бугайко Т. Майстерність учителя-словесника. Київ : Рад. шк., 1963. 188 с.
2. Зарубіжна література.10-11 кл. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти (2022) / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 18.11.2023).

3. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» / Кабінет міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 17.11.2023).

4. Орлова О. В. Методика навчання зарубіжної літератури : навчально-методичний посібник для підготовки здобувачів освітнього ступеня «Бакалавр» філологічних спеціальностей педагогічних закладів освіти. Полтава : ПНПУ, 2021. 109 с.

5. Тягло О. В. Критичне мислення. Харків : ТОВ «Вид. група “Основа”», 2008. 192 с.

**Вшестенко К. Ю.**  
магістрантка 62-2А групи  
спеціальності 014 Середня освіта  
(Англійська мова і зарубіжна література)  
Навчально-наукового інституту філології та історії  
**Науковий керівник – канд. філол. наук, ст. викладач Кушнерьова М. О.**

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ДЖ. ФЕНІМОРА КУПЕРА В КРАЇНОЗНАВЧОМУ АСПЕКТІ**

Для розкриття змісту та особливостей творів світової літератури важливо приділяти суттєву увагу країнознавчому аспекту. Оновлення змісту програми із зарубіжної літератури спонукає до перегляду і вдосконалення існуючих і пошуку нових форм опанування здобувачами освіти необхідним комплексом знань з іноземної культури.

Національна література є джерелом для вивчення і розуміння культури та історії народів. Від рівня фахової країнознавчої підготовки учителя зарубіжної літератури залежать вміння і спроможність до етапу вивчення художнього твору подати стислу характеристику історичних умов, в яких відбуватимуться події, розкрити особливості менталітету образів-персонажів як представників певної національної групи, народності або лінгвокультурної спільноти, презентувати відомості про країну та регіон, в межах яких вибудовано літературний ландшафт тексту.

Знання, що мають країнознавчий характер, тобто описують національні звичаї та культуру певного народу, С. Сафарян зараховує до фонових знань. Відомості про період, у рамках якого відбуваються події твору (історичні відомості про місце дії, відомості про географічні, політичні, соціальні, економічні умови), відомості про побут зображеної епохи, про особливості її культури (освіту й науку, традиції та звичаї, мистецтво, міфологію, релігію, культурні явища) дослідниця відносить до історико-культурних знань.

Творчість американського романіста Дж. Ф. Купера позначена виразною національною специфікою. Уважний до художніх деталей, до вивірених історико-культурних аспектів, письменник у кращих традиціях романтичної прози створив оповідь про індіанців, розкрив самотність їхньої культури. Чинною програмою із зарубіжної літератури вивчення романів Дж. Ф. Купера «Звіробій» або «Останній із могікан» (за вибором учителя) рекомендовано на уроках позакласного читання у 10 класі. Однак, першим знайомством через художній текст із особливостями культури індіанців є вивчення північноамериканських індіанських міфів та їхнього втілення у поемі Г. В. Лонгфелло «Пісня про Гайавату» і формування на цій основі початкових уявлень про специфіку розуміння краси представниками різних культур. Пізніше учні мають змогу з'ясувати специфіку понять історичний і культурний контекст. Отже, на матеріалі романної творчості Дж. Фенімора Купера сформулюються більш глибокі й осмислені уявлення про національне в літературі.

Ефективним засобом досягнення національної специфіки художнього твору й формування уявлення про національне в літературі Ж. Клименко вважає етнокультурний шлях аналізу. У процесі коментування й аналізу художнього тексту варто використовувати методичні прийоми, спрямовані на виокремлення національно-культурних компонентів. Пропонуємо звернути увагу на такі з них, що для їх сприйняття достатньо спеціального

культурологічного коментаря, а саме: вміння індіанців давати оцінку вчинкам людей та психологічним характеристикам через імена, які є віддзеркаленням зовнішніх і внутрішніх рис, побутування традиції обирати прізвиська людині серед представників тваринного світу відповідно до психологічної узгодженості між їхньою поведінкою тощо. Ж. Клименко переконана, що учні старшої школи мають достатню літературну підготовку для того, щоб зрозуміти, яким чином національне в художньому творі відображається на формо-змістовому рівні, сформулювати і поглибити навички аналізу твору з урахуванням відображеного в ньому національного світосприйняття [1]. Спостереження за текстом як один із найбільш продуктивних прийомів роботи з виокремлення національно-культурних компонентів може бути вдало поєднаний із читанням уривку із критичної статті про культурні та національні архетипи в американській літературі XIX століття, вміщеної в посібнику «Американський романтизм. Полікритика».

Вагому роль в краєзнавчому аспекті вивчення роману Дж. Ф. Купера «Останній із могікан», зокрема через візуалізацію самотнього індіанського національного образу світу, відіграє залучення суміжних видів мистецтва. Відомо, що ілюстрації до роману «Останній із могікан» – це вагомий чинник до пізнання національного через мистецький текст. Авторами ілюстрацій до твору були сучасник письменника, американський художник-пейзажист, засновник Школи річки Гудзон – однієї із найвпливовіших шкіл пейзажного живопису США XIX століття – Томас Коулі польський художник-ілюстратор італійського походження, народжений у Литві, представник романтизму Міхал Андриолі, який створив цикл зі ста тридцяти семи ілюстрацій до паризького видання роману 1884 року.

Вивчення художньої літератури в країнознавчому аспекті на уроках зарубіжної літератури не лише сприятиме формуванню країнознавчої компетентності здобувачів освіти, а й спонукатиме їх до власної пошукової діяльності, до розвитку вміння більш детально, але вже самостійно ознайомлюватися із країнознавчою інформацією, поглиблюватиме розуміння художньої літератури як невід'ємної частини національної і світової культури, її зв'язку із міфологією, фольклором, звичаями, віруваннями, культурними традиціями різних народів і національностей, розширюватиме ерудицію, виховуватиме повагу до національних і світових традицій, толерантне ставлення до представників різних культур.

Література:

1. Клименко Ж. В. Етнокультурологічний шлях аналізу як ефективний засіб осягнення національної специфіки художнього твору. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2006. № 5. С. 13–18.

2. Пригодій С. М., Горенко О. П. Американський романтизм. Полікритика: Навч. посібник. К.: Либідь, 2006. 440 с.

3. Сафарян С. Фонові знання: зміст, визначення, види. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 2. С. 2–6.

**Гарніцька А. В.**

*магістрантка Навчально-наукового інституту  
соціально-гуманітарного менеджменту*

*Національного університету «Острозька академія»*

*Наукова керівниця – д-р. філол. наук, проф. Вісич О. А.*

## **ОБРАЗ САДУ В ЛІРИЦІ ОКСАНИ ЛУЦИШИНОЇ**

Оксана Луцишина належить до когорти сучасних українських письменниць-емігранток. Літературознавчі студії та літературна критика насамперед осмислюють її прозовий доробок. Натомість вона є авторкою й низки поетичних збірок, що вирізняються широкою проблематикою та переплетенням культурологічних кругозорів. Саме тому вважаємо актуальним звернути увагу на крайню збірку поезій авторки – «Вірші Феліцити» (2018). Її можна розглядати як кластер текстів, у яких лірична героїня проживає та зрештою переживає травматичний досвід – розставання з чоловіком. Для увиразнення внутрішнього

неспокою, особливостей характеру жінки, а також для репрезентації її способу взаємодії зі світом поетеса застосовує маркери культурних кодів. Зокрема виразно звучать біблійні мотиви та образи, один із яких – Сад. Мета статті – простежити, як за допомогою цього образу Оксана Луцишина репрезентує поступове прощання ліричної героїні з минулими стосунками та проєктує, якою зрештою стає жінка після розставання.

У своїй поетичній книзі авторка переносить елементи зі сакральних текстів на суб'єктивний рівень і завдяки ним вибудовує тло для розгортання внутрішніх конфліктів ліричної героїні. У першій же поезії збірки перед нами – одержима коханим чоловіком жінка. Вона бачить *«царство докруз чуже»*, а становище, у якому опинилася після розриву стосунків, – як апокаліптичну дійсність, подібну до біблійного сюжету про Об'явлення святого Іоана Богослова. Жінка почувається спустошеною та покинутою у зв'язку з любовним розставанням. Їй здається, що цей стан триватиме вічність, адже фатум до неї несприятливий: *«зілля моє гірке і навек гірке»* [3, с. 4].

Натомість зовсім в інших тональностях лірична героїня бачить своє минуле поряд із коханим чоловіком. Його в низці поезій прирівняно до райського саду. На думку Нортропа Фрая, Едем став тим місцем, де вибудувався *«вищий рівень взаємин людини»* [4, с. 123], себто де всі були рівні й не посягали одне на одного. Там панувала ідилія. Пророк Ісаї пише, що зрештою ще *«...замешкає вовк із вівцею, і буде лежати пантера з козлям...»* [1, с. 692], проте наразі внаслідок *«гріхопадіння»* дорога до Саду людині недоступна. Такими ж недоступними, віддаленими в часі поступово стають стосунки ліричної героїні з чоловіком у *«Віршах Феліцити»*. У деяких поезіях жінка відчуває тугу за минулим, яке асоціюється з приємними моментами. Зокрема у вірші *«вона тебе омине, тільки скажи уголос...»* лірична героїня відчуває *«буйноцвітний голод»* [3, с. 38], прагнучи повернутися в ті часи. Сам же сад у ліриці авторки плодоноситься (*«так плодоносить сад...»* [3, с. 22]) і сповнений теплом (*«...в теплих садах, між котрими – едем і дім»* [3, с. 38]).

Кінець стосунків із коханим чоловіком репрезентує вечірній сад, у якому *«важко в'янутиме камелія»* [3, с. 46]. В одному з віршів авторки лірична героїня зображена над прірвою, а її існування прирівняно до *«вогких і хитливих стін»*, що не здатний утримати плющ. Натомість саме в цьому місці та стані жінка не відчуває болю, спричиненого розставанням: *«тут, на краю землі, не горять сади»* [3, с. 17]. Водночас про колишні стосунки їй усе ж нагадують чорні яблука, що котяться з-під воріт. Вони репрезентують оприявлення негативних епізодів у спогадах героїні, пов'язаних із чоловіком. Сад, що тепер бачить вона, зображений зів'ялим і позбавленим пахощів. Яскравим стає образ голограм зір, повз які пропливає човен у вірші. Вони уособлюють ілюзію, у якій жила лірична героїня в минулих стосунках.

Нортроп Фрай зазначав про два елементи первісної світобудови – воду та дерева [4, с. 207]. Вони є частиною первісної оази, Саду, а їхні образи в ліриці Оксани Луцишиної репрезентують ідилічне кохання, що вже в минулому. У вірші *«аніма – крізь шари неземні й земні...»* лірична героїня авторки порівнює себе з деревом без кори [3, с. 23], а в поезії *«це обличчя у русі...»* воно хоч і вкрите цвітом, проте *«від соку живкого слабке»* [3, с. 43]. Отже, після розриву стосунків жінка почувається беззахисною, позбавленою життєвих сил. Окрім того, вона називає себе *«навек тремкою»* [3, с. 42], що відносить до переказів про вічно тремку осику. За біблійною легендою, дерево має таку особливість, оскільки колись на ньому повісився Іуда. Саме тому осику вважають нечистою та проклятою, символом суму й туги [2, с. 422–423]. Однак показовим у ліриці *«Віршів Феліцити»* є образ *«вцілілих дерев»*, на яких *«тепліє жива кора»* [3, с. 47], – символ відновлення ліричної героїні після тривалих душевних потрясінь. Образ живої води, що б'ється із джерела [3, с. 22], жили якої тягнуть за собою місяць [3, с. 26], уособлюють очищення та новий початок. А в поезії *«Господи Ти що чуєш мене завжди...»* лірична героїня рве грудьми живу воду, що символізує боротьбу жінки зі власним минулим, долання перешкод [3, с. 39].

Біблійний сюжет про вигнання людини з раю Еріх Фромм тлумачив як опис *«природи стосунків між людиною і свободою»*. Психолог зазначав, що порушення заборони стало *«першим актом свободи»* і *«першим людським учинком»* [5, с. 44]. У вірші *«My Lover Told*

Me I Am a Barbarian» Оксана Луцишина підкріплює думку про обмеженість людської діяльності в межах Саду: «коли господь – е е каммінгз тут ні до чого – / казав – і покора ваш дім і сад / де я була і чому я не вмію цього / вилуцтити із порад» [3, с. 7]. Лірична героїня поезії усвідомлює, що колишні стосунки обмежували її та примушували до покори певною мірою. У вірші «і прийде такий день – ні після ні до ні над...» жінка бачить своє минуле поряд із чоловіком отруйним: «бо немає куди назад – там отруйний сад» [3, с. 47]. Саме тому вона шукає шлях позбутися цих установ і прагне вчинити свій «акт свободи» на користь нового життя.

Остання поезія «Віршів Феліцити» зображує атмосферу нового саду, у якому зрештою опинилася лірична героїня: «кажуть тут гарно – гори бузкові сади зелені». У вірші проведено паралель між жінкою та пташкою, яка міцно тримається за гілку, перебуваючи на острові. У новому саду, у нових стосунках героїня дещо обережно поводить себе зі своїм обранцем (як і він із нею). Адже обоє зважають на свій попередній досвід: «але ці двоє ще нічого не знають торкаються обережно / рук облич тканин під якими серце у клітці». Важливим стає усвідомлення жінки, що в реальності не існує вічного щасливого життя. Лірична героїня зазначає, що «закоханим спершу радісно а потім зненацька сумно» [3, с. 92]. Постійність же, як бачимо з поезії, можлива лише в непорушних зображеннях на гобелені. Ця нова істина стає висновком, до якого поступово йшла крізь усю збірку жінка.

Як бачимо, за допомогою біблійного образу Саду Оксана Луцишина зображує шлях ліричної героїні до звільнення від власного минулого, пов'язаного з колишніми стосунками. Естетика ідилічного Едему в низці поезій увиразнює мотив туги й водночас ностальгії за часом, проведеним поряд із чоловіком. Саморефлексії жінки над минулим в ліриці супроводжуються образами зів'ялого саду, слабких і позбавлених кори дерев. Зрештою, лірична героїня доходить висновку про власну обмеженість і покірність у колишніх стосунках. Новий же любовний досвід жінки авторка передає через образ розквітлого саду та висуває ідею про природну змінність будь-яких людських взаємодій.

Біблійний код у ліриці Оксани Луцишиної, зокрема образ Саду, стає інструментом для увиразнення концепту нещасливого кохання у збірці. Перспективами подальших досліджень вважаємо аналіз інших біблійних образів у ліриці авторки, щоб простежити особливості змалювання ліричної героїні та її коханого чоловіка у «Віршах Феліцити».

Література:

1. Біблія: Святе письмо. Київ: Асоціація «Духовне відродження» / MissionEurasia: Дорога правди, 2015. 1226 с.
2. Жайворонок В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
3. Луцишина О. Вірші Феліцити. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 96 с.
4. Нортроп Фрай. Великий код: Біблія і література. Львів : Літопис, 2010. 362 с.
5. Фромм Е. Втеча від свободи. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 288 с.

**Грибович С. М.**

*здобувачка магістерського рівня вищої освіти*

*Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Рускуліс Л. В.*

## **ЕЛЕМЕНТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕКТИВНИХ КУРСІВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Концепція модернізації української вищої освіти, як спостерігаємо в сучасних ЗВО, спрямована на реформування освітнього процесу. Здійснюється інтеграція в європейські наукові й освітні простори, змінюється категорія пріоритетності завдань, що становлять професійну компетентність сучасної молоді людини, зокрема академічність і науковість

формують питання інтелектуального збагачення особистості. Упровадження дистанційного навчання й інтерактивного методу викладання є особливо важливими в умовах глобалізації й існування єдиного інформаційного простору. Постійна еволюція інформаційних технологій уможливує значне урізноманітнення форм освітнього процесу. Сьогодні використання онлайн-технологій стає в нагоді не лише як пошук необхідних даних у світових мережах, але і як систематичне й цілеспрямоване здобуття знань з обраної спеціальності (в т.ч. Філологія, Середня освіта тощо).

Дистанційна освіта є навчальним процесом, у якому певна частина викладання здійснюється викладачем/викладачами віддаленими в просторі/часі від здобувача освіти [3].

В Україні дистанційне навчання регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти України й Положенням про ДО МОН України від 21.01.2004 р. [2].

Головною метою дистанційної освіти є забезпечений доступ до освітніх ресурсів шляхом використання сучасного оснащення: інформаційних технологій і мереж [3]. Для здобувачів вищої освіти – це можливість навчатися коли й де завгодно й у необхідному темпі. У сучасному світі дистанційна освіта вибудовується з використанням різних технологій, включаючи форму подання матеріалу – централізовану чи проміжну, ступінь використання персональних комп'ютерів і телекомунікацій, технологію організації навчального процесу, спосіб ідентифікації студентів і ступінь взаємодії з традиційними методами ведення освітнього процесу [2]. Отже, можемо говорити, що дистанційна форма навчання у ЗВО уможливує для здобувачів ЗВО постійний доступ до навчальних матеріалів, регулярні рекомендації й консультації з викладачами та методистами, перегляд відеозаписів (у т.ч. лекцій), роботу на корпоративних онлайн-платформах і сайтах тощо. На жаль, студенти стикаються й із негативними аспектами дистанційного навчання, і не всі можуть адаптуватися до тих чи тих труднощів, результатом чого – зниження навчальної мотивації. Найчастіше такі проблеми пов'язані з відсутністю електроенергії (в т.ч. мережі Інтернет), особливо під час війни на території України.

Окрім проблем з електро- та Інтернет мережами дистанційна освіта не є ефективною, якщо немає відповідного програмного забезпечення [6].

Окрім технічних проблем, що перешкоджають автентичній дистанційній освіті, на заваді стають соціальні й психологічні проблеми. Невміння точно й чітко висловлювати свої думки, складність стисло й лаконічно формулювати свою позицію та аргументувати її (що особливо помітно в чатах і відеоконференціях) і т. д. перешкоджають прихильності студентів до дистанційної освіти. Ще одна проблема в цій сфері пов'язана з тим, що основою дистанційної освіти є письмові матеріали, а студенти обмежені в усному викладенні власних знань [4].

Під час підготовки й розробки курсів у системах дистанційного навчання викладачам доводиться мати справу з великою кількістю різноманітної інформації, в тому числі й іншомовної. Пошук, аналіз та обробка цієї інформації активізує аналітичне мислення викладача. Розроблений курс є результатом інформаційно-аналітичної діяльності викладача, а досвід, отриманий в ході цієї роботи, сприяє розвитку інформаційно-аналітичної компетентності [1].

Можемо стверджувати, що у процесі розробки дистанційних елективних курсів можна вирішити проблему представлення великого обсягу інформації в цікавій, пізнавальній формі й розширити можливості системи дистанційного навчання для навчальних закладів завдяки набутим навичкам, наприклад, із використанням інфографіки і т.п.

Елективні курси (курси за вибором) мають важливе місце в системі підготовки й підвищенні кваліфікації педагогів. Поняття «елективний курс» походить від англ. (toelect, election, elective – обирати, вибір, вибраний, для вибору) і осмислюється як навчальний курс за вибором. Практику введення елективних курсів у навчальний процес підготовки педагога розроблено нещодавно.

Учені наголошують, що елективні курси виконують такі основні функції:

– по-перше, підтримують вивчення основних навчальних предметів або ж готують фундамент для подальшого навчання;



– по-друге, забезпечують внутрішнє поглиблене вивчення педагогіки, психології та будь-якого іншого фаху (у т.ч. Філології) [5].

Запроваджені елективні курси в системі підготовки студентів філологічних спеціальностей уможливають підвищення рівня освітнього рейтингу здобувачів вищої освіти, допомагають удосконалити практичні навички, які є пріоритетними в процесі фахових освітніх компонентів, передбачених освітньо-професійною програмою. Під час дистанційного навчання елективні курси мають право на існування, саме тому у ЗВО здійснюються онлайн-голосування, на яких кожен студент робить свідомий вибір курсу, який зацікавив, після чого здійснюється його вивчення за допомогою різноманітних онлайн-платформ, сайтів, програм.

Проведений аналіз наукової літератури та спостереження за освітнім процесом дозволяють констатувати, що:

– використання навчальних ресурсів (фільмів, відео, підручників, програмних пакетів, комп'ютерних баз даних тощо) полегшує процес навчання;

– для успішної адаптації студентів до умов дистанційного навчання викладачам ЗВО необхідно чітко визначити, що студенти повинні знати й уміти наприкінці вивчення елективного курсу;

– шляхи покращення процесу адаптації до умов дистанційної освіти охоплюють високий рівень самоорганізації для підвищення творчого й інтелектуального потенціалу студентів, мотивації до отримання знань, вміння взаємодіяти з комп'ютерною технікою, оволодіння новітніми інформаційними технологіями.

Література:

1. Биков В. Ю. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України: монографія / [В. В. Лапінський, А. Ю. Пилипчук, М. П. Шишкіна та ін.]; за наук. ред. проф. В. Ю. Бикова. К. : Педагогічна думка, 2010. 160 с.

2. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс]: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

3. Іванюк І. В. Формування понятійно-термінологічного апарату з питань розвитку дистанційної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 31 (5). 2012. С. 1–14.

4. Мельник Ю. В., Бороденко Н. Д., Богданова Н. В. Деякі проблеми організації дистанційного навчання в ВНЗ. URL: <https://2017.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=114> (дата звернення: 18.11.2023).

5. Мойсеева С. Г. Використання елективних курсів для підвищення кваліфікації вчителів географії та економіки. Ч. 1. URL: <http://surl.li/mrjls> (дата звернення: 18.11.2023).

6. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*: зб. наук.-метод. праць. Х. : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2013. Вип. № 4. С. 27–36.

**Грищенко Я. О.**

*студент ННІ філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О.Довженка*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Медвідь Н. С.*

## **ТЕХНОЛОГІЇ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Використання технологій евристичного навчання на уроках української мови під час вивчення саме лексикології зумовлено тим, що на сьогодні навчання старшокласників лексики за допомогою різноманітних методичних підходів характеризується дискретністю та формалізованістю у презентації теоретичного та практичного матеріалу, недостатньою пролонгованістю процесу вивчення номінативного фонду мови, неповнотою в системному описі найважливіших явищ лексичної будови мови. Виявлені проблеми мають негативний

вплив на ефективність процесу вивчення української мови в цілому: учні обмежуються в можливостях розширення та систематизації отриманих знань про мову, її одиниць та категорій; базові поняття лексикології набуваються школярами не в повному обсязі; в учнів не формується цілісне уявлення про лексику як про основну підсистему мови, і немає переконаності в тому, що слово має центральний статус серед інших одиниць мови відповідно до своєї семантичної складності, багатовимірності та різноплановості; аналітичні вміння щодо слова як мовної одиниці лексики розвиваються недостатньо успішно через відсутність знань про наявність різноманітних і стійких відношень (причинно-наслідкових зв'язків) між лексичними одиницями.

Розв'язання описаної вище ситуації убачаємо у впровадженні технологій евристичного навчання, що сприятиме: 1) розширенню понятійного апарату лексикології як системного розділу науки про мову в межах шкільного курсу української мови; 2) визначенню ознак та елементів системи лексичного рівня мови з урахуванням типів системних відношень між лексичними одиницями; 3) пріоритетності системно-функціонального підходу до вивчення лексики української мови; 4) підвищенню практичної значущості лексичного аналізу мовних одиниць, його вдосконаленню за допомогою навчання навичкам виявлення системних відношень між лексемами, особливо під час роботи з текстом; 5) удосконаленню словникової роботи та систематичному її проведенню протягом усього шкільного курсу української мови з метою формування лексичної компетентності в старшокласників.

Технології евристичного навчання передбачають застосування **спеціальних вправ і завдань**. У методиці навчання української мови вправа трактується як структурна одиниця організації навчального матеріалу. Але найчастіше терміни «вправа» і «завдання» взаємозамінюють, через що виникає підміна понять. Розмежуємо ці поняття.

**Вправа** – це повторне виконання дії з її засвоєння і, як наслідок, формування вміння чи навичок [1.С. 34]. Але якісне виконання жодної дії неможливе без чітких інструкцій-завдань. Отже, виконанню кожної вправи має передувати певним чином сформульоване завдання.

**Евристичне завдання** – це завдання, у результаті якого учень створює власний освітній продукт. У завданнях такого типу не передбачено єдино правильної відповіді. Евристичні завдання є відкритими, а це означає, що сприяють розвитку творчої діяльності. У «Короткому тестологічному словнику-довіднику» дається таке визначення **завданням відкритого типу** – це творчі завдання, які пропонують різні варіанти виконання з урахуванням інтересів, здібностей, переваг учнів [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 40 ].

Головними рисами евристичного завдання є такі: 1) відкритість (відповідь дається учнями самостійно, не підготовлено заздалегідь); 2) базування на творчих здібностях та ресурсах учнів; 3) присутність своєчасної проблеми чи потреби, що стосується як учня, так і має відношення до предметної (метапредметної) галузі [8].

Для того щоб запропонувати класифікацію евристичних вправ і завдань під час вивчення лексикології необхідно описати найбільш популярні **класифікації вправ** у лінгводидактиці.

Ключовим критерієм класифікації В. Онищука є мета, ступінь самостійності та творчості учнів. Дослідник розробив класифікацію вправ, розділивши їх на чотири групи: вправи *підготовчі* (вони проводяться перед вивченням нового матеріалу та спрямовані на актуалізацію вмінь і навичок учнів), *вступні* (використовуються після засвоєння матеріалу й забезпечують осмислення понять, правил); *тренувальні* (формують мовні вміння та навички), *творчі* та *контрольні вправи* [3. с. 85].

Головним критерієм систематизації вправ з навчання української мови В. Мельничайка є характер і ступінь впливу на формування вмінь. З урахуванням цього критерію дослідник пропонує розподілити всі вправи на чотири групи: *слухово-мовленнєві* (учні на слух сприймають завдання і виконують їх в усній формі), *зорово-мовленнєві* (передбачають усні операції на матеріалі тексту, сприйнятого зором), *слухово-моторні*

(письмове виконання операцій над матеріалом, сприйнятим на слух – диктанти), *зорово-моторні* (письмові роботи на матеріалі тексту) [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 23].

М. Пентилюк пропонує таку класифікацію вправ за такими критеріями: 1) за формою мовлення (усні і письмові); 2) за змістом програмового матеріалу (фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні та власне-стилістичні); 3) за місцем їх застосування (супровідні, спеціальні, формувальні чи тренувальні); 4) за методикою проведення (вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання й редагування); 5) за місцем виконання (класні і домашні); за ступенем самостійності (колективні та індивідуальні) [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Ураховуючи диференціацію вправ, запропоновану В. Онищуком, В. Мельничайком, М. Пентилюк, змодельовано власну класифікацію вправ, спрямованих на засвоєння розділу «Лексичні норми» на уроках української мови. Засвоєння лексики – це засвоєння достатньої кількості лексичних одиниць, набуття вміння користуватися ними в різних видах продуктивної (говоріння та письмо) та рецептивної діяльності (читання та аудіювання), формування лексичної навички та набуття лексичних знань.

Основною метою вправ є забезпечення цілісності сприйняття й усвідомлення лексики української мови учнями як складного синтезу одиниць мови, пов'язаних зі стійкими відношеннями. Системоутворювальна основа якісного перетворення змісту шкільного курсу лексики дозволить сформувати в учнів розуміння лексики української мови як системи, що складається з мовних одиниць, функціонально об'єднаних в єдине ціле, що відповідає потребам сучасної освітньої політики країни та запиту суспільства на лексичну компетентність.

**Когнітивні вправи** спрямовані на формування когнітивних (пізнавальних) умінь: пізнати мовні явища, мовну систему української мови, ставити питання, відшукувати причини мовних явищ, позначати своє розуміння чи нерозуміння питання та ін.

**Креативні вправи** забезпечують розвиток креативних (творчих) якостей – уяви, гнучкості розуму, чуйності до протиріч; розкутість думок та почуттів, прогностичність; наявність власної думки та поглядів. Креативні вправи спрямовані на створення власних освітніх продуктів. Такі вправи базуються на 1) нелогічних діях учнів, що мають інтуїтивний характер («мозковий штурм», «метод передбачень» тощо); 2) виконанні алгоритмічних дій та інструкцій (методи синектики, морфологічної скриньки), основною метою яких є побудова логічної опори для створення учнями освітньої продукції.

**Організаційно-діяльнісні вправи** сприяють формуванню методологічних (організаційно-діяльних) якостей – здатності усвідомлювати цілі навчальної діяльності та вміння їх пояснювати; вміння поставити мету та організувати її досягнення; здатності до нормотворчості; рефлексивне мислення; комунікативні якості.

Методика провадження технологій евристичного навчання є особистісно орієнтованою. Це означає, що функція вчителя зводиться до ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності учнів. Діяльність вчителя спрямовано не лише на контроль знань і умінь, а насамперед на діагностику діяльності учнів, щоб правильно організувати пізнавальні процеси в учнів. Такий підхід до навчання концентрує увагу педагога на цілісній особистості людини, на розвитку не лише її інтелекту, громадянського почуття відповідальності, а й духовної особистості з емоційними, естетичними, творчими задатками та можливостями. Очевидно, що під час особистісно орієнтованого навчання вчитель враховує особливості психічного складу дитини, її характеру та темпераменту.

Отже, евристичні технології ґрунтуються на принципі продуктивної освіти, який указує на те, що якість освіти визначається не стільки повнотою вивчення відомої інформації, скільки рівнем збільшення нової, якістю створеного учнями освітнього продукту.

Література:

1. Крившенко Л. М. Евристичне навчання: сутність і змістові характеристики. *Наукові*

записки. Серія: Педагогічні науки, Вип. 159 с.]

2. Крившенко Л. М. Дослідження евристичного навчального діалогу в зарубіжній і вітчизняній педагогічній науці. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка, Вип. 3. С. 21–28.

3. Кучерук О. А. Когнітивна теорія навчання української мови як пріоритетний напрям шкільної лінгводидактики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 29. С. 15–20.

*Журавльова М. Л.*

*здобувачка II (магістерського) рівня філологічного факультету  
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського  
Науковий керівник – д-р. пед. наук, проф. Рускуліс Л. В.*

## **ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК НОВІТНИЙ УСЕМЕРЕЖЖЕВИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО**

Інформатизація й цифровізація стали реальністю життя сучасного студента й викладача, особливо відчутним їх вплив у час війни. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій сприяє широкому розповсюдженню різноманітних засобів навчання, які допомагають зробити освітній процес більш зручним і зрозумілим. Таким засобом, на нашу думку, є електронний підручник.

Проблема використання різноманітних електронних засобів під час навчання розлого представлена у студіюваннях таких учених: В. Анохін, Л. Білоусова, В. Волинський, Ю. Жук, Л. Зайнутдінова, І. Іваськів, О. Кучерук, Г. Корицька, А. Нікітіна, Л. Рускуліс, О. Семенов, Л. Скуратівський та ін.

У лінгводидактиці учені визначають сутність і основне призначення електронного підручника. Нам імпонують міркування Л. Рускуліс, яка зазначає, що електронний підручник «є незамінним засобом навчання, до складу якого входять навчальні компоненти, що містять систематизовану наукову інформацію з мовознавчих дисциплін. Він забезпечує активність студента в отриманні нових знань за допомогою інформації, яка представлена текстовим, графічним, музичним, відео- та фото- й іншим матеріалом; пропонує практичні завдання й методичні коментарі до виконання їх; є засобом перевірки отриманих знань [2, с. 330-331]. На нашу думку, електронним підручником можемо вважати певний структурований навчальний матеріал з тієї чи тієї навчальної дисципліни, який має гіпертекст та мультимедія файли, що робить процес сприйняття, використання й засвоєння інформації більш легким та доступним.

Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити низку ознак електронного підручника:

1. Інформація повинна бути належно структурована й представляти завершені фрагменти курсу з обмеженою кількістю нових понять.

2. Кожний фрагмент разом із текстом повинен відобразити інформацію в аудіо- або відеовигляді. Викладач покликаний репрезентувати власне розуміння матеріалу, який вивчають студенти, розставляти необхідні смислові акценти, що не можна подати в звичайному друкованому підручнику. Обов'язковим елементом підручника є матеріал для повторення.

3. Текстова інформація може дублювати деяку частину «живих уроків (лекцій)». Електронний підручник повинен уможливити роздруківку фрагментів тексту. Ця особливість необхідна для швидкозмінних курсів.

4. Ілюстрації складних моделей чи пристроїв повинні містити підказку, що з'являється або зникає синхронно з рухом курсору окремими фрагментами ілюстрацій.

5. В електронному підручнику необхідно передбачити якомога частіше використання віконних інтерфейсів, у кожному вікні подавати зв'язану інформацію або виокремлювати певні інформаційні зони на одному екрані.

6. Текстову частину слід супроводжувати перехресними покликаннями, які уможливають скорочення часу пошуку необхідної інформації. Перспективним елементом є підключення до електронного підручника спеціалізованого тлумачного словника з обраної освітньої галузі.

7. Відеоінформація або анімація повинні супроводжувати розділи, які важко зрозуміти у звичайному викладі.

8. Увесь електронний підручник повинен забезпечувати можливість для копіювання вибраної інформації, її редагування й роздрукувань межах самого підручника [1, с. 6].

Слід зауважити, що під час дотримання всіх цих вимог до створення підручника робота з таким виданням буде максимально продуктивною.

Електронний підручник має ряд переваг, а саме: є «засобом формування практичних умінь і навичок у вигляді питань, вправ і завдань для тестового контролю; враховує інтегративні й системні зв'язки мовознавчих курсів; спосіб урізноманітнення освітнього процесу; забезпечує послідовність, наступність і систематичність засвоєння знань під час індивідуальної чи групової роботи; адаптує навчальний матеріал відповідно до рівня підготовки студента (групи), враховуючи індивідуальні та психологічні особливості; дає змогу користуватися покликаннями на додаткові джерела (словники, методичні посібники й рекомендації тощо), забезпечує високий рівень наочності (аудіо- та відеоматеріали, схеми, таблиці, алгоритми)» [2, с. 334]. Саме тому очевидним є той факт, що електронний підручник є сучасною альтернативою звичайній друкованій книзі з більшими можливостями.

Отже, як переконують проведені розвідки, електронний підручник – це інноваційний усережжєвий засіб навчання, який має велику кількість переваг у застосуванні його. Процес поширення такого засобу навчання розвивається, зокрема й для дисциплін мовознавчого циклу, що значно спрощує пошук необхідного матеріалу, покращує сприйняття його та допомагає перевірити рівень знань студентів із вивченої теми.

Література:

1. Мадзігон В. М. Дидактичні вимоги до електронних підручників. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. / Ред. кол. за ред. В. М. Мадзігон. К. : Педагогічна думка, 2010. № 10. 780 с.

2. Рускуліс Л. В. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: дис.. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Херсон : ХДУ, 2019, 544 с.

**Зорева Г. П.**

*студентка 61-2У групи*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — канд. філол. наук, доц. Медвідь Н. С.*

## **СИСТЕМА ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ**

Найбільш ефективним для формування лексичної компетентності здобувачів освіти є *метод вправ*. Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» пропонують комплексну класифікацію вправ за різними ознаками: рівнем засвоєння знань (аналітичні, репродуктивні, конструктивні, творчі); дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості (підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні; за зразком, конструктивні, творчі); етапом становлення мовленнєвих навичок (мовно-аналітичні, конструктивно-мовленнєві, комунікативні); змістом (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні) [3, с. 47].

До лексичних зараховують вправи, «спрямовані на ознайомлення із словниковим складом мови як системою, свідоме засвоєння основних її понять і формування лінгвістичних, мовленнєвих і комунікативно-дискурсивних умінь» [1, с. 3].

Система лексичних вправ має ґрунтуватися на таких принципах:

1) зміст вправ має відповідати обсягу сучасних теоретичних відомостей про лексичний склад мови з урахуванням різних наукових парадигм;

2) систему вправ і їх типи визначають дидактичними цілями, характером і специфікою лінгвістичної природи та особливостей реалізації в мовленні лексичних явищ;

3) вправи повинні забезпечувати формування лексичних умінь і навичок і добиратися таким чином, щоб у процесі їх виконання учні все більше наближалися до самостійного пошуку: від аналізу лексичних явищ у пропонованому вчителем мовному матеріалі (окремих словах, словосполученнях, реченнях, текстах) до їх уживання у власних висловлюваннях;

4) система вправ має сприяти розвитку когнітивної, пошуково-дослідницької та творчої діяльності учнів.

Збагачення словникового запасу здобувачів освіти є основним напрямом лексичної роботи, тому на уроках української мови слід систематично використовувати вправи й завдання, що сприятимуть формуванню в учнів лексичної компетентності. До таких вправ методисти відносять такі:

- вправи, пов'язані з роботою над значенням слова (запис тлумачення лексичного значення; розпізнавання слова за його тлумаченням; добір слів, що утворюють семантичне поле основного слова тощо);

- вправи, спрямовані на попередження, знаходження, виправлення лексико-семантичних і лексико-стилістичних помилок (показ лексичної сполучуваності, відображення сфери стилістичного вживання слова тощо);

- вправи, пов'язані з розмежуванням різних значень багатозначного слова на синтаксичній основі (зіставити два види полісемічного слова, за поданим тлумаченням розмежувати різні значення слова тощо);

- вправи, спрямовані на семантизацію значень слова на основі його семантичних зв'язків (до одного із значень багатозначного слова дібрати родо-видові, синонімічні, антонімічні ряди тощо);

- вправи, спрямовані на актуалізацію семантизованого слова (скласти словосполучення, речення, написати твір-мініатюру та ін.);

- вправи, що попереджають лексичні помилки.

Важливим є поетапне впровадження методичної системи формування лексичної компетентності на уроках української мови. Н. Сіранчук [2] виокремлює 4 етапи методичної системи.

Основою змісту словникової роботи першого, рецептивно-репродуктивного, етапу навчання є лексико-семантичні вправи у зв'язку з вивченням основного програмового матеріалу з української мови, коли вчитель вводить нову лексику і розширює словник учнів новими значеннями вже відомих їм слів. Підсумком словникової роботи на означеному етапі є практичне оволодіння системними зв'язками слів (парадигматичними і синтагматичними). На цьому етапі доцільно виконувати вправи та завдання такого типу:

1. *Розкрийте значення слів голова, глибокий і летіти в поданих словосполученнях. Доведіть, що ці слова багатозначні.*

2. *Чи однакове значення мають виділені слова в словосполученнях? Відповідь аргументуйте.*

3. *Зіставте словосполучення. У яких із них виділені слова вжито в прямому значенні, а в яких — у переносному? На що вказують слова, ужиті в переносному значенні?*

На другому, продуктивному, етапі навчання формуються вміння і навички переважно продуктивного характеру – у процесі породження мовлення. Цей лексико-методичний етап реалізує комунікативний і системно-функційний підходи під час навчання рідної мови і формування лексико-граматичної будови мовлення учнів. Робота над словом здійснюється в

тісному взаємозв'язку з роботою над іншими одиницями мови – словосполученням, реченням, текстом. Це дає змогу учням повністю усвідомити роль слова в мовленні, номінативні та комунікативні одиниці мови в єдності їхнього значення, форми та функції.

1. Дослідіть, які значення можуть мати слова *день, крило, ручка*. Складіть з ними і запишіть речення, у яких би виявлялися різні значення цих слів.

2. Складіть два речення з багатозначним словом *ключ* так, щоб це слово було вжито в різних значеннях, та два речення зі словом *ключ* так, щоб слова виступали омонімами.

3. Спишіть текст, замінюючи виділені слова синонімами. Як така заміна вплинула на зміст тексту?

Третій, евристичний, етап – формування не лише правильного, але доведеного мовлення. На цьому етапі акценти ставляться на роботі з культури мовлення, над одиницями мови, над засобами виразності та образним мовленням.

1. Відредагуйте речення та запишіть правильно. Поясніть лексичні помилки.

2. Оберіть потрібне за змістом слово у дужках і запишіть речення. Прокоментуйте свій вибір.

3. Перебудувати подані речення і записати так, щоб зміст їх не був двозначним.

Четвертий, творчий, етап спрямований на розвиток творчих мовних здібностей учнів, формує вміння і навички продуктивного характеру, забезпечує оволодіння такими якостями мовлення, як змістовність, логічність, точність, багатство, доцільність, виразність, чистота, правильність.

1. Усно опишіть ранню осінь, використовуючи слова у переносному значенні.

2. Напишіть монолог, який би розкривав значення прислів'я «Слово до слова зложиться мова», використовуючи синоніми.

3. Складіть есе «Інтернет у житті сучасної людини», використовуючи слова іношомовного походження.

Отже, рівнева система вправ, елементи якої взаємозв'язані та взаємозумовлені, дає змогу успішно вирішувати проблеми формування лексичної компетентності учнів, враховуючи різноманітність сучасних підходів, і постає ефективним засобом реалізації вимог державного стандарту.

Література:

1. Бондаренко Н. Методи навчання української мови крізь призму компетентнісного підходу. *Дивослово*. 2013. № 12. С. 2–7.

2. Сіранчук Н. До проблеми створення методичної системи формування лексичної компетентності учнів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. Вип. 9 (77), 2020. С. 303–306.

3. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.

**Карпенко О. В.**

*студентка 61-2У групи*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Кухарчук І. О.**

## **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ: ТЛУМАЧЕННЯ, ВИДИ, ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ**

Реформування української освіти спрямоване не лише на зміну змісту дисциплін, що вивчаються, але й на вдосконалення підходів до методик навчання, розширення сукупності методичних прийомів, активізацію в процесі навчальної діяльності школярів, наближенні тем до реального життя крізь аналіз умов та пошуків шляхів розв'язання найактуальніших суспільних проблем.

Дослідження, які здійснюють учені, виявляють, що превалювання репродуктивних

підходів формує у значної більшості здобувачів освіти індивідуальне ставлення до навчання, а в третини – негативне. З огляду на це в освіті важливо, щоб учень не був інертним предметом впливу, а міг незалежно здійснювати пошук необхідної інформації, обмінюватися думками зі своїми однолітками з відповідної теми, брати участь у полеміці, дискусії, знаходити докази, втілювати в реальність різноманітні ролі.

Появу інтерактивних технологій пов'язують з ім'ям англійського вченого Рега Реванса, який вважав, що це поняття відродилося з терміна «активне навчання» (Action Learning). Підтвердженням цього факту є те, що в педагогічній літературі до 1990-х років не використовувався термін «інтерактивні технології». З вісімдесятих років у СРСР педагоги починають освоювати та використовувати активні (тепер інтерактивні) методи навчання в освітньому процесі. Головною ідеєю інтеграції педагогічних технологій в освітню діяльність є створення групових діалогових форм пізнання та взаємодії. Водночас основними методами навчання є традиційні та активні методи.

Деякі автори вважають, що це поняття започатковано від терміна «інтерактивність», запозиченого з соціології та психології. У першому випадку цей термін розглядають як процес, за допомогою якого люди впливають один на одного, моделюючи ситуації, вирішуючи проблеми, оцінюючи результати пізнання.

Істотну роль на виникнення та розвиток інтерактивних технологій мали теорії програмованого навчання (1960-1970-і роки) та дистанційного навчання (середина ХХ століття).

У сучасній педагогіці поняття інтерактивне навчання трактують по-різному. Одні вчені вважають, що інтерактивне навчання – це тип навчального процесу, інші – психолого-педагогічна система організації навчально-пізнавальної діяльності, треті – технологія навчання (О. Пометун, Л. Пироженко). У педагогічному словнику термін «інтерактив» (з англ. interact, де «inter» – взаємний і «act» – діяти) вживається в розумінні здатності до взаємодії [1, с. 115]. Сутність цієї інноваційної технології полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників.

У наукових дослідженнях О. Пометун, Л. Пироженко, О. Пехоти, С. Сисоєвої, Г. Селевко та ін. здійснено ґрунтований аналіз теоретичних і методичних засад організації інтерактивного навчання, охарактеризовано типи та форми інтерактивного навчання за різними критеріями: рівнем активності, ступенем залучення учнів до продуктивної діяльності, за дидактичною метою, за способами організації тощо.

Виникнення інтересу до інтерактивних технологій зумовлено низкою причин:

- використання інтерактивних технологій дозволить не тільки засвоїти знання, а й сприятиме розвитку особистості та її пізнавальних здібностей;
- активна взаємодія учасників освітнього процесу, водночас підпорядкованість змінюється партнерством;
- дозволяє вирішити питання мотивації пізнавальної активності.

У загальній педагогіці інтерактивне навчання трактується як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка «має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен здобувач освіти відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [32, с. 8-9]. Специфічними особливостями такого навчання є постійна, активна взаємодія всіх учасників освітнього процесу.

Дослідники інтерактивного навчання О. Пометун і Л. Пироженко розглядають його як різновид активного, що має специфічні особливості та закономірності [1]. Сутність інтерактивного навчання, на думку відомих педагогів, виявляється в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учитель та учні як рівноправні суб'єкти навчання перебувають у відношеннях співнавчання, взаємонавчання (колективного, групового, співпраці). Інтерактивне навчання спрямовує роботу вчителя на моделювання життєвих ситуацій, на активне використання ролевих ігор, а також спільне розв'язання проблем. Воно є ефективним щодо формування цінностей, навичок і вмінь, забезпечує атмосферу співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу відчути себе справжнім лідером учнівського колективу [1, с. 7].



Більшість дослідників розуміють інтерактивне навчання як процес, у якому активно взаємодіють здобувачі освіти; відбувається активне взаємонавчання за допомогою колективної, групової співпраці. Учитель і учень за такого навчання є рівноправними суб'єктами навчання. Під час організації такого типу навчання відбувається переосмислення знань як головного показника освіченої людини, які є головним засобом розвитку особистості школярів. Також підвищується роль уміння здобувати й узагальнювати необхідну інформацію з різних джерел.

Отже, інтерактивне навчання є особливою формою організації освітнього процесу, за якого відбувається активна взаємодія всіх його учасників. В організації інтерактивного навчання важливу роль відіграє моделювання різноманітних ситуацій, використання на уроках дидактичних ігор, створення і розв'язання проблемних ситуацій, вирішення дискусійних питань, спільне розв'язання проблем із урахуванням умов та обставин тощо.

У процесі інтерактивного навчання учні вчаться спілкуватися, конструктивно міркувати, ухвалювати зважені рішення. Метою інтерактивного навчання є створення комфортних умов для навчання, у яких кожен школяр відчуває інтелектуальну спроможність та свою успішність, активно взаємодіє з іншими учасниками освітнього процесу. Особливою цінністю провадження інтерактивного навчання є те, що учні навчаються ефективній співпраці в колективі, під час якої вони мають можливість обговорити проблему, поділитися враженнями чи досягненнями, самостійно опановувати навчальні матеріали.

Перевагою інтерактивних технологій є те, що вони забезпечують вивчення проблеми за умови значного скорочення часу; формують в учнів уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях; сприяють виявленню й аналізу причинно-наслідкових зв'язків та вирішенню конкретних ситуацій, розвивають навички групової роботи у процесі прийняття рішення, встановлюють взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу.

Повноцінне інтерактивне навчання базується на загальних принципах освітньої діяльності, може гнучко трансформуватися відповідно до того чи іншого змісту й охоплює різноманітні методи, форми, засоби навчання, реалізується з урахуванням основних завдань (освітньої, розвивальної, виховної).

У педагогіці та методиці існують різноманітні **класифікації інтерактивних методик**, однак єдиної диференціації в навчально-методичній літературі ми не знайшли. Розглянемо погляди різних дослідників на проблему класифікації інтерактивних методик навчання.

Більшість дослідників виділяють такі форми інтерактивних технологій:

1) індивідуальна (взаємодія учня з комп'ютерноорієнтованими засобами навчання, з віртуальним освітнім середовищем, рефлексія власного досвіду навчально-пізнавальної діяльності);

2) колективно-групові (парна робота, кооперативно-групові навчальні діяльності, диференційовано-групові форми, ланкова форма, індивідуально-групові форми) [1].

О. Пометун і Л. Пироженко запропонували класифікацію інтерактивних технологій навчання залежно від форм (моделей) навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. На думку дослідників, з огляду на мету заняття та форми організації навчальної діяльності інтерактивні технології доцільно об'єднати в такі групи:

1) інтерактивні технології кооперативного навчання;

2) інтерактивні технології колективно-групового навчання;

3) інтерактивні технології ситуативного моделювання;

4) інтерактивні технології відпрацювання дискусійних питань [2, с. 33].

Інтерактивні методи навчання допомагають досягти кращих результатів у засвоєнні нових тем і організувати навчальний процес так, щоб усі учні були залучені до вивчення матеріалу. Кожен робить свій внесок у заняття, учні обмінюються інформацією та ідеями. Отже, вони не лише набувають нових знань, а й розвивають комунікативні навички: вміння слухати інших; оцінювати різні погляди; брати участь у дискусіях; приймати спільні рішення; розвивати толерантність тощо. Інтерактивне навчання допомагає учневі не тільки легко засвоювати новий матеріал, а й запам'ятовувати його.

Освітній процес останніх років, що позначений карантинними обмеженнями та

умовами російсько-української війни, з одного боку, позначив ключові характеристики (особливості), які роблять процес навчання справді інтерактивним, з другого – виявив серйозну прогалину, що полягає у відсутності власне інтерактивної дидактики і методики.

Водночас досить серйозна проблема полягає в тому, що в цій об'єктній позиції опинилося покоління «Зет», згідно з класифікацією поколінь (Р. Земке, Н. Хоул та У. Штраус). Відмінними рисами цього покоління, з народження оточеного різноманітними гаджетами, є тенденція до певної соціальної ізоляції, недостатній сформованості на практиці навички командної взаємодії (що попередні покоління освоювали ще в дитинстві), потреба у винагороді за будь-яку зроблену роботу аналогічно тому, як це відбувається у звичних їм комп'ютерних та мобільних іграх та ін. Отже, у методиці інтерактивного навчання необхідно враховувати специфіку покоління, спираючись на вміння (компетенції), якими вони володіють, та одночасно створювати умови для подолання тенденції до соціальної ізолюваності, зосередженості на особистому просторі тощо.

Отже, інтерактивні технології – це методи, форми та засоби навчання для вивчення та засвоєння змісту матеріалу, що дозволяють максимально ефективно досягати поставлених цілей за допомогою залучення учнів до активної співпраці у вирішенні навчальних завдань. Підготовка до провадження інтерактивних педагогічних технологій базується на розвитку педагогічної майстерності, виражається в уміннях поєднувати абстрактне та конкретне, загальне та особистісне, раціональне та чуттєве та оволодінні алгоритмом інтерактивного спілкування, який охоплює чотири функціонально пов'язані етапи (мотивація, засвоєння матеріалу, рефлексія, саморефлексія).

Література:

1. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник / Авт.-укл.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : «А.С.К.», 2002. 136 с.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
3. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
4. Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

*Карпенко А.В.*

*студентка б1-2 У групи*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Корцова О. М.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЧИСЛІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У шкільній методиці навчання мови доцільно виділити три етапи вивчення теми «Числівник», зокрема пропедевтичний (початкова школа); систематичне вивчення числівника як частини мови (6 клас); функційно-прагматичний (10 клас).

Метою пропедевтичного етапу є первинне ознайомлення здобувачів освіти: формування здатності розрізняти і вирізняти слова – назви чисел (за допомогою вчителя); утворювати словосполучення числівників з іменниками; правильно вимовляти, наголошувати та записувати числівники [3 **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Етап системного вивчення передбачає ознайомлення з числівником як окремим лексико-граматичним розрядом слів. Він спрямований на усвідомлення ролі числівника в мовленні, визначення морфологічних ознак та синтаксичної функції в реченні. Одним із завдань цього етапу є формування здатності здобувачів освіти утворювати та доцільно використовувати відмінникові форми числівників в усному і писемному мовленні, реалізуючий виражальний потенціал [1, с. 2].

Функційно-прагматичний етап спрямований на вдосконалення знань учнів старших класів про морфологічні засоби стилістики, зокрема стилістичне забарвлення числівникових форм, особливості їх уживання в різних контекстах. На цьому етапі реалізуються внутрішньо предметні та міжпредметні зв'язки. Це сприяє формуванню в здобувачів освіти знань про стилістичні функції числівника як окремої частини мови, а також удосконаленню вмінь і навичок аналізувати, розрізняти, класифікувати числівники, оцінювати вживання числівників щодо нормативності, відповідності ситуації спілкування та сфері мовлення.

Отже, пропедевтичний етап формує в здобувачів освіти елементарне уявлення про числівник як лексико-граматичний клас слів та його морфологічні ознаки. Наступні етапи спрямовані на набуття здобувачами освіти знань про числівник як окрему частину мови, усвідомлення його загальнокатегоріального значення, граматичних властивостей. Не менш важливим є вдосконалення вмінь правильно поєднувати числівники з іменниками, формування здатностей доцільно вживати означену частину мови відповідно до стилів мовлення та ситуації спілкування, чому присвячений завершальний етап вивчення числівників у закладах загальної середньої освіти.

Аналіз навчальної, навчально-методичної літератури спонукає до висновку про те, що вивчення числівника як окремої частини мови на сучасному етапі лінгводидактики ґрунтується на структурно-семантичному, функційно-стилістичному, комунікативно-діяльнісному та соціокультурному підходах.

Література:

1. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова. 5–6 класи: модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.5-6-kl.Holub.Horoshkina.14.07.pdf> (дата звернення: 07.11.2023).

2. Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. Українська мова. 5–6 класи: модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.5-6-kl.Zabolotnyy.ta.in.14.07.21.pdf> (дата звернення: 07.11.2023).

3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. (1 – 4). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 07.11.2023).

**Клейменов І. В.**

*магістрант 61-2У групи спеціальності*

*014 Середня освіта (Українська мова і література)*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Гричаник Н. І.*

## **МОТИВИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ЛІРИКИ В. СТУСА**

Ім'я Василя Стуса увійшло в нашу історію як важливий чинник національного пробудження й самоусвідомлення. Самобутня й глибоко національна творчість митця відтворила найістотніші прикмети своєї доби, потужне духовне життя автора, стала зразком мистецтва світового рівня. Поезія В. Стуса є різноманітною за тематикою, більшість творів характеризуються філософським наповненням.

Громадянська лірика митця є злободенною, пробуджує в молодого покоління почуття патріотизму, національну свідомість. Розглянемо її провідні мотиви на прикладі поезій зі збірки «Палімпсести» (Мюнхен, 1986) та інших відомих творів поета.

До «Палімпсестів» увійшли поезії, створені В. Стусом в ув'язненні, а також уміщені в попередніх збірках. Назва збірки «символізує безсмертність подвигу творця, незнищенність мистецького слова (палімпсестами в давнину називали пергамент, на якому стертий первісний текст не зникав, прочитувався за новим текстом). Так стирали історичну пам'ять українського народу його напасники, але вона знову й знову відроджувалась» [5, с. 91].

У збірці порушені важливі філософські й морально-етичні проблеми, твори митця, які можна віднести до громадянської лірики, тісно пов'язані з філософською. У центрі – ліричний герой із своїм внутрішнім світом, який домагається правди й духовної незалежності, осмислює питання мистецької свободи, людяності й дегуманізації в сучасному йому світі.

Провідне місце в «Палімпсестах» посідає тема України. На переконання О. Рарицького, «Доля України як невід'ємна складова Стусового «я» стає поетовою суттю, його буттям. В умовах неволі цей образ набуває планетарного осмислення, стає епіцентром страждань» [1, с. 119].

Так, у поезії «*О земле втрачена, явися...*» відтворено поетичний образ України, спогади про яку допомагають ліричному героєві подолати тяжкі табірні випробування. Він згадує дні дитинства і юності, своє перше юнацьке кохання. Однак рефрен *де* повертає до безрадісної реальності, коли все найкраще з дитинства і юності, пов'язане з життям на Батьківщині, зникло.

Мотивом нестерпної туги за Україною просякнута й поезія «*На колимським морозі калина*», у якій поет розмірковує про те, як важко чекати смерті на чужині та яке недовговічне життя, проводить ідею нескореності, волелюбності українського патріота. В уяві ліричного героя серед холодної зими виник образ калини (символ України), яка на чужині цвіте кривавими – «*рудими слізьми*». Ця метафорична сполука підкреслює гіркоту, біль від спогадів ліричного героя про Україну в умовах ув'язнення.

Україна у творі – це образ «*собору дзвінкого*», символ незнищеної духовності, світла, святості. Епітет «дзвінкий» передає гостроту відчуттів ліричного героя в процесі згадок про рідну землю. Антитезою до неї є образ Сибіру, що символізує неволю й слези.

Аналіз поезії «*На колимським морозі калина*» дозволяє виділити ще один важливий у ній мотив: трагізм поета в екстремальних умовах радянських концтаборів.

Мотивами любові до України, ностальгії за нею перейняті й інші поезії В. Стуса зі збірки «Палімпсести»: «*Сосна із ночі випливала, як щогла...*», «*Коли б, коли б ви мали, голуби...*». У цих віршах образ України також розкривається крізь призму емоцій і почуттів ліричного героя, який на чужині постійно згадує рідний край.

У творчості поета простежуємо не лише патріотичні мотиви, страждання через розлуку з Батьківщиною. «Лірика Василя Стуса пройнята історіософськими мотивами. Поет вдумливо вдивлявся в історичне буття України, прагнучи збагнути перемоги й поразки своїх предків» [5, с. 97].

Наприклад, у поезії «*За літописом Самовидця*» В. Стус осмислює часи Руїни, розмірковує над причинами національної трагедії, як зовнішніми (напади чужинців-сусідів на нашу землю), так і внутрішніми (підступна політика ватажків, їхня віддаленість від народу, роз'єднаність українців, чвари та ін.). У творі автор засуджує братовбивчі війни, що знищують українців і саму Україну.

У творі «*Сто років, як сконала Січ*» В. Стус подав свою версію національної драми бездержавності України, зобразив політичні репресії проти частини українського народу у XVIII і XIX ст., уславив патріотів, які боронять свою державу. У творі помічаємо мотиви історичної пам'яті, духовного розкріпачення українців, їхньої національної самосвідомості й патріотизму:

*раби зростають до синів  
своєї України-матері* [3, с. 81].

Добре знайомий В. Стусові біль митця, відірваного силоміць від рідного краю, є мотивом елегії «*Останній лист Довженка*». У творі автор передав думки, переживання, почуття відомого кіномитця через розлуку з Україною. У поезії відомий кінорежисер,

письменник надсилає листа з Москви на Україну своїм землякам. Він мріє побувати в рідному краю. Його тужливий лист-сповідь переростає в крик болю й розпачу:

*Пустіть мене до себе. Поможіть /  
Мені востаннє розтроюдить рану,  
Побачити Дніпро... Пустіть мене до мене. Поможіть  
ввібрать в голодні очі край полинний  
і захватить на смерть. Пустіть мене... [4, с. 92].*

Елегію «Ярій, душе! Ярій, а не ридай...» поет присвятив Аллі Горській – талановитій художниці, яскравій представниці шістдесятників, учасниці правозахисного руху, яка виступала проти несправедливих арештів інтелігенції. Її звіряче вбили 28 листопада 1970 року, а справу швидко закрили. У творі В. Стус звертається до душі, щоб та не ридала, а яріла (виражала ненависть до вбивць). Аллу він називає «сонце України»:

*Ярій, душе. Ярій, а не ридай.  
У білій стужі сонце України.  
А ти шукай – червону тіль каліни  
на чорних водах – тіль її шукай... [2, с. 142].*

Поезія побудована на контрасті: червона тіль каліни (символ України, вічності) є опозицією чорній тині вод (злу), жменька борців-дисидентів нагадає калиновий кетяг, а «калинова кров» є символом спротиву владі. Автор ствердив витривалість на обраному шляху й правоту невеликого кола борців, одностудців загиблої Горської, які приречені на трагічну долю.

Отже, у більшості розглянутих нами творах центральним є образ України, громадянські мотиви переплітаються з філософськими роздумами. Автор актуалізує історіософські мотиви, намагається збагнути перемоги й поразки своїх предків; у поезіях простежуємо також мотиви любові до Батьківщини й ностальгії за нею, історичної пам'яті, вірності вітчизні, патріотизму, трагізму митця слова в умовах неволі, витривалості борців за Україну на обраному шляху та ін.

Література:

1. Рарицький О. А. Поезія героїчного чину. Василь Стус: еволюція художнього мислення. Хмельницький : Просвіта, 2000. 140 с.
2. Стус В. Зібрання творів: У 12 т. / Редкол.: Д. Стус (голова) та ін. К. : Факт, 2009. Т. 5: Палімпсести (Найповніший незавершений корпус). 768 с.
3. Стус В. Палімпсест. Вибране. К., 2003. 432 с.
4. Стус В. Твори: в 4 т. Львів : Просвіта, 1995. Т. 1., Кн. 1. 431 с.
5. Ткачук М. Типологія героя-екзистенціала в ліриці Василя Стуса. *Актуальні проблеми української літератури і фольклору*. 2014. № 21–22. С. 89–103.

*Люзьняк Г. Т.*

*магістрантка*

*кафедри української мови та літератури*

*Національного університету «Острозька академія»*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викладач Столяр З. В.*

## **НЕОЛОГІЗМИ ЯК МАРКЕРИ ВІЙНИ НА ЮТУБ-КАНАЛІ «СТЕРНЕНКО НА ЗВ'ЯЗКУ»**

Неологізми «маркують» різноаспектну інформацію про особливості життя певної епохи. Їхня кількість зростає в переломні періоди розвитку суспільства, яким для України стала національно-визвольна війна проти російських окупантів 2022 – 2023 років, що триває й досі. Мова як динамічна система віддзеркалює весь спектр реакцій соціуму на воєнні реалії. Неологізми ж є одним із найяскравіших вербальних маркерів цієї трагічної й водночас героїчної сторінки нашої історії.

Якщо у мові на вимогу суспільних обставин з'являються нові слова, то це свідчить, що мова жива і має всі засоби, щоб відображати поточну реальність. Головну зміну в нашій мові у час повномасштабної війни можна схарактеризувати словами Ольги Дубчак, авторки книжок «Чути українською», «Бачити українською» і «Перемагати українською»: «Наша калинова, наша лагідна й ніжна мовонька... перетворилася на суворий, жорсткий і навіть жорстокий конструкт»; «Зараз наша мова є мовою ненависті. І... нам за це аж ніяк не соромно» [1, с. 17].

Воєнна тематика проникає в усі інформаційні ніші нашого суспільства. Прикладом інтенсивного інформування є діяльність блогерів, які оперативно дають оцінку подіям російсько-української війни й, звісно ж, їхнє мовлення засвідчує неологізми воєнного часу. Серед них – громадський активіст Сергій Стерненко.

У відеоблозі Сергія Стерненка зафіксовано значну кількість новотворів, оскільки він є вагомою частиною україномовного інтернет-контенту, що висвітлює російську-українську війну. Автор використовує неологізми відповідно до мовленнєвих ситуацій, але не перенасичує ними своє мовлення, а більше тяжіє до традиційного номінування подій, речей, осіб.

Серед неологізмів розмежовують одиниці трьох статусів: лексичні (утворені шляхом словотвірної деривації), семантичні (утворені шляхом семантичної деривації) та фразеологічні. До лексичних неологізмів відносять слова, новизна яких виявляється передусім у їхній формі. Семантичні неологізми представлені новими значеннями, які розвиваються у словах, вже наявних у мові. Фразеологічні неологізми – стійкі словесні звороти, які створені заново або трансформовані з відомих фразеологізмів, а також фразеологізми, що стали актуальними в нових соціальних умовах та стали словосполучення, запозичені з інших мов [1, с. 54].

Лінгвістичний аналіз блогу «Стерненко на зв'язку» засвідчує, що лексичні неологізми автор використовує лічені рази, зокрема:

– **могілізація**: «Паніка, протести, могілізація»; «Розстріл воєнкома, протест у Дагестані. Росіяни не хочуть вмирати за шойгу і путіна» (заголовок, 26.09.2022);

– **пушкінопад**: «Але пушкінопад, так само як і лєнінопад свого часу, не зупинити» (10.04.2022);

– **дондон**: «Ганебні „перемоги“ дондона»; «Кадиров знов бере Київ, хоче звільнити Донецьк від росіян і погрожує Європі війною» (08.05.2022)

Щодо таких лексем як *рашизм, рашисти, русня, недофюрер, недогітлер*, то їх появу зафіксовано у ГРАКу (Генеральний регіонально анотований корпус української мови) до 2022 року, хоча в багатьох джерелах їх теж відносять до неологізмів російсько-української війни 2022 – 2023 років.

Семантичні неологізми ж трапляються в мовленні блогера значно частіше. Найбільш уживаним у відеоблозі Стерненка є неосемантизм **бавовна**.

**Бавовна** – вибухи в Росії чи на військових і стратегічних об'єктах окупованих територій України (омонімом до слова *бавовна* як рослина). Росіяни, прагнучи не вживати лексему *вибух*, замінили її на *хлопок*, що дослівно українською перекладають як *бавовна*. Українці ж підхопили й активно послуговуються словом *бавовна*, але з новим значенням та жаргівливо-іронічною стилістичною маркованістю [2, с. 47].

Слово **бавовна** з'являється у відеоблозі на початку травня 2022 року: «В Белгороді, Курську просто налагоджено постачання **бавовни**» (05.05.2022) Випуск 12.06.2022 повністю присвячений **бавовні**: «У містах росії раптово почала квітнути **бавовна**»; «Я зібрав усі випадки **бавовни** від початку війни»; «14 квітня **бавовна** завітала у Брянськ»; «Та сама **бавовна** завітала до Белгородщини і 19 квітня»; «Дуже хорошим днем для росії стало 27 квітня. Тоді фестиваль **бавовни** став відбуватись одразу у декількох регіонах».

Йі надалі про **бавовну** Сергій Стерненко доволі часто згадує у своїх відео: «Я переконаний, що росіянам треба ще більше **бавовни**, бо вони, схоже, так і нічого не

зрозуміли» (04.07.2022); «Учора під Москвою, у місті Коломна, була свіженька бавовна: туди щось дуже цікаве прилетіло». (03.03.2023).

Окрім бавовни, фіксуємо у мовленні пана Сергія й інші неосемантизми:

– **ваньки**: «**Ваньки** валяються на дорогах України» (22.03.2022).

– **м'ясо, гарматне м'ясо**: «Росіяни вас відправляють на забій, вас використовують просто як **гарматне м'ясо**, щоби ви якомога швидше приїхали в Україну та померли». (06.11.2022); «Ну так їх зібрали в одному місці, тому що потім сортувати по пакетах зручніше, коли все **м'ясо** зібране в одному місці». (08.02.2023).

– **пташка**: «...відео із роботи цих чудових **пташок** (прим. про фпв-дрони) я публікую у себе в телеграм-каналі». (01.04.2023).

– **приліт, прилетіти**: «**Приліт** в школу з руского міра». (25.04.2022); «**Прилетіло** само туди, куди мало прилетіти. **Прилетіло** чітко по російських загарбниках» (02.01.2023).

– **мопеди**: «...там тренуються російські загарбники пускати безпілотники іранського виробництва, ті самі **мопеди** проти українців» (03.03.2023).

– **мордор**: «Слава Богу, друзі, що ми стали йще на один крок далі від цього **мордору**» (24.06.2022).

– **Z**: «**Z**» – символ нового рос. нацизму, воєнних злочинів, геноциду; новітня свастика» (02.08.2022).

– **болота, московські болота**: «Відчай і паніка на болотах» (заголовок, 25.01.2023); «Вже котрий день на **московських болотах** не вищує істерика через те, що Україна буде отримувати нове озброєння» (28.01.2023).

Найчастіше ж серед неологізмів Сергій Стерненко використовує неофрази.

Однією з найвідоміших неофраз повномасштабної війни стали слова українського прикордонника Романа Грибова у відповідь на вимогу російських моряків здатися українським військовим на острові Зміїний: «**Рускій воєнний корабль іди на \*\*\***». Ця фраза має багато варіацій, які направлять у відомому напрямку тих, хто на це заслуговує, зокрема «йти за руським кораблем».

Сергій Стерненко теж часто звертається до відомої неофрази у своїх воєнних відеоблогах: «Якщо ти рускій, то йди собі слідом за руським воєнним кораблем» (12.03.2022); «Російська економіка **іде услід за руським воєнним кораблем**» (21.03.2022); «Рускій великій воєнний корабль „Орськ” **пішов у відомому напрямку**»; «Оксана Марченко має **йти за воєнним кораблем**» (14.04.2022).

– **хороші росіяни**: «„Хороші росіяни” не існують» (заголовок, 15.03.2022); « „Хороші росіяни” – мертві росіяни» (17.03.2022); « „Хороші росіяни” несуть нам „рускій мір”. Нащо до нас тягнуть Каца, Бикова та інших» (заголовок, 03.06.2022); «... українська армія буде й надалі нас тішити пачками хороших росіян» (02.01.2023).

– **відправитися до кобзона**: «Жиріновський **відправився до кобзона**» (26.03.2022).

– **баби нових нарожають**: «Не варто переживати, **баби нових нарожають**» (17.10.2022); «Тактика, яку вони використовують, називається дуже просто – **баби нових нарожають**» (07.03.2023).

– **святі хаймарси**: «Слава **святим хаймарсам!**» (02.01.2023).

– **Київ за 2-3 дні**: «**Після восьми місяців повномасштабної війни росії проти України до окупантів нарешті почало доходити, що казочки про те, що вони візьмуть Київ за два-три дні – це всього лише казочки пропагандистів**» (06.11.2022).

– **Білгородська Народна Республіка**: «...у Білгородській обл., **даруйте БНР, масово квітла бавовна**» (19.08.2022); «Учора щось знову трапилося у Білгородській народній республіці, через що частина її території була **знеструмлена**» (30.11.2022).

– *Брянська Народна Республіка* : «Сьогодні поговоримо з вами про хороші новини, зокрема із *Брянської народної республіки*» (30.11.2022); «*Деталей щодо війни у Брянській Народній Республіці багато, плутанини іще більше, але точно ясно одне: спецоперація йде за планом*» (03.03.2023).

Література:

1. Вусик Г. Л., Павлик Л. Г. Неологізми як мовне відображення російсько-української війни 2022 року. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Випуск 23. Том 1. С. 52 – 57.

2. Дубчак О. Перемагати українською. Про мову ненависті й любові. Київ : Віхола, 2022, 144 с.

3. Стишов О. А. Неосеманти у сучасному українськомовному інтернет-дискурсі. *StudiaLinguistica*. 2022. Вип. 41. С. 47.

4. Ютуб-канал «Стерненко на зв'язку» URL: <https://www.youtube.com/@STERNENKO>

**Москаленко В. В.**

*магістрант 2 курсу*

*спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література)*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Гоголь Н. В.*

## АНАЛІТИЧНІ Й СИНТЕТИЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Проблема формування синтаксичної компетентності – одна з найважливіших у шкільній мовній освіті. Синтаксису відводиться важлива роль у формуванні комунікативних умінь і навичок учнів, оскільки цей мовний рівень, за словами К. Плиско, є основою для вивчення функціональної значущості мовних одиниць усіх інших рівнів, створює умови для розвитку логічного мислення й мовлення учнів, формує пунктуаційну грамотність і навички виразного читання [2]. Основою для здійснення цього завдання має стати система спеціальних синтаксичних вправ і завдань.

У вітчизняній лінгвометодичці *вправу* розглядають як послідовні дії та операції, що виконуються багаторазово для набуття необхідних практичних умінь і навичок [1, с. 118]. Засвоєння синтаксичної теорії відбувається з дотриманням таких послідовних дій: 1) спостереження за синтаксичною будовою, інтонаційним оформленням речень; побудова різних типів речення за поданим зразком або схемою; 2) формування ґрунтовних знань про одиниці синтаксису; 3) поглиблення знань і вмінь із синтаксису під час опрацювання несинтаксичних тем; 4) удосконалення вміння використовувати у власному мовленні речення, різні за метою висловлювання та інтонацією тощо; 6) застосування набутих знань і вмінь із синтаксису в практиці зв'язного мовлення.

Процес формування синтаксичної компетентності учнів під час вивчення теми «Безсполучникове складне речення» потребував спеціальної системи мовно-мовленнєвих вправ і завдань, яка мала б забезпечити засвоєння учнями теоретичних знань із синтаксису в практичному аспекті та активно формувати їхні комунікативні вміння й навички. З цією метою нами був розроблений комплекс *аналітичних і синтетичних* вправ.

*Аналітичні вправи* застосовуються з метою формування та закріплення знань учнів про істотні ознаки безсполучникових складних речень. Засвоєння теорії та відпрацювання практичних умінь і навичок відбувається на матеріалі готових речень. Такі вправи є доцільними на всіх етапах вивчення теми. Вони спрямовані на виконання таких завдань:

- *спостереження за синтаксичними конструкціями, сприйняття, усвідомлення та фіксація в пам'яті отриманої інформації:*

Вправа 1. Прочитайте безсполучникові складні речення. Укажіть, у реченнях якої групи частини граматично незалежні одна від одної, а якої – залежні. Вставте між частинами



сполучники. З якими сполучниковими реченнями співвідносні подані речення? Зробіть висновок про особливості речень кожної групи.

Вправа 2. Прочитайте речення, проаналізуйте засоби зв'язку між частинами безсполучникового складного речення.

- *розпізнавання певної синтаксичної конструкції серед інших конструкцій чи у зв'язних текстах, усвідомлення її лінгвістичної природи:*

Вправа 3. **Визначте** різновиди складних речень. Назвіть безсполучникові речення. **Поясніть** принципову відмінність між безсполучниковими і сполучниковими складними реченнями.

Вправа 4. Прочитайте текст. **Визначте** його тип і стиль мовлення. **Випишіть** безсполучникові складні речення, **визначте** смислові відношення між частинами. **Обґрунтуйте** їх стилістичну роль у тексті. Поясніть уживання розділових знаків.

- *угруповання виучуваних синтаксичних одиниць за певною ознакою:*

Вправа 5. **Випишіть** спочатку безсполучникові речення з однорідними частинами. **Назвіть найвиразніші засоби** поєднання предикативних частин у кожному випадку. Як вони співвідносяться з складносурядними реченнями?

- *зіставлення синтаксичних конструкцій із метою виокремлення специфічних ознак:*

Вправа 6. Прочитайте речення й виконайте завдання. **Випишіть** спочатку безсполучникові речення з однорідними частинами, а потім – з неоднорідними. За якими найважливішими ознаками вам вдалося це зробити? **Поясніть різницю** між реченнями.

- *спостереження за інтонуванням синтаксичних одиниць:*

Вправа 7. Прочитайте речення, **схарактеризуйте** типи інтонації та інші засоби зв'язку компонентів безсполучникових речень.

- *оцінювання стилістичної виразності синтаксичних конструкцій:*

Вправа 8. Прочитайте безсполучникові складні речення. **Визначте** смислові відношення між частинами, кількість предикативних частин. **Обґрунтуйте** їх стилістичну виразність і доцільність уживання в художніх та публіцистичних текстах.

Обов'язковим елементом закріплення засвоєних знань із синтаксису в цілому і синтаксису безсполучникового речення зокрема є **синтаксичний розбір** – один із видів роботи, покликаний виробити вміння аналізувати структуру речення (простого/складного), розкривати характер синтаксичних відношень, що сприяє розвиткові зв'язного мовлення учнів. З метою засвоєння алгоритму аналізу спочатку учням пропонуються уніфіковані схеми розборів, які сприяють виробленню послідовних дій, автоматизують навички їх виконання. Пізніше школярі виконують такий синтаксичний розбір самостійно, без допомоги схем.

Важливу роль в усвідомленні учнями граматичної структури безсполучникових синтаксичних конструкцій та формуванні вмінь будувати різні моделі речень, доцільно використовувати їх у власному мовленні виконують **синтетичні (конструктивні) вправи**. Вони обов'язково супроводжуються внутрішньою аналітичною роботою мислення, яка спонукає до здійснення контролю за правильністю побудови речень. Вправи такого типу доцільно проводити з метою закріплення та поглиблення набутих теоретичних знань на практиці.

Конструктивні вправи спрямовані на відтворення, перетворення мовного й мовленнєвого матеріалу, містять завдання на побудову (за зразком, схемою, алгоритмом), доповнення, поширення, відновлення, перебудову та редагування. Основна мета вправ цього типу – формування синтаксичних умінь з переходом їх у навички. Конструктивні вправи містять завдання на

- *трансформацію речень за зразком:*

Вправа 1. Прочитайте сполучникові речення, **перетворіть** їх на безсполучникові, запишіть, розставляючи розділові знаки. Виконайте завдання за зразком. **Визначте** смислові відношення між частинами утворених речень. **Поясніть**, чому деякі речення не підлягають такій трансформації.

Вправа 2. Прочитайте речення. **Замініть** складнопідрядні речення **синонімічними** їм безсполучниковими, проаналізуйте відношення між частинами. Поясніть уживання розділових знаків. З'ясуйте, які з речень більш стилістично виразні.

- **добір речень за схемою, за опорними словами:**

Вправа 3. **Доберіть** другу частину речень так, щоб утворилися безсполучникові складні речення з відношенням протиставлення (умовно-наслідковими, часовими). Запишіть утворені речення. **Прокоментуйте** інтонаційний малюнок кожного речення.

Вправа 4. **Побудуйте** безсполучникові складні речення, у яких 1) друга частина конкретизує інформативно неповних слів: 1.[ ...**чутка** ] : [ ] *та ін.*; 2. обидві частини зіставляються за допомогою слів-антонімів: 1.[**справа** ], [ **зліва** ] *та ін.*

- **ускладнення синтаксичних конструкцій:**

Вправа 6. **Шляхом поступового ускладнення** двоскладного непоширеного речення *Наближалася зима* **утворіть** безсполучникове складне речення через такі трансформації:

*Наближалася зима.* → **Двоскладне поширене.** → **Просте ускладнене.** → **Безсполучникове складне речення.**

- **доповнення (відновлення) речень (тексту):**

Вправа 7. **Відновіть** речення, дібравши потрібні за змістом предикативні частини з довідки. Визначте засоби зв'язку між частинами утворених речень (інтонація, співвідношення дієслів-присудків, повторення одного й того ж слова).

- **добір речень з художньої літератури:**

Вправа 8. **Доберіть** шість прислів'їв, що мають структуру безсполучникових складних речень (три з однорідними частинами, три з неоднорідними). **Обґрунтуйте** вживання розділових знаків. Спробуйте пояснити, чому чимало прислів'їв мають саме таку будову.

До цієї групи вправ відносимо й **лінгвістичний експеримент**, під час виконання якого учні вчаться визначати смислові, стилістичні й емоційно-експресивні відтінки граматичних синонімів, усвідомлювати їх роль в текстах.

**Вправа 9. Замініть** у тексті сполучникові речення на безсполучникові і навпаки. Подумайте, як при цьому змінюється стилістичний відтінок тексту. **Обґрунтуйте** відповідь.

Як бачимо, в основу конструктивних вправ покладено самостійне моделювання, реконструювання і конструювання синтаксичних одиниць, спрямованих на збагачення граматичної будови мовлення учнів.

Використання системної роботи з формування синтаксичної компетентності учнів 9 класів у процесі вивчення безсполучникових речень, зокрема синтаксичних вправ, забезпечить удосконалення вмінь адекватно відтворювати думки, ефективно реалізовувати комунікативний задум у конкретній мовленнєвій ситуації.

Література:

1. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін.; за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с.

2. Плиско К. М. Організація навчання синтаксису в середній школі : Навчально-методичний посібник. Харків, 1996. 136 с.

**Мостова І. І.**

*магістрантка кафедри української мови і літератури  
Національного університету «Острозька академія».*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Столяр З. В.*

## ТЕЛЕБАЧЕННЯ ЯК ОДИН ІЗ КАТАЛІЗАТОРІВ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УКРАЇНІ

Різні аспекти українського телевізійного дискурсу вивчали такі науковці, як В. Кулик, Е. Мамонтова, В. Ральська. Культуромовний аспект у телевізійному дискурсі також досліджували: Є. Бюїссан, О. Хоцур, Р. Кіт Соєр та ін. Найбільшу кількість праць із теорії дискурсу становлять ті, в яких дискурс розглядають як лінгвістичне явище. Сьогодні слово «дискурс» важливе в гуманітарних науках і поширене у звичайному житті. Детальне пояснення розвитку цього поняття ми знайшли в статті «Дискурс про дискурс» (2002) американського професора психології Р. Кіта Соєра. Як вказує автор публікації, першим тлумаченням сучасного поняття дискурсу було роз'яснення французького лінгвіста Еміля Бенвеніста, що дискурс є мовою [2].

Термін «медіадискурс» торкається питання масової комунікації як процесу обміну інформацією в суспільстві, формуючи громадську думку щодо суспільно важливих векторів соціального життя. Медіадискурс – це насамперед дискурс газет, журналів, а також телебачення [7].

Телевізійний дискурсивний простір – віддзеркалення соціокультурного досвіду щодо осмислення й презентації навколишніх подій. Стиль, літературна мова, різні види мовленнєвого спілкування та норми є беззаперечними складниками телевізійного дискурсу, в центрі якого мова за обставин національно-мовленнєвої, соціальної та духовної культури [3, с. 183].

У сучасному світі, де телевізійний простір є одним із важливих майданчиків для пошуку інформації, важливо розуміти взаємозв'язок між телевізійним дискурсом та формуванням культуромовної ідентичності. Павло Казарін у своїй книзі «Дикий Захід Східної Європи» зазначив, що «Україна лишається «телевізійною» країною, в якій більшість отримує інформацію з телеекрану, а тому цей тип медіа й далі лишається ключовим для масової свідомості» [5, с. 184]. Тому дуже важливо, аби українське телебачення було якісним та здійснювало вплив на реципієнтів із метою формування духовно багатого, інтелектуальної, свідомої особистості. «До того ж українська аудиторія зараховує отримання інформації до категорії «розваг» та «соціалізації», хоча насправді це історія про безпеку», – стверджує Павло Казарін [5, с. 185].

Медіа продукує сильний маніпулятивний вплив на свідомість реципієнта, саме це відзначило чимало дослідників. На думку І. Побєдоносцевої у праці «Телевізійний дискурс у культурному просторі постмодернізму», телебачення «перетворюється на провідного виробника мрій, образів, стереотипів, знаків, які створюють нову телевізійну гіперреальність» [9]. Якраз це мусить спонукати медіа до відповідального змістового наповнення телепрограм та до відповідного мовностилістичного оформлення. Проте телевізійне мовлення однозначно вимагає відповідної справедливої критики.

Українська мова на українському телебаченні відіграє провідну роль у відображенні ідентичності країни. До широкомасштабного вторгнення мовне питання відносно ігнорували, телепрограми виходили повністю україномовні та двомовні. Зрештою, попередня двомовність слугує причиною помилок лексичного, граматичного, стилістичного, особливо фонетичного й акцентуаційного аспектів [7].

Нині на просторах телебачення передують дві групи каналів. За умов початку повномасштабної війни було запроваджено проєкт «Єдиний телемарафон», до якого входять такі канали: «1+1», «ICTV», «Суспільне», «Інтер», «СТБ», «РАДА», «УНІАН», «K2», «ZOOM». Також триває розвиток розважальних каналів «Новий», «ТЕТ», «БІГУДІ», «M1», «ПЛЮСПЛЮС».

Телемарафон «Єдині новини» 24 лютого 2022 року ввійшов у п'ятірку найавторитетніших джерел інформації. Досліджуючи мовну ситуацію на телемарафоні «Єдині новини», ми відзначили суттєві помилки в мовленні журналістів. На жаль, мовлення українського телебачення також рясніє використанням слів іншомовного походження. Звісно, що *майдан*, *волонтер*, *локдаун*, *електорат* – слова, які вкорінилися в лексичній системі української мови. Запозичення є в усіх мовах світу, бо кожна мова взаємодіє з іншими. Як трактувала філологиня Ольга Дубчак у своїй книзі «Бачити українською»: «Усе залежить від понять, які виникають в той чи інший історичний період і які та чи інша мова

називає якнайвлучніше» [4]. Проте надто часто журналісти порушують стандарт доступності, зловживають жаргонізмами, не поцікавившись, чи є українські відповідники, а також використовуючи професійні термінами або інші запозичення, які не є гарантовано зрозумілими для всієї аудиторії. Наприклад: в етері «1+1» 03.11.2023 слова Наталії Мосейчук: «*слот* каналу“1+1”», «це наш *слот*», «що же це були за *інсайти й інсайди*»; Світлана Березівська у своєму сюжеті висловилася: «вибрала *ран домно* три родини»; в етері новин каналу «Ми – Україна» можна почути слова *меседжі, кенсел, інсайт, габіони, флешбеки, топ-левел, дедлайн* тощо. Новомодні слова можуть бути незрозумілими для цільової аудиторії, тому варто їх пояснювати, а ще краще – уникати, адже в лексичній системі української мови достатньо засобів, щоб називати переважну більшість предметів, явищ, які ці запозиченні слова позначають, наприклад: *ізі-легко,інсайт-осяяння, меседж-повідомлення, флешбек-спогад, юзати-користуватися, дедлайн-кінцевий термін*.

Щодо розважальних телепрограм, то телебачення рясніє різними проектами, гумористичними шоу, реаліті-шоу, серіалами тощо. Нині транслюють такі передачі: «Я люблю Україну», «СуперМама», «Хто зверху?», «Холостяк», «Improvliveshow», «Голос країни», «На ножах».

Патріотичне шоу «Я люблю Україну» продукують у форматі зіркового змагання: різні конкурси про Україну, мову, культуру та історію різної складності. Шоу пізнавальне, але трапляються помилки і у ведучих, і у запрошених гравців. Наприклад, Юрій Ткач на запитання «Як називаються мешканці Кривого Рогу?» відповів «криворожани», Євген Кот на запитання «Який титул носив Павло Скоропадський?» відповів «хАроший». Також у раунді «Правопис» гравці плутають звуки та букви, а також не дотримуються правил чинного правопису. Зокрема, Юрій Ткач, обираючи правильне написання слова *нів відра*, вказав як *нів-відра*. Якщо відомі особистості України не володіють базовими знаннями, то висвітлення таких ситуацій в позитивному світлі матиме негативний вплив.

Загалом, у таких шоу, як «Супер Мама», «На ножах», «Хто зверху», учасники досить часто розмовляють суржиком. Прослідковується і використання фразеологізмів у скалькованому варіанті з російської мови: *задавати питання*. Ширяться неправильні форми утворення ступенів порівняння прикметників: *самий цікавий, самий важливіший, саме складне*. Також зафіксовано систематичне порушення акцентуаційних норм: *випАдок, нОвий, одИнадцять* тощо.

Культуромовний аспект використання мови – найголовніший для формування національної ідентичності та боротьби за свободу України, отож недбале ставлення до слова нас дискредитує. Для змін у країні важливе проактивне суспільство, тому варто розвивати розуміння того, що мова, культура, держава – це не абстрактні поняття, і кожен громадянин мусить бути відповідальним. А завдання телеетерів продовжувати підтримувати українську мову, сприяти розвитку високого рівня якості мовлення реципієнтів, забезпечувати високу мовну культуру українців.

#### Література:

1. Hotsur, O. (2022). Особливості функціонування медіаринку України в умовах війни (лютий-вересень 2022 року). [Електронний ресурс]: CommunicationsandCommunicative Technologies, (22), 47-53. URL: <https://doi.org/https://doi.org/10.15421/292205>.
2. Sawyer, R. K.. A discourseanddiscourse: Anarchaeologicalhistoryofanintellectualconcept. CulturalStudies, 16(3): 2002. P. 433-456.
3. Teun A. vanDijk. NewsasDiscourse // BooksofTeun A. vanDijk. [Електронний ресурс]. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988. URL: <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20News%20as%20Discourse.pdf>
4. Дубчак О. П. Бачити українською. Слово в мовній картині світу. Віхола. Київ, 2021. 331 с.
5. Казарін П. В. «Дикий Захід Східної Європи»: пер. з рос. Михайла Бриника. Віват. Харків, 2022. 320 с.

6. Кулик В. Дискурс український медій: ідентичності, ідеології, владні стосунки. Критика. Київ, 2010. 27 с.
7. Культура слова. Науково-популярне видання. Випуск 83. Київ, 2015. 132 с.
8. Лютянська Н. І. Мас-медійний дискурс: типологічні та структурно-організаційні особливості. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Філологічні науки*, 2014. Книга 2. С. 136–141.
9. Мамонтова Е. В. Публічна аналітика як феномен медіа-дискурсу російсько-української війни. *Актуальні проблеми політики*. Національний університет «Одеська юридична академія», 2023. Вип. 71. С. 136 – 143.
10. Ральська В. Телебачення як засіб маніпуляції масовою свідомістю (на прикладі українських теленовін). Науковий блог. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2010/telebachennya-yak-zasibmanipulyatsiji-masovoyu-svidomistyu-na-prykladi-ukrajinskyh-telenovyn/> (дата звернення: 05.01.2023).

**Нечитайло С.О.**

*студентка 62-2А групи*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Кухарчук І. О.**

## **ВИВЧЕННЯ ДРАМИ В ШКОЛІ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

За останні десятиліття психологічна наука, педагогіка та методика досягли значних успіхів щодо розв'язання проблеми вивчення драматичних творів у школі. У методиці представлено значну кількість робіт, що присвячені вивченню творів конкретних літературних жанрів. Це питання є предметом досліджень Т. Бугайко, Ф. Бугайка, А. Вітченка, Є. Волощук, Н. Гричаник, О. Ісаєвої, Ж. Клименко, С. Луців, Л. Мірошніченко, В. Неділька, Н. Падалки, Є. Пасічника, В. Цимбалюк та інші. Сучасні методисти успішно досліджують різні аспекти методики вивчення драматичного тексту: розробляють різні шляхи і прийоми аналізу драми, виявляють особливості сприйняття учнями п'єси, формують систему теоретико-літературних понять, які є основним інструментом для вивчення драми на уроці літератури. Дослідники пропонують комплекс різних методів і прийомів вивчення драми, зокрема прослуховування звукових записів вистав, прийом обрання «ролі для себе», запровадження в процесі аналізу режисерського коментаря, мізансценування, укладання словничка основних термінів драми тощо.

Серед останніх публікацій привертає увагу робота А. Ситченка, у якій обґрунтовано вибір алгоритму аналізу драматичного твору [3]. Однак конкретні форми та методи дослідження драматичних творів не були описані повною мірою.

На відміну від епічного чи ліричного твору, драматургія представлена значно менше в шкільній програмі з української літератури. Проте виклики, які постають перед учителями на уроках вивчення драми, є складнішими. Їм потрібно підготувати не лише компетентних читачів, а й глядачів, здатних оцінити акторську гру та сам спектакль.

Удовиченко Л. М. пропонує такі етапи вивчення драматичних творів у старших класах: підготовка до читання; читання; підготовка до аналізу; аналіз твору; підсумки аналізу; театральна постановка фрагменту твору; рефлексія [4, с. 80].

На допомогу вчителям можуть прийти конкретні прийоми, розроблені методичною наукою та практикою. Прийоми, які варто впроваджувати на вступному етапі, повинні сприяти позбавленню «зачарованості» драматичним текстом і створити можливість подивитися на твір ззовні, проте не очима глядача, а саме читача. Для цього, на думку Ф. Штейнбука, необхідно використовувати проблемні запитання. Такий прийом є дієвим тому, що за допомогою нього можна виявити драматичний конфлікт, який є головним чинником, що зумовлює розвиток драматичної дії, та є засобом розкриття характерів персонажів [55, с. 207].

Одним із прийомів є режисерсько-акторський коментар. Обґрунтовуючи його використання, Є. Пасічник зазначав про те, щоб поставити п'єсу на сцені, режисер повинен розуміти думки і почуття героїв, їх поведінку в динаміці й русі. А позиція школяра у ролі режисера сприяє розвитку репродуктивної уяви, виявленню образів, що склалися в читача, який читає п'єсу [2, с. 312].

Особливу роль у вивченні драматичного твору відіграє його виразне читання учнями. У середній школі методисти рекомендують робити це за допомогою рольової гри. Н. Падалка та В. Цимбалюк слушно зауважують: «Важливо навчити учнів уявляти себе глядачами під час читання п'єси і ділитися своїми враженнями від почутого після прочитання тієї чи іншої сцени. У процесі такого читання вони можуть детально простежити за розвитком драматичної дії, визначити обставини і мотиви вчинків персонажів» [1, с. 13].

Загальновідомим є факт, що читання в особах є ефективним лише за умови розуміння учнями основної ідеї п'єси, яку вони вивчають, та усвідомлення характерів героїв. Саме тому цей метод використовується під час аналізу та узагальнення п'єси, а не на початковому етапі ознайомлення. Читання в особах не може бути невідповідним, спонтанним, оскільки учні будуть лише стежити за технікою читання. Методисти пропонують спочатку продемонструвати приклад читання в особах, використовуючи запис драматичної п'єси у виконанні актора театру. Потім доречно обговорити почуте, відповідаючи на запитання на зразок: «Чи вдалося акторам вдало реалізувати авторський задум і передати характери героїв?». Можна також підготувати учнів до самостійного читання, запропонувавши їм підготувати усний або письмовий опис персонажа за такими запитаннями, наприклад: «Яке місце відведено персонажу в п'єсі?», «Якою ви уявляєте зовнішній вигляд, манеру поведінки та спілкування?», «Чи відоме вам щось про минуле життя персонажа?», «Які в героя відносини з іншими персонажами?», «Які риси характеру героя Вам подобаються?» тощо.

Завершальним етапом вивчення п'єси є організація конкурсів у читанні окремої сцени, що дає уявлення про усвідомлене розуміння драми. Найкращих результатів можна досягти, інтерпретуючи уривки з тексту, оскільки персонажі можуть бути представлені не лише за допомогою мови, але й за допомогою рухів, жестів та гриму. Після завершення роботи над драмою варто відвідати виставу або переглянути екранізацію п'єси.

Методисти радять учителям поділити клас на групи і дати кожній із них окреме завдання: спостереження за костюмами, декораціями, акторською грою тощо. Після перегляду вистави має відбутися обговорення в класі. Цікавим для учнів є підготовлений власний відгук на виставу та порівняння його з думками критиків. Учителю також може організувати попередній перегляд п'єси. Цей метод сприяє емоційному розумінню тексту, але перешкоджає формуванню компетентного глядача. Режисерська інтерпретація п'єси, побачена на сцені, може завадити самостійному оцінюванню учнів: «...не можна ставити знак рівності між постановкою п'єси та оригінальним текстом. У зв'язку з цим було б доцільно вводити п'єси та уривки з драм після того, як в учнів сформується уявлення про створені на літературній основі образи драматичних творів» [2, с. 314].

На завершальному етапі вивчення п'єси доцільно використовувати різні види письмових робіт: твори та есе на літературні теми (аналіз ідейного змісту драми, роботи узагальнювального характеру за творчістю декількох драматургів), твори-роздуми на матеріалі власних вражень від побаченого чи прочитаного, відгуки, рецензії, критичні статті на переглянуті спектаклі тощо. Який би шлях опрацювання драматичного твору не обрав учитель, йому треба пам'ятати: драма – особливий рід літератури, яка потребує, окрім проникнення в конфлікт і стеження за дією, унаочнення та зв'язку з театром. Які б технології не використовувалися для роботи з драматичними творами, вчителі повинні пам'ятати, що драма є особливим родом літератури, який вимагає, окрім занурення в конфлікт і спостереження за дією, візуалізації та тісного зв'язку з театром.

Отже, здійснивши аналіз методичної спадщини щодо вивчення драматичних творів, можна зробити такі висновки: учені-методисти наголошують на тому, що під час вивчення драматичних творів на уроках зарубіжної літератури, учні, по-перше, повинні спробувати себе не лише в ролі читачів драми, а й глядачів, що сприятиме усвідомленню ідейної та

художньої своєрідності п'єси; по-друге, учнів під час роботи над драматичним текстом необхідно залучати до виконання ролі акторів, у процесі якої вони краще усвідомлюють риси характеру персонажа, наявність конфлікту в драмі, пізнають себе через інтерпетацію ролі; по-третє, учень повинен себе спробувати в ролі дослідника, який узагальнює матеріал про історію театру, порівнює персонажів твору, зіставляє різні трактування тощо.

Учені-методисти та вчителі-практики наголошують на тому, що треба проваджувати такі методи і прийоми, які сприятимуть зацікавленню учнів драматургією, розвиватимуть читацьку та глядацьку компетентності на основі усвідомлення драматичного твору як окремого роду літератури.

#### Література:

1. Падалка Н. І., Цимбалюк В. І. Вивчення драматичних творів : посібник для вчителів. Київ : Радянська школа, 1984. 160 с.
2. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.
3. Ситченко А. Л. Особливості аналізу драматичного твору в школі. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 5. С. 34–39.
4. Удовиченко Л. М. Методика навчання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти. Навчальний посібник для підготовки до атестації студентів-філологів. Київський університет імені Бориса Грінченка. 2022. 121 с.
5. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури в школі. Київ, 2007. 316 с.

*Падалиця Н. Є.*  
*магістрантка 62-2А гр. ННІ Філології та історії*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук Чайка О. М.*

### ВИКОРИСТАННЯ ФОНОВИХ ЗНАНЬ У СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Процес художньої творчості є тією складною динамічною системою, яка складається з таких структурних компонентів: задум – твір – сприйняття. Складові цієї системи перебувають у складних, взаємозалежних співвідношеннях і характеризуються певними особливостями. Закладений у творі «потенціал сприйняття» розкривається в процесі функціонування художнього твору, сприйняття його читачами різних епох. За твердженням О. Потебні, «для кожної епохи, для кожного літературного напрямку і літературно-художнього стилю, для кожного літературного жанру в межах епохи та напрямку характерні свої особливі концепції адресата літературного твору, особливе відчуття і розуміння свого читача» [3, с. 35]. Відтак, на думку О. Орлової, сприйняття літературного твору – «процес літературного діалогу між автором і читачем, який об'єднує авторське світосприйняття, закодоване в тексті художнього твору, та читацьке сприйняття, зумовлене аперцепцією, асоціаціями, настановами, спрямоване на розкодування» соціально-історичних умов, життєвих ситуацій, національної культури, культурної епохи, у яку твір було написано, або ж яка знайшла відображення у художньому творі [2, с. 118].

Найефективнішим способом подолання труднощів, пов'язаних із рецепцією інонаціонального художнього твору, є оволодіння учнями необхідними фоновими знаннями. Тому літературознавці, вчені-методисти та вчителі-практики приділяють особливу увагу дослідженню цього явища як важливого структурного елемента шкільного курсу зарубіжної літератури. Зокрема Ю. Султанов наголошував, що «в процесі викладання зарубіжної літератури значно зростає роль фонових знань, без яких іноді просто неможливо зрозуміти ні зміст художнього тексту, ні своєрідність психології світосприйняття автора і його героїв, ні історичні та етнокультурні реалії епохи вцілому» [5, с. 3].

«Фонові знання» є досить новим терміном у методиці. Проте існує безліч прикладів методичної літератури та різних довідників, хрестоматій, які доводять, що ці знання існували майже постійно. Яскравими прикладами фонових знань є рукописні примітки, коментарі. Це пов'язано з тим, що події у творах можуть відбуватися в різні періоди та часи. Події в інонаціональних художніх творах, як правило, є віддаленими не тільки в часі та просторі, а й у культурних реаліях. Тому в процесі літературної освіти школярів важливо акцентувати увагу не тільки на самому тексті художнього твору, а й приділяти значну увагу історії його написання, дослідженню історичного періоду, культурних реалій і соціальних умов, які вплинули на авторський задум і його реалізацію. Це допоможе учням глибше зрозуміти твір і проаналізувати його у тісному взаємозв'язку з життям.

Поняття «фонові знання» має численні тлумачення. Досить вичерпним із методичної точки зору, на нашу думку, є визначення фонових знань, запропоноване С. Сафарян: «це наукові систематичні знання, що мають інформаційно-культурологічний характер, не завжди прямо зв'язані з художнім текстом, проте без них його розуміння неможливе; це знання, які з тих чи тих причин не можна почерпнути з певного художнього тексту, але які в прихованому для читача (а іноді й для письменника) вигляді в ньому містяться» [4, с. 189–190].

За класифікацією фонових знань у методичній науці виділяють три групи таких знань, які в свою чергу поділяються ще на декілька підгруп. Найчисельнішою є група *історико-культурологічних знань*, яка включає в себе дані про періоди, епохи, які описуються у творі, географічні особливості, відомості про соціальний, економічний стан, знання про побут, звичаї, традиції, мови народів світу тощо. Друга група містить *біографічні знання* про життєвий і творчий шлях автора, його світоглядну позицію, громадянську діяльність, зв'язки з Україною тощо. Третьою групою знань є *літературознавчі знання*, які охоплюють теоретико-літературні й естетичні категорії та поняття, а також історико-літературні знання.

Вивчення фонових знань залежить від багатьох чинників. Серед них – вікові особливості учнів, рівень їхнього загального розвитку, літературна зацікавленість, обізнаність з іншими галузями знань, основи яких вивчаються в школі, зокрема набуті знання з історії, географії, іноземних мов, живопису, музики тощо. Відтак, поняття «фонові знання» охоплює досить широкий обсяг інформації.

У чинних програмах із зарубіжної літератури відзначається важливість вивчення літературного твору в контексті *літературного процесу* з акцентом на «поетикальних (зокрема жанровостильових) особливостях художніх творів»; *культурних надбань людства*, зокрема у взаємозв'язках «літератури з філософією, міфологією, фольклором, звичаями, віруваннями, культурними традиціями різних народів і національностей»; *взаємозв'язків «між українською та зарубіжними літературами* (генетичних, контактних, типологічних та ін.)» [1, с. 12–13].

З огляду на зазначене вище особливість літературної освіти полягає в тому, що здобувачі освіти мають постійно розширювати свій кругозір, отримувати нові знання, а не лише використовувати вже знайомі. Тому дуже важливо віднайти баланс між наявними фоновими знаннями та розвитком нових. Саме це є головним аспектом ефективного й результативного вивчення літератури.

Учитель може подавати фонові знання на різних етапах вивчення художнього твору, використовуючи такі види діяльності: слово вчителя, бесіда, самостійне читання (домашнє або класне) запропонованих учителем історичних, літературознавчих, мистецтвознавчих, культурологічних джерел та енциклопедично-довідкової літератури, розгляд та аналіз ілюстрацій, репродукцій картин, прослуховування музичних творів, перегляд презентацій, буктрейлерів, уривків з кіно- та відеофільмів, які містять культурологічний матеріал, написання доповідей, рефератів тощо.

Теоретичний аналіз результатів наукових досліджень з порушеної проблеми дає підстави стверджувати, що в процесі набуття літературної освіти оволодіння фоновими знаннями є настільки важливою ланкою роботи, як і засвоєння мовних засобів художнього твору. Використання фонових знань на уроці зарубіжної літератури сприяє кращому усвідомленню авторського задуму, глибшому розумінню ідейно-тематичного змісту та



проблематики твору, розширює культурологічні та контекстуальні знання здобувачів освіти, а також розвиває критичне мислення та творчі навички. Тому на уроці літератури дуже важливо створювати стимулююче-пізнавальну та дослідницько-пошукову атмосферу, яка надасть учням змогу розширити свої знання про світову літературу та її контекст.

Література:

1. Зарубіжна література. 10-11 кл. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти (2022) / М-во освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 20.11.2023).
2. Орлова О. В., Орлов О. П. Основи літературознавства. Тексти лекцій : навчально-методичний посібник. Полтава : ПНПУ, 2020. 134 с.
3. Потебня О. Думка й слово. Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / за ред. М. Зубрицької. 2-е вид., доп. Львів : Літопис, 2001. С. 32–54.
4. Сафарян С. Роль фонових знань у шкільній літературній освіті. *Султанівські читання* : зб. наукових праць. Вип. IV. 2015. С. 188–196 URL : [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12241/1/S\\_Safaryan\\_4\\_SC\\_IPPO.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12241/1/S_Safaryan_4_SC_IPPO.pdf) (дата звернення: 20.11.2023).
5. Султанов Ю. І. Методична концепція викладання зарубіжної літератури. *Зарубіжна література в середніх навчальних закладах*. 2000. № 2. С. 2–6.

**Панкратов Д. Г.**

*студент б1-2У групи*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Корцова О. М.*

## **АКТУАЛЬНІСТЬ КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Кожен історичний період лінгводидактики характеризується домінуванням різних підходів до навчання мови, що зумовлено поширенням відповідних лінгвістичних парадигм та актуальними запитамі суспільства певної доби.

Важливим завданням сучасної мовної освіти є забезпечення взаємозв'язку чотирьох змістових ліній:

- 1) культурологічної, що полягає у формуванні гуманітарного світогляду здобувача освіти, вихованні нього патріотизму, моральних якостей тощо;
- 2) комунікативної – формування вмінь створювати усні та письмові висловлювання різних жанрів, оцінювати почуте або прочитане;
- 3) лінгвістичної – формування правильного уявлення про структуру рідної мови;
- 4) діяльнісної, або стратегічної – розвиток розумових здібностей здобувачів освіти, що полягають у здатності розпізнавати, розрізняти, описувати, аналізувати, порівнювати, планувати, застосовувати [3].

Означене простежуємо в Державному стандарті базової середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 [1], за яким мовно-літературна освітня галузь спрямована на формування низки особистісних умінь, номінованих дієсловами «сприймати», «висловлювати», «використовувати», «дотримуватися», «адаптуватися» тощо.

Упровадження комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення мови якнайбільше сприяє реалізації таких вимог. Підхід відповідає освітнім цілям та психолого-педагогічним ідеям сьогодення, оскільки дає змогу формувати в здобувачів освіти комунікативну компетентність – головну мету стандартизованої мовної освіти на всіх рівнях.

Основними засадами комунікативно-діяльнісного підходу є:

- переорієнтація навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування знаньських форм на процес їх отримання;
- взаємозалежність спілкування, пізнавальної і навчальної діяльності здобувачів освіти;
- цілеспрямоване формування основних умінь і навичок через поетапне оволодіння ними.

Серед ключових принципів доцільно вирізнити:

- 1) мовленнєво-мисленнєву активність здобувачів освіти;
- 2) індивідуалізацію освітнього процесу;
- 3) функціональність та ситуативність змісту навчання.

З огляду на це діяльність педагога спрямовується на залученість учня до освітнього процесу, а методичні прийоми і засоби виконують лише роль каталізаторів рівня засвоєння знань, формування вмінь і навичок.

Отже, комунікативно-діяльнісний підхід посилює практичну спрямованість змісту навчання мови для формування комунікативно компетентної особистості, яка (за М. Пентилюк [2**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]), оволоділа всіма формами і видами мовленнєвої діяльності, здатна вільно й правильно висловлювати власну думку. Він концентрується довкола практичного застосування мови, розвитку особистісних комунікативних умінь та навичок. Упровадження підходу забезпечує оволодіння лінгвістичною грамотністю та мовленнєвою культурою водночас, що відповідає компетентнісній парадигмі сучасної мовної освіти.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 05.11.2023).

2. Пентилюк М. І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. Київ: Дивослово, 2000. 261 с. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

3. Українська мова : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017. № 804. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 05.11.2023).

*Рева Я. С.*

*магістрантка 61-2 У групи спеціальності*

*014 Середня освіта (Українська мова і література)*

*Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Науковий керівник – канд. філол. наук,*

*ст. викладач Клейменова Т. В.*

## **ФОРМУВАННЯ МОРФОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 6-Х КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИКМЕТНИКА**

Провідною тенденцією сучасної освіти є її компетентнісне спрямування, про що свідчать нормативно-правові джерела, зокрема Державний стандарт базової й повної загальної середньої освіти, Закон України «Про освіту», Концепція мовної освіти загальноосвітньої школи та сучасні лінгводидактичні джерела (Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, А. Попович, І. Хом'як та ін.).

Упровадження компетентнісного підходу в сучасний освітній процес, на думку О. Горошкіної, зумовлює посилення прикладного характеру мовної освіти, що створює можливість застосовувати теоретичні знання на практиці, використовувати досвід успішних

дій у конкретних ситуаціях, переорієнтовуватися з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі [1, с. 24].

Як засвідчує аналіз науково-методичної літератури, шкільний курс української мови в загальноосвітньому навчальному закладі є комунікативно спрямованим, зорієнтованим на формування в учнів ключових і предметної компетентностей, умінь і навичок вільно, комунікативно виправдано послуговуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. При цьому *морфологічна компетентність* як складник предметної є одним із домінуючих чинників у підготовці мовної особистості, яка має стати носієм взірцевої мови в обох формах її функціонування.

Слушною для нашого дослідження є думка В. Каліш, яка стверджує, що структура морфологічної компетенції в лінгводидактиці представлена трьома складниками: 1) опанування системою морфологічних знань; 2) оволодіння уміннями й навичками виявляти, розрізняти, аналізувати морфологічні явища; 3) усвідомлене використання їх у мовленнєвій діяльності в різноманітних комунікативних ситуаціях [2].

Відповідно до чинної програми з української мови [3] формування морфологічної компетентності з теми «Прикметник» у 6-му класі відбувається з урахуванням таких трьох компонентів / складових, що відображають основні результати навчально-пізнавальної діяльності учнів: 1) знаннєвий (учень знає морфологічні ознаки прикметника, його синтаксичну роль; наводить приклади; усвідомлює роль прикметників у досягненні точності й виразності мовлення; може обґрунтувати їх правопис; здатний пояснити особливості структури опису природи); 2) діяльнісний (*виокремлює* прикметники в реченні; *називає* їх морфологічні ознаки й синтаксичну роль у реченні; *відмінює* прикметники твердої й м'якої груп; *правильно утворює* форми вищого й найвищого ступенів порівняння якісних прикметників; *утворює* від інших частин мови якісні, відносні й присвійні прикметники різними способами словотвору, *будує* з ними речення; *правильно записує* прикметники з вивченими орфограмами; *помічає* помилки у вживанні прикметників та *редагує* їх; комунікативно доцільно *вживає* прикметники у власному мовленні; знаходить у реченнях субстантивовані прикметники, вміє застосувати їх у мовленні; з урахуванням виражальних можливостей прикметників *будує* діалоги відповідно до запропонованої ситуації); 3) ціннісний компонент визначає *розуміння* учнем ролі навколишнього середовища для життя й здоров'я людини, його здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя; *усвідомлення* потреби дбайливого ставлення, збереження й відновлення природного середовища.

Як бачимо, структуру морфологічної компетентності доцільно розглядати крізь призму теоретичного, мовного та мовленнєвого компонентів.

Формування морфологічної компетентності шестикласників у процесі вивчення прикметника має здійснюватися з урахуванням таких *загальнометодичних принципів навчання морфології*, як *системний* (орієнтує на засвоєння специфічних особливостей граматичних категорій), *структурно-семантичний* (забезпечує зв'язок форми прикметника з його значенням), *лексико-граматичний* (з урахуванням його узагальненого значення, морфологічних ознак і синтаксичної функції), *парадигматичний* (передбачає зіставлення непрямих форм прикметника та його початкової форми), *морфолого-синтаксичний* (орієнтує на те, що ця частина мови вивчається не ізольовано, а в словосполученнях та реченнях).

Вирішення проблеми формування морфологічної компетентності потребує розробки раціональної системи вправ, які б ураховували характер граматичних умінь і навичок, певну послідовність виконання дій, співвідношення компонентів навчального процесу, систематичність і регулярність їх виконання, взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності. Вправи мають містити три- або чотирифазову структуру: 1) завдання (мотив до виконання мовленнєвої дії); 2) зразок виконання у разі потреби; 3) виконання завдання (власне вправа); 4) контроль із боку вчителя або самоконтроль учня.

Необхідно враховувати психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні засади для побудови спеціальної системи вправ із морфології. З огляду на це доцільно використовувати

мовні, передмовленнєві (на перебудову, поширення, трансформацію тощо) та мовленнєві (комунікативні) вправи.

Вправи першої групи (мовні) спрямовані на сприймання інформації: *рецептивні* – на розпізнавання, диференціацію, ідентифікацію, оцінювання граматичної конструкції в словосполученнях, реченнях, розуміння усного чи писемного мовлення; *репродуктивні* – на повне чи часткове відтворення слів, речень, тексту. Вправи другої групи – *передмовленнєві* – орієнтовані на розвиток умінь трансформувати граматичні конструкції: *рецептивно-репродуктивні* – передбачають виконання дій на імітацію, підстановку, завершення поданого матеріалу, трансформацію граматичних конструкцій шляхом вибору стилістичних варіантів, побудову морфологічних конструкцій відповідно до норм стилю.

На завершальному етапі необхідно практикувати вправи третьої групи (*мовленнєві*), що спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь на основі морфологічних навичок. З-поміж них виокремлено *умовно-комунікативні*, що передбачаються в ситуативних умовах із урахуванням ситуації спілкування, адресата мовлення, мети й місця спілкування, та *комунікативні* (мовленнєві), розраховані на формування вмінь осмислювати сприйняту інформацію, критично оцінювати події, виділяти головне, уміння дати особистісну оцінку, аргументувати свою точку зору, коментувати, використовуючи елементи оцінювального характеру. Аналізована група вправ передбачає створення письмових текстів різних жанрів: написання листів, автобіографії, записок, творів-описів, розповідей, роздумів, есе тощо.

Отже, вивчення прикметників має особливе місце в системі мовної підготовки учнів, що зумовлено текстоутворювальним та регулятивним потенціалом цієї частини мови. Успішне вирішення проблем, що виникають під час вивчення теми «Прикметник», пов'язане з умінням учнів визначати склад аналізованої частини мови; розуміти статус граматичних категорій роду, числа та відмінка прикметників; розмежовувати лексико-граматичні розряди з урахуванням семантики, формальних ознак та морфемної структури слів, словотвірних зв'язків прикметників та іменників.

Морфологічна компетентність учнів передбачає не тільки формування навичок розуміння, впізнавання та практичного використання прикметників, а й володіння, по-перше, системою спеціальних теоретичних знань про зміст, форму, функцію, специфіку функціонування цієї частини мови, а по-друге, понятійним та термінологічним апаратом граматики.

Формування морфологічної компетентності (як складника комунікативної компетентності) у процесі вивчення прикметника можливо забезпечити, якщо ознайомити учнів з лексико-семантичними групами досліджуваної частини мови; сформувані навички граматичного аналізу слів з урахуванням семантики морфем і диференціації граматичних категорій відповідно до їх граматичних значень; аналізувати граматичні явища не лише в напрямі від форми до значення, а й від граматичного значення до засобів його вираження. Запропонована система мовних, передмовленнєвих, мовленнєвих (комунікативних) вправ на тему «Прикметник» спрямована на формування морфологічної компетентності. Також вона сприяє приверненню уваги учнів до вживання слова в контексті, до лексико-морфологічного вираження слів тощо; забезпечує підвищення мовленнєвої культури учнів, збагачення їхнього словника, розвиває «чуття мови».

#### Література:

1. Горошкіна О. Мета і завдання компетентісно орієнтованої методики навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту. *Концептуальні засади компетентісного навчання української мови*: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича. К. : Педагогічна думка. С. 24–27.

2. Каліш В. А. Формування морфологічної компетенції студентів-філологів. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4741/KALISH.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10.11.2023).

3. Українська мова (5–9 класи). Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni->

**Смоля А. А.**  
*магістрантка 61-2У групи спеціальності*  
*014 Середня освіта (Українська мова і література)*  
*Навчально-наукового інституту філології та історії*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
**Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Холявко І. В.**

## **СТИЛЬОВІ НОРМИ УКРАЇНСЬКОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ**

Для ефективної наукової діяльності недостатньо лише суто фахових знань, «не менш значущою є комунікативна підготовка, володіння основами культури мови, відомостями про науковий стиль, його особливості, оскільки «мовна якість» наукового тексту свідчить про його практичну цінність і теоретичну довершеність» [2, с. 214]. Тож розширення знань про особливості наукового мовлення, специфіку створення наукових текстів відповідно до канонів відповідного функціонального стилю є необхідною умовою вдосконалення мовнокомунікативної компетентності учасників наукового спілкування.

Науковий стиль був об'єктом дослідження Н. Бабич, З. Висоцької, Г. Денискіної, Г. Дядюри, П. Дудика, В. Заніздри, Н. Зелінської, А. Коваль, Л. Мацько, Л. Овсієнко, В. Перебийніс, П. Селігея, О. Семенов та ін. Культуру науково-дослідницької діяльності особистості висвітлено в роботах У. Еко, Ж. Колоїз, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, О. Семенов, Т. Симоненко, Ю. Сурміна та ін. Культуромовний аспект наукового тексту представлено в розвідках М. Баган, А. Коваль, Г. Кузнецової, О. Лаврінець, Н. Непийводи, Н. Зелінської, С. Омельчука, П. Селігея, С. Яреми та ін.

Культура писемного мовлення автора наукового твору узалежнена, по-перше, від рівня володіння нормами літературної мови, по-друге, від опанування норм функціонального стилю – наукового. Стельові норми визначають природність, прийнятність, доречність, доцільність використання мовних засобів залежно від сфери використання мови. Вони допомагають авторові знайти найкращі, найдосконаліші засоби для передавання потрібного змісту. Твір, написаний за всіма канонами стилю, набуває ознак взірцевості, обробленості, зрозумілості. Джерелами стильових норм слугують «передусім практика взірцевого мововжитку в кожному з функціональних стилів і властивий майстрам слова мовний смак, утілений у конкретних текстах» [3, с. 64].

Основне призначення наукового стилю – репрезентувати результати досліджень, транслювати нове наукове знання. Автор при цьому має використовувати такі засоби наукового стилю, які вможливають точне та переконливе передавання інформації, наукового знання, щоб читачі могли глибоко засвоювати й осмислювати зміст тексту.

Як справедливо зауважує Н. Зелінська, «сьогодні якість наукової інформації пов'язують з формою, стилем викладу, з виявом авторської мовної індивідуальності, з орієнтацією на читацьку аудиторію» [1]. Форма сучасного наукового твору – це не тільки естетична проблема, вона визначає дієвість публікації. Сучасний науковий твір має привертати до себе увагу, зацікавлювати, бути легким для читання й засвоєння. Сформованість культури наукового мовлення визначається такими чинниками, як багатство словника, уміння висловлюватися точно, просто, доступно, логічно.

Якісний науковий текст має «підтримувати увагу читача, справляти на нього інтелектуальний вплив, викликати живий інтерес, залишати яскраві враження, переконувати в слушності висловлених міркувань і висновків» [2, с. 65]. Дослідники у сфері культури

наукової мови стверджують, що наукові тексти останніх десятиліть засвідчують загальний низький рівень мовної культури наукових публікацій, звертають увагу на те, що автори наукових творів часто вдаються до свідомого ускладнювання стилю мови науки, через що ускладнюються очевидні й прості речі.

Стильові норми не лишаються незмінними. Те, що колись не було нормою, може стати нею, а окремі нормативні явища з плином часу можуть утратити свій обов'язковий характер. Теперішній науковий стиль, наприклад, засвідчує певну лібералізацію мовних норм. Її можна оцінювати по-різному. З одного боку, деякі традиційні риси наукового стилю (підкреслена книжність, знеособленість, номінативність) сьогодні вже не зовсім відповідають тенденціям розвитку мови. З іншого боку, характерними ознаками наукового тексту часом вважають риси, які, по суті, є стильовими вадами (неясність, некоректне вживання термінів, надмірна довжина речень).

Мовний стиль – це сукупність засобів, відбір яких зумовлений змістом, метою та сферою мовлення, а стильова норма визначає доцільність використання мовних засобів залежно від стилю мовлення [3, с. 62–63]. Стильові норми диктують вимоги до автора. Стильова правильність полягає в розподіленні мовних одиниць за текстами відповідно до їхнього стильового забарвлення й у використанні в тексті лише тих стилістично позначених одиниць, які органічні для певного типу тексту.

Література:

1. Зелінська Н. В. Який він, науковий стиль? URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine38-3.pdf> (дата звернення: 10.11.2023).

2. Кузнецова Г. П. Культура наукової української мови у фаховій підготовці майбутніх освітян. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (Ч. 1). С. 214–220. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/1113> (дата звернення: 10.11.2023).

3. Селігей П. О. Український науковий текст: проблеми комунікативної повноцінності та стильової досконалості : дис. ... д-ра філол. наук : спец. 10.02.01 – українська мова / Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ, 2016. 427 с. (дата звернення: 10.11.2023).

**Ткаченко К. Е.**

*магістрантка 61-2У групи спеціальності  
014 Середня освіта (Українська мова і література)  
Навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. філол. наук,  
ст. викладач Клейменова Т. В.*

## ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗИ МАРИНИ ПАВЛЕНКО

Марина Павленко – відома сучасна письменниця, художниця, авторка наукових праць і публікацій. Її фахові знання з теорії та історії літератури є гарним підґрунтям для літературної творчості.

М. Павленко є лауреаткою більше десяти всеукраїнських і міжнародних літературних конкурсів – «Гранослов», «Смолоскип», «Коронація слова», літературної премії «Благовіст», недержавної українсько-німецької премії імені О. Гончара й літературної премії імені М. Чабанівського [2, с. 1–2].

Творчість М. Павленко є багатогранною та різножанровою. Вона представлена поезією, малою прозою, але найбільше – творами для дітей. У цій царині переважають твори з казковим або фантастично-пригодницьким елементом, хоча є й реалістична проза для школярів [4, с. 197]. Такий широкий спектр жанрів і стилів у творчості Марини Павленко робить її однією з цікавих і впливових письменниць сучасної української літератури.

Письменниця розпочала свою літературну кар'єру зі збірки віршів для дітей під назвою «Бузкові зошити» в 1997 році. Пізніше вона видала поезію для дорослих («Чар-

папороть», 2002) і книгу оповідань «Як дожити до ста» (2004). Потім створила своєрідний книжковий «серіал» про Русалоньку («Русалонька із 7-В, або Прокляття роду Кулаківських» «Русалонька із 7-В та загублений у часі», «Русалонька із 7-В проти Русалоньки з Білокрилівського лісу», «Русалонька із 7-В. в тенетах лабіринту», «Русалонька із 7-В плюс дуже морська історія»), який здобув широке визнання й популярність серед читачів, а також повісті «Миколчині історії», «Моя класнюча дівчинка» та ін.

Творчість М. Павленко наразі досліджена недостатньо, однак наявні розвідки дозволяють з'ясувати особливості прози письменниці.

Наприклад, Т. Качак у статті «З життя однієї Русалоньки: історія перша» наголошує на тому, що «Марина Павленко добре знає дівчаток-підлітків, їхні переживання, думки, мрії, закоханості, уявлення. Вона розгадує «дівочий світ», а ще вміє цікаво й образно розповісти про пригоди, таємниці, детективні пошуки істини, мистецтво і магію, культуру і язичницькі ритуали, художньо передати народні легенди та повір'я, виписати історію родоводів і створити колоритне тло історико-суспільних подій різних часів» [1].

Письменниця вирізняється вмінням створювати якісну художню прозу. Її творам притаманні яскраві образи й чутливі емоції. Авторка часто досліджує психологію героїв, мотиви їхніх учинків і внутрішні конфлікти. М. Павленко «створює складних, багатогранних персонажів, досліджуючи їх з психологічної точки зору, дозволяючи читачам зануритися у їхні емоції та думки. У багатьох її творах важливим елементом є спільнота чи група людей, об'єднаних спільною метою чи долею. Це дозволяє їй досліджувати динаміку стосунків між різними особистостями» [5, с. 125].

У прозі М. Павленко зображені психологічні портрети дітей, підлітків. «Їм характерні найпоширеніші риси підростаючого покоління: наївність, імпульсивність, особливе світосприйняття. Кожен з героїв діє через певну мотивацію, що відповідає епосі, у якій відбуваються основні сюжетні події» [3, с. 402].

Твори письменниці дають читачам можливість відчутти думки й почуття персонажів, поспівчувати їм. Діти й підлітки можуть упізнати себе в героях книг М. Павленко, порівняти свою поведінку з їхньою, дати оцінку вчинкам персонажів і власним.

Манера письма М. Павленко найкраще розкривається через гендерний аспект. Досі в українській літературі були твори (й автобіографічні теж), де йшлося про дитинство, пригоди хлопчиків. Життя сучасної дівчинки-підлітка чи не вперше стало предметом художнього дослідження у творах М. Павленко, зокрема, яскраво воно висвітлено в серії книжок про Русалоньку. Авторка емоційно й розуміюче описує всі дівчачі таємниці й проблеми, закономірно, у стилі жіночого письма, з гумором, доброю посмішкою.

М. Павленко залучає до творів символіку й алегорію задля створення багатогранних сюжетів й образів. У її творах часто зустрічаються посилання на класичну літературу, інші тексти й літературні традиції, на мистецтва, що додає поглибленості розкритим історіям й розширює контекст.

Письменниця активно досліджує соціальні теми й проблеми сучасного суспільства, які розкриває крізь призму життя й характерів різних героїв, сюжетних конфліктів. У своїх творах М. Павленко часто звертає увагу на тему пам'яті й історії. Вона поєднує сучасні теми й проблеми з історичним контекстом, досліджує зв'язок між минулим і нинішнім часом, визначає вплив історії на життя героїв.

Теми кохання й міжособистісних стосунків є одними з найпоширеніших у прозі М. Павленко. У творах для дітей і підлітків вона порушує актуальні проблеми батьків і дітей, родинних взаємин, пам'яті про своїх предків, першого кохання, добра і зла, вірності й зради, відповідальності за свої вчинки, матеріального й духовного в житті людини та ін.

Варто відмітити й філософську поглибленість прозових творів письменниці, наявність у них розмислів про життя, смерть, існування й інші аспекти нашого буття.

Дослідники відмічають поєднання у творчості М. Павленко реалізму й «магічного реалізму», що сприяє створенню в сюжетах випадків таємничості й фантазії в щоденних ситуаціях. Помітні в художньому доробку письменниці й риси постмодерну, зокрема, гра із жанрами, метатекстуальні аспекти, іронія. Вона експериментує, прагне зацікавити читачів,

висловлює своє ставлення до актуальних суспільно-політичних проблем, критикує та закликає до дії. М. Павленко активно поєднує літературу з іншими видами мистецтва (живопис, музика, кіно, театр), що надає її творчості самотнього характеру.

Творчість М. Павленко продовжує привертати увагу своєю глибиною, емоційністю, мовною майстерністю й актуальністю порушених проблем. Усі названі художні особливості вирізняють її прозу в сучасній українській літературі. Вона цікава читачам і літературознавцям та залишається вагомим основою для вивчення певних літературознавчих питань, різноманітних планів сучасного літературного світу.

Отже, проза М. Павленко є багатогранною та різножанровою, розкриває різні аспекти сучасного життя. Її твори пропонують читачам новий погляд на багато тем і спонукають до роздумів, а також вражають оригінальністю завдяки експериментам із жанрами, іронії, гумору, заглибленню в психологію персонажів, критичному ставленню до соціуму й глибоким морально-етичним, соціальним, філософським питанням, які в них порушені. Письменниця майстерно створює унікальні образи й атмосферу в кожному своєму творі, даруючи читачеві можливість подумати, посміятися й сприймати різні аспекти життя й суспільства. Таким чином, М. Павленко є важливим інтерпретатором духу сучасності в українській літературі.

#### Література:

1. Качак Т. З життя однієї Русалоньки: історія перша. URL : <http://www.barabooka.com.ua/tetyana-kach> (дата звернення: 04.11.2023).

2. Літературна академія Марини Павленко : методикобібліогр. покажч. до 50-річчя від дня народж./ метод. супровід Сташко Л. С.; бібліогр. і верстка Сачинської О. О.; відп. за випуск Лугова Л. А. Львів : КЗ ЛОР «Львівська обласна бібліотека для дітей», 2023. 24 с.

3. Пархета Л. Методичні концепти вивчення повісті Марини Павленко «Моя класнюча дівчинка» на уроках літературного краєзнавства. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 13(18). С. 397–408.

4. Слижук О. Казкотворчість Марини Павленко: нарративний дискурс. *Людина в мовному просторі: історична спадщина, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (17-18 травня 2018 р.): збірник тез / упорядники : Глазкова І. Я., Богдан В. В. Мелітополь, 2018. 264 с.

5. Хороб М. Художні маркери дитинства в сучасній українській літературі (на матеріалі «Миколчиних історій» Марини Павленко). *Література. Діти. Час*. Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Рівне: Дятлик М., 2013. № 4. С. 185–191.

*Тугайбей Д. Р.*

*студентка 61-2У групи, ННІ Філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Медвідь Н. С.*

## СУЧАСНИЙ СТАН ОВОЛОДІННЯ ПРАВОПИСНИМИ НОРМАМИ УЧНЯМИ 5-ИХ КЛАСІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Правопис є однією з найважливіших мовних навичок, яка забезпечує правильне відтворення мови в писемному вигляді. Володіння правописними нормами є необхідною умовою для успішного навчання та подальшої професійної діяльності.

У сучасних умовах освітнього процесу в Україні впровадження компетентісного підходу до навчання передбачає формування в учнів таких ключових компетентностей, як:

- комунікативна компетентність – здатність до ефективного спілкування в різних сферах життєдіяльності;
- інформаційна компетентність – здатність до пошуку, обробки та використання інформації;
- креативність – здатність до творчого мислення та вирішення проблем тощо.



У зв'язку з цим, актуальним є дослідження сучасного стану володіння правописними нормами учнями 5-х класів на засадах компетентнісного підходу.

Основний напрям компетентнісного підходу до формування орфографічної грамотності учнів – це вивчення мови в контексті її соціальної, пізнавальної та культурної функцій. Це означає, що учні повинні розуміти, як мова використовується в суспільстві, як вона допомагає нам пізнавати світ і як вона відображає нашу культуру. Соціокультурна змістова лінія підручника «Українська мова» для 5 класів авторства Заболотного О. В. містить матеріали, які допомагають учням зрозуміти ці аспекти мови [1].

Найбільш доцільною системою, яка гармонізує мовний і мовленнєвий розвиток та забезпечує належний рівень комунікативної компетентності за умови взаємодії всіх компонентів, є модель навчання мови на основі текстів широкого кола тем, що належать до різних жанрів, стилів і типів [2].

Тексти пов'язані з конкретними явищами та закономірностями, які в них зустрічаються. Система відповідних завдань дозволяє учням ознайомитися з новими мовними явищами і простежити за їх функціонуванням у мовленні. Використання текстів дозволяє учням розвивати відповідні навички (орфографічні, лексичні, орфоепічні, пунктуаційні тощо). Спрямовані мовні завдання, усні та письмові вправи аналітичного, конструктивного та творчого характеру забезпечують формування, розвиток і вдосконалення відповідних навичок (у тому числі орфографічних), набуття практичної компетенції в говорінні та продукуванні оригінальних речень [5, с. 17-21].

Упровадження в освітню практику компетентнісного навчання актуалізувало проблему розроблення програм, підручників і посібників з української мови, які б відповідали вимогам сучасної шкільної освіти. Компетентнісний підхід передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, що передбачає широке використання самостійної роботи, роботи в парах і малих групах, проектної діяльності тощо [4, с. 100].

Відповідно до чинного Державного стандарту базової середньої освіти матеріал програми поділено на змістові лінії. Мовна змістова лінія включає перелік питань, які є необхідними для засвоєння теорії мови і сприяють формуванню системних знань про мову та основних умінь і навичок, на яких вона ґрунтується [3, с. 2].

Підручник з української мови О. Глазової [2] ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході та використовує методи індивідуалізації, диференціації та розвивального навчання. У підручнику подано вправи і завдання, які враховують інтелектуальний рівень учнів та розвиток їхнього наукового мислення, заохочують до самостійної творчої діяльності.

З метою розвитку критичного мислення учнів у системі вправ підручника використано дослідницькі методи, зокрема мовні експерименти, проблемні вправи та проектну діяльність. Вправи та завдання у підручнику розраховані на різні рівні навчальної мотивації (наприклад, завдання підвищеної складності, інтерактивне навчання, міждисциплінарні завдання). Бажано мати розділ «мовне портфоліо» з найбільш вдалим творчим роботами (твори різних жанрів і стилів, тексти наукових доповідей, реферати).

Автори підручників застосовують особистісно-орієнтований підхід і дотримуються таких принципів [1, с. 21]:

- 1) дають не лише давати нові знання, а й розвивати мислення учнів;
- 2) бути емоційно насиченими та викликати позитивну енергетику;
- 3) заохочувати розвиток навичок учнів і сприяти особистісному розвитку;
- 4) підручники мають бути доступними, цікавими та відповідати віковим особливостям учнів;
- 5) підручник має ґрунтуватися на сучасній методології;
- 6) підручники мають бути написані доступно, цікаво та відповідно до віку учнів
- 5) вони повинні бути сумісними з сучасними методологіями.

Отже, чинні програми, підручники, науково-методичні матеріали та спеціальні дослідження загалом підтверджують наявність проблем формування мовної компетентності учнів, актуальність і важливість методичної творчості, необхідність розроблення цілісної

системи вправ і завдань, вибору ефективних методів, прийомів, форм і засобів, що сприяють формуванню мовної компетентності, розвитку мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Компетентнісно орієнтовані підручники з української мови для п'ятого класу покликані задовольнити пізнавальні потреби учнів і створити умови для їх розвитку відповідно до індивідуальних нахилів, уподобань і здібностей кожного учня.

#### Література:

- 1.Бондаренко Н. В. Формування правописної компетентності учнів 5–7 класів на уроках української мови : посібник. Київ : Сам. 2017. 112 с
- 2.Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. 2-ге вид., перероб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. URL : <https://pidruchnyk.com.ua/1641-ukrainska-mova-glazova-5-klas-2022.html> (дата звернення: 02.11.2023).
- 3.Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 року URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartivpovnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 02.11.2023).
- 4.Заболотний О. В, Заболотний В. В. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. 2-ге вид., перероб. Київ : Генеза, 2022. URL:[https://www.genez.ua/sites/default/files/ebooks/Українська%20мова\\_5кл\\_Генеза.pdf](https://www.genez.ua/sites/default/files/ebooks/Українська%20мова_5кл_Генеза.pdf) (дата звернення: 02.11.2023).
- 5.Хом'як І. Компетентнісний підхід до навчання правопису української мови. Українська мова і література в школах України. 2017. Вип. 11. С. 17–21.

**Шелест О. П.**

*студент 61-2У групи*

*Навчально-наукового інституту  
філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Кухарчук І. О.**

### **ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ – ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Упровадження Державного стандарту базової середньої освіти, концепції «Нова українська школа» зумовило зміни до освітнього процесу: сучасна школа повинна не тільки давати знання, а й навчати школярів здобувати знання самостійно та формувати основні якості особистості – творчі здібності, самостійність, критичність мислення та почуття власної відповідальності за результат виконаної роботи, які є важливими для життя в нових умовах сучасного суспільства. Проектна діяльність спрямована на формування самостійних дослідницьких умінь, що забезпечує розвиток творчих здібностей та логічного мислення й залучає учнів до розв'язання життєво важливих проблем. Уміння застосовувати у своїй роботі проектні технології є одним із засобів саморозвитку та самоосвіти школярів, а з іншого боку, є показником високої кваліфікації й майстерності вчителя, його інноваційної методики навчання.

Проектна діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту. Вона належить до унікальних способів людської практики, пов'язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задумів. Проєктування є творчою, інноваційною діяльністю, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту.

Незважаючи на те, що метод проєктів належить до інноваційних технологій, він не є абсолютно новим у педагогічній науці. Основоположником проєктної методики прийнято

вважати американського педагога Джона Дьюї, в основі наукового опису цієї методики покладено постулати прагматичної педагогіки. Саме Дьюї сприяв теоретичному обґрунтуванню в першій чверті ХХ ст. методу проєктів, що став у перші десятиліття ХХІ ст. одним із найбільш актуальних засобів навчання в постіндустріальному інформаційному суспільстві. Теорію вченого коротко можна сформулювати так: дитина у своєму розвитку повторює шлях людства у пізнавальному процесі; засвоєння знань є спонтанним і некерованим процесом; для ефективного засвоєння матеріалу учень повинен не лише слухати та сприймати, а й бути активним суб'єктом навчального процесу.

Важливу роль у розробленні ідеї проєкту відіграв принцип Дьюї «навчання через дію», суть якого полягає у відкритті, тобто безперервному провадженні чогось нового. Цей принцип було покладено в основу розробленого вченими методу проєктів або «методу проблем». Основна мета методу проєктів – створити для учнів можливість для самостійного здобуття знань у процесі розв'язання практичних завдань і проблем, що потребують інтеграції знань з різних дисциплін. Цінність запропонованого методу, на нашу думку, полягає у створенні умов для самостійного навчання дитини, зокрема в проблематизації матеріалу, що вивчається, активності школяра, зв'язку навчання з життям дитини.

Безперечно, концепція Джона Дьюї та реалізація його ідей учнями та послідовниками – американськими педагогами Є. Пархерст і Кільпатриком – мали вагомий вплив на систему освіти ХХ століття. Розгорнутий опис і детальне теоретичне обґрунтування методу проєкту здійснив американський педагог Вільям Херд Кілпатрик, який був учнем Дьюї. У 1909–1938 рр. учений працював разом із Дьюї в педагогічному коледжі Колумбійського університету – визнаному центрі прогресивної педагогіки. Кілпатрик як прихильник «прагматичної педагогіки» розглядав школу важливим інструментом демократії у сфері освіти. Розроблена ним педагогічна система («експерименталізм») базується на філософії прагматизму та психології біхевіоризму.

Американський професор Е. Коллінгс у книзі «Досвід роботи американської школи за методом проєктів» детально описав використання методу проєктів у школах та навів підсумки порівняльного аналізу результатів експериментальних і контрольних шкіл. У дослідженні констатувалося, що навчальна програма «може бути повністю обрана з цілей, поставлених дітьми в реальному житті».

У Радянському Союзі дидакти пов'язували метод проєктів із прагматичною педагогікою. Радянська педагогіка 1920-х років орієнтувала вчителя на пристосування до потреб учня. У навчальному процесі провідна роль належала організації самостійної роботи дітей, що полягає у виконанні трудових, лабораторних, евристичних, дослідницьких завдань. Водночас метод проєктів розглядався не тільки як засіб розвитку творчої ініціативи та самостійності в навчанні, а насамперед як інструмент встановлення безпосереднього зв'язку між набутими знаннями та вміннями (винятково у вирішенні практичних завдань).

Метод проєктів знайшов своє відображення в українській педагогіці, який почав активно використовуватися із запровадженням нових стандартів освіти. В основі методу проєктів визначені ідеї, які формують сутність цього поняття, тобто те, що можна побачити, усвідомити й реалізувати в практичній діяльності.

Проектна діяльність охоплює багато понять: проєкт, метод проєктів, структура проєкту, проєктування, проєктна технологія, технологія проєктної діяльності, проєктна педагогічна технологія, технологія проєктування, прогнозування, конструювання, моделювання, дослідження, планування; рефлексія; процедури оцінювання ефективності проєкту тощо.

О. Безпалько проєкт трактує як форму випереджального відображення та перетворення дійсності, що супроводжується сукупністю скоординованих дій, обмежених у часі із зазначенням параметрів можливих витрат та етапів реалізації [1, с. 7].

Якщо говорити про поняття «метод проєктів», то в педагогіці він характеризується як особистісно-орієнтований, діяльнісний, що навчає взаємодії в групі та груповій діяльності, побудований на принципах проблемного навчання, що розвиває вміння самовираження, самопрезентації й рефлексії; формує навички самостійної та розумової, практичної та

вольової сфер; виховує цілеспрямованість, толерантність, індивідуалізм та колективізм, відповідальність, ініціативність та творче ставлення до справи [3, с.8].

У процесі проєктної діяльності, наголошують І. Єрмаков та С. Шевцова, учні оволодівають компетенціями, що спрямовані на визначення способів діяльності, обрання й оволодіння конкретним видом практичної діяльності, формування вмінь оцінювати її результати. Позитивним у проєктній діяльності є те, що діти вчаться планувати роботу; використовувати різноманітні джерела інформації; самостійно добирати й узагальнювати накопичений матеріал; аналізувати та порівнювати факти; аргументувати свою думку; брати відповідальність за прийняття рішень; контактувати з іншими учасниками проєкту; створювати кінцеву продукцію (журнал, фільм, проєкт, сценарій тощо); презентувати створений продукт перед аудиторією; оцінювати свою роботу та діяльність групи чи команди [2].

З наведених вище визначень можна зробити такий висновок: метод проєктів як сукупність сучасних педагогічних прийомів зорієнтований на отримання кінцевого продукту учнями в результаті самостійної діяльності, а також її планування, організації та контролю.

Більшість авторів, описуючи проєкт, виділяють характерні риси цього методу навчання. По-перше, метод проєктів завжди передбачає наявність чи суб'єктивно значущої, чи соціально вагомої *проблеми*. Проєкт повинен мати чіткі та реально досяжні цілі. У найзагальнішому значенні метою проєкту є розв'язання проблеми, але в кожному конкретному випадку це рішення має свою конкретизацію. Ця конкретизація і є продуктом проєкту. Продукт, створений автором, є одночасно і засобом вирішення проблеми проєкту. З огляду на це первинне з'ясування проблеми, формулювання цілей і створення інтелектуального образу продукту є першими ознаками проєкту.

Ще однією характеристикою проєкту є його попереднє планування. Необхідно спроектувати шлях від початкової проблеми до досягнення цілей та визначити етапи, проміжні проблеми для кожного з них, окреслити шляхи вирішення цих проблем, знайти засоби для цього, а також створити детальну робочу програму з термінами для виконання кожного етапу.

Реалізація робочого плану проєкту зазвичай передбачає пошук літератури та інших джерел інформації, їх відбір. У деяких випадках проводиться серія експериментів, спостережень, досліджень та опитувань, а отримані дані аналізуються й узагальнюються. Продукти проєкту створюються для вирішення основних завдань такої діяльності.

Окрім того, метод проєктів завжди прагматичний за своєю суттю: він передбачає не лише аналіз, дослідження зазначеної проблеми, не лише пошук шляхів її розв'язання, а й практичну реалізацію отриманих результатів у тому чи іншому продукті діяльності. Учень повинен усвідомити, де і як може застосувати набуті знання для вирішення важливої для нього проблеми, обґрунтувати, аргументувати своє рішення. Він повинен вивчити різні погляди, різноманітні підходи до розв'язання проблеми, тобто цілеспрямовано працювати з інформацією. Водночас у процесі практичної та теоретичної діяльності, у процесі самостійних спостережень, експериментальної, лабораторної роботи він набуває знань, «конструє» їх. Ці знання стають його власними знаннями, а не абстрактною науковою думкою.

Проєкт повинен мати письмовий звіт про виконання, у якому описуються всі етапи роботи (починаючи з визначення проблеми проєкту) і всі шляхи вирішення. У ньому аналізується зібрана інформація, проведені експерименти та спостереження й подаються результати. Також звіт повинен містити узагальнені результати досліджень, загальні висновки і визначені перспективи дослідження.

Важливою умовою виконання проєкту є публічний захист і презентація результатів. У презентації, окрім обговорення процесу роботи та представлення результатів, автор повинен також висловити власну точку зору, знання, досвід та набуті компетенції у розв'язанні проєктних завдань. Самопрезентація є важливим складником проєктної діяльності та є рефлексивним оцінюванням всієї виконаної автором роботи та набутого в цьому процесі досвіду.

Метою проєктної методики є створення умов для:самостійної роботи учнів; уміння застосовувати отримані знання з різних джерел для вирішення практичних та пізнавальних завдань; розкриття творчого потенціалу; набуття навичок дослідницької діяльності; розвиток умінь працювати в різних групах.

Робота над проєктом – це досить складний і спланований процес. Учителю відіграє роль незалежного консультанта та помічника. Роль учня або групи дітей полягає безпосередньо в активній роботі над проєктом. Правильна та чітко спланована організація роботи над проєктом та діяльності вчителя й учня є однією з умов ефективності проєктної діяльності.

У процесі планування роботи з навчальним проєктом необхідно дотримуватися послідовності, виконувати проєкт поетапно. Вивчення класифікацій етапів проєктної діяльності дозволяє зробити висновок про те, що вони суттєво не відрізняються один від одного. Аналізуючи запропоновані авторами етапи, вважаємо, що доцільно виділити такі основні: 1. Передпроєктний етап. 2. Етап реалізації проєкту. 3. Рефлексивний етап. 4. Післяпроєктний етап. У педагогіці важливими є всі етапи проєктної діяльності, адже кожен із них можна розглядати як складник освітнього процесу, де формуються цінності, норми, настанови людей, ініціюються їх комунікативні, творчі здібності

Отже, проєктна діяльність – це система різноманітних практичних дій, що спрямована на допомогу окремим особам (групам або командам) щодо створення конкретного творчого продукту. Суттєвою особливістю такої діяльності, на відміну від групових чи колективних заходів, є те, що основним результатом проєкту є аналіз діяльності та презентація способів і засобів розв'язання конкретної проблеми.

Література:

1. Беспалько О. В. Соціальне проєктування : навчальний посібник. Київ, 2010. 127 с.
2. Єрмаков І. Г., Шевцова С. М. Метод проєктів у контексті життєвих результатів діяльності учнів. *Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Науково-методичний посібник* / За редакцією С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. Київ : Департамент, 2008. 520 с.
3. Федорчук Г. Проєктна культура педагога. *Завуч*, К., 2009, № 1. С. 8–9.

**Шутко К. Ю.**

*студентка 61-2У групи Навчально-наукового інституту філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – д-р філол. наук, проф. Новиков А. О.**

## ТЕМАТИЧНА І ЖАНРОВА ПАЛІТРА ПОЕЗІЇ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Творчість Т. Шевченка відкрила новий, вищий етап у розвитку української культури. Від козачки пана Енгельратдта до одного з кращих учнів Петербурзької Академії мистецтв, від зовсім неграмотного кріпака до автора неперевершеного «Кобзаря» митець пройшов свій складний творчий шлях як самобутній поет і художник.

У поезії «Кобзаря» можна помітити чотири основні тематичні жанрові групи, що зумовлені садничими жанровими джерелами: 1) пробілійні жанри поезії; 2) фольклорна жанрова група; 3) група, зумовлена світовою поетичною традицією (нечисельна); 4) ще більш не чисельна, але все-таки присутня в «Кобзарі», «риторична», жанрова група, форма якої постає із джерела вітійства, - святкового, дидактичного, літургійного. Воно було досить розвиненим у давній українській культурі. Крім того, можна помітити нерівномірність розвитку та й появи кожної жанрової групи. Зокрема, фольклорна жанрова група поезій Т. Шевченка, очевидно, з'явилась першою, судячи зі складу розміщених творів у першому виданні «Кобзаря» 1840 року.

Виразним жанром у творчості Т. Шевченка є думка, яку М. Бондар відніс до «медитативно-повістувальної поезії» [1, с. 174–176], наголошуючи, що таку лірику

характеризує «розгорнута в часі дія, вчинок ліричного героя чи персонажа, відрізок його «життєвської» історії вихоплені з епічної течії стихією ліричного почуття; вони в ньому начеб існують» [1, с. 173]. Ф. Пустова зазначила, що в жанрі думки «поетика народних пісень поєднувалась з поетикою романсу» [2, с.201]. В. Смілянська запропонувала віднести вірш «Думи мої, думи мої» (1840) до «вишуканої форми літературно-романтичної елегії» [4, с. 3]. Жанр думки нав'язаний козацьким фольклором, ритмомелодикою народної тужливості пісні-медитації та був збагачений філософемами буття Тараса Шевченка.

На думку Ф. Пустової, приналежними до жанру думка у творчості письменника є: «Тече вода у синє море», «Вітер буйний, вітер буйний», «Тяжко-важко в світі жити», «Нащо мені чорні брови», «Вітер з гасм розмовляє», «Не женися на багатій», «Дівичії брови», «Не завидуй багатому», «Не так тії вороги», «Як маю я журитися», «Ой по горі роман цвіте», «Ой маю, маю я оченята». Проте сам автор вважав думками тільки перші чотири із цього списку.

Лірична творчість Т. Шевченка формувалася на кращих здобутках світової літератури, опанувавши її традиції, він створив свій ідіостиль, надавши жанру послання ідейно-естетичного стилю. Зазначений жанровий різновид виразно домінує та визначально окреслює форму твору поеми «І мертвим, і живим...», яка у творчості поета є класичним прикладом послання [3, с. 10].

Сакральним текстом обумовлена пробіблийна жанрова група ліричних творів поета, прямо почерпнута зі Святого Письма. Збірка Т. Шевченка «Кобзар» в українському романтизмі виявляє такі жанри та протижанрові (модифікації) форми: молитва й антимолитва («Та не дай, Господи, нікому»), сповідь («То так і я тепер пишу»), псалом («Псалми Давидові»), заповіт («Як умру, то поховайте»), притча («У Бога за дверима лежала сокира»), повчання (початок поеми «Катерина»), одкровення («Пророк»), видіння («Кума моя і я»), диво («У наші раї на землі», «Ісаїя. Глава 35»), осанна (початок поеми «Марія»), бурлескна осанна («Якби-то ти, Богдане п'яний») тощо. У Шевченковій творчості зазвичай існують контраверсійні пари жанрів: молитва - антимолитва, осанна - антиосанна, пророцтво - лжепророцтво та ін.

Жанр пісня у Шевченка - наскрізний: «пісні» входять до складу багатьох творів, не боїться він і повторювати деякі пісні чи навіть рядки із них, особливо ті, які стосуються нещасливої козацької долі. Окремі рядки народних пісень різних жанрових груп (танцювальні, любовні, журливі, жартівливі) знаходяться в «Кобзарі», утворюючи власну мнемосхему поетики та сприяючи смислопородженню в тому напрямі, який потрібен автору для внесення народної точки зору на світ.

Значну групу у «Кобзарі» складають пісні про сирітство. Наприклад, авторська пісня «Ой умер старий батько...» образно, сюжетно й композиційно споріднена з аналогічними фольклорними піснями. Образи рути, сироти, дівочих надій глибоко укорінені у народній творчості. Т. Шевченко не прагне їх чимось перевершити. Вона поєднує ритмомелодіку плачів із символікою дівочих та сирітських пісень, авторське втручання фіксує на сюжетно-композиційному рівні як нагнітання подієвості, як фатум недолі.

Жанрова група поезій світової традиції віршування у поета має виразне рецептивне забарвлення, яке він не намагається приховати. Насамперед серед жанрів цієї групи необхідно зазначити поему: ліро-епічну («Катерина»), епічну («Гайдамаки»), сатиричну («Сон», «Кавказ»). Жанр поеми вигадувати Кобзареві не прийшло внаслідок актуальності цього жанру у світовій традиції, яка спостерігається ще задовго до проявлення романтизму. У спадку Т. Шевченка також зустрічаються поетичні традиції світового жанру та літератури романтизму, наприклад, у творчій спадщині письменника часто трапляються: вірші-присвяти («А. О. Козачковському», «Ликері»), нищінські вірші («Анумо знову віршувать», «Н. Т. Великомучинице кумо»), вірші-орації («Світе ясний! Світе тихий»), вірші-ламентации («І мертвим, і живим...»), вірші-містерії («Великий льох»), епіграми («І день іде, і ніч іде»), антитетичний вірш («Тим неситим очас», «Не так тії вороги»), автолог («Садок вишневий коло хати»), «подражаніє» («Подражаніє сербському», «Подражаніє Едуарду Сові», плач («Плач Ярославни») значно впливають на Шевченкову поезію. Також помітний слід у вигляді зредукованих ознак залишили жанри майже не представлені у «Кобзарі», - елегія,

ідилія, панеґрик, акровірш, ода тощо. Стосовно епіґрами варто зауважити, що вона також недостатньо розвинена у поезії Шевченка. Дмитро Чижевський зауважував, що «епіґрама – старий гатунок поезії». На його думку, романтична теорія поезії зруйнувала старі форми лише в останньому столітті, письменники відмовилися від старих гатунків «жанрів», які були актуальними більше тисячоліття, слово «епіґрама» набуло новий сенс, у тому числі в слов'янських літературах [5, с. 47].

«Риторична» жанрова група поезій Т. Шевченка відображає особливу увагу поета до мовного спілкування, зокрема не тільки простого народу, а також письменного. Саме ця жанрова поетична група засвідчує приналежність Т. Шевченка до давнього українського письменства, а також обізнаність із різними українськими школами вітійства. Сюди відносяться поезії зі слідами різних типів риторики: полемічне («Згадайте, братія моя...»), святкове («Напевне видумали свято»), літурґійне («У неділеньку у святую»), дидактичне («Дурні та горді ми люди») вітійства, морально-етична бесіда («У Вільні, городі праславнім»). Це найменша група поезій лірика, але вона продиктована конкретним риторико-версифікаційним джерелом і застосовувалась автором з метою збільшення дидактичних кодів лірики у плані пророцтва.

Для Шевченка, як і для багатьох його сучасників, основним «полем бою» жінки за свою людську гідність і суверенність, були інтимні стосунки. Переважна більшість балад, поем і ліричних творів у «Кобзарі» Шевченка оповідають про боротьбу жінкою за право вільно та щасливо кохати. Автор майстерно підкреслює це у своїй поемі «Тополя», де радить дівчатам: «Кохайтеся, любіться, як серденько знає!» [5, с.57], хоча сам поет поки що не може віднайти позитивне вирішення любовної колізії. Нерідко кохання приводить ліричних героїнь збірки «Кобзар» до трагічних фольклорних символів («Лілея», «Тополя»), а іноді – до трагічної загибелі («Причина», «Катерина»). Необхідно зазначити, що закономірністю та бажаним елементом повноцінного особистого життя жінки у творах Шевченка виступає материнство. Незважаючи на важкі страждання матерів-покриток, найсумнішою для поета є життя самотніх жінок, які не змогли познати щастя материнства («Полюбилася я...»). Натяк на позитивне вирішення зазначеної проблеми наявний у поемі «Слепая», героїня якої «стид коханням замінила», і ненадовго знайшла розраду в своїй вихованій доньці [5, с. 153]. Важливим кроком у розв'язанні проблеми позашлюбного материнства як наслідку порушення жорстких канонів у статевих стосунках, спостерігаємо у Шевченковій поемі «Наймичка». На протигагу нещасній Катерині, що своїм самогубством лишила себе земних радощів та прирекла сина на сирітство, а свою душу – на пекельні муки, виступає Ганна, яка віднайшла в собі моральні сили дозволяючи їй створити щасливе життя своєму сину і його сім'ї, прихистити бездітну старість Трохима й Насті [5, с. 253]. Таким чином автор зміг підкреслити моральну велич щоденного материнського подвигу самозречення своєї героїні.

Зазначимо, що характерною особливістю творчості Т. Шевченка є автобіографізм, який полягає в асоціативному поєднанні епізодів біографії митця з життям його героїв, окрім цього помітним є близькість настроїв автора і його ліричного героя. Автобіографічний елемент часто виявляється в авторських роздумах і ліричних відступах.

Саме цей жанр у творах видатного письменника має виразно соціальний характер, бо почуття, переживання тісно зливаються з моральним станом самого ліричного героя і тяжко розрізнити межу, яка відділяє думки героя від думок автора.

Ліричний герой у ранніх романтичних поезіях-думках («Тече вода в синє море», «Тяжко-важко в світі жити») наближений до фольклорного образу козака-сироти, який за своїми почуттями близький до почуттів тогочасного поета (туга за рідними та Україною, самотність), хоча ці потерпання були лише частиною спектру емоцій молодого Тараса Григоровича.

Яскраво авторське «я» у формі оповідача втілено в поемі «Гайдамаки», яке уособлює типізований образ поета-громадянина: сирітські блукання і розповіді діда про Коліївщину протиставляються згадкам поета про дитинство у зверненні до критиків.

Юність, подорожі Україною і заслання змальовано в творчості Шевченка з погляду зрілої людини, повної гіркої життєвого досвіду. Таким чином, переосмислення

біографічного матеріалу є психологічним перевтіленням автора в образ свого героя, додавання автобіографічності у створенні фантазією письменника історії є характерною рисою творчої манери автора.

Отже, Т. Шевченко майстерно використав різноманіття принципів і прийомів, моделювання дійсності і парадигматичних відношень між персонажами, щоб повноцінно розкрити внутрішній світ героїв, відтворити їх цілісну єдність. Біографічні сторінки життєпису поета і авторське ставлення до нього вимагали пошуку нових форм оповідної структури, освоєння різних жанрів поезії.

#### Література:

1. Бондар М. П. Поезія по шевченківській епохи: Система жанрів, Київ : Наукова думка, 1986. 327 с.
2. Наукові основи методики літератури / За ред. Н. Й. Волошиної. К. : Ленвіт, 2002. С. 50–106.
3. Пустова Ф. Д. Думка. Шевченківський словник. К.: Головна
4. Шевчук В. Про любовну драму Тараса Шевченка. Українська мова та література. 2004. № 18 (трав.). с. 1–4.
5. Щоденник: для серед. та старш. шк. віку Т.Г. Шевченко ; з рос. пер. Кониський ; передм. та пер. поет. творів, уміщених у щоденнику, В. Шевчука. К. : Школа, 2003. 271 с.

***Shteinbuk F. M.***

*doctor of philological sciences , professor of the Department of Russian Studies and East European Studies of the Comenius University in Bratislava*

### **THE GENRE-POETIC ORIGINALITY OF OLES ULIANENKO'S NOVEL «THE ANGELS OF REVENGE»**

The article suggests an alternative analysis, in comparison to the traditional receptions, of Oles Ulianenko's novel «The Angels of Revenge» directed foremost to the genre identification and determination of its poetic originality. The results obtained are, first, «The Angels of Revenge» is the author's attempt to depict the fate of the woman in a wide context as a tragically doomed one which contradicts to the widely accepted impression about the misogyny character of the writer's literary works. Second, the chaotic and highly emotional and expressive speaking of almost all important characters along with the ironic all-knowing author and at the same time the complete silence of the main women heroines prove that the images of Margo, Alma and Tanka can be considered to be three versions of one and the same main protagonist, the formation of which is caused by the narrators' and all-knowing author's voices. Hence, the conclusions made are that this Oles Ulianenko's work can be regarded as a discrete novel, constituted by three parts which are united by «the main heroine». That «main heroine» appears from mental abstracting from the title women protagonists; she is motivated on the one hand by interiorization of the men characters' speech, including the almost all-knowing author for their personal formation, and on the other hand – by identification of «the angels of revenge» who, in this respect, turn out to be neither Margo, nor Alma or even Tanka, but those who make the readers fall silent. Moreover, the represented «angels of revenge» prove to be all those numerous factors directed to the processes opposite to formation. Thus, it means that the novel by Oles Ulianenko is not dedicated to honoring «the angels of revenge», but contrariwise – to despising the so called messengers from heavens who would rather behave like ordinary anthropological creatures.



## **УДОСКОНАЛЕННЯ ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЙ**

Шкільний предмет зарубіжна література вивчається у 5-11 класах. Її вивчення побудовано на поєднанні принципів: у 5-7 класах - проблемно-тематичного і жанрового; у 8-9 класах - історико-літературного та жанрово-родового; у 10-11 класах історико-літературного й мультикультурного.

Удосконалення вивчення зарубіжної літератури може включати в себе різні аспекти, спрямовані на збагачення процесу вивчення, покращення засвоєння матеріалу та стимулювання інтересу учнів. Як показують дослідження, для удосконалення вивчення такого предмету як зарубіжна література, можна застосовувати різноманітні технології.

Створення інтерактивних електронних підручників та використання різних ресурсів може значно полегшити процес вивчення зарубіжної літератури. Електронні книги можна читати на різних пристроях. Вони дозволяють підкреслювати текст, додавати коментарі та взаємодіяти з додатковим контентом. Використання електронних підручників з інтерактивними елементами, такими як відео, аудіофайли, інтерактивні завдання та тестування слугуватиме ширшому сприйняттю літературних творів та поглибить розуміння учнів про час і місце, описане в літературних творах. Створення віртуальних турів дозволить здобувачам освіти «переміщатися» в місця дії творів, а використання інтерактивних мап додасть візуалізації географії подій у літературних творах. Послугування онлайн-платформами для організації дискусій та обговорень зарубіжної літератури надасть можливість учням обмінюватися враженнями та аналізувати твори, а відеоігри та інтерактивні стимулятори дозволять взаємодіяти з персонажами та обставинами літературних творів. Наприклад, підлітки можуть досліджувати віртуальний Версаль, якщо читають про французьку історію.

Організація онлайн-дискусій та спільного навчання є важливою частиною сучасного підходу до вивчення зарубіжної літератури. Для досягнення цієї мети можна організовувати віртуальні книжкові клуби, відкриті форуми і чати, онлайн-презентації та відео-конференції, колективні проекти та дослідження. Ці інтерактивні методи можуть стимулювати інтерес учнів, сприяти обміну думками та поглибленню їх розуміння текстів. Запрошення експертів або літературних критиків на вебінари для обговорення конкретних аспектів літератури надасть позитивний ефект у навчанні.

Використання аналітики та інтелектуальних систем у вивченні зарубіжної літератури може покращити ефективність навчання та надати індивідуальний підхід до кожного школяра. Впровадження систем аналізу даних для відстеження прогресу учнів та надання індивідуальних рекомендацій для поліпшення їх розуміння матеріалу можуть значно полегшити процес вивчення зарубіжної літератури, роблячи його більш адаптованим до потреб кожного учня і дозволить забезпечити більш глибоке та індивідуалізоване зрозуміння матеріалу.

Використання віртуальної реальності в навчанні зарубіжної літератури може розширити можливості вивчення та зробити процес більш захопливим та відмінити границі між читанням та реальністю. Моделювання історичних періодів дозволить перенестися в історичний контекст та реалії часу, в якому відбувається літературний твір. На віртуальних літературних виставках учні можуть досліджувати артефакти, пов'язані з певним автором чи періодом, що допомагає зрозуміти той час та його вплив на твір, а розробка віртуальних реконструкцій ключових сцен чи подій з літературних творів допоможе побачити як вони виглядали б у реальності. Створення цих віртуальних робочих просторів надихнуть дітей на

творчість та допоможуть їм відчуту атмосферу літературних творів. Ці підходи можуть сприяти більш ефективному та цікавому вивченню зарубіжної літератури, роблячи процес освіти більш доступним та захопливим.

Отже, вивчення зарубіжної літератури за допомогою інноваційних технологій, аналітики та інтелектуальних систем може внести значний внесок у покращення ефективності та якості освіти. Використання електронних підручників, віртуальної реальності та інших інтерактивних ресурсів збагачує процес вивчення та створює зацікавленість серед учнів. Організація онлайн-дискусій та спільного навчання стимулює обмін ідеями та допомагає глибше розуміти літературні твори через обговорення. Застосування аналітики дозволяє вчителям надавати індивідуальні рекомендації та підходи до кожного учня, покращуючи результати навчання. Віртуальна реальність розширює можливості і робить вивчення зарубіжної літератури більш іммерсивним, допомагає створити віртуальні середовища та реалістичні сценарії для занурення в літературний світ. Застосування інтелектуальних систем для аналізу, оцінки та генерації завдань дозволяє створити ефективний та індивідуалізований підхід до вивчення.

В цілому, інноваційні технології та аналітичні підходи можуть великою мірою збагатити процес вивчення зарубіжної літератури, роблячи його більш захопливим, доступним та ефективним для широкого кола учнів.

Література:

1. Зарубіжна література 6-9 класи. Рівень стандарту. Начальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-6-9.pdf>
2. Зарубіжна література 10-11 класи. Рівень стандарту. Начальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf>
3. Кодола В. І. Інтерактивні та мультимедійні технології на уроках зарубіжної літератури в системі особистісно-зорієнтованого навчання / В. І. Кодола/ Зарубіжна література в школі. 2007. № 21. С. 40–53.
4. Лісевич Л. В. Упровадження інноваційних технологій на уроках зарубіжної літератури як умова фахового зросту вчителя-словесника. URL: <https://genezum.org/library/uprovadjennya-innovacijnyh-tehnologiy-na-urokah-zarubijnoi-literatury-yak-umova-fahovogo-zrostu-vchytelya-slovesnyka>
5. Смовська І. Ю. Інтерактивні методи навчання на уроках зарубіжної літератури. Зарубіжна література в школі. 2010. № 11–12. С. 20–25.

*Гуменюк М. В.*

*студент Інституту гуманітарної підготовки  
та державного управління  
Івано-Франківського національного технічного  
університету нафти й газу*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Гуменюк І. М.*

## **ПОВТОРИ ТА ПИТАЛЬНІ РЕЧЕННЯ ЯК ЗАСОБИ МОВНОЇ ЕКСПРЕСІЇ У РЕПОРТАЖНОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ РЕПОРТАЖІВ Я. КУЦАЙ «ЛАБОРАТОРІЯ ІСЛАНДІЯ»)**

Повтор – один із найефективніших стилістичних засобів, що зумовлює його часте використання у текстах різних жанрів. Повтори підвищують експресивність висловлювання, а це дозволяє навмисно відійти від стилістичної нейтральності, для якої одноразове вживання слова чи фрази є достатнім.

У репортажному тексті повторення певних слів або синтаксичних конструкцій є, як правило, свідомим вибором автора, щоб певним чином вплинути на емоції читача або ж сформувані в нього конкретне ставлення до прочитаного. У збірці Я. Куцай «Лабораторія Ісландія» виявлено такий приклад повтору: *«Дуже часто вона зводиться до звинувачень у стилі „Знищувати природу – це погано! погано! погано!”*» [2, с. 246–247]. Тричі вживаючи прислівник «погано», авторка підкреслює брак наочності й конкретики, безперспективність висловлюваного звинувачення та його нездатність слугувати інструментом для вирішення проблеми знищення природи. У поєднанні з окличною інтонацією повтор надає сказаному особливої емоційності, а також формує новий семантичний відтінок для читацького сприйняття. Зокрема, можна припустити, що автори закликів боротьби з глобальним потеплінням насправді дбають не про довкілля, а про власну популярність, намагаючись якомога частіше й голосніше вигукнути «Погано!» замість того, щоб працювати над пошуками шляхів ліквідування загрози.

Ще один випадок використання стилістичної фігури повтору бачимо в реченнях: *«Щастя по-ісландськи, за його словами, – це поразка, бо поразки викликають пробудження й дають зрозуміти, що зайве, а що справді необхідне. Поразки – це моменти істини»* [2, с. 15]. Слово «поразка», тричі вжите у двох реченнях поспіль, є центральним елементом їх побудови. Я. Куцай привертає до нього увагу читача за допомогою повтору, спонукаючи переосмислити усталене в українців негативне трактування лексеми «поразка» відповідно до сприйняття цього поняття ісландцями та зіставляючи його з такими явищами з позитивною семантикою, як «щастя», «пробудження», «моменти істини».

Описуючи Вігдис Фіннбогадоуттир, четвертого президента Ісландії та першу жінку-президента у світі, Я. Куцай повторює словосполучення «хороша людина»: *«Про неї на її батьківщині, як правило, говорять як про хорошу людину. Так і кажуть: „Вона – хороша людина”*» [2, с. 68]. Повтор використано, щоб підсвідомо для читача посилити ефект сказаного, надати словам додаткової ваги, доповнивши передане непрямою мовою висловлювання ідентичним за змістом, але «від першої особи».

Функцію посилення ефекту повтор також виконує у реченні: *«Для ісландців, які за короткий період продемонстрували, здавалося б, неможливе, футбол – це не хліб, футбол – це любов»* [2, с. 176]. Додаткове вживання іменника «футбол» наголошує на значущості цього виду спорту для ісландців, що автор підкреслює протиставленням «футбол – не хліб» (не матеріальне), «футбол – це любов» (категорія духовності). Повтор часто слугує для вираження довготи дії або незмінності певної ситуації упродовж тривалого проміжку часу: *«Години три довелося йти пішки під акомпанемент дзюркотливого потічка, що біг уздовж дороги, й споглядати гори, гори, гори...»* [2, с. 293]. Повтор слова «гора» у множині підсилює візуальне сприймання автором безкінечності, дозволяє передати читачеві темпоральне відчуття, дати можливість «побачити» себе серед цих гір, відчуті їх велич і позачасовість.

Не менш вагоме експресивне навантаження питальних речень, які є найчастіше вживаним засобом експресивного синтаксису у збірці репортажів «Лабораторія Ісландія». Адже характерною рисою репортажного тексту, як стверджує Р. М. Назар, є використання риторичних запитань, що «містять емоційне підтвердження або заперечення у формі запитання і не передбачають відповіді» [3]. Авторка активно застосовує цей стилістичний прийом, часом навіть нагромаджуючи риторичні запитання: *«Здавалося б, чому навіть таке згуртоване суспільство, як ісландське, де всі тісно пов'язані одне з одним, ніяк не стане зразком чесності й солідарності для інших? Звідки береться бажання перехитрити ближнього? І куди зникає відчуття відповідальності, без якого неможлива ситуація win-win?»* [2, с. 128]. Експресивність уривка полягає у вираженому ним відтінку розчарування людською природою, історичною незмінністю моральних вад, властивих усім народам світу, невиправданими очікуваннями, що були зумовлені помилковим ідеалізуванням ісландців, а також імпліцитному заклику читачів до проведення паралелей між українським та ісландським суспільством, роздумів над шляхами подолання згаданих соціальних проблем, аналізу власних цінностей і вчинків.

Риторичні запитання створюють ілюзію діалогу між автором і читачем. Оскільки збірка репортажів «Лабораторія Ісландія» орієнтована насамперед на українську аудиторію, для емоційного впливу Я. Куцай обирає знайому й близьку українцям тематику: «*Чи проводили ісландці-протестувальники паралелі з останнім українським Майданом?*» [2, с. 138]. Гіперболізовано порівнюючи колишнього ісландського прем'єр-міністра з відомими тиранами й диктаторами, авторка виражає негативне ставлення ісландців до його політики: «*Але як пояснити чужинцям, чому глава їхнього уряду опинився в одному списку з такими лівіафанами, як Владімір Путін, Башар аль-Асад чи Муаммар Каддафі?*» [2, с. 137–138].

Я. Куцай нерідко використовує риторичні запитання, щоб «підштовхнути» читача, змусити його мислити в певному напрямі, підготувати до того, про що йтиметься далі в тексті: «*Що ж прийшло на зміну несправдженій американській мрії?*» [2, с. 131]. За допомогою засобів мовної експресії передано авторське суб'єктивне ставлення до ісландців як нації, а саме таких їхніх рис, як цивілізованості, турботи про природу, небажання застосовувати фізичні методи впливу (паління автомобільних шин) навіть під час масових протестів: «*Мовляв, навіщо псувати повітря, яким самим потім дихати?*» [2, с. 138].

Авторка періодично вживає короткі риторичні запитання, щоб читач засумнівався в усталених шаблонах мислення: «*А як воно насправді?*» [2, с. 141]. Цитуючи Гвюдні Торласіуса Йоганнессона, шостого президента Ісландії, який зазначає колапс самовизначення, довіри й віри в себе ісландців після краху банківської системи 2008 року, Я. Куцай також звертається до аудиторії «по допомогу»: «*Як поновити їх?*» [2, с. 142]. Такий прийом дозволяє залучити читачів до діалогу, спонукає до роздумів, самостійного «домислення», завершення ситуації.

О. Л. Ільєнко та Є. С. Моштаг стверджують, що «крім діалогу з читачем, можливий автодіалог, у якому питальні речення передають увагу до власного психологічного стану і змін у ньому» [1, с. 128]. У збірці репортажів «Лабораторія Ісландія» виявлено таке складне речення з різними видами синтаксичного зв'язку: «*Пісня доводить мене до сліз, і я вже не розумію, чи то своїм прекрасним – до мурашок на спині – звучанням, чи тим, що така сумна, бо яким іще може бути народний реквієм за молодістю?*» [2, с. 277]. Детальний опис власних емоцій Я. Куцай, що переходить у риторичне запитання, може слугувати яскравим прикладом використання засобів мовної експресії у репортажному тексті для емоційного впливу на читача, створення відчуття «занурення» в атмосферу розповіді, підсвідомого ототожнення себе з авторкою, завдяки чому зростає ймовірність зацікавлення адресата в написаному та позитивного сприйняття твору загалом.

Окрім цього, у збірці Я. Куцай риторичні запитання слугують навіть назвами розділів або підрозділів: «*Селфі-нація?*» [2, с. 37]. Такий вибір заголовка не лише повідомляє читача про зміст частини збірки, а й виконує експресивну функцію, спонукаючи до відповіді на поставлене запитання ще до ознайомлення з самим матеріалом.

Отже, у результаті аналізу збірки Я. Куцай «Лабораторія Ісландія» виявлено суттєвий експресивний потенціал повторів і питальних речень, які авторка найчастіше використовує, щоб сформувати емоційно-чуттєве ставлення читачів до зображуваного, залучити їх до діалогу «автор – читач», ментально візуалізувати написане.

#### Література:

1. Ільєнко О. Л., Моштаг Є. С. Питальні і окличні речення як засоби експресивного синтаксису в сучасній жіночій подорожній прозі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог, 2019. № 5(73). С. 127–129.
2. Куцай Я. *Лабораторія Ісландія*. Київ : Темпора, 2019. 296 с.
3. Назар Р. М. Окличні речення та риторичні питання як один із ступенів вияву емоційності репортажу. *SWorld*. 2014. URL: <https://www.sworld.com.ua/konfer34/493.pdf> (дата звернення: 16.11.2023).

**Скосер В. О.**  
студентка 13-УА групи  
Навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Кухарчук І. О.

## ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ ПОЕЗІЇ ПРО РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКУ ВІЙНУ)

Загальновідомо, що українська мова активно реагує на всі зміни, що відбуваються в суспільстві. Не стала винятком і військова лексика, яка в умовах російської агресії та російсько-української війни поповнюється мовним матеріалом, пов'язаним з армією, бойовою зброєю, воєнними діями та тактиками. Військова лексика побутує не лише у військовій сфері, а й у мовленні пересічних громадян, які свої страждання та надії, гнів до окупантів, пережиті воєнні події змогли за допомогою влучного художнього слова висловити в поетичних творах, що розміщені на порталі «Поезія вільних».

Військова лексика посідає особливе місце в лексико-семантичній системі української мови, оскільки належить одночасно і до загальнонародного словникового складу мови, і до лексики обмеженого вживання. У військовій лексиці можна виділити власне військові терміни, військовий жаргон, загальнолітературні слова з військовим значенням, ситуативні слова, які мають військовий характер у літературному контексті.

Джерелом дослідження стали тексти понад 100 сучасних поетичних творів, розміщених на національному порталі «Поезія Вільних», створеного за ініціативи Міністерства культури та інформаційної політики України і Державного агентства України з питань мистецтв та мистецької освіти[2].

Дослідивши поетичні твори, розміщені на порталі «Поезія вільних», ми виявили, що військова лексика в поетичних творах про російсько-українську війну має значний стилістичний потенціал, є ефективною формою вираження думки і почуттів українців, які належать до різних соціальних верств, культурних спільнот, є різного віку та по-різному беруть участь у подіях війни в Україні. Військова лексика виконує номінативну, емоційно-експресивну та оцінну функції.

У поетичному мовленні про російсько-українську війну військова лексика може використовуватися в прямому значенні, виконуючи номінативну функцію. Приміром, *Удари, обстріли, сирени, укриття – / Світ до якого звикли – зруйнували (Оксана Гальченко)*. Номінативне вживання військової термінології в художньому контексті, наприклад, може здійснюватися з різними цілями. Це – засіб опису воєнних подій (*Мій Бог формує всю ніч батальйони, / Прицільно стріляє, веде бої (Мар'яна Савка)*), найменування зброї та техніки, яку використовують під час війни (*Краще в мене спитай, скільки бачив від Господа див, / Ніж про обстріли «Градів», розруху й підірвані танки... (Олексій Розумов)*), назви учасників бойових дій (*Та ворог сам жахається, тремтить... / Його душі Кремля мерзенна гідь (Віталій)*). Номінативне вживання військової лексики є джерелом тематичного різноманіття терміносистеми «Військова лексика» у поетичному мовленні про російсько-українську війну.

Проте більшість слів, об'єднаних воєнною тематикою, вводяться в канву поетичного тексту з метою надання експресивного забарвлення. Це зумовлено художніми особливостями віршованих творів, у яких автор прагне не стільки називати явища, скільки висловити своє ставлення до окупантів, а також описати страшні наслідки російсько-української війни.

У сучасній поезії активізується та відроджується архаїзована лексика з високим стилістичним забарвленням. Простежується повернення до таких слів військового характеру: *кольчуга, меч, щит*. Порівняймо, *Де лунають невпинно сталеві мечі, / Правда гострим клинком ворогів поховає (Тамара)*.

Загальнодержавне значення війни викликало соціальну активізацію таких слів, як: *воїн, орда, ординці, фашисти: Дай же нам, Господи, сили / Знищити люту орду (Наталія Бутук); Будем гнати ординців проклятих, / Будем нищити їх повсякчас. / Ні за що наш народ*

не здолати, / Не збороть і не скорити нас (Наталія Вільна); Фашисти в Маріуполі її замордували (Соломія).

Досить часто вживаються слова з урочистою, «високою» експресією: *благословити, жертва, батьківщина, вітчизна, вистояти, святий, священний*. Близькі до них слова *патріот, патріотизм, патріотичний, мужність*, які повернули під час війни в Україні своє первісне значення. Привертає увагу активізація слів *Україна, українці*. Ці слова вживаються переважно з оцінно-характеризувальними конотаціями номінативного значення в контексті підвищеної експресивної тональності: *Стій до кінця, якщо встати зуміла! / Встань назавжди у віках Україна! (Олег Крушельницький); Дух українців сильний, земля наша теж за нас! / Тому тікайте подалі, доки ще у вас час!!! (Ірина Мартиненко)*.

У поезії військова лексика також має оцінну конотацію. Конотативний аспект у структурі значення військової лексики досить часто є пріоритетним, оскільки суттєвою є необхідність висловити ставлення до дій, процесів, ситуацій, суб'єктів і об'єктів дійсності.

Військова лексика відрізняється в описі українських військових та російських загарбників. Для найменування українських солдатів використовуються одиниці з позитивною семантикою та урочистим, піднесеним стилістичним забарвленням: *доблесні герої, янголи, лицарі Бога, вояки, захисники*. Наприклад, *На смерть ідуть герої за життя... (Оксана Гальченко); Дим навкруги, не замерзла дорога... / йдуть вояки, наче лицарі Бога! (Олег Крушельницький)*. В описі російських окупантів простежується достатня кількість зниженої, іронічної та лайливої лексики: *ворожжа паскуда, кривава гидота, бридота, кацапська отара*. Наприклад: *Знов Україна в огні. / Знов хижий крук чорнокрилий / Горе народу приніс. / Нищить нещадно, зухвало / Наші квітучі міста / Дика ворожжа навала, / Юрмище вбивць без хреста (Наталія Бутук); Та боронь мене, Боже, зустріти ворожих паскуд... (Олексій Розумов)*.

Емоційне переживання наслідків війни засвідчує і наявність у поетичних творах фольклорних мотивів. Часто російські окупанти постають як нечиста сила: *Розбирайте хлопці зброю, / Та підем воювать. / Будем нечисть всю кацапську, / З України прибирать (Олег Козюк); ... ці чорні дні Кривавого безумства / В протистоянні військам сатани (Альона)*.

Українці називають ворогів істотами, що наділені звіриними рисами – «орками», міфічними істотами, що живляться людською кров'ю – «упирями», надприродними істотами як уособлення зла – «сатаною», «чортами», «нечистою силою»: *У орків під ногами наша земля горить / Разом здолаєм цю силу нечисту*.

Особливо слід відзначити використання українськими поетами стилістично маркованої лексики зі зниженою конотацією на позначення президента росії – путіна: *Перекреслено все війною, / Яку розпочав ненависний кремлівський кат! (Данііл Кіріченко); Не вірив він у релігійні пута, Та знав: для зачинателя війни – Мерзенного бридкого ліліпута – Уже готові в пеклі казани (Андрій Немченко)*. Ми зафіксували також лайливі слова, які виконують передусім оцінну й експресивну функції. Основна мета вживання лайливих слів – виявити свій гнів і ненависть до путіна: *Коли придушим цю рашистську хвойду, / Всі рідні звуки знову будуть звичні (Уляна Письменна); Ти можеш все, мерзото, зруйнувати, / Але не знищити тобі святе – / Садок вишневий коло хати, / Що в серці нашому цвіте (Олександр Оніщук); Нічого в тебе, гад, не вийде маленький ти, й ума замало (Світлана)*. Нецензурна лексика лунає у зверненні до ворогів: *Тварюки, що майбутнє убивають, / Ви знайте, що ми прийдемо до вас! (Олена Мироненко)*.

Військові жаргонні одиниці в поетичному українському мовленні позначені стилістичною зниженістю. Потреба у вираженні почуттів стає найчастіше головною причиною виникнення жаргонного слова. Наприклад: *Жахнув снаряд й окупантів не стало / Жодна людина не постраждала (Ярослав Каюк); Гатили в міста, в мирний стогін. / Робили сміття зі святого (Олена Галунець)*.

Образна метафора в поезіях про війну виконує оцінно-експресивну функцію щодо схвального / несхвального ставлення до предмета або явища. Формально-структурний аналіз метафоричних найменувань засвідчує домінування прикметникової метафори в поетичних

творах: *Твоя душа прострелена, розбомблена, Ковтає кисень, ніби в риби зябра (Михайло); Криваві язика вогню... І чорний дим і сліз озера... (Наталія Ревкевич)*. У меншій кількості використовуються субстантивні метафори: *Катів – чорна та отара... (Юлія)*. Основна сфера функціонування дієслівної метафори – позначення військових та бойових дій, тактики ведення бою: *Де ворога нога ступала – / Земля поранена стогнала. / Де бомби сипала війна – / Стали руйнами міста. / Де небо гради розрізали – / Невинні люди помирали. / Де кров гарячу пролили – / Червоні маки розцвіли (Вікторія Міліцька)*.

У поезіях важливу роль відіграє антропоморфна метафора, що характеризує різні аспекти військової справи й використовується для зображення людського світовідчуття: *Ревіла звіром гидка окупація / Там посилилася дика короста (Оленка Сонце)*. Автори поетичних творів активно вживають метафоричні вирази, які позначають способи поразки противника під час ведення бойових дій та їх наслідки, приміром: *А наші славні ЗСУ, / Невпинно косять мішуру (Дмитро); Гуркіт гармат майоріє у далях, / вибух малює всю битву в деталях (Олег Крушельницький)*. Бойова техніка теж має душу, вона, як і людина, здатна відчувати та жити, думати та виконувати свої дії: *І пам'ятають всі, хоч скільки днів минуло / Не візьме нашу волю автомат! (Лілія); «Доброго вечора, ми з УКРАЇНИ!» / Рашистів карає тут пан Байрактар (Марина Семенюк)*. Уживання високих та стилістично знижених одиниць в описі ворогів – російської армії – простежується в зооморфних метафорах: *І рашовський тиран, то лютий звір... Зруйнує дім, село, нашу країну (Олена Смертенюк); Велика слава Байрактару, / Що б'є кацапську отару (Дмитро); Знов хижий крук чорнокрилий / Горє народу приніс (Наталія Бутук)*.

Під час російсько-української війни з'явився особливий – український гумор, який знайшов відображення в поетичних творах. Кожному українцеві відомий кулемет баби Наді – банка варення (*Але не судилось їм йти на параді / Став на зваді кулемет баби Наді*); українське слово «паляниця», яке не можуть вимовити росіяни (*Коли «паляниця» – просте перевірочне слово, Коли опинились на нашій землі «чужі» випадково (Оксана Гальченко)*); цигани, які вкрали танк (*І гопник тепер віджима БТРи, / Цигани танки успішно крадуть (Дар'я Кугаєнко)*); українці, які виготовляють зброю власними руками (*Ой у лузі-лузі бандерівський смуз, / Потече на вусах, попече на пuzі (Андрій Будицький)*); безпілотники «Байрактар» і ракетні комплекси «Джавелін», що стали справжніми героями воєнних дій (*Сурмлять трембіти-джавеліни, / Запеклі точаться бої, / Солдати віддано стоять За волю нашої землі (Ярослав Каюк)*); про відправлення російського окупанта на концерт Кобзона (*Щось забагато налізло русні / Їздять на танках, співають пісні / Вийшов Василь, дістав свій NLAW Кінець тої пісні їм кобзон доспівав*). Висміювання загарбників та підняття бойового духу українців стало розповсюдженим прийомом під час російсько-української війни.

Отже, військова лексика набула актуалізації у зв'язку зі збройною агресією з боку росії та активно використовується не лише у військовій сфері, а й у повсякденному мовленні пересічних громадян. Лексичні одиниці військової сфери виконують номінативну функцію, поповнюючи тематичні групи військової лексики. Військова лексика функціонує також з метою емоційного впливу на читача, виконуючи емоційно-експресивну функцію. Такою конотацією вирізняється передусім застаріла, книжна лексика, сленг. Оцінність військової лексики виявляється у створенні метафоричних образів, уживанні урочистих та стилістично знижених одиниць, фразеологічних зворотів, за допомогою яких дається оцінка як воєнним подіям, так і учасникам воєнних дій.

Література:

1. Іграк К. Ю. Емоційно забарвлені елементи військової лексики. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Лінгвістичні науки*. 2017. № 25. С. 55–59.
2. Поезія Вільних. URL: <https://warpoetry.mkip.gov.ua/> (дата звернення: 12.09.2023)

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТІВ LIFE TA DEATH У МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ «КОКО»**

Характерною особливістю сучасного мовознавства є дослідження мовлення людини в тісному зв'язку з її свідомістю, пізнанням оточення та способів діяльності. Відповідно, особливо актуальною стає проблема взаємозв'язку мови й мислення, яка вирішується виявленням основних закономірностей утворення абстрактних концептів, що представлено в семантичних просторах тієї чи іншої мови. Знання про об'єктивну дійсність організовані у вигляді концептів, абстрактних ментальних структур, що відображають різні сфери діяльності людини. Людина мислить концептами, комбінуючи їх, формуючи нові концепти в ході мислення.

На тлі воєнних дій в Україні та зростання уваги світової спільноти до проблем війни та її наслідків – скалічених доль, раптових смертей і людських втрат, особливо гостро постає питання вивчення концептів життя (life) і смерті (death) у розрізі вивчення їх поняттєвих компонентів.

Проблемою дослідження понять життя (life) і смерті (death) займаються лінгвісти, психологи, соціологи і культурологи багатьох країн багато років поспіль. Останнім часом спостерігається їх активне використання в мистецтві, літературі, кіномистецтві та мультиплікації як одного із засобів зображення індивідуальності людини, передачі її думок і відчуттів у різноманітних ситуаціях. Анімаційний дискурс – це складник когнітивно-мовленнєвої взаємодії, що існує в анімаційних фільмах, характерними рисами якого є інтереси, цілі й стилі спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій підтверджує той факт, що концепти досить плідно вивчаються багатьма як вітчизняними, так і зарубіжними вченими: поняттєві складники концепту death в англійській мові вивчали Т. Давидова [1], А. Юдіна [2]; способи вербалізації концептуальної дихотомії «life – afterlife» у телеантології «American Horror Story» досліджувала Д. Кузенкіна [4]; О. Пуш і Н. Гасюк [5] розглядають концепт death в англомовній картині світу; А. Криштоф [3] деталізує вербалізацію концептів життя і смерті в поезії Е. Дікінсон. Проте наразі існує потреба у систематизації отриманих знань щодо концептів, з'ясуванні способів їхньої взаємодії, вивченні їхнього смислового обсягу.

Актуальність пропонованого дослідження полягає у вивченні способів вербалізації концептів кінодискурсу, який сьогодні є одним з основних факторів формування концептуальної системи світу. Відповідно, **мета роботи** – вивчити особливості вербалізації концептів життя (life) і смерті (death) на матеріалі мультиплікаційного фільму «Коко».

Мультиплікація є особливим комунікативно-соціальним феноменом, що здатний не лише передати важливу інформацію про систему цінностей, а й спроектувати у свідомості особливі лінгвокультурні уявлення про світ. Наше дослідження передбачало детальне вивчення 82 фрагментів американського мультиплікаційного анімаційного 3D фільму «Коко» (англ. Coco), що містять концепти життя (life) і смерті (death) англійською мовою, знятого Лі Анкрічем, прем'єра якого відбулася 20 жовтня 2017 року на Міжнародному кінофестивалі в Морелії, Мексика. Мультифільм «Коко» розповідає історію про пригоди 12-річного юнака з бідної мексиканської родини. Мігель мріє стати музикантом, але з цим виникає багато труднощів, адже його рідні зовсім не хочуть, щоб він цим займався. У їхній сім'ї музика заборонено з тих пір, як прадід Мігеля втік з дому, щоб стати музикантом. Однак наш герой зовсім не відмовляється від своєї мрії і прагне стати таким же великим, як і його покійний кумир Ернесто де ла Крус.



Мова анімації буває буденною, життєвою, розповідною, повчальною, але найчастіше – складною метафоричною. Кожен мультфільм несе в собі інформацію, що міститься: 1) у зоровому образі персонажів або героїв мультфільму; 2) у вчинках героїв. Інформація може нести емоційний характер і мати раціональний і пізнавальний елементи.

Отже, анімація надає більше можливостей для вираження думок, метафор, парадоксів. Розмовне мовлення в сучасному анімаційному кіномистецтві є найбагатшим джерелом яскравої та живої частини англійської мови. Його основу складає сленг, неологізми, фразеологізми, ідіоми.

Питання залежності концептів від мовної вербалізації, спричиняє дискусії серед науковців. Одні дослідники вважають їх повністю вербалізованими, інші – частково вербалізованими, мовоподібними чи картиноподібними, зоровими образами, ментальними моделями і пропозиційними структурами або повністю автономними від мови; висловлюється думка про наявність вербалізованих і невербалізованих концептів, зважаючи на автономність процесів мислення й вербалізації.

У ході комунікації концепти можуть отримувати й невербальне вираження. Невербально виражені концепти являють собою жести, рухи, серії жестів і рухів без слів. Розуміння невербальних концептів залежить від контексту, відправника, одержувача, традиції і реальності даної національної мовної концептосфери і національного культурного світу.

Проведена дослідна робота дала підстави створити перекладний словник досліджуваних концептів та стверджувати, що концептів, на позначення смерті (death) значно більше (50 виразів) у порівнянні з концептами на позначення життя (life) (32 вирази) в мультиплікаційному фільмі «Коко».

Досліджувані концепти в мовленні героїв виражаються різними способами. Розглянемо декілька прикладів. У реченні *She died when I was born.* – Вона померла тоді, коли я народився використовується антонімія. У вислові *I found that living boy!* – Я знайшов того живого хлопчика! запропоновано такий поетичний засіб як епітет. У реченні *You're going back to the Land of the Living!* – Ти повертаєшся в Країну Живих! можна відмітити символізування країни живих.

Отже, можемо зазначити, що в результаті аналізу досліджуваних концептів, ми виділили чотири основні групи засобів, якими вони виражені: *лексичні одиниці* (на позначення місця, церемоній і осіб); *діалоги й монологи*; *поетичні засоби* (епітети, порівняння, метафори, персоніфікація, рима); *символи й образи*.

Таким чином, на основі дослідження матеріалу, можемо зазначити, що концепти репрезентуються в мовленні героїв лексемами, фразеологічними одиницями, словосполученнями, реченнями, монологами й діалогами. Розглянувши мовленнєві вирази концепту, ми можемо отримати уявлення про його зміст у свідомості носіїв мови. Зв'язок концепту з вербальними засобами вираження відзначається майже в усіх визначеннях поняття.

#### Література:

1. Давидова Т. В. Поняттєві складники концепту death в англійській мові. *Слобожанський науковий вісник*. Серія Філологія, випуск 2, 2023. С. 17–20. URL: <file:///C:/Users/%D0%AF/Downloads/3.pdf>
2. Давидова Т. В., Юдіна А. С. Структура ядра концепту DEATH в англійській мові. *Матеріали III Міжнародної наукової конференції „Сучасні дослідження з лінгвістики, літературознавства і міжкультурної комунікації”* 18-19 березня 2016 р. Івано-Франківськ : ТОВ ВГЦ „Просвіта”, 2016. С. 180–183.
3. Криштоф А. Вербалізація концептів життя і смерть в поезії Е. Дікінсон 2017. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/3109/Kryshtof-A.V.-Angb1-M15-free.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Кузенкіна Д. С. Вербалізація концептуальної дихотомії «LIFE-AFTERLIFE» у телеантології American Horror Story «Американська історія жахів» та її відтворення українською мовою. 2022



соціально значущу інформацію, спрямовану на формування та зміну громадської думки, соціальних норм, моделей поведінки людини тощо.

У Законі України «Про рекламу» соціальна реклама трактується як «суспільно корисна інформація, спрямована на розвиток особистості та суспільства, популяризацію загальнолюдських цінностей, здорового способу життя, освіти, науки, культури, історії, розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку та/або не спонукає виборців голосувати за або проти певного суб'єкта виборчого процесу» [4].

Дослідники виділяють такі основні **тематичні напрями** соціальної реклами: 1) військова; 2) державно-патріотична; 3) привітання та заклики; 4) спорт і здоровий спосіб життя; 5) дотримання конституційних прав і свобод людини; 6) тема сім'ї, дітей, освіти, працевлаштування; 7) екологічні проблеми; 8) підтримка дітей-сиріт та осіб з особливими потребами тощо.

О. Зелінська слушно зауважує, що з початку повномасштабної війни в Україні виникає новий вид соціальної реклами – соціально-патріотична, яка суттєво відрізняється від соціальної реклами мирного часу за формою і за змістом [5, с. 17]. Дослідник В. Осаула теж указує на своєрідну «мілітаризацію» соціальної реклами, тобто виникнення таких продуктів, які не були характерними для українського суспільства [7, с. 149].

З'ясуємо специфічні **ознаки соціальної реклами** відповідно до її мети, ідеології та цільової аудиторії. По-перше, вона, на відміну від комерційної реклами, не має на меті досягнення економічного прибутку. Основне призначення соціальної реклами – привернення уваги широкого загалу до суспільного явища, як правило, проблемного. По-друге, ефективність соціальної реклами визначається за комунікативними показниками: соціальним феноменом, зміною суспільної позиції тощо, а в комерційній рекламі – за ринковими показниками. По-третє, принципово відрізняється цільова аудиторія соціальної та комерційної реклами: якщо в першій – усе суспільство, то в другій – це маркетингова група. Місія соціальної реклами полягає в тому, щоб впливати на тих осіб, які беруть участь у прийнятті соціально, економічно чи політично вагомих рішень. Комерційна реклама орієнтована на вузьке коло людей, які дійсно можуть стати споживачами рекламованого товару. Різними в соціальній і комерційній рекламі є замовники. У соціальній рекламі – це державні й громадські структури, некомерційні організації. Замовником комерційної реклами є комерційні організації – суб'єкти, основною метою яких є отримання прибутку від діяльності під впливом реклами.

Реклама складається з двох елементів: вербальних та візуальних, які, у свою чергу, формують образ рекламного повідомлення загалом та підвищують його впливову функцію. М. Докторович виокремлює такі структурні компоненти реклами: 1) *когнітивний*, який репрезентує соціально-ціннісну інформацію символами, які необхідно усвідомити, переглянути, закріпити тощо; 2) *емоційний*, що представлений ілюстраціями, кольоровим зображенням, голосом і музикою, які викликають відгук у реципієнта на чуттєвому рівні; 3) *комунікативний* – містить слово, слоган і текстовий блок; 4) *мотиваційний*, який забезпечує актуалізацію проблеми, ціннісних установок, інтересів цільової аудиторії [3].

Соціальна реклама виконує такі **функції**: інформаційну, економічну, просвітницьку, соціальну, естетичну. *Інформаційна функція* виявляється в інформуванні громадян про актуальні соціальні проблеми та привернення до них уваги. *Економічна функція* соціальної реклами – це прагнення досягти економічно важливих для країни результатів, оскільки розв'язання багатьох соціальних проблем забезпечує добробут держави. *Просвітницька функція* забезпечує поширення серед громадян країни соціальних цінностей, актуальних проблем та шляхів їх розв'язання. *Соціальна функція* спрямована на формування суспільної свідомості та зміну поведінкової моделі громадян. *Естетична функція* має на меті формування естетичного смаку в споживачів [2, с. 130].

Отже, здійснений аналіз літератури дає можливість сформулювати визначення поняття «соціальна реклама» як виду суспільної діяльності, орієнтованої на привернення уваги громадськості до найактуальніших проблем суспільства та його моральних цінностей. Соціальна реклама має некомерційний характер і вирішує важливі суспільні завдання. Вона

покликана пропагувати певний спосіб життя та спонукати до конкретних дій.

Література:

1. Арешенкова О. Ю. Рекламний текст як функціональний різновид мовлення. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 10. С. 5–11.
2. Дідик Н. М. Сутність, функції та види соціальної реклами в соціально-педагогічній діяльності. *Молодий вчений*. 2015. № 12(3). С. 129–132.
3. Докторович М. О. Соціальна реклама: структура, функції, психологічний вплив. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 115. С. 70–73.
4. Закон України «Про рекламу» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 39, ст. 181; вводиться в дію Постановою ВР № 271/96-ВР від 03.07.96, ВВР, 1996, № 39, ст. 182). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 28.10.2023).
5. Зелінська О. І. Особливості змісту текстів соціально-патріотичної реклами. *Закарпатські філологічні студії*, 2022. Випуск 23. Том 2. С. 16–20.
6. Іванова І. Б. Еволюція лінгвостилістики рекламного дискурсу в мовному просторі України: автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2018. 37 с.
7. Осаула В. О. Патріотична реклама в Україні: відповідь на виклики часу. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*, (2), 2019. С. 148–154.
8. Серажим К. С. *Текстознавство* : підруч. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2008. 527 с.
9. *Словник іншомовних слів* / Уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.

**Михайлюкова А. О.**

*учениця 9-А класу Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Глухівської міської ради Сумської області, вихованка гуртка «Українська мова» Глухівського міського центру позашкільної освіти Глухівської міської ради Сумської області,*

**Наукові керівники:**

**Цінько С. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, керівник гуртка «Українська мова» Глухівського міського центру позашкільної освіти Глухівської міської ради Сумської області*

**Бандурова І. О.**

*учитель української мови і літератури Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Глухівської міської ради Сумської області*

## **МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ЗРАДА» (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН»)**

Важливим завданням сучасної лінгвістики є вивчення людського фактору в мові, в основному воно передбачає виявлення того, як мовці по-різному описують свій погляд на дійсність через своє сприйняття і розуміння навколишнього світу. Увага лінгвістів часто зосереджена на динаміці семантичних змін у функціонуванні слова, на сутності та структурі лексичного значення, на моделюванні лексико-семантичного поля. Протягом усієї історії людства протиставляються концепти зрада та вірність, які проявлялися по-різному і є невід'ємною частиною людського буття.

Поняття *концепт* досліджували в різних аспектах. Лінгвісти І. Захарченко, Л. Іванова, В. Іващенко, В. Красних, В. Маслової розглядають концепт з погляду мовних сполучень, які представляють ментальність народу, національні цінності, життєві пріоритети. В

когнітивному аспекті, який спирається на процес пізнання людиною й надання актуальності тим явищам, подіям, які ми чуємо або бачимо в повсякденному житті, досліджували такі вчені: В. Дем'янков, О. Кубрякова, З. Попова. Психолінгвісти О. Залевська, О. Селіванова, В. Старко, О. Цапок, Л. Лисиченко зазначають, що через концепт можна визначити психологічну суть людини, мотивацію тих чи інших учинків, дій в окремих ситуаціях. Власне концепт «зрада» розкрито у розвідках Н. Хайруліної, Н. Білоус, У. Савельєвої, І. Гізеля та ін.

**Мета розвідки** – проаналізувати мовне вираження концепту «зрада» у романі «Чорний Ворон».

На сучасному етапі розвитку мовознавства дослідники зосереджуються на описі лексики як системи взаємопов'язаних елементів. Системність лексики здебільшого характеризується тим, що вона складається з певних блоків, характерною особливістю яких є семантична співвіднесеність між одиницями, що входять до їхнього складу. З цієї причини лексико-семантичне поле найчастіше стає предметом дослідження [3].

Сучасна епоха глобалізації характеризується складними процесами змін у всіх сферах людського життя, раптовими і швидкими геополітичними зрушеннями, етнокультурними конфліктами, в умовах яких поняття патріотизму, вірності певним інтересам набувають особливої специфіки й на цьому тлі актуалізується феномен зради в різних її проявах.

Зрадник – це людина, яка порушує угоду і тим самим навмисно завдає шкоди людині, з якою була укладена домовленість [1]. Спробуємо визначити значення найважливіших слів, які складають лексико-семантичне поле концепту зрада в історичному романі Василя Шкляра. Як частина лексико-семантичної системи воно входить до певної лексичної парадигми, утвореної лексико-семантичним варіантом цього слова, а також слугує назвою семантичного ряду (синонімії), сформованого синонімами, пов'язаними з одним із компонентів лексико-семантичного поля.

Домінантне ядро лексико-семантичного поля концепту «зрада» в романі «Чорний Ворон» становить архісема зрада. Сема зради виражає ідею порушення вірності загалом, незалежно від її конкретних виявів. Її функція полягає в виявленні лексичних і семантично споріднених варіантів, їх розрізненні та упорядкуванні, а отже, у формуванні поля зради. Дієслово *зрадити* є семантичним центром, який актуалізує концептуальний центр досліджуваної лексики. Як основна одиниця поля, воно має узагальнене й абстрактне значення, вступає в синонімічні та інші зв'язки, моделює інші лексеми, становить провідну область лексики, до якої також належать іменники зрадник та відступник.

Одиниця «зрада» займає центральне місце в лексико-семантичному полі. Вона перебуває у більшості семантичних зв'язків з іншими компонентами. У своїх компонентах вона відображає ідею переходу на бік супротивника; порушення вірності в коханні, в дружбі; відсторонення від власних переконань і думок [1] :»– *Зрада – вона і є зрада, мовив Вовкулака. – Хитра й вигадлива. Це коли ти по правді живеш, тобі таке й на думку не прийде. А коли починаєш крутити, тоді що завгодно вигадаси*» [2, с. 68].

Центральна вихідна зона семантичного мікрополя складається з таких лексем *злочин, образа, кривда (кривдити), обман, брехня, осуд (осуджувати), наклеп, сором, огида, втрата*. Лексема *злочин* протиставляється слову *вірність*, тому їх можна використовувати як текстові синоніми: «*Невже у них там не знайшлося людини, здатної керувати боротьбою отут, ... а не давати вказівки з чужого болота? Я вважаю, це злочин! Злочин, за який вони мусять відповісти...*» [2, с. 369].

Лексема *кривдити* асоціюється з лексемою *зрада*, яка позначає несправедливі дії по відношенню до когось або чогось : «*Ну, це вже даремно. Орлов суворо заборонив їх кривдити*» [2, с. 253].

Іменник *зрада* та дієслово *зрадити* не випадково посідають центральне місце в аналізованому лексико-семантичному полі, оскільки вони мають найбільший семантичний обсяг і відображають загальну (центральну) семантику поля. Водночас семи *зрада* і *зрадити* в аналізованому тексті роману характеризуються досить широким спектром можливих

конотативних поєднань: *зрада підстерігала, остерігався зради, підмовив на зраду, зрадив лїс, зрадливо ворухнувся, боялися зрад.*

Елементи лексико-семантичного поля зради виникає тоді, коли хтось руйнує певні усталені та міцні стосунки. Процесуальність зради детермінує її часовий перебіг, а це означає, що в цьому процесі можна виділити щонайменше три стадії: стадія виникнення: *«Він одразу ж присоромив себе за таку підозру, виправдовуючись тим, що зрада підстерігала його навіть там, де не було й тіні недовіри»* [2, с. 357], стадія безперервності, різноманітних проявів зради: *«Так, не було в мене цілковитої певності в зраді, вагався, звісно ж, і я (як же важко боротися з облудою, якщо вона гріє твою останню сподіванку!), та тільки постріл у запродаця ще міг зупинити отаманів перед фатальним кроком»* [2, с. 147], кульмінаційна стадія зради, тобто результативність зради: *«Ти хоч зрадника зарубав, а я птицю невинну..»* [2, с. 190].

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Досліджуваний нами роман на сьогодні є надзвичайно актуальним. З позиції автора концепт «зрада» конкретизується як боягузтво, брехня, страх, агресія, дезорієнтації людського Я.

Перспективу дослідження вбачаємо у подальшому аналізі мовного вираження концепту «зрада» у творчості Василя Шкляра.

Література:

1. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1970–1980.

[URL:http://ukrlit.org/slovnuk/slovnukukrainskoi\\_movy\\_v\\_11\\_tomakh](http://ukrlit.org/slovnuk/slovnukukrainskoi_movy_v_11_tomakh)

2. Шкляр В. Залишенець. Чорний Ворон. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 384 с.

3. Щєбликіна Т. А. Лексико-семантичне поле простору в українській мові. Харків. Лінгвістичні дослідження : зб. наук. праць. Вип. 4, 2000. С. 61-66

**Шпак М. А.**

*учень ІІ класу Комунального закладу Сумської обласної ради – Глухівського ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою.*

**Науковий керівник —**

*учитель української мови і літератури вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель Комунального закладу Сумської обласної ради – Глухівського ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою **Кабанова О. О.***

## **«ВІЧНІ» ТЕМИ В ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ АНДРІЯ КУЗЬМЕНКА**

**«Вічні» теми** – літературні теми загальнолюдського значення, перейняті пошуками смислу життя та першосутності, ролі особистості в контексті всесвіту. Тож у світовій літературі, незважаючи на змінні конкретно-історичні ситуації, акцентуються визначальні мотиви людського буття, пов'язані із життям та смертю, людиною та природою, людиною та Богом, любов'ю і ненавистю, добром і злом, творчістю та руйнуванням тощо [4].

Літературні твори, в абсолютній своїй більшості, мають стабільні вічні теми, особливість яких полягає в тому, що вони практично невичерпні, бо завжди будуть актуальними в будь-якому суспільстві. Скільки варіантів їх розкриття не було б, усе одно кожного разу залишається щось недомовлене, а також те, що піддається абсолютно іншій інтерпретації в нових історичних умовах [4].

Знайомлячись із різними літературними творами, ми дивуємося тому, як одна й та ж тема може сприйматися й розкриватися різними митцями. Багато літературних творів, що дійшли до нас, передають один і той же сюжет, але розділений і підкоригований століттями.

**«Вічні» теми літератури можна розділити на такі категорії:**

1. Онтологічні – теми невідомих вічних явищ: космос, світло, тьма.

2. Антропологічні теми:

– поняття буття – гріх, причетність, гордіня, життя людини, смерть.

– епохальні події – війни, революції, світ, громадянська діяльність.

– сфера соціальних інстинктів – любов, дружба, сім'я, прагнення до влади, соціальні трансформації людини [5].

Вічні теми, звісно, широко розкриваються й у музичному дискурсі. Музичний (пісенний) дискурс наразі не має значної кількості підходів до його вивчення, але також є об'єктом досліджень науковців. Зокрема Е. Е. Анисимова, Л. О. Булгакова, С. М. Мазуркевич, Г. Г. Молчанова й О. В. Шевченко зробили значний вклад у розвиток дискурсу. Беручи за основу визначення дискурсу як «сукупності тематично споріднених текстів з притаманними їм мовними особливостями» [3], то поняття музичного дискурсу можна охарактеризувати як сукупність текстів пісень, яким властиві певні особливості, такі як тематичні, образотворчі лексичні та синтаксичні характеристики. О. Шевченко та Т. Астафурова характеризують поняття «пісенний дискурс» як синтез вербальних та музичних компонентів. Пісенний дискурс трактується ними як художнє явище. Він визначається як шлях до того чи іншого смислу, сутність комунікативної моделі мовленнєвої практики в цілому [5].

Існування музичного твору залежить від законів, у яких авторський смисл вступає в складні відношення із сенсом, який знаходить слухач. У процесі реального музичного спілкування відбувається складне, різноспрямоване переплетіння й взаємодія всіх компонентів музично-комунікативної ситуації, елементами якої є «особистість автора музичного дискурсу-тексту», «особистість виконавця музичного дискурсу-тексту», «особистість слухача музичного дискурсу-тексту», «мотиви й цілі учасників музичної комунікації», «зміст музичного дискурсу-тексту» та «умови музичної комунікації».

Для поетично-пісенярської творчості багатьох сучасних авторів (часто водночас і виконавців) характерна глибина думки, осмислення проблем сьогодення, висловлення власної громадянської позиції. Тож не дарма провідною для них є тема патріотизму. Наприклад: А. Матвійчук «Рідний край», О. Гаца «Рідний край» (вик. О. Морщавка), Леся Рой «Рідний край», Крода «Рідний край», Н. Третяк «Ти у зоні АТО» вик. Я. Черногуз, В. Пуряєв «Не сумуй» (вик. Д. Гарбуз), Х. Панасюк «Ти підбори змінила на берці» та ін.

Особливої уваги заслуговують пісні, автором яких є Андрій Вікторович Кузьменко (псевдонім – Кузьма, Кузьма Скрябін) – український співак, актор, композитор, поет, телеведучий, продюсер, лідер гурту «Скрябін», Герой України (2020, посмертно), кавалер Ордена «За заслуги» I ст. (2015, посмертно), заслужений артист Автономної Республіки Крим (2008), який трагічно загинув 2 лютого 2015 р.

У творчому доробку Кузьми є багато глибоких і зрілих пісень, у яких автор намагається розібратися в собі, у важливих суспільних процесах та обставинах, критикує владу. Тож його смерть, мабуть, не є випадковою.

У поетично-пісенному дискурсі Андрія Вікторовича найчастіше зустрічаються такі вічні теми: **сенс життя**: «Ти подумай, вважай, не копай Яму сам собі і для людей?..» («Чорнобиль форева»); **швидкоплинність часу**: «За гроші не купити тільки час, Він всіх нас методично поділив, Когось він опустив, когось підняв» («Старі фотографії»); **патріотизм**: «Не стидайся - то твоя земля. Не стидайся своєї країни («Сам собі країна»); **життя і смерть**: «Над нами, як не дивно, небо тільки одне. Один раз всього жити хтось придумав дурне. Білет в один кінець нам заготований всім» («Бути маленьким»); **людська індивідуальність**: «Я маю власний погляд, коли дивлюся на речі» («Бульмікс»); **людина і Бог**: «Чую на собі очі бога. Всі мої слова ні до кого...» («Всі такі примітивні»); **любов**: «Ти прийдеш, ми будем на ціле місто двоє» («Понеділок- п'ятниця»), «Тримай її за руку – це любов!..» («Тримай її за руку»); **добро і зло**: «І труга бортами, аж стогне земля Від зависті, підлості й зла Хтось не доплив, бо йому помогли Набрати повні трюми води, Бо стати героями тої війни Дуже хотіли вони» («Люди як кораблі»).

Найбільш численними у творчому доробку Кузьми є пісні, у яких звучить вічна тема кохання. Мотиви цих пісень – це **мотив вічного кохання**: «Ми з тобою знов запалим той вогонь, Що ніколи вже не загасне («100 годин»); **мотив взаємного кохання**: «Хай буде з нами так завжди То є історія на двох Ми разом зробим кожен крок» («Хай буде так, як хочеш

ти»); **мотив самотності:** «Боїшся її (любові) і від неї втікаєш в стінах своїх ти одна засинаєш...» («Спи собі сама»); **мотив розлуки:** «Ми маєм тільки годину. Потім поїзд відвезе тебе від нас» («Пам пара пам»); **нерозділене (невзаємне кохання) кохання:** «Але я люблю тебе, А ти того не знаєш і в Іспанії живеш («I Love You, Barselona»); **спроба знайти (повернути кохання):** «Ми з тобою знов запалим той вогонь Шо ніколи вже не загасне» («100 годин»).

В інтимно-пісенній ліриці Кузьма найчастіше використовує образ **сліз:** «Не дай, щоб бачив я, як плачуть твої очі» («Не дай»); **образ серця:** «Я старався, але так і не зумів Дати тобі то, що ти просиш Розділити серце на частини дві» («Пам парам пам»); **образ очей** «Ті очі знов міняють колір І руки знов тримають час» («Ї очі міняли колір»); **образ душі** «Дві душі пробиті сотнями дір...» («Місця щасливих людей»).

Є в пісенному дискурсі А Кузьменка й пейзажні мікрообрази, що тісно пов'язані з коханням. Наприклад: «Тут на хмарах все інакше, ніж внизу Наше ліжко - то є наше небо» («100 годин»)

Ми дослідили особливості пісень про кохання Андрія Кузьменка й з'ясували, що для них характерні **автобіографічність:** «Don't worry. I'm sorry... Не слухай то, що люди говорять» («Don't Worry»); **колористичність і музичність** «Сядь і подумай про добре Не дивися на годинник на стін і Все одно нам подзвонять: Жовта Волга Ви замовили таксі («Пам парам пам»); **контрастність:** «І ніби далека, і ніби близька Дівчина з кафешки на метро Либідська» («Дівчина з кафешки...»); **звукові атрибути:** «Десь за вікном дзвенить останній трамвай, Кого любиш – вибирай...» («Вернуса пізно»); **філософічність:** «Можливо, треба було жити, як всі, А я хотів інакшим бути завжди - Так скучно плисти по течії з ними» («А пам'ятаєш?»).

Отже. А. Кузьменко – талановита, усебічно обдарована, непересічна особистість. У своїй поетично-пісенній творчості він порушував багато важливих «вічних» тем, тому його творчий спадок нині такий актуальний та популярний.

#### **Висновки:**

- «Вічні» теми, висвітлені в поетично-пісенних творах Андрія Кузьменка,- це теми патріотизму, добра і зла, людини і Бога, сенсу життя, життя і смерті, швидкоплинність часу. Найчастіше автор торкається теми кохання, рідко - Людини й Бога.

- Основні мотиви пісень про кохання - це мотиви «вічного», взаємного кохання, самотності, розлуки, нерозділеного кохання, спроби повернути (знайти) кохання.

- Основні ознаки пісенних текстів Андрія Кузьменка - колористичність, контрастність, автобіографічність, філософічність.

- Найчастіше в пісенних текстах Андрія Вікторовича зустрічаються символічні образи (серце, душа, очі, сльози) та пейзажні мікрообрази, що тісно пов'язані з почуттям кохання.

Поетично-пісенна творчість Андрія Кузьменка оригінальна, глибока, цікава, актуальна, має гостре соціальне спрямування, потужне ліричне начало й потребує подальших досліджень.

#### **Література:**

1. Єщенко Т. А. Концептуальні виміри тексту, дискурсу і твору. *Філологічний вісник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* : Збірник наукових праць. Умань : ВПЦ «Візаві», 2011. С. 357-363.

2. Загнітко А. П. Основидискурсології. Донецьк :ДонНУ, 2008. 194 с.

3. Коноз О. С.Особливості музичного та пісенного дискурсу, комунікативний аспект пісенних текстів. URL :<https://core.ac.uk/reader/14057850> (дата звернення : 18.09.2023)

4. Маслова Ю. П. Проблема трактування дискурсу в сучасній лінгвістиці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2012. Вип. 31. С. 67-70. (Серія «Філологічна»)

- 5.Хализев В. Є. Теорія літератури. М., 2002. С. 60-61.

6. Кузьма Скрябін. Тексти пісень. URL:<https://pisni.ua/skryabin> (Дата звернення : 12.09.2023)



## **СЕКЦІЯ 9. ЛІНГВІСТИКА (АНГЛІЙСЬКА, НІМЕЦЬКІ МОВИ). МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*Федченко К. С.*

*асистент кафедри іноземних мов та методики викладання  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

### **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL У ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Сучасні євроінтеграційні процеси та виклики глобалізації актуалізують процеси реформування освіти. Знання іноземних мов, зокрема вільне володіння мовами країн-учасниць Європейського Союзу (ЄС), стає важливим рушієм розвитку держави. Також зростає попит на кваліфіковані кадри зі знанням іноземних мов. Відповіддю на питання яким чином поєднати фахові та іншомовні компетентності може бути використання в освітньому процесі методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL – Content and Language Integrated Learning). Саме тому, мета публікації полягає в окресленні особливостей та варіантів реалізації CLIL у викладанні німецької мови.

Вперше методику CLIL презентував науковій та освітянській спільноті дослідник багатомовної освіти Д. Марш (D. Marsch) у 1994 році. Нині існують різні трактування цього терміну, але найширшим та уніфікованим є визначення професора інституту німецької мови як іноземної при університеті Дуйсбург-Ессен (Німеччина) доктора Х. Ролль (H. Roll). Дослідниця зазначає, що предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) – це дидактична методика, що дає можливість формувати фахові й іншомовні лінгвістичні та комунікативні компетентності в одному освітньому контексті [3]. Зважаючи на це, методика CLIL має дуальну спрямованість, тобто направлена на досягнення двох цілей: вивчення фахової дисципліни засобами іноземної мови та формування іншомовної комунікативної компетентності на основі фахової дисципліни.

Гнучкість методики CLIL дозволяє впроваджувати інтегроване навчання на різних етапах та підходить здобувачам освіти з різним рівнем мовних компетентностей. Вона також може бути впровадженою як у короткостроковій (вивчення деяких тем), так і в довгостроковій перспективі (повне іншомовне занурення). У контексті гнучкості виділяються три основні підвиди предметно-мовного інтегрованого навчання: м'який (soft-language-led), жорсткий (hard-subject-led) та часткове занурення (partial immersion) [2].

У науковій та методичній літературі поширене використання абревіатури «CLILiG» (Content and Language Integrated Learning in German) для позначення предметно-мовного інтегрованого навчання німецької мови [7]. Викладання іноземної мови (німецької) комбінується зі змістом інших галузей знань, наприклад природничими, гуманітарними та соціально-поведінковими науками тощо. Порівняно з вивченням німецької мови як іноземної (DaF – Deutsch als Fremdsprache) здобувачі освіти можуть поглиблювати та розширювати знання німецької мови через інтеграцію фахових аспектів. Методика може бути реалізована за двома напрямками: викладання фахових предметів іноземною мовою (hard CLIL), та використання міждисциплінарної тематики у викладанні предметів (soft CLIL) [5].

За трактуванням доктора Райнер Е. Віке визначають чотири варіанти реалізації CLILiG: викладання міжфахової німецької як іноземної мови (FüDAF – Fächerübergreifender Deutsch-als-Fremdspracheunterricht), проведення білінгвальних фахових занять німецькою мовою, впровадження німецькомовних (частково) імерсійних програм та мовно сприйнятливих німецькомовних фахових навчання (DFU – Deutschsprachiger Fachunterricht) [7]. Зауважимо, що FüDAF зосереджує увагу на вивченні мови з елементами впровадження фахового навчання, а інші навпаки фокусуються на здобутті фахових компетентностей засобами іноземної мови.

Так звані міждисциплінарні уроки німецької як іноземної мови (FüDAF) характеризуються тим, що вони охоплюють зміст та особливості окремих тем чи предметів,

наприклад мистецтво, музику, фізику, хімію, біологію, географію, історію тощо. Такий варіант є мовно-орієнтованим, тому насамперед інтегрують різні аспекти фахових предметів. У плануванні та організації занять з німецької мови професійного спрямування дотримуються принципу, згідно з яким аспекти іноземної культури можуть досліджуватися здобувачами на основі їхнього власного досвіду та культурного середовища [8].

Щодо проведення білінгвальних фахових занять німецькою мовою, то вони передбачають використанням двох мов як засобів викладання певної теми чи предмету. Важливою особливістю цього варіанту є його орієнтованість на результат навчальної діяльності, а не на процес формування компетентностей [1]. У такому випадку, заняття CLiLiG відбуваються, принаймні частково, двома мовами [7]. Для успішного планування та реалізації таких занять має бути відповідна кваліфікація педагогічних чи науково-педагогічних працівників та придатні для використання матеріалами.

Використання німецькомовних імерсійних та частково імерсійних програм досить поширено в країнах Європи, Австралії, Канади та США. Імерсійні програми пропонують тривале занурення здобувачів освіти в німецькомовне середовище при незначному використанні рідної мови [6]. Метою такого підходу є розвиток здатності дистанціюватися від впливу граматичних та лексичних моделей рідної мови. Він покликаний допомогти здобувачам долати міжмовну інтерференцію і розвивати звичку думати мислинневими зразками (патернами) носіїв мови, яка вивчається [4]. При повноцінному імерсійному навчанні відбувається повне занурення в німецькомовне середовище під час вивчення всіх предметів. Часткове імерсійне навчання передбачає викладання окремих предметів німецькою мовою [7]. Іноземна мова знову виступає не предметом, а засобом навчання.

Варіант мовно сприйнятливої німецькомовної фахової освіти (DFU) був розроблений для німецькомовних шкіл за кордоном та закладів освіти, що підтримуються Федеративною Республікою Німеччина. У рамках DFU комунікація відбувається німецькою мовою на заняттях природничих предметів, музики та мистецтва, історії тощо. Порівняно з імерсійними програмами DFU використовується для великої кількості предметів. Навчання рідною мовою пропонується лише з небагатьох окремих предметів [7].

Варто підкреслити, що варіантам реалізації CLiLiG притаманні як спільні, так і відмінні риси. Основною відмінністю є ступінь впровадження іноземної мови та її роль під час викладання фахових предметів. Спільним для всіх підходів є дуальна спрямованість, а саме формування як фахових, так й іншомовних компетентностей. Використання методики CLiLiG має орієнтуватися на відповідність професійної компетентності кадрового складу, наявність та забезпечення достатньої кількості матеріалів для проведення інтегрованих занять та наявність достатнього рівня німецькомовних компетентностей здобувачів освіти.

#### Література:

1. Іваненко С. В. Білінгвальне навчання як інструмент опанування спеціальних знань студентами немовних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 67. Т. 1. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part\\_1/10.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part_1/10.pdf) (дата звернення: 23.10.2023)
2. Нагорна Н. В. Застосування стратегій методики CLIL у викладанні німецької мови : посібник. Лубни, 2022. URL: <https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/1223> (дата звернення: 14.10.2023)
3. Солощенко В. Особливості реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як провідної методики навчання іноземних мов у Європі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2023. Вип. 21. Том 177. <https://doi.org/10.58407/visnik.232119>
4. Тимофеев В. А. Імерсійний метод під час викладання іноземних мов на мовних курсах. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 9 (49). С. 411- 415. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9/92.pdf> (дата звернення: 03.11. 2023)
5. Триндюк В. А. Використання методики CLIL на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти*: зб. матеріалів IV Всеукраїнської науково-

методичної Інтернет-конференції (м. Луцьк, 14 квітня 2021 р.). Луцьк: Відділіміджу та промоції Луцького національного технічного університету, 2021. С. 66-69. URL: [https://ntu.edu.ua/sites/default/files/fls/zbirnyk\\_2021\\_14\\_04.docx\\_vivirka.pdf](https://ntu.edu.ua/sites/default/files/fls/zbirnyk_2021_14_04.docx_vivirka.pdf) (дата звернення: 15.10.2022)

6. Устименко В. Імерсійна освіта в Канаді як ефективний засіб вивчення другої мови. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 42. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268532954.pdf> (дата звернення: 03.11.2023)

7. Wicke R. E. CLIL, FÜDAF, DFU, CLILiG – bittewas? Goethe-InstitutUkraine. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/de/kul/mag/20879807.html> (дата звернення: 15.10.2023)

8. Wicke R. E., Müller O. Fächerübergreifender DAF-Unterricht als eine Variante von CLIL. GoetheInstitut. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg/20900691.html> (дата звернення: 20.10.2023)

*Белосвет К. С.*

*студентка Навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

## **ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І ЗАСТОСУНКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

С. Бакс пропонує візію майбутнього, де мобільні пристрої будуть нерозривною частиною освітнього процесу. Науковець схильний вважати, що вони стануть не менше важливими для уроку, ніж звичайні ручки або підручники, і слугуватимуть невід'ємним помічником, подібно до підручників та зошитів, та практично стануть непомітними під час освітнього процесу [2, с. 23–24].

Використання мобільних додатків передбачає велику свободу і можливість індивідуалізації навчання. Вчитель може визначити оптимальний спосіб і частоту використання їх залежно від конкретних освітніх цілей, які ставляться на уроці й поза ним.

Існують різні можливості використання мобільних додатків у навчанні. Зокрема, це автономна робота здобувача освіти, коли вчитель через них надає доступ до повноцінного курсу. Мобільні додатки можуть використовувати під час уроку як додатковий інструмент для підтримки навчання. За дистанційного навчання мобільні пристрої із встановленими на них застосунками можуть стати основним освітнім інструментом.

Мобільні застосунки для вивчення іноземної мови є по суті спеціалізованими освітніми платформами. Їх завдання можуть бути різним: збагатити словниковий запас користувача, розвивати міжкультурну компетенцію через спілкування з носієм іноземної мови або ж спостереженням за його мовленням, формувати граматичні навички тощо. Отже, усі вони спрямовані на удосконалення рівня володіння іноземною мовою.

Збагатити, розширити вокабуляр учнів можна через лексичні тренажери. Б. Лауфер зауважує, що особи, які вивчають іноземні мови, повинні знати не менше 5000 лексем цієї мови. Утім шкільна програма, очевидно, не в змозі сформувати в учнів такий мовний інвентар номінативних одиниць. На допомогу можуть прийти мобільні застосунки, які дають змогу засвоїти нові слова (об'єднані в певні теми), ілюструючи їх та озвучуючи. Користувачі можуть вдосконалювати вимову, використовуючи вбудований мікрофон у своєму гаджеті – смартфоні чи планшеті. Якщо слово вимовлено правильно, програма автоматично розпізнає його і відображає на екрані текстом. Користувачу також можуть пропонуватися завдання множинного вибору, в якому наявні різні варіанти відповідей: один правильний та кілька неправильних (дистрактори). Цей вибір пов'язаний із відображенням правильної картинки, яка відповідає загаданому слову. У подібних тренажерах нерідко є завдання, спрямовані на виборі слів, коли користувач повинен обрати правильний переклад слова з рідної мови на іноземну (англійську) чи навпаки. Після правильної відповіді додаток вимовляє англійське

слово, а за неправильної відповіді виділяє її червоним кольором та дає користувачу ще одну спробу.

Мобільні застосунки для вивчення лексики можуть містити вправи, які пропонують користувачам доповнити пропуски літерами, використовуючи вже відомі букви, зображення та переклад слова українською. Після правильного виконання завдання озвучується слово, що сприяє запам'ятовуванню його написання. Деякі вправи пропонують правильно визначити на слух слово, яке вимовляється мобільним додатком, і повністю скласти його із запропонованих літер.

Мобільні застосунки цього типу часто містять набори карток – словники, які охоплюють різні частини мови. Це допомагає запам'ятовувати значення, вимову та написання нових слів за допомогою карток.

В. Наллівіттіл і Т. Анелазі вважають, що на уроці можна поєднувати використання мобільних додатків із класичними методами навчання [58], і це, за спостереженнями науковців, позитивно впливає на освітній процес.

Аналіз зарубіжної наукової і навчально-дидактичної літератури з теми дослідження [1; 3; 4; 5; 7] дозволив виокремити такі способи використання мобільних застосунків на заняттях англійської мови для збагачення словникового запасу учнів:

- робота зі словником (використання мобільних словників допомагає учням швидко знайти переклад невідомих слів, а також отримати приклади вживання їх у контекстах та перевірити вимову);

- гейміфікація (мобільні застосунки, що побудовані в ігровій формі та спрямовані на вивчення лексики, можуть зробити процес навчання цікавим та захопливим. Здобувачі освіти можуть вивчати слова, граючи в кросворди, головоломки або інші словесні ігри. А додатки, які пропонують тести та квізи для перевірки знань лексики, можуть бути корисними для самоперевірки та закріплення вивченого матеріалу. Мобільні застосунки сприяють також практикуванню й автоматизації мовних навичок);

- вивчення слів у контексті (низка мобільних застосунків уможливує вивчення слів у реченнях або текстах, що допомагає засвоювати їх у відповідних контекстах);

- аудіювання (використання аудіо- та відеоматеріалів з автентичними записами від носіїв мови допомагають формувати правильну вимову та розуміти акцентні особливості);

- запам'ятовування за допомогою флеш-карток (мобільні застосунки, які дозволяють створювати та використовувати флеш-картки для повторення слів, допомагають учням запам'ятовувати нову лексику).

Зауважимо: вчителю доводиться формувати у здобувачів освіти значний словниковим запас протягом обмеженого часу, відведеного на вивчення навчальної дисципліни. Проте учні мають можливість вдосконалювати свої лексичні навички позааудиторно, лише потрібно правильно організувати їх самостійну роботу. Використання мобільних додатків для вивчення англійської мови може бути відповіддю на цю проблему. Важливо враховувати деякі недоліки такого підходу, включаючи відсутність контексту для нової лексики у багатьох додатках та відсутність рекомендацій щодо вживання вивчених слів. Тому така робота має передбачати контроль і попереднє інструктування вчителем.

#### Література:

1. Andujar A., Salaberri-Ramiro M. S., Martínez M. S. C. Integrating Flipped Foreign Language Learning through Mobile Devices: Technology Acceptance and Flipped Learning Experience. *Sustainability*. 2020. Vol. 12 (3). DOI: 10.3390/su12031110.
2. Bax S. CALL – past, present and future. *System*. 2003. Vol 31. P. 13–28.
3. Brata K. C., Brata A. H. User experience improvement of japanese language mobile learning application through mental model and A/B testing. *International Journal of Electrical and Computer Engineering*. 2020. Vol. 10(3). P. 2659-2667. DOI: 10.11591/ijece.v10i3.pp2659-2667
4. Elphick M. The Impact of Embedded iPad Use on Student Perceptions of Their Digital Capabilities. *Education Sciences*. 2018. Vol. 8 (3). P. 102. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci8030102>.

5. GÜnday R., Qamlioglu y. T. Digital resources in foreign language teaching/learning. *Synergies Turquie*. 2016. № 9. P. 69 – 80. URL : [https://www.researchgate.net/publication/316688030\\_Digital\\_resources\\_in\\_foreign\\_language\\_teachinglearning](https://www.researchgate.net/publication/316688030_Digital_resources_in_foreign_language_teachinglearning)

6. Kostikova I., Holubnycha L., Fomenko K., Shevchuk A., Kadaner O., & Moshynska O. The Psycholinguistic Standpoints in English Speech Activity. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*/ 2020. Vol. 11. Iss. 2. P. 199–210. <https://doi.org/10.18662/brain/11.2/83>

7. Huzairin, Putrawan G. E., Riadi B. Technology and language learning: English as a foreign language learner's use of smartphones for online informal learning in Indonesia. *Belo Horizonte*. 2020. Vol. 13. № 3. P. 103 – 120. DOI: 10.35699/1983-3652.2020.24657.

**Гоголь М. Р.**

*магістрант 62-2А групи Навчально-наукового інституту  
філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Мільотіна О. К.*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ**

Концепція Нової української школи (НУШ) визначає пріоритетним напрямом на старшому ступені в ЗЗСО профільне навчання, яке має на меті активне впровадження інтеграційних механізмів в освітній процес. Вважаємо, що інтегроване навчання має значний потенціал для формування у здобувачів середньої освіти англomовної лексичної компетентності, яка стане в нагоді у подальшому житті та майбутній професійній діяльності.

В аспекті нашого дослідження варто розглянути термін «англomовна лексична компетентність». Ми наголошуємо на тому, що англomовна лексична компетентність є важливою частиною іншомовної комунікативної компетентності та ґрунтується на лексичних знаннях та уміннях, особистому комунікативному досвіді здобувача освіти. Окрім того, компетентність виражає здатність добирати значення слова відповідно до контексту, білінгвально порівнювати діапазон цього значення, розуміти структуру слова та виокремлювати специфічні національні характеристики [8].

Основними показниками сформованості англomовної лексичної компетентності є автоматизм дії та якість використання лексичних одиниць (далі – ЛО). У результаті автоматизму мовець не спрямовує мисленнєві процеси на значення ЛО, а зосереджується на змісті висловлювання та якісно й безпомилково підбирає доречні контексту ЛО [2, с. 35]. Також лексична компетентність має включати знання культурних норм, етикету спілкування та традицій, дотримання правил пристойності, вихованості, орієнтацію в засобах спілкування, які властиві національному менталітету тощо [7, с. 217].

Зважаючи на комунікативні особливості англomовної лексичної компетентності, під час планування уроку іноземної мови вчитель має враховувати такі фактори, як: вікові особливості учнів, їх соціальне та лінгвістичне оточення, ступінь опанування старшокласників матеріалів іноземною мовою, методичне забезпечення освітнього компонента тощо [1, с. 23].

Варто підкреслити, що вік ранньої юності здобувачів загальної середньої освіти, що навчаються на старшому ступені навчання, охоплює 15–17 років. Цей період вважається перехідним від дитинства до дорослості, що характеризується завершенням статевого дозрівання та початком психічної й фізіологічної зрілості. Головними завданнями підліткового віку є створення цілісного «Я» та формування власної ідентичності [5, с. 39].

Вікові задачі розвитку нерозривно пов'язані з майбутньою професійною спрямованістю юної особистості, становлення якої виражається через формування цілісного уявлення про себе та оточуючий світ, усвідомлення власної ідентичності та унікальності. Основними психологічними потребами здобувачів освіти на старшому ступені навчання виступають прагнення до соціалізації з однолітками, віддалення від дорослих, визнання своїх прав як члена соціуму.

Важливе місце відіграє комунікація з однолітками в контексті власної навчальної діяльності. Провідною діяльністю на цьому життєвому етапі виступає навчально-професійний вид діяльності. Здобувачі освіти серйозніше ставляться до навчання, що зумовлене підготовкою до майбутньої професійної діяльності.

У науково-методичній літературі визначають основні напрямки загального розвитку старшокласників, а саме: валеологічний, соціальний та інтелектуальний. Варто зазначити, що ці компоненти нерозривно пов'язані між собою, хоча можуть існувати індивідуальні відмінності в темпах розвитку та динаміці особистісної зрілості. Ефективний взаємозв'язок розвитку та навчання визначає особистісну зрілість та життєтворчу траєкторію [3].

Період ранньої юності є сенситивним для розвитку компонентів зрілості як перманентної властивості особистості. Психологічною основою розвитку особистісної зрілості є засвоєння старшокласниками важливих цінностей та перетворення їх у цінності життєві. Структура особистісної зрілості здобувачів освіти означеної вікової категорії включає такі риси, як самоконтроль поведінки, прагнення до самостійності, відповідальності в різних сферах життя, емоційна зрілість, самоствердження та цілепокладання [6, с. 9].

За допомогою інтегрованого навчання в організації освітнього процесу старшокласники можуть розвивати та ускладнювати психічні процеси – сприйняття, пам'ять, увагу, уяву. Варто наголосити, що в цей період формуються воля і характер, розвиваються такі розумові операції, як аналіз та синтез, абстрагування й узагальнення.

З огляду на окреслені психологічні особливості необхідно враховувати також і педагогічні фактори формування лексичної компетентності старшокласників засобами інтегрованого навчання в умовах профільного навчання. Ми переконані, що інтеграція навчальних предметів є закономірно обумовленим явищем в контексті модернізації профільного навчання. На наш погляд, інтеграція дасть можливість здобувачам загальної середньої освіти оволодіти узагальненими знаннями, що сприятимуть розширенню їхнього потенціалу світовідчуття та повноцінному формуванню особистості.

Можна стверджувати, що ефективність формування лексичної компетентності засобами інтегрованого навчання значною мірою залежить від мотивації старшокласників, рівня усвідомленості ними мови як об'єкта засвоєння, розуміння цілей використання мови в процесі реального та професійного спілкування. Так, основними факторами засвоєння старшокласниками англомовної лексичної компетентності засобами інтегрованого навчання є такі:

- володіння необхідними ЛО та ідіоматичними конструкціями, що відбивають менталітет носіїв мови;
- формування інтегрованих рецептивно-репродуктивних лексичних навичок та подальша практика іншомовного спілкування;
- оволодіння елементами лінгвокультури, узагальнення та систематизація попередньо набутого мовного досвіду;
- поява професійно-орієнтованих ЛО відповідно до певної галузі знань;
- приділення уваги щодо формування пасивного лексичного мінімуму в межах реалізації різних рецептивно-репродуктивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання).
- зростання уваги до самостійної роботи здобувачів освіти з лексичним матеріалом, удосконалення прийомів користування лексикографічними джерелами;
- наближення технологій, прийомів, форм та видів діяльності до реальних комунікативних ситуацій;

• використання творчих й інтерактивні форм роботи, що спрямовані на розвиток критичного мислення здобувачів загальної середньої освіти [4, с. 10–11].

Таким чином, використання інтегрованого навчання для формування лексичної компетентності юної особистості розкриватиме практико-орієнтований аспект знань, орієнтуватиме старшокласників на майбутню професію. Навчання здобувачів загальної середньої освіти на старшому ступені має передбачати перебудову змісту, методів та форм навчання, урахування індивідуальних психолого-педагогічних особливостей та інтересів старшокласників для підвищення рівня продуктивності та вмотивованості навчання, простору для індивідуального стилю розумової діяльності, соціальної ініціативи, розуміння цілей використання мови у процесі реального та професійного спілкування.

Література:

1. Іванченко І. Г. Методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предметно-мовне інтегроване навчання. *Інноваційні погляди у майбутнє* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції педагогічних та науковопедагогічних працівників, аспірантів, молодих учених (18 травня 2021 року, м. Ніжин). Ніжин, 2021. С. 19–25. URL: [https://nacc.org.ua/docs/Conferencia/2021/Conferencia\\_mat\\_20210518\\_2.pdf#page=19](https://nacc.org.ua/docs/Conferencia/2021/Conferencia_mat_20210518_2.pdf#page=19)

2. Каліщук І. В. Методика контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів 10–11-х класів за допомогою навчальних онлайн платформ : дипломна робота магістра : 014.02 Середня освіта (Мова та література (англійська)); Хмельницьк. нац. ун-т. Хмельницький, 2022. 98 с. URL: <http://elar.khmnmu.edu.ua/jspui/handle/123456789/12923> (дата звернення – 12.11.2023 р.)

3. Навчаючи, розвивати та виховувати URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/318/> (дата звернення – 15.11.2023 р.)

4. Подосиннікова Г. І., Мельник С. М. Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування англомовної лексичної компетентності. *Іноземні мови*. 2016. № 1 (85). С. 9–14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/im\\_2016\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2016_1_6) (дата звернення – 16.11.2023 р.)

5. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія. Суми : Форум, 2007. 330 с.

6. Потапчук Л. В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників. Автореферат ... дис. на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 18 с.

7. Сливка Ю. А. До питання добору вправ для формування іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 2016. С. 219–221.

8. Сливка Ю. А. Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування англомовної лексичної компетентності; *Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського*. Вінниця, 2018. 76 с. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/5573> (дата звернення – 14.11.2023 р.)

**Овчаренко М.О.**

*учениця 10 класу Глухівської загальноосвітньої школи  
I-III ступенів № 2 Глухівської міської ради Сумської області  
Наукові керівники — д-р пед. наук, доц. Ткаченко Н.М.,  
вчитель вищої категорії, старший вчитель Овчаренко Н.М.*

## **ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ОБРАЗУ УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ БРИТАНСЬКИХ ІНТЕРНЕТ-ВИДАННЯХ**

В епоху інформаційних цифрових технологій життя суспільства все більше сприймається крізь призму електронних засобів масової інформації (ЗМІ) завдяки їх доступності, поширеності та адаптивності. Дослідження особливостей відображення

української тематики в ЗМІ є перспективним та актуальним завданням, оскільки для присутності України на міжнародній арені є дуже важливим спостерігати за створенням її образу та його трансформаціями.

Для характеристики сучасного образу України в дискурсі Британських інтернет видань важливим є визначення лінгвістичних засобів, до яких звертаються журналісти в матеріалах, присвячених нашій країні. З цією метою здійснено аналіз Британських інтернет видань загальнодержавного (The Guardian; The Independent) та місцевого (Citizen; TLC magazine (Norwich local magazine) рівнів, які є популярними, а, отже, відповідають точкам зору читачів британської інтернет періодики.

Аналіз дискурсу зазначених інтернет видань засвідчив, що підвищена від 2014 року увага до подій в Україні сягнула свого апогею після ескалації війни у 2022 році, коли росія розпочала повномасштабне вторгнення в Україну. Наразі кількість публікацій на українську тематику заповнили англomовні ЗМІ. Саме публікації цього періоду слугували матеріалом для нашого дослідження.

З метою упорядкування відібраних прикладів вживання лінгвістичних засобів послуговуватимемося класифікацією, запропонованою Т. Г. Добросклонською, згідно з якою лінгвістичні засоби створення образу країни в медіатекстах розподіляються за чотирма рівнями: 1) денотативний; 2) конотативний; 3) асоціативний; 4) метафоричний. Розглянемо кожен з рівнів.

**Денотативний рівень** пов'язаний з насиченням тексту реаліями, топонімами та іншими культуроспецифічними одиницями, що відносяться до конкретної лінгвокультури. Цей рівень передбачає виокремлення безеквівалентної лексики, яка є своєрідною формою закріплення та передачі суспільно-пізнавального досвіду.

Так, на сторінках інтернет видань знаходимо зразки безеквівалентної лексики, що відбиває внутрішній устрій і культуру нашої країни.

*“Russian troops are intensifying their attacks on the key eastern town of **Avdiiivka**, a senior Ukraine officer said on Thursday, while the country’s general staff reported its military repelled many Russian assaults in widely separated sectors of the front”* [14].

*“Ukraine’s intelligence agency took credit for a car bombing Wednesday that killed a member of the Russia-backed authority in the illegally annexed **Luhansk** region”* [8].

*“Ukraine has ended up paying a fearful price for the pro-EU sentiments and aspirations expressed in the **Maidan Square** demonstrations 10 years ago”* [12].

*“A Ukrainian serviceman attends **Holodomor Memorial Day** commemorations, which remember the victims of the 1932–1933 famine that killed millions of people in Ukraine. Photograph: Global Images Ukraine/Getty Images”* [10].

Аналіз безеквівалентної лексики в англomовних публіцистичних матеріалах дозволив дійти висновку, що її використання в статтях, присвячених Україні, служить не стільки для створення національного колориту, скільки для підтримання статусу «інакшості» держави та її відмінності від Західного світу.

**Конотативний рівень** виражається у використанні конотативно забарвлених лексем. У процесі аналізу ставлення західних медіа до України з'ясовано, що оцінки журналістів є переважно позитивними, конотативне значення є незаперечним засобом створення і підтримки західного, європейського курсу України. Конотативна лексика відображає співчуття та повагу одночасно, які Захід відчуває по відношенню до України в тяжкі часи.

Серед конотативно забарвлених лексем найчастіше використовуються, такі інструменти, як евфемізми – “заміна слів з грубим або непристойним змістом чи забарвленням на вирази, які виражають цей зміст у пом'якшеній формі або завуальовано” [1].

Так, найчастіше евфемізуються в аналізованих інтернет виданнях терміни, що описують військову агресію росії проти України. Медіа часто уникають використання слова “war”. Натомість, використовуються лексеми “crisis”, “conflict” тощо, які є не такими жорстокими, коли йдеться про неспровокований напад на суверенну державу та обстріл мирних жителів. За допомогою цих евфемізмів журналісти створюють атмосферу спокою і



миру, адже “криза”, “конфлікт” вуалюють справжню дійсність, приховують потенційну небезпеку.

*“Ukrainian crisis – how you can help”* [13].

*“The **Ukraine conflict** is overextending Russia’s military and straining its ability to maintain secure defence of its borders, the UK’s Ministry of Defence has said”* [10].

*“How did we get here? There are many factors – some long term, for example the response of governments to the fallout from the financial crisis of 2007-08. Alongside more immediate causes – the impact of Covid-19 and the **conflict in Ukraine**”* [6].

Проте на сторінках інтернет видань зустрічаємо поодинокі випадки вживання лексем “war”, “invasion”, що відтворюють правдиву реальність.

*“Councillor Alan Waters, leader of Norwich City Council, said: “A year on from Russia’s **illegal invasion** of Ukraine, the city continues to show our support to the people of Ukraine”* [7].

*“On Friday 24 February, a church service will be held at The Church of St Peter Mancroft in support of Ukrainians and a national one-minute silence will be observed at 11am. On Saturday 25 February, a peaceful rally against the **war** will take place in the centre of Norwich”* [7].

Незважаючи на те, що росія чинить терористичні акти та порушує Женевську конвенцію, Британські інтернет видання зрідка оперують дієсловами “bomb”, “attack”, “shelling” чи “the terrorist”, “the act of terrorism”. Аналіз матеріалів засвідчив їх наявність в новинних повідомленнях, але з посиланням на українське джерело чи автора. Таким чином, явно простежується бажання журналістів зняти з себе відповідальність за наведені заяви та звинувачення.

*“Reuters reports that Russian artillery and drone **attacks** on Friday **killed** three people and damaged an unspecified infrastructure facility, power lines and a gas pipeline in the Dnipropetrovsk and Kherson regions of Ukraine.*

*Both regions have come under **regular shelling** by Russian troops in occupied territory on the eastern bank of the Dnipro River.*

*In Nikopol, Dnipropetrovsk region, a 67-year-old woman was **killed** in an afternoon drone attack, Serhiy Lysak, the governor, said on the Telegram.*

*An infrastructure facility, a gas pipeline and power lines, as well as 11 private houses, had been **damaged**. Images from the site shared by Lysak showed buildings with shattered windows, huge holes in the walls, and a burnt car.*

*In Kindiyka, Kherson region, **shelling** in the morning **killed** a 69-year old man and injured another 63-year-old, governor Oleksandr Prokudin said on Telegram”* [11].

**Асоціативний рівень** представлення інформації в медіатекстах пов’язаний зі стійкими асоціаціями, які викликають у носіїв мови уявлення про реалії іншої культури. В контексті проведеного дослідження зазначимо, що, матеріали на українську тематику в Британських інтернет виданнях базуються переважно на асоціаціях, пов’язаних з СРСР і військовими діями. Ототожнення сучасної і радянської України є вкрай поширеним в англомовних ЗМІ. Щодо військових дій, то в період 2014-2022 рр. присутні часті згадки війни на сході України, починаючи з лютого 2022 р. – по всій її території, які пронизують публіцистичні матеріали, присвячені Україні.

*“The more the West sees the Ukraine crisis as another Cold War **the worse** it will get”* [2].

У цьому випадку задіяні такі лінгвістичні прийоми реалізації авторської мети, як порівняння з використанням союзу *as: as another Cold War*, з одного боку, і вищий ступінь прикметника *the worse*, який підкреслює, що нові події є куди більш небезпечними, ніж холодна війна.

Таким чином, асоціативний рівень британських медіа текстів служить переважно для підтримки стереотипів про хаос, беззаконня та суперечливість стану сучасної України.

**Метафоричний рівень** створення образу нашої країни в дискурсі британських інтернет видань включає в себе метафори, порівняння, алюзії. Аналіз текстів англомовного медіа дискурсу засвідчив, що образ України у свідомості тисяч реципієнтів у всьому світі формується, наприклад, за допомогою таких метафор:

*“On the other hand, there is a demotivating brain drain to contend with”* [3].

Фізіологічна метафора *brain drain* – це термін, що вказує на значну еміграцію чи міграцію людей, що означає “витік мізків”. Цей негативний процес є наслідком невизначеності в Україні, існування сприятливих професійних можливостей в інших країнах або бажання українців шукати кращого життя.

*“They are children of war and over the last three years, their lives have been lived to a background of shots and explosions”* [5].

Військова метафора *children of war*, що означає “діти війни”, ймовірно використовується з метою посилення емотивності повідомлення та бажанням викликати жалість до дітей, чиє дитинство пройшло на тлі пострілів та вибухів.

Отже, метафори допомагають авторам створювати яскраву образність матеріалів і роблять внесок у сприйняття України англомовною аудиторією.

Ще одним лінгвістичним засобом метафоричного рівня є алюзія – стилістична фігура, яка містить чіткий натяк або явну вказівку на деякі літературні, історичні або політичні факти, закріплені в розмовній промові. Аналіз текстів англомовних інтернет видань засвідчив, що досить часто журналісти вдаються до згадки про інших політичних діячів, розповідаючи про президента України Володимира Зеленського.

*«At times like this, Zelenskiy sounds rather Trumpian. He declines to say what the fallback strategy might be»* [9].

В цьому прикладі дискурс Зеленського прирівняно до дискурсу Трампа, називаючи його *Trumpian*, що українською означає «по-трампськи». У такий спосіб автор наголошує на схожості мовних стратегій політичних діячів, що проявляється в недосказаності, адже президент України відмовляється розповідати, якою може бути резервна стратегія в певній ситуації.

*“Russia and Ukraine like the tales of never ending stories of Tom and Jerry”* [4].

Як бачимо, для опису відносин України з Росією використана алюзія *Tom and Jerry*, що пояснюється постійними сутичками між країнами, подібно до таких між двома мультимедійними персонажами. Ще однією особливістю наведеної алюзії є те, що герої мультфільму постійно звинувачують один одного в різних діях та не можуть вирішити, хто ж з них неправий. Якщо провести паралель, то очевидно, що ситуація між двома державами ідентична згаданій.

Отже, використання алюзії, як одного з сугестивних методів, дозволяє задіяти асоціативність людського мислення і, тим самим, вплинути на реципієнта, змушуючи його думати в необхідному автору напрямі.

Підсумовуючи зазначимо, що аналіз чотирьох рівнів лінгвістичних засобів у текстах медійного дискурсу Британських інтернет видань 2014-2023 рр., засвідчив, що образ України в західному англомовному медійному просторі пережив досить значну трансформацію. Британські інтернет видання видозмінили подачу новин про Україну і тим самим запустили процес зміни сприйняття образу української держави іноземними споживачами контенту. Найуживанішими лінгвістичними засобами створення образу України в англомовному медіа дискурсі є безеквівалентна та конотативно забарвлена лексика, метафори, порівняння, алюзія.

#### Література:

1. Лук'янюк Володимир. Словник іншомовних слів. 2001-23. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%E5%E2%F4%E5%EC%B3%E7%EC>
2. Dejevsky M. The more the West sees the Ukraine crisis as another Cold War the worse it will get. 2015, February 5. URL: <https://www.independent.co.uk/voices/comment/the-more-the-west-sees-the-ukraine-crisis-as-another-cold-war-the-worse-it-will-get-10026881.html>
3. Eden C. The cult of Babel: Odessa's literary flashmobs attract book-loving tourists. 2017, August 1. URL: <https://www.theguardian.com/cities/2017/aug/01/odessa-book-lovers-babel-tourists-literary>
4. Jenkins N. Russia and Ukraine like the tales of never ending stories of Tom and Jerry. 2019, November 4. URL: <https://www.alleseuropa.net/russia-and-ukraine-like-the-tales-of-never-ending-stories-of-tom-and-jerry>

5. Kyrylenko T. Volunteering in Ukraine: «If we want change, we have to inspire kids». 2017, May 12. URL: <https://www.theguardian.com/voluntary-sector-network/2017/may/12/volunteering-ukraine-english-language-kids>
6. Message from the leader, Alan Waters. 2022, August 26. URL: <https://www.norwich.gov.uk/info/20231/citizen/3918/citizen - autumn 2022>
7. Norwich marks Ukraine invasion anniversary. 2023, February 23. URL: [https://www.norwich.gov.uk/news/article/626/norwich\\_marks\\_ukraine\\_invasion\\_anniversary](https://www.norwich.gov.uk/news/article/626/norwich_marks_ukraine_invasion_anniversary)
8. Novikov Illia. Ukraine takes credit for the car bomb killing of a Russia-backed official in Luhansk. 2023, November, 08. URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/europe/ukraine-ap-russia-robert-fico-telegram-b2443909.html>
9. Roth A. Ukraine's leader takes office and calls snap election. 2019, May 20. URL: <https://www.theguardian.com/world/2019/may/20/ukraine-volodymyr-zelenskiy-takes-office-calls-snap-electio>
10. Russia-Ukraine war: overextended Russian military struggling to maintain border defences, says UK – as it happened. 2023, November, 09. URL: <https://www.theguardian.com/world/live/2023/nov/09/russia-ukraine-war-live-troops-avdiivka-encirclement-zelenskiy-putin>
11. Russia-Ukraine war: Ukrainian attempt to forge bridgehead on Dnipro river's eastern bank thwarted, says Moscow – as it happened. 2023, November 10. URL: <https://www.theguardian.com/world/live/2023/nov/10/russia-ukraine-war-live-russia-intensifying-assault-on-avdiivka-says-ukraine-military>
12. The Guardian view on the EU and Ukraine: creating a new Europe will take time. 2023, November, 09. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/nov/09/the-guardian-view-on-the-eu-and-ukraine-creating-a-new-europe-will-take-time>
13. Ukrainian crisis – how you can help. URL: [https://www.norwich.gov.uk/info/20538/community\\_support/3852/ukrainian\\_crisis\\_%E2%80%93\\_how\\_you\\_can\\_help](https://www.norwich.gov.uk/info/20538/community_support/3852/ukrainian_crisis_%E2%80%93_how_you_can_help)
14. Zakir-Hussain Maryam, Butler Alexander. Russia-Ukraine war - live: Putin launches overnight barrage of drones as bad weather slows ground attacks. URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/europe/russia-ukraine-war-putin-latest-news-b2445011.html>

**Чегронець Н. В.**  
*магістрантка 40-62-2А групи  
спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)  
Навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. філол. наук, ст. викладач Кушнерьова М. О.*

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Формування соціокультурної компетентності в учнів старшої школи – актуальний предмет дослідження у галузі методики навчання іноземної мови, що обумовлено необхідністю поглиблення вмінь здобувачів освіти орієнтуватись у великих обсягах соціокультурної інформації, критично її оцінювати та здобувати нові необхідні знання.

Соціокультурний компонент навчання англійської мови – важливий засіб пізнання культури англомовних країн й міжкультурної комунікації. З метою підвищення ефективності формування соціокультурної компетентності необхідно залучати додаткові засоби навчання, урізноманітнювати методичні прийоми, упроваджувати інноваційні технології.

Соціокультурний підхід, підґрунтям якого є діалог культур, сприяє розвитку комунікативної культури учнів, вдосконалює вміння орієнтуватися в соціокультурному

середовищі країни мови, що вивчається. Саме тому соціокультурний компонент є невід'ємною складовою комунікативної компетентності, що, окрім знання інформації про мову, мовні засоби і умови комунікації (власне лінгвістичну компетенцію), включає уміння організовувати мовне спілкування, враховуючи соціальні і культурні чинники. Цим відрізняється іншомовна комунікативна компетентність і комунікативна компетентність носія мови, оскільки вивчення іноземної мови не ставить за мету набуття нової соціокультурної ідентичності.

Культурний і соціальний компоненти соціокультурної компетентності складають комплекс загальнокультурних, культурознавчих, соціолінгвістичних та лінгвокраїнознавчих знань, умінь і здібностей, що дозволяють успішно здійснювати комунікацію з представниками різних соціальних і культурних груп, враховувати й інтерпретувати у власній комунікативній діяльності соціокультурну інформацію.

Державним стандартом базової середньої освіти визначені як базові для іноземної мови в межах мовно-літературної освітньої галузі знання світу, соціокультурні знання, інформаційні знання, знання з комунікації, знання мовленнєвих функцій та мовних засобів. Блок соціокультурних знань передбачає обізнаність із повсякденним життям суспільства країни мови, яку вивчають, умовами життя й міжособистісними стосунками, цінностями, переконаннями, ставленням до національної ідентичності, сформованими в культурі країни мови, яку вивчають, історією, традиціями, мистецтвом; мовою тіла; соціальними звичками, умовностями й стереотипами.

Важливо розуміти, що мовлення носіїв мови як представників певної культури має соціолінгвістичні особливості, тому формування соціокультурної компетентності має супроводжуватися розвитком вміння виявляти соціокультурно забарвлену лексику (безеквівалентну лексику), неупередженим ставленням до інтерпретації фактів і явищ досліджуваної культури.

Перевагою залучення інформаційних ресурсів мережі Інтернет для формування соціокультурної компетентності є їх полікультурність, мультимедійність і різноманітність. Презентація інформації у вигляді тексту, графічного зображення, ілюстрацій, аудіо та відеофайлів, анімації тощо дозволяє відтворити на занятті соціокультурну та мовну атмосферу англomовної країни. Дидактичні властивості інформаційно-комунікаційних технологій розширюють їхні можливості в сфері освіти, особливо актуальними є їх використання в старшій школі. Віртуальний екскурсійний тур відомими музеями світу, онлайн версії найвідоміших світових друкованих періодичних видань – ці та інші платформи допоможуть учителю зреалізувати практичне опанування учнями вміння отримувати і обробляти необхідну, зокрема й найновішу інформацію, поглиблюватимуть знання мови і соціокультурних особливостей, розвиватимуть дослідницькі навички, допомагатимуть зорієнтуватися в суспільно-культурному контексті комунікації, засвоїти норми безпечної поведінки в цифровому просторі.

В учнів старшої школи під час формування соціокультурної компетентності доцільно звернути увагу на знання загальнокультурного, культурознавчого і соціолінгвістичного характеру, актуалізувати інформацію, що стосується історії, географічних особливостей англomовних країн, добирати завдання, які дозволятимуть проводити аналогії і зіставляти факти і явища української та британської (англійської) культури.

Важливий аспект, що скеровує вибір учителя під час формування соціокультурної компетентності учнів на користь на ресурси мережі Інтернет, є мотивація здобувачів освіти старшої школи, яка зростає відповідно до підвищення рівня і можливостей інтеграції в навчання англійської мови Інтернет-технологій. Одним із найбільш ефективних видів роботи може бути ведення блогу і використання його в якості інформаційної дошки. Виконання завдань і коментарі в блозі сприятимуть розвитку письмових й комунікативних навичок учнів, творчої самостійності. Дотичним, але більш спрямованим на розвиток гнучких навичок (softskills) є сервіс вікі-технологій, що розвиває вміння працювати в команді, створювати єдиний документ або допис зусиллями дистанційно віддалених користувачів, завдяки штучно створеному комунікативному середовищу формувати соціокультурну

компетентність, розпізнавати і відповідно до ситуації використовувати соціокультурно марковані лексичні одиниці.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти.(2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898>

2. Бронетко І. А. Формування англomовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів старших класів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2015. № 3. С. 66–72. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2015\\_3\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2015_3_12).

*Vladylena Shevtsova*

Master student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

## **FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE AS AN INTEGRAL PART OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL**

Since the turn of the century, there have been more and more calls for a paradigm shift in education. Prominent scientists have been working on the issue of restructuring the education system, with much attention paid to the issue of school education. School education as we have known it so far is no longer relevant, because the world is changing, we are facing new challenges, and therefore the very principle of schooling must change.[1]

At the end of the XX century, the typical paradigm of education was cognitive-informational, i.e., one in which pupils studied only to acquire academic knowledge, to master a certain amount of information through thinking-based cognition. The ability to memorize the necessary information played a key role in getting good marks.

Since the beginning of the XXI century, the improvement of technical devices and technologies, the development of information and globalization processes have increased many times over, which has accelerated the deformation of the requirements for knowledge, skills and abilities that students receive at school. The COVID-19 pandemic, in turn, has further emphasized the importance of the ability to interact with representatives of other cultures, as the working relationships of humanity have changed over these years. Many people have had the opportunity to work from different parts of the world in a variety of companies, because back then, being physically present at the workplace was not only unimportant condition, but even a ban for a very long time. For this reason, several educational paradigms have become leading in the education system, namely: personal, cultural and competence-based. Over the past twenty years, the child's personality has become the centre of the educational process, and the formation of various competences has become a key task of education, which has led to a revision and clarification of the goals of education, its organizational forms and, accordingly, the selection of content.

The curriculum of the Ministry of Education and Science of Ukraine for foreign languages for grades 10-11 states that: «the content of learning is ensured by the unity of subject, procedural, emotional and value components and is created on the basis of interrelated mastery of a foreign language and the culture of the people who speak it. This approach leads to the formation of students' readiness for foreign language intercultural communication within the typical areas, topics and situations of communication defined by the curriculum.»[2] This confirms the fact that the vision of the components of the final learning outcomes and their qualitative characteristics has changed. In twenty-first century education, it is not enough to simply master the «skills», «knowledge» and «abilities» of a subject and be «ready» to use them in practice. The mandatory educational outcomes have been supplemented by the development of various competences of students. The current foreign language curricula for high school students emphasize the importance of students' awareness of the difference between the cultures of the world's nations and the culture of their own country (and for this they need to acquire knowledge of the culture, history, realities

and traditions of the country of study and their own country); students' awareness of the foreign language importance for life in a multilingual and multicultural world space; students' involvement in the dialogue of cultures (native and foreign), etc.[2]

However, the program does not define the mechanism for developing these skills. To the date, the concept of students' intercultural competence is still in its initial stage. Although such a phenomenon as «intercultural competence» is not new and is well known, the definition of its components, techniques and methods of developing students' intercultural competence in the educational process is not yet a sufficiently researched topic.

In our opinion, *the development of students' intercultural competence is possible if these three components are implemented during the studying:*

- mastering theoretical knowledge of a foreign language;
- mastering knowledge of the culture of the country(s) whose language is being studied and cultures of other countries as well as the culture of student's own country;
- mastering practical experience of interaction (communication) with representatives of other cultures.

Analyzing the current foreign language curricula, we have come to the conclusion that the development of students' intercultural competence happens through the expansion or adding of information about the country(s) whose language is being studied into the blocks of themes in foreign language. For example, when studying English, a student learns about the socio-cultural peculiarities of the United Kingdom, the United States of America and/or Australia or New Zealand. In our opinion, this is not enough for the full development of intercultural competence, because the world consists of many more than just five these countries. It is advisable to study the cultures of different countries, especially since some countries are multicultural, and, therefore, the study of only one culture cannot contribute to the formation of students' intercultural competence and, as a result, become the basis for successful intercultural communication. Moreover, such interaction should be based on tolerance, mutual respect and mutual understanding. That is why the consideration of such topics as social diversity, equality, discrimination, tolerance, etc. should find their place in the educational process of learning foreign languages. That is why we consider it necessary to develop and include another block of themes in the curriculum: «Intercultural interaction», which will cover other cultures studies, not only those whose language is being studied, as well as the basics of such interaction.

#### REFERENCES:

1. C21 Canada (2012). Shifting minds. A 21st century vision of public education for Canada. Retrieved from <https://www.c21canada.org/wp-content/uploads/2012/11/Shifting-Minds-Revised.pdf>
2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2017) Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohyblenym vyvchenniam inozemnykh mov 10 – 11 klasy [Ministry of Education and Science of Ukraine. Curricula in foreign languages for general education institutions and specialized schools with in-depth study of foreign languages, grades 10-11]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/prohramy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> [in Ukrainian]

**Кербут Т. В.**

*студентка навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Зайцева Н. Г.*

### **ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ЕКСТЕНСИВНОГО АУДІЮВАННЯ**

Англійська мова є однією з найпоширеніших мов у світі і використовується як засіб міжнародної комунікації у різних сферах життя. Учні, які володіють добре розвинутою

аудитивною компетентністю, мають змогу ефективно спілкуватися з носіями мови, розуміти розмови, лекції, інтерв'ю та інші аудіо-матеріали, що сприяє успішності в навчанні та подальшій кар'єрі [4, с. 87].

Однак, багато учнів стикаються з труднощами у розумінні та інтерпретації англomовного мовлення. Це може бути пов'язано зі слабкими навичками розуміння на слух, обмеженим словниковим запасом, недостатньою вимовою та незнанням мовних структур. Враховуючи це, формування адитивної компетентності стає актуальною задачею для вчителів та методистів.

Сучасні вимоги до вивчення англійської мови передбачають активне використання автентичних аудіо-матеріалів, таких як аудіокниги, відеоуроки, подкасти для покращення навичок розуміння на слух. Це сприяє розвитку в учнів адитивних навичок та здатності адаптуватися до різних швидкостей мовлення та акцентів [1, с. 220].

Відповідно, дослідження має на меті сприяти покращенню якості вивчення англійської мови учнями старших класів та розробці ефективних методів та підходів до розвитку їхньої адитивної компетентності.

Об'єктом дослідження є учні старших класів закладів загальної середньої освіти, які вивчають англійську мову, адже вони перебувають на етапі активного формування своєї мовної компетентності. Учні старших класів мають різний рівень попередньої підготовки в англійській мові, але всі вони потребують розвитку своїх адитивних навичок для ефективного спілкування та розуміння англomовного мовлення [5, с. 10].

Предмет дослідження включає в себе контекст, в якому відбувається процес формування адитивної компетентності. Цей контекст може включати освітні програми, підручники, методичні матеріали, а також умови, в яких здійснюється навчання, такі як класні кімнати, доступ до технологій, розклад уроків та інші фактори, які можуть впливати на процес формування адитивної компетентності учнів старших класів.

Дослідження має на меті розкрити особливості формування англomовної адитивної компетентності учнів старших класів та виявити шляхи покращення навчального процесу для досягнення кращих результатів у розвитку їхніх адитивних навичок.

Теоретична база дослідження включає низку підходів та концепцій, які допомагають розуміти процес формування адитивної компетентності учнів старших класів. До таких підходів належать:

1. *Теорія комунікативного підходу до вивчення мови*, зацентрована на розвитку комунікативних навичок, включаючи адитивне сприйняття та розуміння мовлення. Вона підкреслює не тільки знання мови, але й уміння використовувати її в реальних комунікативних ситуаціях.

2. *Теорія аудіювання* вивчає процес сприйняття та розуміння аудіо-матеріалів. Вона досліджує різні аспекти аудіювання, такі як розпізнавання звуків, інтерпретація мовлення та розуміння контексту.

3. *Теорія формування мовленнєвих навичок* зосереджена на процесі формування мовленнєвих навичок, включаючи адитивні навички. Вона досліджує різні фактори, що впливають на розвиток мовленнєвих навичок, такі як мотивація, вправи, сприйняття мовлення та інші.

4. *Теорія інтерактивного навчання* підкреслює важливість взаємодії між вчителем та учнями у процесі навчання. Вона підтримує використання різних активних методів, таких як групова робота, діалоги та спілкування, що сприяють розвитку адитивної компетентності.

5. *Теорія мультимедіа в навчанні* досліджує використання різних мультимедійних засобів, таких як аудіо- та відеоматеріали, для покращення адитивної компетентності. Вона розглядає вплив використання різних мультимедійних ресурсів на процес навчання та розвиток адитивних навичок учнів [2, с. 117].

Ці теоретичні підходи та концепції допомагають зрозуміти процес формування адитивної компетентності учнів старших класів та надають основу для розробки ефективних методів та підходів до викладання англійської мови.

Для проведення дослідження ефективності використання екстенсивного аудіювання, для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів будуть використовуватись такі методи та методологія:

- аналіз наукової літератури, яка стосується екстенсивного аудіювання, формування аудитивної компетентності та викладання англійської мови. Цей аналіз допоможе зрозуміти попередні дослідження та теоретичні концепції, пов'язані з темою дослідження;

- спостереження за уроками англійської мови, під час яких буде використовуватися екстенсивне аудіювання, що дозволить зібрати інформацію щодо ефективності цього методу та спостерігати за реакцією та прогресом учнів;

- тестування учнів 11 класу до та після використання екстенсивного аудіювання, щоб оцінити їхній рівень аудитивної компетентності. Це дозволить порівняти результати та визначити вплив екстенсивного аудіювання на їхні навички та розуміння мовлення;

- проведення анкетування учнів, щоб оцінити їхню мотивацію до вивчення англійської мови та використання екстенсивного аудіювання. Це дозволить з'ясувати ставлення учнів 11 класу до цього методу та виявити фактори, які впливають на їхню мотивацію;

- порівняльний аналіз, що дозволить виявити залежності та тенденції, проведення статистичні обробки та інтерпретація отриманих результатів [3, с. 61].

Запропонована методологія досліджень дозволяє зібрати достовірні дані та висунути обґрунтовані висновки щодо ефективності використання екстенсивного аудіювання для формування адитивної компетентності учнів старших класів.

Відповідно, результати аналізу наукової літератури допомагають підібрати найбільш відповідні методи та підходи для проведення дослідження. Спостереження за уроками та анкетування учнів дозволяють отримати важливі відгуки та спостереження щодо їхнього досвіду з екстенсивним аудіюванням. Тестування перед та після використання екстенсивного аудіювання дозволяє виявити зміни в рівні адитивної компетентності учнів.

Після збору та аналізу даних проводиться порівняльний аналіз, що дозволяє встановити зв'язки та визначити вплив екстенсивного аудіювання на формування адитивної компетентності.

Запропонована методологія дослідження дозволяє отримати об'єктивні висновки щодо ефективності використання екстенсивного аудіювання для формування адитивної компетентності учнів старших класів. Вона також надає можливість виявити сильні та слабкі сторони цього методу та дає змогу запропонувати рекомендації для подальшого вдосконалення навчального процесу учнів старших класів.

Література:

1. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012.

2. Голотюк О. В. Особливості аудіювання у вищих навчальних закладах: зб. наук. пр. Педагогічні науки. 2013. Вип. 64с.

3. Леонтєва Т. П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов. Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі: матеріали респ. конференції. Мінськ, 1995.

4. Проценко Н. В. Основні труднощі навчання аудіювання. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Філологічні науки. 2012. Вип. 29 (1).

5. Плугатарьова О. І. M-Learning як нова технологія вивчення іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2013. № 15.



## ПОНЯТТЯ «НЕОЛОГІЗМ» І СПОСОБИ ЇХ УТВОРЕННЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Поява нових слів, необхідність їх фіксування та пояснення зумовила створення особливої галузі лексикології – неології, тобто науки про неологізми. Питання неологізмів стало об'єктом студіювання багатьох українських мовознавців.

У довідковій та науково-методичній літературі під поняттям «неологізм» розглядають будь-яке «нове слово або вислів, яке з'являється в мові» [3], «нове слово, яке не увійшло до загальноживаного словника» [3], «слово або мовний зворот, утворений для позначення нового предмета чи пояснення нового поняття» [3], «слово чи мовний зворот, яке недавно з'явилося в мові для позначення нового або вже усталеного поняття, предмета» [3].

Перелік різних визначень неологізмів дає підстави припустити, що серед лінгвістів немає одностайної думки щодо тлумачення цієї дефініції. Так, одні вчені розглядають неологізм, як слово чи вираз, який утворений для визначення нового предмета або поняття. Деякі науковці досліджують термін неологізму у широкому розумінні, розглядаючи його як авторські непостійні (оказіональні) утворення.

Мовознавці пропонують різні підходи до класифікації неологізмів. Основна класифікація, котру всі вчені беруть за основу, є класифікація за способом створення неологізмів, яку сформулила В. Заботкіна. [1, с. 260].

– Фонологічні неологізми – неологізми, які утворилися з окремих звуків. Вони можуть бути утворені також від слів, які утворилися від вигуків.

– Запозичення – спосіб творення неологізмів завдяки іншим мовам. Англomовний соціум поповнюється емігрантами із своєю рідною мовою, які й приносять запозичення у вигляді неологізмів до англійської мови [1, с. 260].

– Семантичні неологізми – слова, у яких нове значення передається формою, вже наявною у мові [5, с. 368]. Перші два типи неологізмів являють собою слова, що володіють новою, не зареєстрованою в мові формою, новим звукорядом і новим морфемним складом. При цьому, лише власне неологізми володіють цією рисою абсолютно.

– Синтаксичний спосіб творення неологізмів – створюється шляхом комбінації існуючих у мові знаків (словотворення та словосполучення). Даний тип неологізмів виділяють як морфологічний [4, с. 168]. Такі неологізми формуються з існуючих морфем за певними моделями. Серед шляхів словотворення виділяють афіксацію, словоскладання, конверсію, телескопію, скорочення у вигляді аббревіації та акронімізації.

Нами було виявлено, що вивчення неологізмів на уроках англійської мови є необхідним, оскільки сприяє формуванню мовної особистості та збільшенню словникового запасу. Крім того, процес вивчення неологізмів можна здійснювати в контексті тем, запропонованих навчальною програмою, доповнюючи та розширюючи їх.

Представляємо комплекс вправ для вивчення англomовних неологізмів у сучасній українській школі (на базі старших класів), який може бути використаний вчителем у процесі підготовки планів-конспектів уроків, метою яких є ознайомлення учнів з особливостями англійських неологізмів.

Задля розуміння способів творення неологізмів можна запропонувати таку вправу.

• **Word Formation.** Take a well-known word and modify it to create a neologism. For example, take the word «tech» and modify it to «techlash,» which refers to a backlash against the technology industry. Practice creating several neologisms based on existing words.

Log, click, chat, hack, link, star.

Задля активізації пошукової діяльності учнів та креативних навичок пропонуємо такі вправи.

- *Analyze Social Trends: Look for neologisms that have emerged from social trends or popular culture. Research their origins and explore how they reflect the current zeitgeist. Write a short analysis or discussion about the neologisms and their significance.*
- *Group Discussion: Gather a group of people and discuss neologisms that they have come across. Share their meanings, discuss their usage, and explore any controversies or shifts in meaning over time.*

Наступне завдання передбачає вивчення лексичного компоненту неологізму, а також його граматичні функції.

- *Insert neologistic verbs in the correct grammatical form in sentences.*
  1. Yesterday I \_\_\_\_\_ all day long, but today I went outside to get some fresh air. (to self-quarantine).
  2. No one of the friends wanted to visit the young man because he \_\_\_\_\_ (to be coronated).
  3. The student wished he \_\_\_\_\_ the conference. (to zoombomb - negative).

Answers in keys: 1. Was self-quarantining. 2. was coronated 3. had not zoombombed.

Отже, під поняттям «неологізм» розуміємо нові слова, які з'являються в мові в певний проміжок часу і сприймаються носіями мови як нові лексичні утворення. Розроблений нами комплекс вправ демонструє процес ознайомлення учнів старшої школи з неологізмом як лексичним явищем, наводячи, як приклад, відомі учням неологізми з наступним їх аналізом, введенням нових неологізмів відповідно до теми уроку, а також виконання вправ з метою тренування та закріплення вивчених одиниць на основі вивченого матеріалу.

Література:

1. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
2. Дискурс іноземномовної комунікації: кол. моногр. / наук. ред. проф. К. Кусько. Львів: Вид-во Львів. нац. ун-ту імені Івана Франка, 2019. 495 с.
3. Зацний Ю. А. Основи неології та практики перекладу неологізмів. Рекомендовано міністерством освіти і науки України як навч. посіб. Запоріжжя: ЗНУ, 2015. 350 с.
4. Козаченко І. В. Особливості перекладу неологізмів англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2014. № 25. Том 2. С. 166–168.
5. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навч. закладів освіти. Київ : видавничий центр «Академія», 2014. 368 с.

*Прозанас С. М.*

*студентка групи ЗАММ-22*

*Криворізького державного педагогічного університету*

*Науковий керівник – ст. викл., канд. філол. наук. Єловська Ю. В.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ЯК НЕВІД'ЄМНОГО КОМПОНЕНТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ**

Автентичність, серед інших критеріїв добору іншомовного навчального матеріалу, є головною вимогою, що висувається Радою Європи до навчальних текстів і матеріалів. Як зазначено в Рекомендаціях Ради Європи, автентичний текст є «центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, спілкуються вони безпосередньо чи на відстані» [3, с. 273].

Словник термінів міжкультурної комунікації трактує «автентичний текст – authentic text (від.лат. authenticus як оригінальний текст), створений автором, тобто який не є результатом якогось іншого тексту» [4, с. 319].

У сучасних лінгвістичних аспектах автентичні тексти вирізняються своєрідністю лексики: вони містять багато займенників, слів емоційного забарвлення, фразеологізмів кліше тощо. Матеріали автентичного спрямування забезпечують соціокультурну спрямованість навчання, оскільки такий текст містить інформацію про культуру країни і відображає її національну ідентичність [1, с. 439].

Автентичні тексти можуть бути взяті з різних джерел – книг, журналів, блогів, пісень, інтернет-сторінок тощо. Вони представляють реальну комунікативну ситуацію та мовні зразки, які учні можуть зустріти в реальному житті.

Використання автентичних текстів у навчанні дає можливість учням:

1. Розширити свій словниковий запас і ознайомитися з новими фразами та висловами, що використовуються в певній сфері комунікації.
2. Освоїти правильну граматику та структуру речення.
3. Навчитися розуміти іноземців на слух та читання.
4. Розвинути навички аудіювання та читання, а також усного та писемного мовлення.
5. Вивчати інші аспекти мови, такі як ідіоми, жаргони та культурні особливості.

Автентичні тексти на занятті з англійської мови мають виконувати такі функції: інформативну (надавати відомості про англійськомовні країни і про англійську мову); стимулюючу (розвивати пізнавальну активність і творчість студентів); інтегративну (спиратися на знання студентами інших предметів і їхній життєвий досвід); виховну (сприяти розвитку особистості студентів і формувати інтерес до предмета); контролюючу (перевіряти знання, навички та вміння учнів) [1, с. 439].

Для досягнення певної мети сприйняття автентичного тексту важливу роль відіграє його оформлення. У сучасних підручниках лист зображується у вигляді аркуша з конвертом, а допис з блогу – у вигляді сторінки на екрані смартфона. Це створює враження автентичності тексту. Автентичність структури, змісту та оформлення тексту сприяє підвищенню мотивації учнів і створює умови для ефективнішого занурення в мовне середовище на уроці.

Автентичні тексти бувають різні за стилем і тематикою, тому школярам цікаво з ними працювати. Автентичні тексти ілюструють функціонування мови в прийнятій для носіїв формі та в природному соціальному контексті. Такі тексти мотивують учнів, оскільки є більш цікавими.

Далі представимо вправу для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів основної школи у читанні на матеріалі англійськомовного автентичного тексту, який взятий з інтернет-видання.

*Read the text and answer the questions.*

1. Patriotism means love for the motherland or devotion to one's country. A patriot loves his country and is willing to sacrifice when the need arises. The word patriot comes from the Latin word considered a commendable quality.

Who offers sacrifice for  
«patriota» which means countryman.  
It is the country?

Таким чином, використання автентичних текстів під час навчання іноземної мови є цілком лінгводидактично виправданим. Важливо відзначити, що саме автентичні тексти допомагають сформувати лінгвокраїнознавчу компетентність учнів, знайомлять з особливостями країни мови, що вивчається, долучають до культурних цінностей інших народів, а також дозволяють краще розуміти національно-культурну специфіку своєї країни.

Незалежно від способу використання автентичних текстів, важливо підібрати матеріали, які відповідають рівню та інтересам учнів, а також використовувати додаткові вправи та активно залучати учнів до обговорення та використання мови.

Отже, робота з автентичними текстами сприяє підвищенню інтересу до вивчення іноземної мови, забезпечує зв'язок навчального матеріалу з реальними ситуаціями та активізує асоціативну пам'ять. Використання автентичних матеріалів є основним засобом формування іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Література:

1. Бондар С. І. Психологічна характеристика тексту з іноземної мови як об'єкта отримання інформації. *Психологія* : зб. наук. пр. НПУ ім. М. П. Драгоманова, Вип. 11. 2014. С. 439.

2. Єременко І. І. Автентичні тексти як ефективний засіб формування іншомовної особистості студента. *Вісник психології і педагогіки*. зб. наук. пр. Вип. 11. Київ. 2013. С. 89.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2013. 273 с.

4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Львів: Ленвіт, 2014. С. 319.

**Родіонова М. О.**

*магістрантка 62-2А гр. ННІ Філології та історії*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук Чайка О. М.**

## **ТРАГІЗМ СТОСУНКІВ БАТЬКІВ І ДОЧОК У ДРАМАТУРГІЇ В. ШЕКСПІРА**

Унікальність і популярність творчого доробку В. Шекспіра стала запорукою того, що для різних епох і культур він став яскравим втіленням поняття «класика». І це дійсно так, адже його творчий геній справив величезний вплив на англійську і світову літературу як своєї доби, так і наступних часів. Могутня творча особистість Шекспіра полонила весь світ справжньою майстерністю в жанрі сонета: «Від сонетів Шекспіра віє вогнем живих почуттів... У сувору форму сонета Шекспір вніс живу думку, справжні, пристрасні, гарячі почуття... Сонети Шекспіра просякнуті життєствердним пафосом, палким закликком до продовження життя. Вони, як і вся його творчість, націлені вперед, у майбутнє» [3, с. 188].

Ще один виразний штрих до творчого портрета Вільяма Шекспіра – це його драматургія. Як і в сонетах, у п'єсах погляд письменника спрямований насамперед на людину, її долю в суспільстві жорстокості та егоїзму. Як влучно зауважив український літературознавець І. Франко, «Шекспір приніс в драму нові важливі принципи яких до нього взагалі не було в мистецтві. Характери героїв у давній драмі були наділені лише однією якоюсь важливою рисою. Шекспір створив героїв і героїнь, наділених рисами духовно багатой живої особистості. Водночас він показав характери своїх героїв у розвитку. Ці художні нововведення збагатили не лише мистецтво, але й розуміння природи людини» [2, с. 362].

До неперевершених шедеврів В. Шекспіра першочергово належать трагедії «Ромео і Джульєтта», «Гамлет», «Отелло», «Король Лір», які критики розглядають як трагедії поколінь, від юності до старості. Проблема «батьків і дітей», традиційна у світовій літературі, у шекспірівських п'єсах знайшла своє розкриття у найболючішій формі. Особливу увагу драматург приділив стосункам батьків і дочок. Цікавим є той факт, що матері дівчат, більшість з яких перебувають на перехідному етапі від безтурботного дитинства та самостійного дорослого життя, часто відсутні в драмі. Тому такий перехід відбувається особливо напружено, бо батьки-чоловіки зовсім не розуміють своїх дочок, коли вони відстоюють свою любов і незалежність [4].

Трагедію «Ромео і Джульєтта» – це неперевершена історія кохання, але в основі подій п'єси лежать стосунки між дочкою та батьком. Трагізм долі Джульєтти зумовлений

обставинами суспільного життя, коли дочки поважних сімей мали коритися волі батьків і цілком покладатися на їхні рішення, тим самим позбавляючи себе права голосу та вибору. Таке підпорядковане становище жінок у патріархальному суспільстві позначалося на тому, що дочки ставали своєрідним товаром під час укладання вигідних для їхніх батьків шлюбних союзів. Спочатку Капулетті видається добрішим за багатьох батьків, бо підкреслює в розмові з Парісом, що донька ще дуже юна, має трохи підрости, а також наголошує на тому, що сама Джульєтта має дати згоду на їхній шлюб. Проте пізніше він сам призначає дату весілля, навіть не порадившись з дочкою, бо розраховує на слухняність і поступливість дівчини.

На жаль, Джульєтті доводиться мужньо виборювати за своє особисте щастя і протистояти деспотичній владі батьків і старій родинній моралі. Закохавшись у Ромео (сина ворога свого батька), вона перетворюється з безтурботної наївної дівчинки на відчайдушну жінку, яка захищає свої інтереси та почуття. Вона таємно одружується з Ромео й відмовляється від шлюбу з Парісом. Проте вона не знаходить в собі сил відверто розповісти авторитарному батькові про свій шлюб. Дівчина з великою повагою ставиться до батька, навіть коли чує його погрози відректись від неї. Частина трагедії Джульєтти, на нашу думку, полягає в тому, що вона боїться гніву й ненависті батька, позаяк не може знайти потрібних слів, щоб щиросердно розповісти йому про свої почуття.

Такою ж слухняною та ніжною донькою, довірливою та наївною, є героїня трагедії «Гамлет» – Офелія. Але її почуття до Гамлета – це слабке відлуння палкого кохання Джульєтти. Вислухавши наказ батька про заборону бачитися з Гамлетом, вона тихо скорилася його волі. Офелія виступає в п'єсі безвладною жертвою батьківського виховання та придворного етикету. Її трагедія в тому, що вона живе ніби з заплющеними очима, не розбирається в людях, не знає і не розуміє життя. Вона любить і поважає своїх батька та брата, сліпо їм довіряє. Проте дівчина не бачить зла довкола себе, тому не може йому протистояти, божеволіє і гине.

Одним із найбільш довершених позитивних жіночих образів у В. Шекспіра є образ Корделії – наймолодшої доньки короля Ліра, героїні трагедії «Король Лір». В образі цієї героїні драматург майстерно зобразив ідеальні риси людини – душевну чистоту, гідність, щирість і високу людяність. Правда й безкорислива Корделія відмовляється від фальшивого славослів'я перед батьком під час розподілу королівства. Це сприймається королем як прояв непокірності, черствості й егоїзму. На відміну від інших дочок Шекспіра, непокірливість Корделії полягає в її принциповості й відкритості. Трагедія ж дівчини в тому, що батько не просто не розуміє її, а відштовхує й проклинає дівчину. Він позбавляє молодшу доньку не тільки спадщини, а й своєї любові, прирікаючи на вигнання. Проте скривджена Корделія продовжує щиро любити батька й повертається до Британії, щоб врятувати його від божевілля та жорстокої занедбаності, яку задумали її старші сестри. У зворушливій сцені примирення Лір усвідомлює свою помилку й визнає, що найцінніше в людях – людяність і велич душі. У своїй заключній промові він підкреслює благородство душі своєї молодшої доньки, уявляючи останні роки свого життя з нею.

Король Лір не є єдиним серед шекспірівських батьків, хто шкодує про своє негідне й жорстоке поводження з дочкою. З психологічної точки зору, тиранічна поведінка батьків дуже часто є наслідком їхніх страхів перед старістю, а також тих надій, сподівань і сильних почуттів, які вони мають до своїх дочок. Деякі дослідники навіть знайшли інцестуальний елемент у процесі розгортання сюжету короля Ліра. Незважаючи на несправедливе ставлення батька, Корделія готова ризикувати своїм життям, щоб тільки врятувати його. Її доброта та щира любов є свідченням нерозривного зв'язку, який існує між батьком і дочкою.

Спираючись на результати наукових досліджень можна стверджувати, що жінки відігравали важливу роль як у житті, так і у творчості Вільяма Шекспіра. Серед жіночих образів його безсмертних творів особливе місце займають образи доньок, добрих, щирих і благородних дівчат, які заслуговують на щастя. Але хижацький світ, світ безсердечних людей, у якому живуть і виховують їх батьки, забирає в них цю можливість чи то волею батьків, чи то волею долі.

#### Література:

1. Вітченко А. О. Шекспір як центр літературного канону. Проблеми оцінки шекспірівської драматургії в сучасній літературній критиці. 2005. № 4. С. 25–27
2. Франко Іван. Твори. В 20-ти т. Київ : Художня література, 1955. Т. 18. С. 345–397.
3. Шалагінов Б. Б. Зарубіжна література: від античності до початку XIX ст. Історико-естетичний нарис. Київ : Вид. дім «КМ академія», 2004. 360 с.
4. Hart J.L. Shakespeare and his contemporaries. New York : Palgrave Macmillan, 2011. 138 p.

**Shapoval I. M.**

*Student of the 22-A group,*

*Educational and Scientific Institute of Philology and History,*

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*

**Supervisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Miliutina O. K.**

### WHAT IS LANGUAGE INTERFERENCE?

There are about 6,500 different natural languages in the modern world, but among them there is no one that is completely isolated from other languages, separated from other cultures. Language, as a living organism, a creative system, is being constantly enriched, in particular, due to the transfer of its elements from one language to another, to the corresponding interpenetration, to mutual enrichment or, on the contrary, to contamination.

All processes of mutual influence of languages occur according to certain laws. To illustrate them, F. de Saussure compared the language system to a game of chess, because language, like chess, is a system that has its own arrangement. He believed that a comparison with chess would emphasize the point, since in chess the external (random/episodic) is relatively easily separated from the internal (regular) [2].

Using the example given by the scientist, we can easily understand what is external and what is internal. He said that the fact that the game had passed from Persia to Europe was external; against that, everything having to do with its system and rules was internal. That is using ivory chessmen instead of wooden ones, would have no effect on the system, but decreasing or increasing the number of chessmen, would have a profound effect on the “grammar” of the game.

De Saussure emphasized that it is always necessary to distinguish between the internal and the external. In each specific case, the nature of the phenomenon can be determined by applying the rule: everything that changes the system in one way or another is internal.

So, linguistic interaction should not destroy the internal of the systems of contact languages. This means that it is necessary to introduce sounds, words or phrases from L1 into speech of L2 very carefully, without destroying the grammatical basis of the recipient language, its vocabulary, pronunciation and spelling features in the process of language contacts.

The term “language contact” was proposed by the American linguist Uriel Weinreich in his book “Languages in Contact” in 1953. He states that “two or more languages are in contact if they are used alternately by the same person. The language-using individuals are thus the locus of the contact.” [4] The practice of alternative using two languages is called bilingualism and the persons involved in this process are bilinguals.

According to Weinreich, “cases of deviation from the norms of any of the languages that occur in the speech of bilinguals as a result of their acquaintance with more than one language, are referred to as interference phenomena.”[4]

In modern linguistics there are different interpretations of this concept. Most linguists agree with U. Weinreich and consider as interference any language changes caused by the interpenetration (overlapping) of two languages. Others define interference as “a linguistic expression in the meaning of a mutual penetration of certain pronunciational tendencies into neighbouring dialects” [3, p.4], semantic or structural change in the form of deviation from the norms of L 1 under the influence L2 [3, p. 7]. And some researchers characterize interference as the process of

learning another language, limiting its existence in the communicative act. And influential changes in language norms during communication are interpreted by them as borrowings [1].

We agree that in the process of interference, there is involuntary, spontaneous transfer of L1 system features to the system of L2. The result of such transfer is manifested in the appearance of deviations from the norms in the system of one language under the influence of another.

References:

1. Archvadze, Ekaterine. *The Problems of First Language Interference in the Process of Teaching Second Languages*. URL: [https://padletuploads.blob.core.windows.net/prod/174806606/47fdfe0a8ea14f0ce2e4de9c75c2b023/The\\_Problems\\_of\\_First\\_Language\\_Interference\\_in\\_the\\_Process\\_of.pdf](https://padletuploads.blob.core.windows.net/prod/174806606/47fdfe0a8ea14f0ce2e4de9c75c2b023/The_Problems_of_First_Language_Interference_in_the_Process_of.pdf)
2. Saussure, Ferdinand de. (1983). *Course in General Linguistics*. Eds. Charles Bally & Albert Sechehaye. Trans. Roy Harris. La Salle, Illinois: Open Court.
3. Vasek A. (1991). Linguistic interference in communication URL: [https://digilib.phil.muni.cz/\\_flysystem/fedora/pdf/101486.pdf](https://digilib.phil.muni.cz/_flysystem/fedora/pdf/101486.pdf) p. 4
4. Weinreich, Uriel. (1979) *Languages in contact. Findings and problems* URL: [https://www.academia.edu/39358679/Uriel\\_Weinreich\\_Languages\\_in\\_contact\\_Findings\\_and\\_problems\\_1979\\_1](https://www.academia.edu/39358679/Uriel_Weinreich_Languages_in_contact_Findings_and_problems_1979_1)

## **СЕКЦІЯ 10. БІОЛОГІЯ, ЕКОЛОГІЯ, ЕКОЛОГО-КРАЄЗНАВЧА ОСВІТА, ОХОРОНА ПРИРОДИ**

*Градескова О.Ю.*

*студентка 3 курсу*

*Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

*Науковий керівник – канд.пед.наук, доц. Мондич О.В.*

### **РАДІОАКТИВНЕ ЗАБРУДНЕННЯ ВОДНИХ ЕКОСИСТЕМ**

Радіологічний стан водних екосистем України залежить від кількості радіонуклідів, які надходять водними шляхами забруднених водойм. Основним джерелом надходження радіонуклідів після аварії на Чорнобильській АЕС були стічні води Дніпра та його головних польських приток Прип'яті, Десни та Детерева. У 30-кілометрову заборонену зону входять нижня течія річки Прип'ять і верхів'я Київського водосховища. Нижня течія Дніпра та його приток і Дніпровське водосховище стали основними каналами надходження радіонуклідів із забруднених територій до Чорного моря. [1,с.124]

Після Чорнобильської катастрофи найбільшого радіонуклідного забруднення зазнали водойми басейну Дніпра. Спочатку, на перших порах, радіонукліди потрапляли в дренажні канали у складі атмосферних опадів з атомних електростанцій, безпосередньо скидаючи забруднені радіонуклідами водойми або радіоактивні хмари. З часом радіонукліди надходили у водні артерії басейну Дніпра внаслідок танення снігу та його змиву з водозборів. Процеси міграції радіонуклідів особливо активні під час весняної повені, коли посилюється розмив водозбору та перемішуються донні відкладення, забираючи радіонукліди у воду. Кількість радіонуклідів, що надходять із забруднених територій, змінюється залежно від річних рівнів води, формування зливових стоків та особливостей процесу сніготанення на території басейну.

Потрапляючи у водні екосистеми, радіонукліди розподіляються між абіотичними компонентами середовища (водою, донними та завислими відкладеннями) та гідробіонтами (Основи..., 2001). Після аварії найшвидше від радіоактивного забруднення позбулися малі притоки Дніпра з більшою швидкістю. У багатьох безстічних озерах Поліції радіонукліди накопичуються в донних відкладах. У дніпровських водосховищах, особливо в Київському, відбуваються більш складні процеси, зумовлені міграцією радіонуклідів між водою, водними

організмами та донними відкладеннями. Водосховища Дніпровського каскаду служать буферним накопичувачем радіонуклідів (Кузьменко, 1998). Проте найбільше радіоактивне забруднення відбулося у водоймах-охолоджувачах Чорнобильської АЕС (Лукашев, 2002).

До аварії радіоактивний вплив ЧАЕС був незначним і суттєво не змінив вміст природних радіонуклідів у водосховищі-охолоджувачі, річці Прип'ять і Київському водосховищі. У перші кілька тижнів після аварії радіоактивне забруднення цих водойм було сформовано  $^{131}\text{I}$ ,  $^{95}\text{Zr}$ , церієм  $^{144}$  ( $^{144}\text{Ce}$ ), а сумарна активність радіонуклідів у воді досягла  $3,7 \cdot 10^5$  Бк/дм<sup>3</sup> (Основи... , 2001)). У подальшому (1986-1988 рр.) основними радіонуклідами, зареєстрованими в районі, були  $^{90}\text{Sr}$ ,  $^{137}\text{Cs}$ , плутоній-239 ( $^{239}\text{Pu}$ ) і америцій-241 ( $^{241}\text{Am}$ ) з радіоактивністю понад 500 Бк/дм<sup>3</sup> (Огородников, 2002). З часом радіоактивне забруднення водних екосистем має тенденцію до зменшення внаслідок розпаду короткоживучих радіонуклідів і перенесення великої кількості радіонуклідів у донні відкладення. [3,с.57]

Проведені радіоекологічні дослідження (Огородников, 2002; Ромас, 2002; Ромас, Пелешенко, Силевич, 2002; Хільчевський, Курило, 2002 та ін.) свідчать, що Київське водосховище є найважливішим у басейні верхнього Дніпра та пов'язаних з ним радіонуклідів, де накопичуються хімічні речовини. Напряма та інтенсивність розподілу та міграції радіонуклідів у водоймах визначаються фізико-хімічними властивостями водойми, донних відкладень і речовин, які в них містяться. Водні організми мають значний вплив на трансформацію видоутворення радіонуклідів у водоймах, змінюючи просторову мікроструктуру, хімічний і гранулометричний склад донних відкладень.

Особливу роль у розподілі та накопиченні радіонуклідів у Київському водосховищі відіграють донні відкладення (рис. 19). Здатність глини і мулу накопичувати радіонукліди найбільша у верхній частині водосховища в місці злиття річок Прип'ять і Дніпро та зі збільшенням глибини. Приблизно 50% зваженого  $^{137}\text{Cs}$  надходить у водні екосистеми через осадові відкладення, де переважає глиниста фракція. При цьому більша частина частинок (до 73%) осідає на дно (Войцехович, Лаптев, Канівець, 1996; Огородников, 2002; Радіоекологія..., 1997).

Також радіоактивно забруднені п'ять водосховищ, розташованих на нижній течії Дніпра: Канівське, Кременчуцьке, Дніпродзержинське, Дніпровське та Каховське (табл. 3). Найсильніше забруднення донних відкладень всього Дніпровського каскаду закінчилося в 1988 р. (Огородников, 2002), коли значно зменшився винос радіонуклідів з вод основних приток басейну Дніпра. На фоні значного скорочення виносу радіонуклідів із водотоків став більш очевидним процес перерозподілу радіоактивного забруднення в придонних зонах цих водойм. [2,с.130]

Водні шляхи є основним шляхом транспортування радіонуклідів. Із збільшенням водності річок зростає і їх стік. Екстремальне підвищення концентрацій  $^{137}\text{Cs}$  і  $^{90}\text{Sr}$  в с було спричинене сильними повеннями та затопленням заплави річки Прип'ять, особливо в зоні відчуження (1988, 1991, 1993, 1994, 1997, 1999), які всі були простежені. Дорога до Чорного моря (Войцехович, Лаптев, Канівець, 1996; Огородников, 2001; Радіоекологія..., 1997).

Незважаючи на значний вплив водоохоронного будівництва, радіоактивний стік біля ЧАЕС на річці Прип'ять залишатиметься одним із найважливіших гідрологічних шляхів надходження  $^{137}\text{Cs}$ ,  $^{90}\text{Sr}$  та трансуранових елементів до басейну Дніпра. Значна частина радіоактивного стоку  $^{137}\text{Cs}$  утворюється в процесі осушення верхів'їв Дніпра, Прип'яті та Десни в Білорусі за межі України та Росії.

Інші антропогенні радіонукліди зазвичай не були присутні в українській воді до аварії на Чорнобильській АЕС. Єдиним винятком були глобальні радіоактивні опади від атмосферних ядерних випробувань у великих річкових басейнах. Як наслідок, вода Дніпра містила коливання рівнів  $^{137}\text{Cs}$  і  $^{90}\text{Sr}$  глобального «атомного бомбардування» на рівні декількох сотих частин беккереля на дм<sup>3</sup> (Лось, Войцехович, Шепелевич, 2001). [4,с.169]

Отже, водні екосистеми України надзвичайно забруднені радіонуклідами, що негативно впливають на оточуюче середовище.



#### Література:

1. Іванов Є. Радіоекологічні дослідження: навч. посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2004. 149 с.
2. Комплексний радіоекологічний моніторинг водойм місцевого водокористування та методологічно-оптимізувальні рішення стохастичної екологічної гідрології. В.М. Самойленко, Ю.С. Тавров, М.І. Буянов. К.: Ніка-Центр, 2000. 136 с.
3. Корсак К.В., Плахотнік О.В. Основи сучасної екології: Навч. посіб. 4-те вид., перероб. і допов. К.: МАУП, 2004. 340 с: іл.
4. Кучерявий В.П. Екологія. Львів: Світ, 2001. 50 с: іл.

**Качмар В.Я.**  
*студент групи БЗЛ(2)-201М,  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Коссак Г. М.*

### **ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ**

Відповідно до нормативно-правової бази, зокрема Закону України «Про освіту» [3], Концепції Нової української школи, Державного стандарту базової середньої освіти [1], Типових навчальних програм для закладів загальної середньої освіти II ступеня [5], цілої низки освітніх програм («Пізнаємо природу», «Довкілля», «Природничі науки» та ін.) завдання сучасного закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) полягає у формуванні творчої, конкурентоспроможної особистості, здатної самостійно здобувати знання і застосовувати їх та приймати нестандартні рішення. У зв'язку з цим сучасний педагог має допомагати учням зростати в успіху, відчувати радість від навчання та розвивати свій талант. Тому відповідно до Концепції Нової української школи повинно створюватися таке здоров'язбережувальне освітнього середовища, в якому учням цікаво навчатися, здобуваючи відповідні знання з навчальних предметів, зокрема й біології.

Одним із перспективних напрямків у сучасній освіті, зокрема й біологічній, є розвиток єдиного інформаційно-освітнього простору, в якому забезпечується ефективна взаємодія всіх осіб освітнього процесу, відбувається розвиток сучасних освітніх технологій та інформаційної культури як умов реалізації принципів доступності й неперервності освіти. Окреслюючи ці завдання, важливе місце займають елементи STEM-освіти в усьому освітньому процесі, в тому числі й викладанні біології [6].

Детальний аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що інформатизація у викладанні навчального предмета «Біологія» вимагає від вчителя високого рівня інформаційної компетентності, що виступає однією з ключових кризь призму професійного зростання і проявляється насамперед у діяльності за умов вирішення низки завдань із використанням засобів інформаційно-комунікативних технологій та Інтернет-ресурсів. Аналіз наукових доробок сучасних науковців дозволяє стверджувати, що уміле використання інновацій на шляху модернізації біологічної освіти, в тому числі й нових педагогічних технологій, знімає в учнів нервові навантаження, дає змогу змінювати форми діяльності на уроках біології та зосереджуватися на важливих проблемах, необхідних у їх вирішенні. Тому сьогодні у комплексі з інформаційними технологіями важливе місце посідає STEM-освіта, завдяки впровадженню якої в освітній процес ЗЗСО, зокрема навчання біології, посилюється природничо-науковий компонент.

На сучасному розвитку ідей Концепції НУШ STEM-освіта виступає важливою категорією, яка визначає відповідний педагогічний процес (технологію) формування і розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей учнів, конкурентну спроможність на сучасному ринку праці. Цей різновид освіти формує здатність і готовність учнів до розв'язання комплексних завдань (проблем), критичного та системного мислення, творчості,

когнітивної гнучкості, співпраці, управління, здійснення інноваційної діяльності тощо. STEM-освіта розвиває креативний напрямок, впроваджує застосування синтезу мистецтва та науки, оскільки одним з елементів її виступає art-аспект, створюючи STEAM-освіту [6].

Сучасна практика показує, що відкриті освітні Інтернет-ресурси є належним доповненням до традиційних засобів навчання, які дають можливість використовувати різні форми навчання, а саме: індивідуальне, групова робота, колективна робота та проєктна діяльність. Завдяки елементам STEAM-освіти студійовані освітні сайти, віртуальні лабораторії, імітаційні тренажери роблять проведення дослідних експериментів доступними, цікавими, а процес навчання – творчим.

Отже, важливими засобами STEM-навчання виступає сукупність обладнання, ідей, явищ і способів дій, які мають в цілому забезпечити реалізацію дослідно-експериментальної, конструкторської та винахідницької діяльності учнів у навчанні біології.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.

2. Загальна методика навчання біології: навчальний посібник. І.В.Мороз, А.В. Степанюк, О.Д. Гончар та ін.; За ред. І.В. Мороза. К.: Либідь, 2006. 276 с.

3. Закон України «Про освіту»: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

4. Концепція Нова українська школа. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrayinska-shkol>

5. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

6. Пилипенко Н. Застосування елементів STEM-освіти на уроках біології та природознавства як засіб формування критичного мислення учнів. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2021. № 2. С. 15-21.

**Кизилів О. В., Моїсєєв І. О.**

*здобувачі вищої освіти*

*Херсонської державної морської академії*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Нагрибельна І. А.*

## **ВПЛИВ СУДНОПЛАВСТВА НА НАВКОЛИШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ**

Морський транспорт є рушієм світової торгівлі, щорічно переміщуючи понад 10 мільярдів тонн контейнерів, твердих і наливних вантажів через світові моря. Історично судноплавні компанії та порти працювали з обмеженим наглядом за навколишнім середовищем, але випадкові розливи нафти в 1960-х роках спричинили масове забруднення узбережжя та загибель морських птахів, що спричинило Міжнародну конвенцію із запобігання забрудненню з суден (MARPOL). MARPOL є основною міжнародною конвенцією щодо запобігання забрудненню моря суднами внаслідок експлуатації або випадкових причин. Покликаючись на стандарти Міжнародної морської організації (ІМО), відзначимо, що використовуються різні інструменти для захисту морського середовища від судноплавства. У межах наукового пошуку окреслено вплив морського транспорту на навколишнє середовище та описано законодавчі норми та екологічні заходи, які зараз доступні для покращення управління цими глобальними проблемами.

У нашій науковій розвідці розглянемо впливи на навколишнє середовище, пов'язані із судноплавством:

1. Забруднення повітря

Комерційні судна спалюють паливо для отримання енергії та викидають кілька типів забруднення повітря як побічні продукти. Забруднювачі з суден включають вуглекислий газ

(CO<sub>2</sub>), оксиди азоту (NO<sub>x</sub>), оксиди сірки (SO<sub>x</sub>) і тверді частинки через бункерне паливо (низькоякісне важке паливне паливо, яке використовується для живлення судна), яке використовується 80% суден.

Викиди вуглекислого газу змінюють хімічний склад океанів, викликаючи його кислотність, що ставить під загрозу майбутнє організмів, що виробляють мушлі, і коралових рифів. Океан стає теплим, що збільшує інтенсивність штормів, що призводить до підвищення рівня моря, порушення екосистем і циркуляції океану.

Оксид азоту сприяє забрудненню навколишнього середовища, що призводить до приземного озону або смогу та респіраторних проблем у людей. Тверді частинки (PM) і оксид сірки (SO<sub>x</sub>) сприяють передчасній смерті понад 60 000 людей у всьому світі та викликають проблеми з диханням у мільйонів людей, особливо тих, хто живе поблизу перевантажених портів. Беручи до уваги цифри викидів, галузь судноплавства зменшує рівень забруднення повітря. Існують керівні принципи, щоб керувати цим, включаючи «Стратегію парникових газів (ПГ)» Міжнародної морської організації (ІМО).

Як судноплавна галузь працює над досягненням цілей, поставлених перед ними організаціями та державними органами? Одним із перших шляхів є використання інноваційних технологій. Наприклад, за допомогою модуля якості повітря Sinay судна та порти можуть бути оснащені датчиками, які надходять із інформацією в реальному часі та розумними сповіщеннями, щоб допомогти судноплавним компаніям контролювати рівень токсичних речовин у викидах палива, зменшувати вплив на навколишнє середовище та уникати екологічно небезпечних зон[3].

## 2. Шумове забруднення

Рівень шумового забруднення, викликаного судноплавством, з роками зріс. Шум, створюваний судами, може поширюватися на великі відстані, і морські види, які покладаються на звук для спілкування, харчування та орієнтації, можуть постраждати від цього звукового забруднення.

Дослідження показали, що безперервний антропогенний шум в океані в основному створюється судноплавством і спричиняє як короткострокові, так і довготермінові негативні наслідки для морського життя, особливо для морських ссавців.

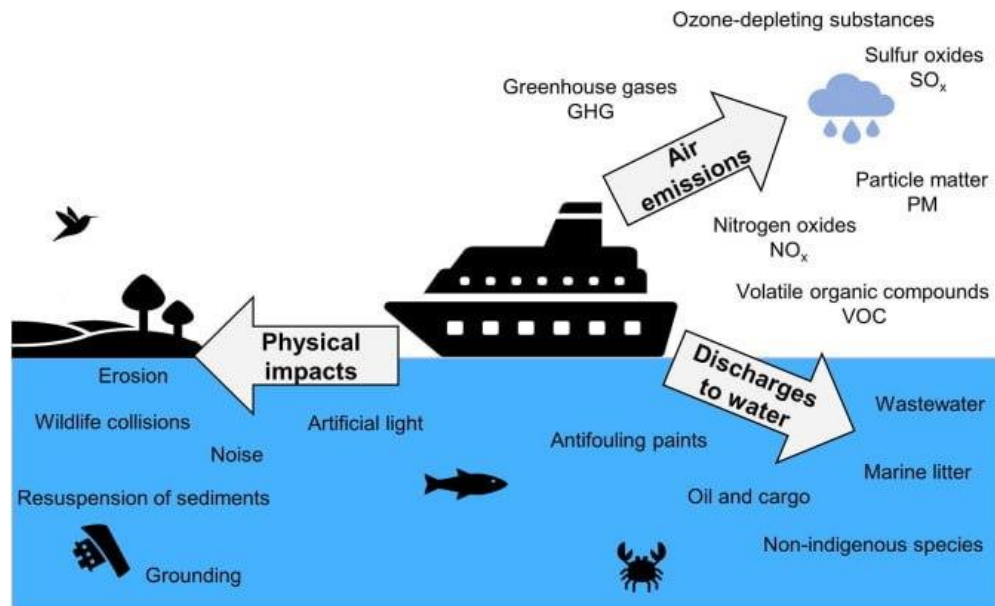
Безперервний шум на борту суден може завдати шкоди здоров'ю людини. У 2012 році ІМО прийняла положення Міжнародної конвенції з охорони людського життя на морі (SOLAS), яке вимагає, щоб судна були сконструйовані таким чином, щоб зменшити бортовий шум і захистити персонал від шуму відповідно до Кодексу про рівні шуму на борту суден.

Інтеграція передових технологій, таких як модуль повітряної акустики Sinay і підводна акустика, дозволяє контролювати шумове забруднення в режимі реального часу, щоб уникнути впливу на навколишнє середовище. Ці інструменти допомагають компаніям приймати швидкі та точні рішення про те, як діяльність впливає на навколишнє середовище, щоб забезпечити безпеку навколишнього суспільства та морського життя[3].

## 3. Скидання із суден

Незважаючи на загальне зменшення кількості аварійних розливів нафти, подібні інциденти все ще відбуваються з нерегулярними інтервалами. Дослідження показують, що на великі випадкові розливи нафти припадає приблизно 10–15% усієї нафти, яка щороку потрапляє в світовий океан.

Скидання води з суден також може бути проблематичним для морського життя та навколишнього середовища. Вантажні судна скидають трюмну воду, чорну воду, сіру воду тощо. Сіра вода надходить із житлових приміщень суден, включаючи раковину, душ, пральню та камбуз. Чорна вода містить сечу та фекалії, а також масляниста трюмна вода. Ці викиди можуть погіршити якість води, негативно вплинути на морське середовище та спричинити загрозу здоров'ю населення. Однак вони регулюються Стандартами скидання з комерційних суден (EPA).



**Рис. 1. Класифікація впливу судноплавства на водне середовище**

Міжнародна морська організація (ІМО), спеціалізований підрозділ ООН, відіграє вирішальну роль у регулюванні морських операцій.

Основною нормативною базою ІМО є Міжнародна конвенція про запобігання забрудненню з суден, також відома як МАРПОЛ[4]. Ця конвенція була вперше прийнята 2 листопада 1973 року і є наріжним каменем міжнародних зусиль із запобігання забрудненню з суден, незалежно від того, чи є воно результатом рутинних операцій чи аварій. Конвенція МАРПОЛ з часом розвивалася через різні поправки і тепер охоплює шість окремих технічних додатків. Ці Додатки стосуються широкого діапазону типів забруднення, включаючи забруднення нафтою, забруднення шкідливими рідкими речовинами наливом, забруднення шкідливими речовинами, що транспортуються в упакованому вигляді, забруднення стічними водами, забруднення сміттям і забруднення повітря з суден.

Дотримання цих правил є основним для судноплавних компаній, які прагнуть мінімізувати свій вплив на навколишнє середовище.

#### **Висновки:**

У результаті проведеного дослідження було зроблено висновки про те, що порушена проблема є актуальною в площині впливу морської галузі на навколишнє середовище. Розуміючи різні аспекти цього впливу вантажних перевезень та впроваджуючи практичні заходи, ми можемо працювати над більш стійким майбутнім для судноплавної галузі. Щоб зменшити негативні наслідки, доцільно вживати заходів щодо зменшення шуму, забруднення повітря та моря. Сюди відносяться більш тихі конструкції суден, зниження швидкості та технології для контролю скидання грузів та стічних вод у моря, створені судами. Здійснюючи ці кроки, ми можемо допомогти захистити популяції риб і зберегти здоров'я морських екосистем. Ефективне управління відходами є ключовим аспектом у зменшенні впливу морських перевезень на навколишнє середовище. У разі неправильного поводження з цими відходами вони можуть завдати значної шкоди навколишньому середовищу, зокрема нашим океанам і морському житті.

Дане дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми, а є одним із прогресивних напрямів її. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо в аналізі способів зменшення забруднення в загальній морській екосистемі.

#### **Література:**

1. World Seas: An Environmental Evaluation Volume III: Ecological Issues and Environmental Impacts -Chapter 27 - Environmental Effects of Marine Transportation URL:<https://tethys.pnnl.gov/publications/environmental-effects-marine-transportation> (дата звернення: 09.11.2023)

2. A review on the environmental impacts of shipping on aquatic and nearshore ecosystems URL:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0048969719335624> (дата звернення: 09.11.2023)

3. What Are Five Environmental Impacts Related To Shipping? URL:<https://sinay.ai/en/what-are-five-environmental-impacts-related-to-shipping/> (дата звернення: 09.11.2023)

4. THE ENVIRONMENTAL IMPACT OF SEA FREIGHT AND HOW TO REDUCE IT URL:<https://radiuslogistics.co.uk/the-environmental-impact-of-sea-freight-and-how-to-reduce-it/> (дата звернення: 09.11.2023)

*Кудіменко Т.В., Добосевич М.С.*  
*студенти факультету природничої і фізико-математичної освіти*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник – канд. біол. наук, доц. Луценко О.І.*

### **КОМПЛЕКСНЕ ЛІКУВАННЯ АРТЕРІАЛЬНОЇ ГІПЕРТЕНЗІЇ ІЗ СУПУТНЬОЮ СТЕНОКАРДІЄЮ ФІТОТЕРАПЕВТИЧНИМ ПРЕПАРАТОМ ТРАВИ СУХОЦВІТУ БАГНОВОГО (HERBA GRAPHALII ULIGINOSI) З ОСНОВНОЮ ГРУПОЮ ФАРМАКОЛОГІЧНИХ ПРЕПАРАТІВ**

Хвороби системи кровообігу посідають перше місце за поширеністю та захворюваністю, зумовлюють більше половини всіх смертей та третину причин інвалідності. З метою зменшення або усунення найбільш поширених форм захворюваності серцево – судинної системи, зокрема артеріальна гіпертонія, ішемічна хвороба серця почали використовувати фітотерапевтичні препарати [2, с.123-124].

Війна — це час, коли людина постійно перебуває в емоційному напруженні та стресі. Надмірне збудження симпатичної нервової системи, надмірна секреція гормонів глюкокортикоїдів та зниження рівня гормону естрогену — підвищують ризик розвитку серцево-судинних захворювань [4].

Основним механізмом, через який гострий психосоціальний стрес підвищує ризик серцево-судинних захворювань, є зростання частоти серцевих скорочень й артеріального тиску через активацію симпатичної та зниження активності парасимпатичної нервової системи.

У людей похилого віку із серцево-судинними захворюваннями дослідники виявили, що військові конфлікти напряму пов'язані з підвищеним ризиком ішемічної хвороби серця, інсульту, діабету, підвищенням артеріального тиску та холестерину. Війна збільшує ймовірність прийняття таких моделей поведінки, як неактивний спосіб життя та нездатність приймати ліки [3, с. 163-165].

Поєднання декількох факторів ризику значно прискорює розвиток серцево-судинних захворювань. В сучасних умовах просто неможливо знизити рівень стресових факторів, але кожен може змінити спосіб свого життя для того, щоб профілакувати хвороби.

Профілактика серцево-судинних захворювань у людей похилого віку під час війни є:

- Збалансоване харчування (У період війни це важко: без доступу до продуктів, без апетиту або з надмірним апетитом, в дорозі тощо. Але харчування – наш актив і запорука того, що здоров'я не дасть збій. Експерти рекомендують їсти рослинні продукти, такі як фрукти, овочі та цільні зерна, уникати продуктів з високим ступенем перероблювання (ковбаси);

- Бути активним (регулярна фізична активність пов'язана з нижчим рівнем депресії та тривожності);

- Здоровий сон (в сучасних умовах мати якісний сон досить важко, але досипати норму важливо. Експерти радять робити перерви на денний сон);

- Відмовитися від куріння та алкоголю;
- Контролювати артеріальний тиск (підвищений кров'яний тиск збільшує ризик серцевого нападу, інсульту та захворювань нирок. Самоконтроль артеріального тиску допоможе вчасно вжити необхідних заходів, уникнути розвитку різних хвороб та їх коштовного лікування);
- Дотримуватися чітких інструкцій під час вживання ліків (препарати від тиску потрібно приймати в один і той же час щодня. Якщо ж людина забуває, «запізнюється» на годину або дві, концентрація активної речовини, яка підтримує нормальний тиск, знижується. Тому важливо чітко дотримуватися часу приймання лікарських засобів;
- Консультація у лікаря (обов'язково повідомляти лікаря, якщо з'явилися нові симптоми, турбує біль. Обов'язково дотримуватись інструкцій щодо планових обстежень) [5, с. 86].

Забір статистичних даних, щодо захворюваних було здійснено завдяки М.Добосевич лаборанта клініко-діагностичної лабораторії товариства з обмеженою відповідальністю «Мед-союз» м. Суми. Основними критеріями відбору були чоловіки і жінки віком від 55 до 80 років в яких була виявлена ішемічна хвороба серця стенокардія 2-3 класу, кардіосклероз атеросклеротичний, гіпертонічна хвороба 2-3 ступеня, перенесений інфаркт міокарда, атеросклероз. В числі обстежених було 82 особи жіночої статі і 46 осіб чоловічої статі.

Протокол обстеження включав вимірювання тиску аускультативним методом Короткова (тонометром фірми microlife, BP AG1-30 Швейцарія) частоти серцевих скорочень, запису електрокардіограми (за допомогою 2-канального портативного електрокардіографа ЛН-1 в двох відведеннях  $V_1$ - $V_5$ ), біохімічний аналіз крові і сечі.

Скарги хворих на періодичні тривалі головні болі, головокружіння, що супроводжувалися шумом у вухах, слабкістю вказують на порушення мікроциркуляції в головному мозку, що пов'язано з збільшенням системного артеріального тиску (АТ) і внаслідок цього компенсаторним звуженням судин головного мозку, що веде до гіпоксії і збудження больових рецепторів тканини мозку.

При системному підвищенні АТ і компенсаторному звуженні артеріол можливе завихрення потоку крові, пошкодження ендотеліального шару судин, що полегшує проникнення в них ліпопротеїдів низької густини і веде в кінцевому результаті до розвитку атеросклерозу. Гіпоксія органів і тканин зумовлює рефлекторне пришвидшення і поглиблення дихання, що супроводжують задухою.

Тому на основі вище сказаного було призначено медикаментозне лікування, в основі якого було етіопатогенетичне лікування (тобто фітотерапія), як основа покращення загального самопочуття хворих без будь-яких побічних проявів. На сьогодні найбільш поширеним препаратом фітотерапії є трава Сухоцвіту багнового (*Herba Gnaphalii uliginosi*) [3, 34-39].

Кожному хворому похилого і старечого віку перед початковим призначенням препарату було зроблено ЕКГ-дослідження. Результати цих досліджень показали: ритм синусовий, ЧСС – 96 за хвилину, вольтаж збережений, електрична вісь серця відхилена вліво ( $\alpha$  -  $-16^\circ$ ); ознаки гіпертрофії лівого шлуночка: збільшена амплітуда R в відведеннях I, II,  $V_5$ ,  $V_6$ , aVL,  $R_I > R_{II} > R_{III}$ , збільшена амплітуда S у відведеннях II, III,  $V_I$ ,  $V_{II}$ , aVF. Збільшена амплітуда і тривалість комплексу QRS. Зубець T сплющений у відведеннях I,  $V_5$ ,  $V_6$ , aVL, сегмент ST дещо знижений відносно ізолінії. (такі дані зустрічалися у кожного другого хворого).

Настій Сухоцвіту багнового застосовувався протягом 10 днів стаціонарного лікування хворих. Курс являв собою використання основної групи медикаментозних препаратів (таких як: антиадренергічних засобів клонідін, або катапресан, метилдопа, резерпін), периферичні антиадренергічні засоби – антагоністи  $\alpha$ -рецепторів (фентоламін, празозин), антагоністи  $\beta$ -рецепторів (пропранолол, атенолол), що запобігають симпатичним впливам безпосередньо на серце, спільні антагоністи  $\alpha$  і  $\beta$ -рецепторів (лабеталол). Застосування гангліоблокаторів (бензогексоній, пентамін) порушує передачу нервових імпульсів через периферичні ганглії,

що феде до зниження артеріального тиску. Використовуються також комбіновані препарати, що містять резерпін, салуретик, калій або гідралазин (адельфан, адельфан-езідрекс К, кристипін, березид), які викликають плавне зниження артеріального тиску), а також прийом настою в дозуванні 1/3 склянки за 30 хвилин до прийняття їжі 2 рази на день. Вже на 3-ій день застосування комплексного лікування хворих на АГ з супутньою стенокардією спостерігали нормалізацію систолічного та діастолічного тисків, а на 14-тий день лікування відбувалось навіть зниження показника діастолічного тиску в порівнянні із першим днем лікування. Достовірність різниці  $p < 0,05$ . За період лікування показники систолічного артеріального тиску в порівнянні з першим днем лікування знижувались в на 14,03 - 29,75 мм рт ст.

Показники діастолічного АТ змінювалися від 7,5 до 17,73 мм рт ст. В цей момент у пацієнтів відмічалось покращення загального самопочуття, зменшення скарг на приступи стенокардії, тупого, пекучого болю в ділянці серця, покращення настрою, зникнення головного болю.

Таким чином, проведені нами дослідження дають право вважати, що застосування в лікувальній практиці фітотерапевтичного препарату настою Сухоцвіту багнового (*Herba Gnaphalii uliginosi*) рекомендовано як один із варіантів зменшення захворюваності серця у людей похилого і старечого віку.

#### Література:

1. Вороненко Ю.В., Шекера О.Г. та ін. Актуальні питання серцево-судинних хвороб у практиці сімейного лікаря: навч. посібн. для лікарів-інтернів і лікарів – слухачів закладів (факультетів) післядипломної освіти Київ: Видавець Заславський О. Ю., 2017. 414 с.
2. Коваленко В.М. Стан здоров'я народу України в умовах війни. Київ: 2022, 219 с.
3. Коваленко В.М. Стрес і серцево-судинні захворювання в умовах воєнного часу. Київ: 2022, 267с.
4. Серцево-судинні захворювання та війна URL: <https://phc.org.ua/news/sercevo-sudinni-zakhvoryuvannya-ta-viyna> (дата звернення 18.10.2023)
5. Серцево-судинні захворювання. Класифікація, стандарти діагностики та лікування / За ред. В.М. Коваленка, М.І. Лутая, Ю.М. Сіренка, О.С. Сичова. Київ: МОРІОН, 2021. 320 с.

**Насеннік Д.В.**

*здобувач II курсу магістратури*

*Глухівського НПУ ім.О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Рудишин С.Д.*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ БОТАНІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «БІОЛОГІЯ І ЕКОЛОГІЯ»**

Шкільний предмет «Біологія та екологія» є одним з найважливіших, оскільки створює умови для становлення наукового світогляду підрастаючого покоління. Вивчення природних об'єктів має високий суспільний та економічний потенціал для розв'язання низки наукових і практичних проблем, що відіграють вирішальну роль у формуванні компетентної та конкурентоспроможної особистості. Специфіка викладання предмета передбачає розвиток у здобувачів навичок спостерігати, порівнювати, аналізувати, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, тим самим сприяючи розвитку дослідницьких умінь учнів. З огляду на це важливу роль у формуванні та розвитку конкурентоспроможної особистості, дослідницьких умінь учнів покликана зіграти загальноосвітня школа в освітньому процесі якої проводяться дослідження з біології.

Організація дослідницької діяльності логічно включається в планування роботи вчителя з розвитку пізнавальної активності школяра та виконання вимог державного освітнього стандарту закладів загальної середньої освіти. Саме під час проведення ботанічних досліджень у процесі дослідницької діяльності учні навчаються ставити

проблему, формулювати ціль та завдання дослідження, класифікувати та структурувати матеріал, спостерігати, проводити експерименти, статистично опрацьовувати результати, робити висновки та висновки, пояснювати, узагальнювати, доводити, захищати свої ідеї.

Вирішення проблеми організації досліджень з ботаніки на основі особистісно-орієнтованого та дослідницького підходів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти дозволяє впровадити методику організації ботанічних досліджень, визначити засоби досягнення цілей та вимоги до освітнього процесу, розвивати дослідницькі вміння здобувачів.

Методика ботанічних досліджень представлена у роботах наступних сучасних авторів, котрі займаються цією проблемою: К. Ситник, М. Голубець, Ю. Шеляг-Сосонко, Є. Кордюм та ін. У роботах вищезгаданих науковців і педагогів розглядається загальна організація та зміст літньої практики з ботаніки.

Особливу значимість для нашого дослідження мають праці вчених педагогів, методистів (Л. Астахової, М. Барна, Л. Барна, М. Бойко, А. Кустовська О. Лукаш, І. Маруненко, С. Морозюк, Г. Муж, І. Омері, Н. Павлова, С. Панченко, Л. Титаренко, І. Чорний, Ю. Шапран та ін), в яких розкриваються проблеми організації і проведення ботанічних досліджень у процесі навчальних практик [1; 2; 3].

Однак, незважаючи на те, що різні аспекти організації ботанічних досліджень на уроках біології постійно знаходяться у колі інтересів учених і методистів, ця проблема потребує постійної уваги і удосконалення. Саме цій проблемі присвячене наше дослідження.

Для перевірки ефективності методики організації ботанічних досліджень зі учнями старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія». було проведено експериментальне дослідження на базі Ямпільської ЗОШ I-III ступенів №1. Усього в дослідженні брали участь 16 респондентів.

Організація дослідження, що здійснювалось у ході виконання магістерської роботи, зумовлювала чітку етапність і послідовність проведення і включало чотири етапи.

На *першому (констатувальному) етапі* дослідження здійснено аналіз філософської, психолого-педагогічної, науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми; визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження; здійснено анкетування респондентів експериментальної вибірки щодо розвитку дослідницьких умінь.

На *другому (пошуковому) етапі* дослідження – здійснено пошук методів, форм і засобів організації ботанічних досліджень з учнями старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія»; розроблено методику організації ботанічних досліджень зі здобувачами старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія».

На *третьому (формульовальному) етапі* дослідження – впроваджено методику організації ботанічних досліджень з учнями старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія»; проведено формульальний педагогічний експеримент.

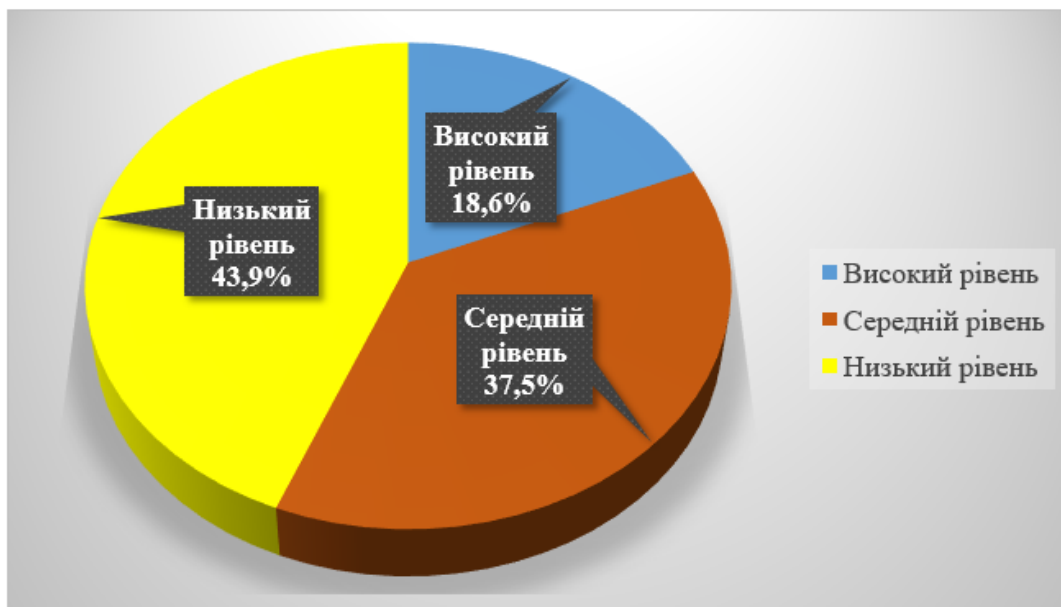
На *четвертому (узагальнювальному) етапі* дослідження проаналізовано й узагальнено результати педагогічного експерименту, сформовані відповідні висновки наукового дослідження, здійснено математичну обробку даних.

Критерієм визначення ефективності методики організації ботанічних досліджень зі здобувачами старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія» було обрано рівень розвитку дослідницьких умінь учнів. Оцінка рівнів розвитку дослідницьких умінь старшокласників здійснювалася за допомогою спеціально розробленої анкети.

Кількісні показники на питання анкети було покладено в основу визначення трьох рівнів розвитку дослідницьких умінь старшокласників: низького, середнього та високого. Кожний показник рівня розвитку дослідницьких умінь старшокласників оцінювався в умовних балах.

За результатами констатувального етапу експерименту низький рівень розвитку дослідницьких умінь мають 43,9% (7 респондентів) експериментальної вибірки.; середній рівень мають 37,5% (6 респондентів); високий рівень – 18,6% (3 учнів) (рис. 1).





**Рис. 1. Рівні розвитку дослідницьких умінь у процесі проведення ботанічних досліджень з одинадцятикласниками на уроках біології та екології (констатувальний етап)**

У перебігу констатувального етапу встановлено переважання середнього і низького рівнів розвитку дослідницьких умінь учнів 11-го класу на уроках біології та екології. Тому існує потреба у вирішенні цієї проблеми, підвищенні рівня дослідницьких умінь старшокласників.

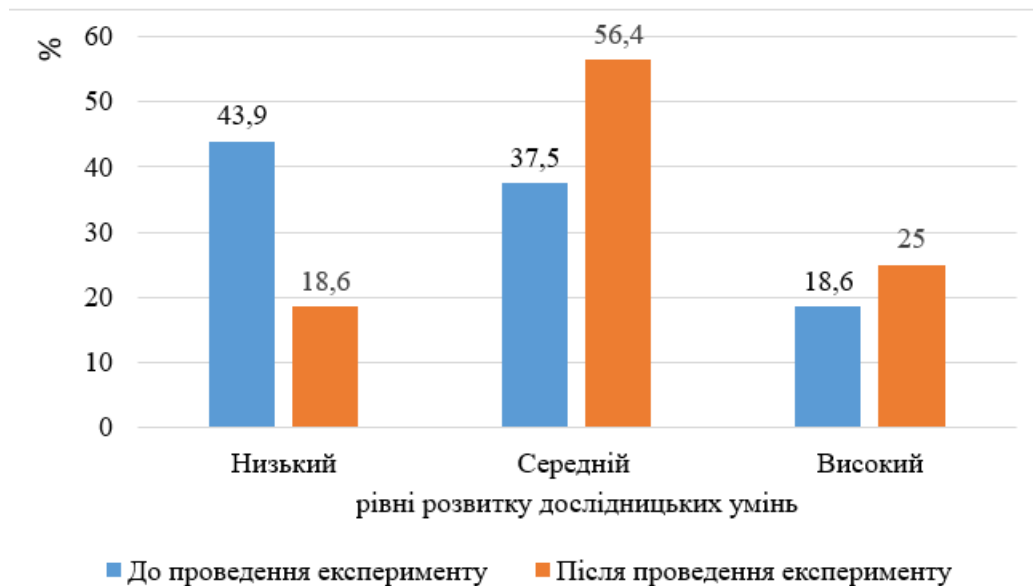
З огляду на це, була розроблена методика організації ботанічних досліджень зі здобувачами старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія» під час розвитку дослідницьких умінь учнів.

Експериментально-дослідна робота передбачала проведення послідовного наукового експерименту, під час якого реалізовувалось упровадження методики організації ботанічних досліджень зі здобувачами старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія».

Упровадження ботанічних досліджень у старшій школі реалізовувалось під час вивчення теми «Адаптації» в 11 класі.

У контексті теми «Адаптації», упровадження ботанічних досліджень реалізовувались під час вивчення тем: «Адаптація як загальна властивість біологічних систем. Принцип єдності організмів та середовища мешкання», «Адаптивні біологічні ритми біологічних систем різного рівня організації. Типи адаптивних біологічних ритмів організмів», «Поняття про екологічно пластичні та екологічно непластичні види. Поняття про адаптивну радіацію. Життєві форми тварин та рослин як адаптації до середовища мешкання», практичної роботи «Визначення ознак адаптованості різних організмів до середовища існування» та екскурсії «Морфологічні та фізіологічні адаптації рослин до існування в різних умовах середовища».

На основі аналізу й узагальнення даних, можна констатувати, що в ході проведеної роботи в учнів експериментального класу відбулися зміни рівнів розвитку дослідницьких умінь: низький рівень з 43,9% (7 учнів) зменшився до 18,6% (3 учні); показники середнього рівня – з 37,5% (6 учнів) і високого з 18,6% (3 учні), змінилися до 56,4% (9 учнів) і 25,0% (4 учні) відповідно (рис. 2).



**Рис. 2.** Динаміка змін рівнів розвитку дослідницьких умінь у процесі проведення ботанічних досліджень з учнями 11-х класів до і після проведення формувального експерименту

Отримані результати переконливо свідчать про те, що розроблена методика організації ботанічних досліджень зі здобувачами старшої школи в процесі вивчення курсу «Біологія і екологія» є ефективною.

Література:

1. Барна М.М., Барна Л.С. Особливості методики проведення навчальної практики з курсу «Ботаніка. Анатомія і морфологія рослин» в умовах дистанційного навчання. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19228/1/36\\_Barna\\_Barna.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19228/1/36_Barna_Barna.pdf)
2. Дослідницька робота школярів з біології: Навчально-методичний посібник /За заг. ред.. С.М. Панченка, Л.В. Ткаченко. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 368 с.
3. Омері І.Д., Маруненко І.М. Організація польової практики для спеціальності 6.010102 Початкова освіта (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр»): методичні рекомендації. Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2015. 25 с.

**Семянова О.М.**

*студентка навчально-наукового інституту  
філології та історії*

*Глухівського НПУ ім.О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Зайцева Н.Г.*

## **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Сучасний світ вимагає від нас знання іноземних мов, які стали необхідними для багатьох професій. Однією з найважливіших мов у світі є англійська. Вона є офіційною у 58 країнах світу. Понад 1,5 млрд людей володіє англійською мовою. З початку повномасштабного вторгнення в Україні змінились пріоритети у вивченні англійської мови. Президент Володимир Зеленський у День Конституції подав до Верховної Ради законопроект [№9432](#) про застосування англійської мови в Україні.

Згідно з аналізом офіційних документів та наукової літератури, що стосується даної проблеми, бачимо, що серед методистів немає загального визначення поняття «лексична компетенція». Цей термін є багатограним і досить складним для визначення, тому лінгвісти різних часів намагалися інтерпретувати його по різному. У «Загальноєвропейських

рекомендаціях із мовної освіти» лексична компетенція – це здатність використовувати мовний словниковий запас, що складається із граматичних та лексичних елементів [2].

Однією з основних проблем, з якими стикаються учні у школі, є відсутність мотивації та правильного засвоєння лексики [1, с. 3].

Формування лексичної компетентності у навчальному процесі є важливим завданням сучасної освіти та водночас складним процесом, тому останнім часом для полегшення запам'ятовування нових лексичних одиниць більшість вчителів почали використовувати інформаційно-комунікаційні технології.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі дозволяє більш ефективно вирішувати цілу низку як дидактичних, так і соціокультурних завдань [3, с. 171]. Учні мають можливість використовувати інтерактивні програми, вебсайти та мобільні додатки для вивчення нової лексики та тренуватися в її використанні. Інтернет надає доступ до різноманітних онлайн-словників та лексичних ресурсів, що полегшують пошук, збільшують словниковий запас та розширюють розуміння лексики. Використання мультимедійних матеріалів, таких як відео та аудіозаписи, допомагає в контекстуалізації слів і виразів, допомагає учням збагачувати свій словниковий запас та розуміти мову в різних контекстах. Онлайн-ресурси підвищують мотивацію учнів до вивчення англійської мови, перетворюють звичайний урок в цікавий та захоплюючий, дозволяють учням працювати індивідуально, а також у парах або групах, реалізуючи метод проєктів.

Також інформаційно-комунікаційні технології дозволяють створювати інтерактивні вправи та тести для вивчення та перевірки лексичних навичок, дають можливість створювати індивідуальні програми навчання, які враховують потреби кожного учня. ІКТ дозволяють учням спілкуватися з носіями мови та іншими учнями з усього світу через онлайн-форуми та спільноти, що сприяє покращенню навичок комунікації. Всі ці аспекти допомагають створити сприятливі умови для ефективного формування іншомовної лексичної компетенції учнів старших класів.

Отже, формування іншомовної лексичної компетенції – це багатогранний і важливий процес, який вимагає нових підходів до навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє ефективній асиміляції лексичного матеріалу серед учнів старших класів, роблячи цей процес більш доступним та зрозумілим.

Література:

1. Донченко Т.К. До проблеми методів навчання української мови. Українська мова і література в школі. 2005. №7. С. 2 - 5.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003.
3. Костенко І. Г. Використання Інтернет-ресурсів на уроках англійської мови. Таврійський вісник освіти. 2013. № 1. С. 170-176.

## **СЕКЦІЯ 11. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА, СПОРТ, ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ**

*Подлісна С.С.  
студентка 4-курсу факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Науковий керівник – асистент Бабачук Ю.М.*

### **КОНТРОЛЬ ТА САМОКОНТРОЛЬ ПІД ЧАС САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

У загальному освітньому процесі в сучасній Україні форма дистанційної освіти стає пріоритетною в умовах обмежень через поширення пандемії COVID-19 та воєнний стан. Відомо, що фізична культура і спорт є одним із важливих засобів різнобічного та гармонійного розвитку студентської молоді. Оптимізація процесу фізичного виховання, як спеціалізованої, цілеспрямованої, керуючої педагогічної діяльності, вимагає пошуку нових підходів до фізичної активності студентів закладів вищої освіти України, особливо під час військових дій в Україні [3].

У дослідженнях Н. Орленко, І. Скидан, С. Гейченко зазначено, що відповідно умов воєнного стану заняття з фізичного виховання проводяться в дистанційному режимі і спрямовані більш на самостійні заняття здобувачів освіти і можуть мати найрізноманітніші форми, але, в першу чергу, вони спрямовуються на зміцнення здоров'я, підвищення працездатності, оволодіння необхідними вміннями та навичками, вдосконалення професійної діяльності, формування соціальної активності та свідомості [3].

Питання контролю та самоконтролю за фізичним навантаженням глибоко вивчено та висвітлено у наукових дослідженнях (В. Зубова, Т. Круцевич, Н. Мартинової, І. Могильного, О. Юшковської та ін.). Але практика дистанційного контролю та самоконтролю за фізичним навантаженням зараз набуває актуальності.

Важливим завданням викладача фізичного виховання є навчання контролю та самоконтролю здобувачів вищої освіти під час самостійних занять фізичними вправами в сучасних умовах.

У дослідженнях О. Юшковської, Т. Круцевич, В. Середовської, Г. Безверхні зазначено, що мета контролю у фізичному вихованні полягає у виявленні адекватності педагогічно спрямованих дій та їх ефектів запланованим результатам, а при виникненні невідповідності, ухвалення необхідних рішень щодо корекції дій [4].

Контроль свого стану організму індивідуумом як під час виконання фізичних навантажень, так і в різні періоди відновлення називається самоконтролем. Під самоконтролем у процесі фізичного виховання розуміють сукупність операцій (самоспостереження, аналіз, оцінка свого стану, поведінки, реагування), здійснюваних індивідуально як у процесі занять фізичними вправами, так і в загальному режимі життя [2; 4].

На думку В. Зубова, І. Євстігнеєвої, Т. Воскобойника, самоконтроль – це регулярні спостереження за станом свого здоров'я, фізичним розвитком і руховою підготовленістю та їх змінами під впливом регулярних занять вправами [1, с. 153].

На наш погляд, найкращою формою самоконтролю є ведення щоденника самоконтролю. Підтверджують сказане вище, В. Зубов, І. Євстігнеєва, Т. Воскобойник, які вважають, що для аналізу показників доцільним є ведення щоденнику самоконтролю, що у свою чергу надасть можливість контролювати та регулювати правильність підбору засобів і методів навчання, оцінити реакцію організму на фізичне навантаження під час занять фізичними вправами [1].

Досліджуючи цю проблему, О. Чиченьова, І. Новікова визначили у щоденнику самоконтролю такі структурні елементи:

– пізнавальна частина це поточні показники росту, маси тіла, частоти серцевих скорочень (вранці, на початку заняття та по його закінченні, під час виконання фізичного навантаження і під час відновлення), показники артеріального тиску, оцінка самопочуття (вранці, під час занять і по закінченні);

– дослідницька частина щоденника складається з наступних вимірів: визначення індексу маси тіла, завдяки якому можна розрізнити нормальну, надлишкову, збільшену оцінку, а також визначити ступінь енергетичного дефіциту або ожиріння; оцінювання функціональних можливостей серцево-судинної системи за допомогою проби Руф'є, проби на дозоване навантаження; оцінити рівень нервово-вегетативної регуляції серцево-судинної системи ( зміна положення тіла має виражений вплив на систему кровообігу) можливо за допомогою проведення ортостатичної проби, а також і кліностатичної функціональної проби, яка оснований на тому, що при переході із вертикального положення у горизонтальне підвищується тonus пара симпатичного відділу вегетативної нервової системи і спостерігається зменшення частоти серцевих скорочень; оцінка дихальної системи за допомогою функціональних проб Штанге (затримка дихання на вдиху) і Генчі (затримка дихання на видиху); оцінка статичної координації (рівноваги) проба Ромберга; пальцево-носова проба на координацію рухів.

– залікова частина щоденника складається з фіксації показників щодо виконання тестів з фізичної підготовленості та їх оцінювання. Якщо людина не байдужа до свого стану здоров'я, намагається підтримувати свій фізичний розвиток і бути всесторонньою освіченою особистістю, то результати, які отримані при систематичному веденні щоденника, можуть допомогти їй зрозуміти процеси, що відбуваються з організмом під час навчання, певного навантаження, втоми, адаптації, відпочинку [5, с. 132-133].

Також, В. Зубов, І. Євстігнеєва, Т. Воскобойник пропонують результати самоконтролю регулярно заносити в спеціальний щоденник самоконтролю. Приступаючи до його ведення, на думку авторів, необхідно визначитися з конкретними об'єктивними і суб'єктивними показниками функціонального стану організму. Дослідники доводять, що для ведення щоденника самоконтролю досить підготувати невеликий зошит і розграфити його за показниками та датами. Записи рекомендується робити лаконічно [1].

Так, самопочуття відзначається як гарне, задовільне або погане (за поганого самопочуття фіксують характер незвичайних відчуттів). У щоденнику відзначають тривалість і глибину сну, його порушення (важке засипання, неспокійний сон, безсоння, недосипання тощо). Апетит відзначається як гарний, задовільний, знижений, поганий. Різні відхилення в стані здоров'я швидко відбиваються на апетиті, тому його погіршення зазвичай є результатом перевтоми або захворювання. Частота серцевих скорочень (далі – ЧСС) – важливий показник стану організму. Його рекомендують підраховувати регулярно. Найкраще це робити зранку, лежачи після пробудження. А також слід спостерігати ЧСС до тренування та відразу після нього [1].

Підводячи підсумки, можемо констатувати, що кожен здобувач вищої освіти, який самостійно займається фізичними вправами, повинен навчитися уважно спостерігати за своїм організмом – прислухатися до нього. Самоконтроль під час самостійних занять фізичними вправами в сучасних умовах виявляється важливим елементом забезпечення ефективності та користі для фізичного здоров'я студентів. Самоконтроль у фізичному вихованні стає ключовим фактором, який формує цілісний підхід до самостійного фізичного розвитку та сприяє сталому підтриманню активного способу життя.

Література:

1. Зубов В. О., Євстігнеєва І. В., Воскобойник Т. А. Самоконтроль студентів за фізичним станом свого організму в процесі занять фізичними вправами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021, № 75, Т. 1. С. 152-155. URL:[http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part\\_1/31.pdf](http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_1/31.pdf)

2. Круцевич Т. Ю., Воробйов М. І., Безверхня Г. В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2011. 224 с.
3. Орленко Н. А., Скидан І. В., Гейченко С. П. Фізичне виховання студентів ЗВО під час військових дій в Україні. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти*. Київ, 2022. С. 68 - 70.
4. Самостійні заняття з фізичного виховання : навч. посібник Юшковська О. Г., Круцевич Т. Ю., Середовська В. Ю., Безверхня Г. В.. Одеса : ОНМедУ, 2012. 364 с.
5. Чиченьова, О. М.; Новікова, І. В. Щоденник самоконтролю як засіб інформації про стан здоров'я та додаткові знання для студентів закладу вищої освіти технічного напрямлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 6 (137). 2021. С.131-133.

**Саєнко С. Г.**

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
медичного факультету*

*Херсонського державного університету*

**Науковий керівник – канд. біол. наук, доц. Васильєва Н. О.**

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТЕРАПЕВТИЧНИХ ВПРАВ У ФІЗИЧНІЙ ТЕРАПІЇ ЗАХИСНИКІВ ТА ЗАХИСНИЦЬ УКРАЇНИ**

В умовах сьогодення, коли в Україні йде повномасштабна війна, важливого значення набуває робота реабілітаційних закладів, особливо для лікування наших захисників та захисниць. Багато з них потребують відновлення як фізичного, так і психологічного стану. Фахівцям таких установ важливо зробити все можливе для налагодження їхнього організму на подальше якісне життя.

Насьогодні, існують лише поодинокі роботи [1, 2], що торкаються проблеми фізичної реабілітації військових. Практично відсутні наукові публікації, в яких висвітлено питання щодо застосування терапевтичних вправ в комплексній фізичній терапії наших захисників та захисниць. Проте, проблемі впливу фізичних вправ на організм людини при різних нозологіях присвячені праці таких українських вчених, як: Л. Вакуленко, С. Зубкова, А. Іпатов, В. Клапчук, А. Магльований, В. Мухін, А. Порада, О. Пешкова, І. Самосюк, Г. Шимков та ін. [3, 4, 6]. Основи застосування терапевтичних вправ вивчали такі науковці, як: М. Амосов, В. Зайцев (для лікування хвороб серцево-судинної системи), Л. Єфімова (для оздоровлення дихальних шляхів), Г. Карепов (для відновлення хворих із хребтно-спинномозковим травмуванням), О. Штеренгерц (при хворобах нервової системи) та ін.

Терапевтичні вправи – це вправи, спрямовані на підготовку організму пристосовуватися до різних фізичних навантажень, при цьому не відчувати біль і легко справлятися з ними. Можна виокремити такі види терапевтичних вправ: гімнастичні (загальнорозвивальні, спеціальні, дихальні), спортивно-прикладні (плавання, біг) та ігри (малорухомі, рухомі, спортивні, на місці). Фізичний терапевт обов'язково повинен розробити індивідуальний план пацієнту із урахуванням його наявних фізичних якостей, визначити чітко завдання, режим та період проведення реабілітації [5].

Аналіз праць учених дозволив виокремити такі принципи терапевтичних вправ:

- 1) *індивідуалізації програм* (програма застосування терапевтичних вправ обов'язково повинна бути розроблена для кожної окремої особистості з урахуванням конкретних потреб для подолання хвороби);
- 2) *комплексності вправ* (це означає, що під час заняття лікувальною фізичною культурою використовуються різноманітні вправи, спрямовані на розвиток різних фізичних функцій, таких як координація, сила, гнучкість, витривалість тощо);
- 3) *послідовності* (фізичні вправи повинні бути адаптовані до можливостей кожної особистості й поступово збільшувати навантаження. Бувають вправи малої (вправи на розслаблення м'язів, дихальні вправи), помірної (ходьба, малорухливі ігри), великої (біг,

вправи у середньому та швидкому темпі) і максимальної інтенсивності (коли вправи виконуються у швидкому темпі). Крім того зазначимо, що для захисників та захисниць України з різними видами травм опорно-рухового апарату можуть бути розроблені спеціальні вправи, спрямовані на покращення конкретних функцій;

4) *партнерської взаємодії* (терапевтичні вправи досить є ефективними у поєднанні з іншими методами терапії, такими як преформовані чинники лікування, ерготерапія, масаж та ін.);

5) *психологічної підтримки* (важливо підтримувати наших захисників та захисниць на всіх етапах відновлення їхнього організму – словом, обіймами; водночас зауважимо, що фізична активність впливає на покращення їхнього психічного стану). Також упровадження різних ігор для рухової активності можуть сприяти покращенню свого психо-емоційного й фізичного стану.

Ефективність терапевтичних вправ залежить від зміни вихідних показників функціонального стану організму під впливом фізичних вправ під час лікування. Для соматичних захворювань найбільш інформативними показниками є реакції серцево-судинної та дихальної систем, для рухових розладів – сила м'язів та рухливість суглобів. Тому перед початком лікування треба обов'язково проводити діагностику для перевірки фізичних можливостей та загалом оцінки здоров'я пацієнта. Важливу роль відіграє використання спеціального обладнання або адаптованих тренажерів для полегшення виконання вправ. Не менш важливим є бажання самого пацієнта постійно виконувати вправи, що значно сприяє процесу реабілітації.

Отже, застосування терапевтичних вправ не лише сприяє фізичному відновленню, але й має позитивний вплив на психосоціальний стан захисників та захисниць України. Такий підхід сприяє їх швидшій інтеграції у суспільство та підвищенню якості їхнього життя.

#### Література:

1. Заславський П. С. (2023). Ефективність фізичної терапії, ерготерапії у процесі реабілітації військовослужбовців із наслідками вогнепального поліструктурного перелому кісток передпліччя за показниками залученості до виконання активностей повсякденного життя, психоемоційного статусу. *Rehabilitation and Recreation*, (16), 29–36. <https://doi.org/10.32782/2522-1795.2023.16.4>

2. Савельєв М. А. Забезпечення фізичної активності людей з травмами і захворюваннями опорно-рухового апарату в умовах військового і надзвичайного стані. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2023. Том 8, № 1 (41). С. 235-240. DOI: 10.26693/jmbs08.01.235

3. Мухін В.М. Фізична реабілітація Підручник. 3-тє вид., переробл. та доповн. Київ: Олімп, л-ра, 2009. 488 с.

4. Основи реабілітації, фізичної терапії, ерготерапії : підручник / Л. О. Вакуленко [та ін.] ; за заг. ред. Л. О. Вакуленко, В. В. Клапчука. Тернопіль : Укрмедкн.: ТДМУ, 2018. 371 с.

5. Kisner, Carolyn. *Therapeutic exercise: foundations and techniques* / Carolyn Kisner, Lynn Allen Colby. 6th ed., 2016. - 1057 p.

6. Honcharuk, N., Tamozhanska, G., Korytko, Z., Rusyn, L., Vasylieva, N., Adamenko, O., & Maksymchuk, B. (2023). New Physical and Neurophysiological Rehabilitation Programmes for Women of Childbearing Age. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(4), 346-369. <https://doi.org/10.18662/brain/14.1/424>

## СЕКЦІЯ 12. ТЕХНОЛОГІЧНА ОСВІТА

*Аббасова А. Е.*  
*магістрантка ба М-Т групи*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник — д-р пед. наук, проф.,*  
*член-кореспондент НАПН України Курок В. П.*

### УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ВИШИВКА ЯК ВИД ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Своїм корінням історія української народної вишивки сягає у глибину віків. Археологічні розкопки та свідчення мандрівників і літописців стверджують, що вишивання як вид мистецтва в Україні існує з незапам'ятних часів. За свідченням Геродота, вишивкою був прикрашений одяг скіфів. Біля села Мартинівка на Черкащині були знайдені срібні бляшки з фігурками чоловіків, які датуються VI ст. Дослідження показало ідентичність не лише одягу, а й вишивки українського народного костюма XVIII-XIX ст. [1].

За часів Київської Русі вишитий одяг стає найважливішим атрибутом. Так, в ньому князі зустрічають послів, його зображають на іконах. У цей час створюються спеціальні школи, де дівчата навчаються ремеслу вишивання сріблом і золотом. Одна із таких шкіл заснована сестрою князя Володимира Мономаха в Києві при Андріївському монастирі. Уже тоді за допомогою візерунків звичайний одяг перетворювався на оберіг сакрального значення [1].

Пам'ятки української вишивки. на превеликий жаль, збереглися лише за останні кілька століть, але й цього достатньо, щоб зрозуміти, що елементи символіки орнаментів української вишивки збігаються з орнаментами, що прикрашали посуд давніх мешканців території України доби неоліту, трипільської культури [2].

Вишивання споконвіку притаманне жінкам, які з покоління в покоління передавали найяскравіші й найтиповіші зразки орнаменту, кольору, вишивальну техніку. Передаючи характерні ознаки місцевості, вишивки різняться між собою орнаментом, технікою виконання та гамою барв. Упродовж багатьох віків безпосередній конкретний зміст символів на вишивках втрачався, але традиції їх використання не зникли й сьогодні.

Здавна основні мотиви вишивки відображали елементи символіки різних древніх культів. Орнаменти вишивок за мотивами поділяються на такі три групи [2]:

- 1) геометричні (абстрактні);
- 2) рослинні;
- 3) зооморфні (тваринні).

Перші – *геометричні (абстрактні) орнаменти* притаманні всій слов'янській міфології. Вони дуже прості: трикутники, кружечки, ромби, лінії, зигзаги, хрести (прості й подвійні). Неможливо точно стверджувати, який зміст вкладався в ці символи раніше. Сьогодні на їхній основі в народній вишивці широко використовуються такі мотиви, як «кучері», «баранячі роги», «гребінці», «кудрявці» тощо.

В основі другого – *рослинного орнаменту* лежить прагнення відобразити у вишивці красу природи. Навіть умовні візерунки виникли внаслідок спостереження за реально існуючими у природі формами. В українській вишивці часто використовуються такі мотиви, як «хміль», «виноград», «барвінок», «дубові листи», тощо. Окремі з них несуть у собі відображення древніх символічних уявлень народу, зокрема, мотив «барвінок» є символом нев'янучого життя, а візерунок «яблучне коло», розділений на чотири сектори, з вишиванням протилежних частин в одному кольорі – символом любові. У сучасній вишивці зустрічається і древній символ «дерево життя», зображуваний переважно стилізовано у формі листків і гілок.



У зооморфних (тваринних) орнаментів вишивок можуть зображуватися: заєць, кінь, жаби, риба; з птахів – сова, півень, зозуля, голуб; з комах – метелик, муха, павук, літаючі жуки. У більшості випадків зооморфні орнаменти є своєрідними зображеннями, властивими певній вишивальниці, в яких вона відбиває її особисте бачення візерунка.

Слід зазначити, що вагомий вплив на характер орнаментальних мотивів здійснюють різноманітні вишивальні шви («техніки»), яких відомо в Україні близько ста. Деякі вишивальні шви характерні для тих або інших етнографічних районів України, а окремі зустрічаються також у вишивках інших слов'янських народів. Наприклад, сорочки на Полтавщині вишивають переважно білими нитками, й іноді червоними або сірими. Манішки в білих сорочках, як видно на старих зразках, прикрашалися білим візерунком, вишитим гладдю. Сам візерунок обводився чорними або кольоровими смугами. При цьому застосовувалась техніка вишивання «хрестик», шов «уперед голкою» та шов «за голкою» [2].

Досліджуючи техніку вишивання Харківської області, помічаємо багато спільного з формами вишивки, що склалися в центральних областях України, але їй притаманні й зовсім своєрідні поліхромні орнаменти в техніці «напівхрестик» або «хрестик». Такі орнаменти вишивають переважно грубою ниткою, в результаті чого візерунки створюють враження рельєфних.

Таким чином, українська вишивка (рушники, вишиванки) здається на перший погляд не мають ніякого значення в житті сучасної людини, але вони зігрівають серце кожного українця подихом рідної стихії, є живильним бальзамом, який сповнює споконвічною могутньою силою українського народу.

Література:

1. Варивончик А. В. Витоки та історична еволюція вишивки як складової традиційного українського одягу. *Вісник КНУКіМ. Серія : Мистецтвознавство*. 2011. Вип. 25. С.5-16.

Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknukim\\_myst\\_2011\\_25\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknukim_myst_2011_25_3)

2. Селівачов М. Р. Лексикон української орнаментики (іконографія, номінація, стилістика, типологія): навч. посіб. 2-е вид., допов. та випр. К. : Редакція вісника «АНТ», 2009. 408 с.

*Андросенко А. О.*

*аспірант кафедри технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — д-р. пед наук, проф. Ковальчук В. І.*

## **РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Останні роки відзначаються введенням обмежувальних заходів у зв'язку з оголошенням карантину через поширення пандемії та введенням воєнного стану в Україні. Ці обставини призвели до припинення нормального функціонування багатьох організацій, включаючи освітні установи, які були змушені припинити свою роботу у форматі очної взаємодії. У таких умовах увага держави та суспільства акцентується на досягненні якісних результатів усіх рівнів освітнього процесу, починаючи від загальної середньої і до вищої освіти.

Виклики, які ставить перед сучасністю процес глобалізації та стрімкий розвиток технологій, вимагають від системи освіти перегляду стандартів та розробки нових моделей, спрямованих на підготовку майбутнього покоління для життя та творчості в швидкоплинному світі [2].

В наш час якість викладання не завжди відповідає вимогам суспільства та рівню інноваційно-технічних розробок. Проблема професіоналізму та визначення компетентності вчителя у змішаному та дистанційному форматах занять набуває особливого значення.

Незалежно від того, які зміни відбуваються в системі освіти, в решті-решт вони визначаються рівнем кваліфікації та професіоналізму вчителя.

Актуальні трансформації в національній освітній системі, пов'язані зі створенням нового типу української школи, яка ґрунтується на цінностях дитиноцентризму, педагогіки партнерства та особистісно-орієнтованої моделі навчання, вимагають від педагога нового покоління виступати як активного учасника освітнього процесу і бути відповідальним за розвиток учнів. Виконання цієї місії передбачає перегляд власної ролі в освітньому процесі, новий підхід до взаємодії з дітьми та досягнення вищого рівня педагогічної майстерності як ключового компонента педагогічної дії. Ефективне розв'язання цих завдань можливе за умови високого рівня педагогічної майстерності учителів. У таких умовах залишається актуальною модернізація вітчизняної освіти, орієнтованої на підвищення якості підготовки вчителів. Необхідність оновлення охоплює як методи освітньої діяльності вчителів, так і розвиток їх педагогічної майстерності.

Дослідження феномену педагогічної майстерності у контексті психолого-педагогічних аспектів вивчали такі вчені, як Є. Барбіна, М. Гриньова, І. Зязюн, В. Ковальчук, В. Семиченко, С. Сисоева та ін.

Педагогічна майстерність майбутнього вчителя представляє собою вищий рівень педагогічної діяльності, виявляючись у розвиненій професійній компетентності, творчості вчителя, постійному вдосконаленні методів навчання та прийомів впливу на учнів, а також виражається у наявності індивідуального стилю роботи, що сприяє повному виявленню його творчого потенціалу [3].

Дистанційна подача освітніх програм у сучасних умовах стає невід'ємною частиною освітнього процесу. Для успішності цього процесу важливо впроваджувати дистанційні освітні технології.

Дистанційні освітні технології визначаються як методи навчання, які реалізуються через інформаційно-телекомунікаційні мережі у ситуаціях, коли учні та вчителі перебувають на відстані один від одного [1].

При переході на дистанційну форму навчання важливим аспектом освітньої діяльності є зацікавленість у використанні інновацій та технологій. Це включає володіння та використання сучасних інформаційних медіа-засобів, аудіо-, відеопристроїв, комп'ютерів, різних навчальних програм та ресурсів, а також Інтернету, що відкриває широкі можливості для здобуття інформації, вдосконалення навичок та розвитку.

Використання сучасних технологій навчання розширює можливості вчителя для професійної самореалізації, надаючи змогу не лише ефективно викладати, але й активно залучати учнів до навчання та створювати власні інтернет-проекти.

В аспекті розвитку педагогічної майстерності майбутніх вчителів трудового навчання і технологій, підготовка до використання технологій дистанційного навчання вимагає системного підходу. Початок цього процесу повинен включати глибокий аналіз цілей й конкретних завдань навчання.

Потрібно провести докладний аналіз дидактичних можливостей нових технологій для ефективного передавання навчального матеріалу. Це включає розгляд того, як технології можуть підтримати інтерактивність, сприяти практичному засвоєнню знань і розвивати навички учнів у сфері трудового навчання. Також необхідно враховувати вимоги до технологій дистанційного навчання в контексті конкретних дисциплін. Кожна предметна область може вимагати специфічних підходів й інструментів для ефективного використання дистанційних технологій.

Готовність вчителів до використання цих технологій є ключовою. Слід провести оцінку їхніх навичок, розуміння та підготовленості до впровадження дистанційного навчання. Також важливо розглянути технічні, нормативно-правові, навчально-методичні та інші аспекти забезпечення, які можуть впливати на успішну імплементацію дистанційних технологій в навчальний процес.

Умови дистанційної взаємодії з аудиторією постають викликом для учителя. Професіонал може успішно впоратися з цими викликами, володіючи високою педагогічною майстерністю та використовуючи свій досвід та теоретичні знання в практичних ситуаціях.

Педагогічна майстерність майбутнього учителя трудового навчання і технологій розвивається, якщо його діяльність націлена на досягнення високих результатів. Це також включає застосування теоретичних знань та практичних умінь, підтриманих систематичною самоосвітою та саморозвитком.

Важливо враховувати специфіку дистанційного навчання і активно вдосконалювати методи взаємодії з аудиторією, використовуючи доступні технології. Систематична робота над саморозвитком і вдосконаленням методів навчання дозволяє вчителю ефективно впливати на освітній процес та досягати високих результатів у дистанційному форматі.

Література:

1. Дорожкін Е.М. Підготовка педагогів професійного навчання в умовах цифрової освіти: особливості, проблеми, шляхи вирішення. *Нові інформаційні технології в освіті і науці*. Київ. 2019. С. 24-31

2. Ковальчук В.І. Цифровізація вищої освіти: реалії та перспективи. *Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства* : 2020 рік: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 11 лист. 2020 р. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С.38-40.

3. Сисоєва, С. О. (2011). Педагогічна компетентність викладача ВНЗ непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті*, 3-11.

*Горбачов Д. С.*

*магістрант 62М-Т групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — канд. пед. наук, ст. викладач Марченко С.С.*

## **ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Головним спрямуванням впровадження нового змісту трудового навчання, як вказано в Державному стандарті освітньої галузі «Технології», є реалізація проєктно-технологічної діяльності. Цей підхід інтегрує різноманітні аспекти сучасної діяльності людини, розпочинаючи від стадії творчого задуму й закінчуючи втіленням готового продукту. Проєктно-технологічний підхід дозволяє впроваджувати варіативність у зміст трудової підготовки, уникаючи жорсткої регламентації наповнення навчальної діяльності учнів. Сучасний зміст трудового навчання розроблений на основі проєктно-технологічної системи, яка ґрунтується на гнучкій організації навчальної діяльності учнів, приділяючи перевагу активним методам навчання і сучасним педагогічним технологіям. Це вимагає розробки відповідної методики та перегляду деяких ключових аспектів проведення уроків трудового навчання [1].

Навчання учнів навичкам проєктування має відбуватися поетапно, оскільки цей процес може бути вельми складним для сприйняття. На початкових етапах включення учнів у елементи проєктної діяльності, вчитель передбачає попередню підготовку об'єктів праці. Важливо враховувати, що необхідно навчати учнів самостійно обирати об'єкт, над яким вони працюватимуть. Учень, під час обговорення разом зі своїми однокласниками та вчителем, отримує досвід реального оцінювання своїх можливостей та вибирає об'єкт проєктування відповідно до своїх інтересів і здібностей. Важливим є не лише рівень самостійності учня у виборі об'єкта, але й сам процес вільного вибору та обґрунтування форми майбутнього виробу, його дизайну чи конструкторського вирішення, який може відбуватись через методи інтерактивного обговорення [2].

На сьогоднішні трудове навчання є одним з найважливіших елементів освіти, який допомагає учням розвивати навички й уміння роботи з різноманітними інструментами та

матеріалами, які можуть знадобитися для успішного працевлаштування й реалізації в майбутній професії. На нашу думку, одним із ключових аспектів трудового навчання є комплексні проекти, які дозволяють учням застосувати отримані знання й уміння на практиці, а також розвивати свої творчі здібності й критичне мислення.

Комплексні проекти в трудовому навчанні являють собою завдання, які вимагають від учнів знань і вмінь із різних технологій обробки матеріалів. Вони можуть містити в собі розробку й виготовлення виробів з різних матеріалів, створення моделей, проектування моделей споруд і будинків, розробку електронних обладнань і багато чого іншого.

Комплексні проекти є одним з найбільш ефективних методів навчання на уроках технології. Вони дозволяють учням одержати практичні навички роботи з різними матеріалами й інструментами, а також розвивати їхнє творче мислення. У ході таких проектів учні можуть створювати вироби з дерева, металу, пластику, тканини й інших матеріалів. Крім того, комплексні проекти сприяють розвитку навичок роботи в команді, комунікацій й критичного мислення. Крім того, використання комплексних проектів на уроках технологій допомагає учням краще зрозуміти, як їх знання й уміння можуть бути застосовані на практиці в реальному житті.

У сучасному освітньому середовищі комплексні проекти на уроках трудового навчання стали важливим інструментом для розвитку технічних та творчих здібностей учнів. Ці проекти охоплюють різні етапи виробництва та об'єднують в собі різноманітні аспекти навчання, сприяючи глибшому розумінню матеріалу та розвитку ключових навичок.

Одним із прикладів комплексного проекту в трудовому навчанні може бути створення моделі будинку або споруди. У рамках такого проекту учні повинні розробити модель, вибрати матеріали, виготовити деталі, зібрати їх у єдине ціле й оформити модель. Реалізація таких завдань вимагає різноманітних знань в галузі архітектури, дизайну, технології обробки різних матеріалів, а також знання з інших дисциплін.

Також комплексні проекти на уроках трудового навчання дозволяють учням вивчати різні технічні аспекти виготовлення виробів. Наприклад, проект «Настільна лампа» може поєднувати в собі обробку дерева для виготовлення корпусу та використання електроніки для створення світлодіодної системи. Це дозволяє учням отримати різнобічні навички та розширює їхні технічні можливості.

Комплексні проекти стимулюють творчий підхід до виробництва. Учні не лише виготовляють певний виріб, але й мають можливість самостійно розробити його дизайн. Наприклад, проект «Декоративна таця» може поєднувати виготовлення основи з дерева та декорування його поверхні за допомогою різних технік (розпис, різьблення, пірографія тощо).

Комплексні проекти сприяють розвитку навичок командної роботи та лідерства. Учні можуть об'єднати свої зусилля для вирішення завдань, розподіляти ролі та взаємодіяти між собою. Це робить навчання більш соціально орієнтованим та готує учнів до співпраці в майбутньому.

Комплексні проекти дозволяють учням отримати практичний досвід вирішення реальних завдань. Це сприяє розвитку навичок самостійного розв'язку проблем, адаптації до нових ситуацій та розвитку ініціативи.

Отже, можна зробити висновок, що використання комплексних проектів на уроках трудового навчання стає ключовим елементом сучасної освіти. Їх реалізація дозволяє розвивати не тільки технічні та творчі навички, але і готує учнів до викликів сучасного світу, де інтеграція різноманітних навичок є важливим аспектом успіху. Крім того, такий підхід стимулює зацікавленість учнів до навчання та допомагає їм зрозуміти, як поєднання різноманітних технологій може бути використано для вирішення практичних завдань у реальному житті. Такі проекти дозволяють учням застосовувати та поєднувати знання, які отримані на різних шкільних предметах у практичній діяльності, що своєю чергою формує цілісну картину світу.

У цілому, комплексні проекти в трудовому навчанні відіграють важливу роль у розвитку учнів, допомагають їм сформувати необхідні навички й знання для успішного

працевлаштування. Такі завдання розвивають творче мислення й здатність до розв'язання складних завдань, що стає особливо актуально у сьогоденному швидкозмінному світі.

Література:

1. Гаргін В.В. Застосування методу проєктів у процесі трудової підготовки учнів. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2017. Вип. 56, С. 186-194.
2. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посібник / за заг. ред. О. М. Коберника, Г. В. Терещука. Умань : СПД Жовтий, 2008. 212 с.

*Дмитренко В. М.*

*аспірант кафедри технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Бурчак С. О.*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Сучасний етап розвитку суспільства дає можливість спостерігати, що ринок праці орієнтується на творчо та інтелектуально розвинену особистість, яка здатна приймати нові, цікаві, нестандартні рішення, ефективно розв'язувати складні завдання, добре орієнтуватись у застосуванні новітніх технологій.

Проблема дослідження формування проєктної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій є особливо актуальною у зв'язку з оновленням Державних освітніх стандартів Нової української школи. Впровадження оновленого стандарту освітньої галузі «Технологій» є можливим шляхом навчання основ проєктування і моделювання у процесі вивчення професійно-орієнтованих навчальних дисциплін.

У Національній рамці кваліфікацій [2], Національній стратегії розвитку освіти України на 2022-2032 рр., Законі України «Про вищу освіту» [3], Галузевих стандартах вищої освіти України та інших державних нормативних документах визначено напрями модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі.

На психолого-педагогічному рівні розглядаються та активно розробляються проблеми особистісної та професійної самореалізації у проєктній діяльності (О. Бондарець, М. Борисовська, Н. Ігошина, С. Канєва, С. Солодовнікова, Є. Стрікачева, Г. Тімоніна, В. Щеголь та ін.); розкривається сутність, функції та засоби формування проєктної культури майбутнього педагога як складової професійної компетентності (Л. Філімонюк). Основними напрямками дослідження цієї проблеми є: проєктування професійної педагогічної освіти (В. Болотов, М. Горчакова-Сибірська, Г. Ібрагімов, Є. Ісаєв, І. Колесникова, А. Орлов, В. Слобідчиков, Н. Шайденко та ін.); педагогічне проєктування професійної діяльності вчителя (Г. Ковальова, В. Монахов, А. Нижніков, Т. Смиковська та ін.); проєктна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутнього педагога (В. Веселова, Н. Головіна, Г. Демакова, Н. Трофімова та ін.); специфіка організації проєктного навчання у вищій школі (Н. Алексєєв, Ю. Громико, Л. Курбатова та ін.)

Процес формування компетентного фахівця сфери технологічної освіти відбувається найкраще в умовах проєктної діяльності, моделювання потенційно-можливих освітньо-професійних ситуацій. Тому сучасна професійна підготовка майбутнього вчителя трудового навчання та технологій має спрямовуватися на формування його проєктної компетентності [1].

Формування проєктної компетентності вчителя трудового навчання та технологій розглядається нині як невід'ємний складник реформи системи вищої педагогічної освіти в цілому, основна мета якої передбачає підготовку освіченого фахівця відповідно до вимог інформаційного суспільства, формування необхідних знань, умінь і навичок для формування основних компонентів професійної компетентності педагога.

У цьому контексті вагомого значення набуває методика навчання основ проектування і моделювання як засобу формування проєктної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі вивчення професійно-орієнтованих навчальних дисциплін. Якість підготовленості педагога є визначальним чинником ефективного оволодіння учнями закладів загальної середньої освіти теоретичними та практичними знаннями, вміннями і навичками трудового навчання та технологій.

Отже, зміст професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій повинен забезпечувати формування їхньої проєктної компетентності, на чому буде зосереджена увага дослідника надалі.

Література:

1. Газука Т. А. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до проєктної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів : Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка, 2010. 20 с.

2. Про затвердження національної рамки кваліфікацій. Постанова КМУ від 23.11.2011 № 1341. Додаток в редакції Постанови КМУ від 12.06.2019 № 509.

3. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.

*Іскрич С. В.*

*магістрант 62 М-Т групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівний — канд. пед. наук, доц. Зінченко В. П.*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ, ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОBOB'ЯЗКОВО-ВИБІРКОВОГО МОДУЛЯ «ОСНОВИ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Сьогодні ми проводимо багато часу, маючи справу з різного роду інформацією. Вміння обробляти, маніпулювати та працювати з інформацією - одна з головних навичок, якою повинна володіти людина.

Світ науки і техніки активно розвивається, і потік інформації збільшується з кожним днем. Як наслідок, збільшується і кількість матеріалу, який необхідно засвоїти учням. Тому завдання вчителів трудового навчання - максимально оптимізувати та структурувати новий матеріал, зробити його більш наочним та зрозумілим. Ментальні карти (синонімами цього поняття є карти знань, інтелектуальні карти, карти пам'яті та ментальні карти) покликані вирішувати такі завдання.

Вирішуючи проблеми, ми часто малюємо різні схеми на аркуші паперу. За допомогою сервісу карт знань такі діаграми можна створювати в електронному вигляді, що набагато ефективніше, ніж малювати їх на папері.

Карта знань - це діаграма, яка візуально представляє різні завдання або тези, які пов'язані між собою та об'єднані спільними ідеями.

Вважається, що цей метод візуалізації інформації вперше використав філософ Порфирій Тирський у третьому столітті нашої ери для кращого розуміння концепцій Аристотеля.

Термін «карта знань» або «інтелектуальна карта» ввів Тоні Бьюзен, який пропагував використання карт знань в освіті та управлінні і спростив метод їх створення. Він також виступав за радіальні карти знань, тобто карти, побудовані навколо центральної ідеї або проблеми [1, с. 130].

Суть інтелект-карт полягає у візуальному зображенні всієї картини знань про предмет, що вивчається або розглядається, за допомогою зрозумілих символів, образів, об'єктів та асоціацій, про які думають люди. Це корисний інструмент для відображення процесів мислення та структурування інформації у візуальній формі [2, с. 8].

Вчителі часто використовують ментальні карти на заняттях з трудового навчання.

Метод подання інформації в нелінійній формі схожий на метод, що лежить в основі мозкового штурму для стимулювання творчої активності, і може бути використаний для розв'язання будь-яких завдань. Структура mind map повинна мати певну ієрархічну структуру, елементи якої розташовані в порядку важливості та об'єднані за групами або галузями. Карти розуму можуть використовуватися для засвоєння матеріалу та вивчення нових розділів.

При вивчення обов'язково-вибіркового модуля «Основи підприємницької діяльності» ментальні карти можна застосовувати майже до кожної теми для структурування та узагальнення інформації. Досвід показує, що використання ментальних карт саме при вивченні даного модуля дає можливість складні та нові поняття подати учням у зручному та структурованому вигляді. Це у свою чергу дає змогу ефективніше засвоювати матеріал та певною мірою підвищує пізнавальну активність учнів, та інтерес до предмету. Наприклад під час вивчення теми «Бізнес-план, його види та складові. Етапи розробки бізнес-плану», за допомогою ментальних карт можна доступно та легко продемонструвати учням всі складові бізнес-плану та етапи його розробки. На таких уроках учні активно включаються у роботу безпосередньо при створенні даних карт знань та на підсвідомому рівні опановують новий, або ж узагальнюють вивчений матеріал.

Інтелектуальні карти можна створювати за допомогою різних онлайн-ресурсів. Ось кілька найбільш популярних безкоштовних прикладів: Freemind, Coggle, XMind, MindMeister, Bubble, MindMup 2.

Однак пошук, використання та тестування нових програмних продуктів (а їх зараз дуже багато) потребує багато часу та зусиль навіть за їхнього вибору. Крім того, при розробці інтерактивних вправ, тестів і спеціальних завдань необхідно дотримуватися педагогічних принципів. Однак результати впровадження в навчальний процес нових інтернет-технологій, зокрема й сучасних пристроїв, підвищують інтерес і мотивацію, що, своєю чергою, збільшує продуктивність навчального процесу.

Гнучкість карт знань дозволяє розглядати будь-яку тему або питання, вони можуть використовуватися для всього класу, групи або індивідуально.

Можливості карт знань дозволяють: поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова і образи; генерувати ідеї; надихнути на пошук рішення; продемонструвати концепції і діаграми; аналізувати результати або події; структурувати курсові роботи; підсумувати інформацію; здійснити навігацію матеріалом, що вивчається; організувати взаємодію між учнями в груповій роботі або рольових іграх.

#### Література

1. Buzan Tony, Buzan Barry. The Mind Map Book. New York: Penguin Books USA, 1994. 320 p.
2. Безуглий Д. Прийоми візуального подання навчальної інформації. *Фізико-математична освіта*. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. Вип. 2(3). С. 7–15.
3. Черній М. Карти знань як засіб збільшення ефективності засвоєння навчального матеріалу учнями та їх застосування за допомогою веб-сервісів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. –Вип. 6 (Ч. 1). С. 87–94.

**Каминський О. А.**

*магістрант 62 М-Тз групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім.О.Довженка*

**Науковий керівник — канд. пед. наук, ст. викладач Марченко С. С.**

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЇ**

Впровадження освітньої галузі «Технології» визначається необхідністю суспільства у підготовці молодого покоління до професійної діяльності та адаптації в суспільстві, а також

у необхідності формування технологічної культури у молоді. Основним інструментом реалізації ідей та цілей зазначеної галузі у школі є проєктна діяльність учнів [2].

Термін «проєктна діяльність» формується з таких понять, як «проєкт» і «діяльність». Під проєктом (з лат. *progest* – «кидання вперед») розуміється ідеальний образ передбачуваного, можливого об'єкта або стану. З технічного погляду, проєкт визначається як комплекс науково-технічної документації з ілюстрованим матеріалом (кресленнями, макетами, моделями).

У процесі проєктної діяльності важливо поставити чітку мету – формування системи інтелектуальних та технологічних знань і вмінь учнів, що будуть реалізовані в розробленому та виготовленому конкурентоспроможному продукті. Цей продукт повинен володіти суб'єктивною новизною і бути виготовленим під контролем і консультуванням вчителя.

Проєктне навчання відображає гуманістичну парадигму освіти, оскільки метод творчих проєктів, на відміну від репродуктивного виготовлення виробів, дозволяє вибирати об'єкти праці з урахуванням уподобань та потреб кожної особистості [1].

У процесі проєктної діяльності розвивається вміння створювати та виокремлювати головне з отриманої інформації, тобто використовувати не лише готові знання, але й «напівфабрикат», яким найчастіше є інформація. Іншими словами, проєктна діяльність сприяє перетворенню не лише знань в інформацію, а й навпаки – інформації в знання.

Основним засобом підготовки до проєктної діяльності є виконання творчих проєктів учнями.

Проєктна діяльність формує алгоритм навчальної діяльності, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань, вмінь і навичок. Під час виконання творчих проєктів учні реалізують себе як суб'єкти виробничого процесу.

У процесі виконання творчих проєктів розвиваються загальні та спеціальні здібності, включаючи проєктні, комунікативні, конструкторські, технологічні, організаторські, лінгвістичні, математичні, художні, розумові, рухові тощо.

Проєктна діяльність може розглядатися як засіб розвитку вольових рис характеру особистості, оскільки труднощі, які долаються під час виконання проєктів, виховують і тренують волю.

Важливу роль у процесі проєктної діяльності відіграє вчитель, який є організатором, консультантом та менеджером пізнавальної діяльності учнів. Вчитель допомагає учням вибирати теми проєктів, направляє їх у пошуках джерел інформації, консультує при виникненні труднощів тощо. При цьому враховується рівень засвоєння проєктно-технологічних знань, вмінь і навичок, інтереси, схильності та інші особливості кожного учня.

Отже, під час проєктної діяльності учні опановують технологічну культуру, що базується на перетворювальній діяльності, охоплюючи всі аспекти життєдіяльності людини. Через навчання дітей проєктної діяльності відбувається їх підготовка до майбутньої перетворювальної діяльності.

#### Література:

1. Освітні технології: навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Пехоти. Київ : АСК, 2002. 255 с.

2. Методика трудового навчання: проєктно-технологічний підхід: навчальний посібник / за заг. ред.: О. М. Коберника, В. К. Сидоренка. Умань, 2008. 216 с.

**Клипа А. В.**

*магістрант 62 М-Т групи*

*факультету технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викладач Борисенко Н. А.*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Модернізація освіти вимагає вирішення переліку завдань, зокрема першочерговою виступає проблема формування конкурентоспроможного фахівця, тобто забезпечення



формування інноваційної людини – людини із новим типом мислення, інноваційною культурою та здатністю до інноваційного типу діяльності.

Цілеспрямована підготовка старшокласників до творчої діяльності об'єднана багатьма боками освітнього процесу, одночасно виступає як мета освіти – з точки зору формування особистості, і як результат освіти, який обумовлений певним порядком організації освітньої діяльності здобувачів освіти, а також як засіб ефективного навчання.

У сучасній психології та педагогіці проблема творчих здібностей займає важливе місце, як проблема розвитку особистості (Л. Виготський, А. Леонтьєв, В. Козленко, Р. Арнхейм, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Д. Тейлор, С. Мідник, Дж. Фельдхьюзен, Р. Стернберг та ін.). Творчі здібності розглядаються як творчий продукт (Р. Арнхейм, Д. Тейлор, Р. Стернберг), як окрема здібність (Дж. Гілфорд, Г. Айзенк, Д. Богоявленська, Е. Торренс), як особистісна риса (А. Маслоу, В. Дружинін), як творчий процес (Д. Фельдман).

Метою тез є з'ясування загальних питань сутності творчих здібностей здобувачів освіти у старших класах закладів загальної середньої освіти.

Значний внесок у розробку загальної теорії здібностей зробив учений Б. Теплов. На його думку здібності існують у постійному процесі розвитку. Тільки завдяки постійним вправам, пов'язаним із систематичними заняттями складними видами людської діяльності, можливо розвиватися.

Творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [1].

Згідно з концепцією креативності Дж. Гілфорда до творчих здібностей відносимо:

- здатність до виявлення і постановки проблем;
- здатність до висловлювання великого числа ідей;
- гнучкість – здатність до висловлювання різноманітних ідей;
- оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно;
- здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі;
- здатність вирішувати проблеми, тобто до аналізу і синтезу.

Стосовно навчально-творчої діяльності в психолого-педагогічній науці виділені укрупнені компоненти творчих здібностей особистості.

1. Мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості.
2. Інтелектуально-логічні здібності.
3. Інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності.
4. Світоглядні властивості особистості.
5. Моральні якості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності.
6. Естетичні якості.
7. Комунікативно-творчі здібності.
8. Здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю [2].

А. Тейлор у книзі «Природа творчого процесу» виокремлює п'ять рівнів здібностей до творчості, відзначаючи, що перші три рівні можуть бути досягнуті кожним за умов відповідної мотивації і завзятості. Останні два рівні досягають далеко не всі. Вони характерні для особистостей, здатних переживати натхнення чи особливо обдарованих від природи – геніїв.

Щоб діагностувати і систематично формувати творчу особистість здобувачів освіти на уроках технологій у 10-11 класах, треба знати властивості особистості, творчі риси її характеру. Вчені-дослідники виділяють такі основні властивості творчої особистості: сміливість думки, схильність до ризику; фантазія; уявлення та уява; проблемне бачення; вміння долати інерцію мислення; здатність виявляти суперечності; вміння переносити знання і досвід у нові ситуації; незалежність; альтернативність; гнучкість мислення; здатність до самоуправління.

Досвід багатьох вітчизняних та закордонних педагогів свідчить про вірогідність успішного формування у здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти якостей творчої особистості. Для цього їм варто надавати максимум можливостей для

випробовування себе в творчості, причому починати треба з найпростіших завдань. Навчання творчості може результативно відбуватися на програмному навчальному матеріалі предмету «Технології» у 10-11 класах. Засвоюючи досвід творчої діяльності, характерні для неї процедури, здобувачі освіти набувають здібності видозмінювати ті стереотипи мислення, яким вони вже навчилися, вчать відмовлятися від стереотипів, конструювати нові підходи до осмислення раніше засвоєного або нового змісту.

Таким чином, формування творчих здібностей здобувачів освіти на уроках технологій у 10-11 класах передбачає впровадження в початкову практику гуманістичного принципу освіти, коли в центрі освітнього процесу знаходиться особистість здобувача освіти з її потребами, інтересами і можливостями, а вчитель з набором педагогічних форм, методів і засобів виконує «екрануючу» функцію, щоб не допустити згубної дії зовнішніх чинників на формування творчих здібностей здобувачів освіти на уроках технологій у 10-11 класах.

Література:

1. Кривонос, О. М. Основні методики формування творчих здібностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. № 26. С. 14-18.
2. Лозовецька В. Т. Професійна освіта особистості у сучасних умовах: монографія. Київ. 2015. 279 с.
3. Guilford J.P. New frontiers of testing in the discovery and development of human talent. *Seventh Annual Western Regional Conference on Testing Problems*. Los Angeles, 1958. С. 58-67.

**Лащухін П.О.**

*магістрант 62 М-Т групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викладач Борисенко Н.А.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЇ**

Уведення галузі освіти «Технології» обумовлене реальною потребою суспільства у підготовці молодого покоління до професійної діяльності та успішної адаптації в сучасному соціумі. Важливим аспектом цієї освітньої галузі є формування технологічної культури молоді. Основним засобом реалізації цілей цієї галузі в закладах загальної середньої освіти є здійснення проєктної діяльності здобувачів освіти.

Поняття «проєктна діяльність» виникає з двох основних компонентів: «проєкт» і «діяльність». Під терміном «проєкт» (від лат. *progest* – «кидання вперед») розуміється ідеальний образ передбачуваного або можливого об'єкта чи стану. З технічної точки зору проєкт визначається як комплекс науково-технічної документації, що містить різноманітні ілюстрації (креслення, макети, моделі тощо) [2].

У процесі проєктної діяльності повинна бути поставлена чітка мета – це формування системи інтелектуальних, технологічних знань і вмінь старшокласників, які будуть втілені в розроблений і виготовлений конкурентоспроможний продукт, що володіє суб'єктивною новизною й виконаний під контролем і консультуванням вчителя.

У проєктному навчанні втілюється гуманістична парадигма освіти, тому що метод творчих проєктів, на відміну від репродуктивного виготовлення виробів, дозволяє вибирати об'єкти праці відповідно до особливостей і потреб особистості.

Основним засобом підготовки до здійснення проєктної діяльності є виконання творчих проєктів здобувачами освіти. Цей вид діяльності формує такий алгоритм навчання, який сприяє більш ефективному освоєнню знань, вмінь і навичок. Саме через реалізацію та захист творчих проєктів школярі усвідомлюють себе як суб'єкти виробничого процесу.

У процесі виконання творчих проєктів розвиваються загальні й спеціальні здібності. Серед них можна виділити проєктні, комунікативні, конструкторські, технологічні,

організаторські, лінгвістичні, математичні, художні, розумові, рухові й інші здібності.

Проектну діяльність можна розглядати як ефективний метод формування вольових рис характеру. Перемоги над труднощами, які виникають під час виконання проєктів, сприяють розвитку та утвердженню вольових якостей особистості [1].

Під час проєктної діяльності вчителю відводиться дуже важлива роль, адже він є організатором пізнавальної діяльності здобувачів освіти, їх консультантом та менеджером. Вчитель допомагає їм у виборі теми проєкту, направляє на пошук джерел інформації, консультує при виникненні труднощів і т.п. При цьому він повинен враховувати рівень сформованості проєктно-технологічних знань, умінь і навичок, інтереси, схильності, здібності й інші особливості кожного школяра.

Старшокласники можуть брати участь у виборі тем для проєктної роботи, що відповідає їхнім інтересам та навчальним потребам. Це дозволяє стимулювати їхню зацікавленість та відчуття власної відповідальності за власне навчання. Організація роботи у групах дозволяє старшокласникам обмінюватися думками, різними підходами та досвідом.

Проекти надають здобувачам освіти можливість проявити свою творчість та самостійність у вирішенні завдань. Організація проєктної діяльності також сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей.

Застосування сучасних технологій у такій діяльності допомагає старшокласникам вивчати та впроваджувати нові технічні рішення. Це сприяє їхньому технічному розвитку та ознайомленню з інноваційними підходами.

Отже, організація проєктної діяльності на уроках технології для старшокласників створює умови для розвитку їхніх навичок, креативності та відповідальності.

Література:

1. Методика трудового навчання: проєктно-технологічний підхід: навчальний посібник / за заг. ред.: О. М. Коберника, В.К. Сидоренка. Умань, 2008. 216 с.
2. Трудове навчання в школі: проєктно-технологічна діяльність. 5–12 класи / О. М. Коберник, В. В. Бербец, Н. В. Дубова та ін.; за ред. О. М. Коберника. Харків, 2010. 256 с.

*Лисенко А. І.*

*магістрант 62 М-Тз групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — канд. пед. наук, ст. викладач Марченко С. С.*

## **ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ – НЕОБХІДНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Цифровізація освіти націлена на формування в учнів цифрових компетентностей, які дають можливість реалізовувати цифрові проєкти, бути в майбутньому потрібними на ринку праці й соціалізованими у суспільство цифрової економіки. Міжнародні організації класифікуючи необхідні сучасній людині компетентності, говорять про важливість цифрової, інформаційної, наукової грамотності [1].

Згідно з визначенням ООН, цифрова грамотність – це здатність безпечно й належним чином управляти, розуміти, інтегрувати, обмінюватися, оцінювати, створювати інформацію й одержувати доступ до неї за допомогою цифрових інструментів і мережевих технологій для участі в економічному й соціальному житті [3]. Ґрунтуючись на цьому формулюванні, можна визначити поняття цифрової грамотності, як базовий набір знань, навичок і установок, що дозволяє людині ефективно вирішувати завдання в цифровому середовищі, і виділяє такі компоненти цифрової грамотності: інформаційну грамотність, комп'ютерну грамотність, комунікативну грамотність, медіаграмотність і відношення до інноваційних технологій.

В епоху цифровізації поряд із читацькою, математичною й навіть фінансовою грамотністю основи цифрової грамотності слід формувати з раннього віку, а в процесі

дорослішання вона повинна продовжувати розвиватися, адаптуючись до умов мінливого цифрового світу. І першим (як по важливості, так і за часом) після родини когнітивним соціальним інститутом для більшості людей є саме система освіти.

Формування цифрової грамотності необхідно починати вже в молодших класах, адже вона виявляє вкрай сприятливий вплив на формування інших базових навичок і компетентностей учнів та на результати навчання. Цифрову грамотність необхідно ввести в перелік загальних компетентностей і формувати не в рамках одного із предметів, а в сукупності предметів, у загальному процесі навчання, без відриву від спільних завдань освіти. Формування цифрової грамотності учнів не повинно обмежуватися тільки вивченням дисциплін інформаційного циклу, таких як інформатика або інформаційні технології, а має носити метапредметний або міжпредметний характер [2].

Тому, новим викликом для сучасної системи освіти стає необхідність закладати основи цифрової грамотності на всіх рівнях освіти, а це вимагає професійного розвитку викладачів і вчителів. Цифрові компетентності вчителів повинні сприяти формуванню в них різних складних навичок і знань в галузі навчання дітей цифрової грамотності, що дозволить їм засновувати свої дії на власному успішному досвіді в галузі використання цифрових технологій.

У медіа й державному дискурсі формування й розвиток цифрової грамотності дітей конструюється як завдання, за яке повністю відповідальні вчителі й для успішного здійснення якої вони повинні здобувати особливі (цифрові) компетентності й удосконалювати їх у професійній діяльності. Тут можна відзначити, що темпи комп'ютеризації трохи випереджають уміння й навички основної маси користувачів, наслідком чого може бути недостатній рівень сформованості цифрової грамотності.

Таким чином, суперечності між потребою суспільства в громадянину, який здатний ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах інформатизації й недостатнім рівнем освіти до формування цифрової грамотності визначають проблему подальшого дослідження.

Література:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування загальної школи». URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 5.11.2023)
2. Матюшко П. «Інтерактивна і цифрова педагогіка для нового покоління». URL: <http://liftzvar.com.ua/uk/content/interaktyvna-i-cyfrova-pedagogika-dlya-novogo-pokolinnya> (дата звернення: 17.05.2023).
3. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator – United Nations, Unesco Institute for statistics, 2018. URL : <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf> (дата звернення: 1.11.2023).

*Панченко М. Р.*

*магістрантка 62 М-Т групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викладач Борисенко Н. А.*

## **СУТНІСТЬ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ У 10-11 КЛАСАХ**

Технологічна освіта молоді стала необхідною складовою загальної середньої освіти, невід'ємною умовою цілісного й гармонійного розвитку особистості здобувачів освіти у 10-11 класах. Для вдосконалення технологічної освіти необхідна наступність на всіх рівнях навчання, що сприяє поступовому та неперервному оволодінню системою технологічних знань, практичних умінь і технологічних якостей, які забезпечать у подальшому результативність професійної підготовки [1].

Сучасний зміст уроків технологій побудований на засадах проектно-технологічної системи, яка базується на гнучкій організації освітнього процесу, де пріоритет належить засобам активного навчання і сучасним педагогічним технологіям, що, у свою чергу, вимагає розроблення належної методики, перегляду окремих актуальних питань проведення уроків технологій.

Перевага здійснення проектно-технологічної діяльності на уроках технологій в порівнянні з іншими системами навчання полягає, насамперед, в тому, що здобувачі освіти під час цієї діяльності доволі активно залучаються до самостійної, практичної, спланованої та систематичної діяльності, у них виховуються потяг до пошуку шляхів створення нового або більш вдосконаленого виробу формується уявлення про його майбутнє призначення, застосування, розвиваються моральні та трудові риси особистості старшокласника, формуються мотиви вибору майбутньої професії [2].

Метою організації проектно-технологічної діяльності на уроках технологій в системі загальноосвітньої підготовки є оволодіння здобувачами освіти методологією проектно-технології як на теоретичному, так і на практичному та творчому рівнях. Основним продуктом організації проектно-технологічної діяльності повинні стати спільні проекти учасників освітнього процесу та творчі портфоліо.

Результатом проектно-технологічної діяльності здобувачів освіти на уроках технологій у 10-11 класах є проект (спроєктований і виготовлений виріб чи послуга).

На кожному етапі проектно-технологічної діяльності здобувачами освіти здійснюється система послідовних дій з виконання проекту, а вчитель виступає дійсно організатором освітньої діяльності [3].

Перший етап проектно-технологічної діяльності – *організаційно-підготовчий*. На ньому постає проблема – правильно обрати об'єкт проектування. Здобувачі освіти обирають і ставлять перед собою проблему, усвідомлюють значення майбутнього виробу, формують та пропонують ідеї і варіанти конструкції, визначають, обговорюють оптимальний варіант конструкції. Тобто здійснюють генерацію ідей.

Наступний етап проектно-технологічної діяльності – *конструкторський*. Здобувачі освіти складають ескіз своєї конструкції, яка відповідає дизайну та сучасним вимогам, здійснюють підбір матеріалів та інструментів, визначають доцільну технологію виготовлення спроєктованої конструкції.

Третій етап – *технологічний*. Здобувачі освіти виконують заплановані операції технологічного процесу виготовлення виробу, проводять самоконтроль та оцінку якості виробу, дотримання технологічної, трудової дисципліни, культури праці і оцінка якості варіантів конструкцій.

На *заключному етапі* проводять кінцевий контроль, порівняння і випробування проекту, порівнюють виготовлений виріб із запланованим. Якщо виявлені недоліки, їх намагаються усунути, аналізують проведену роботу, встановлюють, чи досягли здобувачі освіти своєї мети, який результат їхньої праці, здійснюють самооцінку спроєктованого виробу. Для захисту проекту здійснюють його презентацію.

Література:

1. Коберник О. М. Технологічна освіта учнів загальноосвітніх навчальних закладів: концептуальні засади. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2010. № 23. С. 79-85.
2. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід: навчальний посібник / за заг. ред.: О. М. Коберника, В.К. Сидоренка. Умань, 2008. 216 с.
3. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність. 5–12 класи / О. М. Коберник, В. В. Бербец, Н. В. Дубова та ін.; за ред. О. М. Коберника. Харків, 2010. 256 с.

*Сорока О. О.*  
*аспірантка кафедри технологічної і професійної освіти*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник — д-р пед. наук, проф.,*  
*член-кореспондент НАПН України Курок В. П.*

## **ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ**

Опрацювання теоретичних положень формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі фахової підготовки зумовило необхідність проаналізувати ціннісно-мотиваційну (аксіологічну) складову зазначеного феномену.

Сучасне суспільство вже не розцінює педагогічну діяльність як цілеспрямований процес передачі учням знань, умінь і професійних навичок. В умовах сучасної екологічної кризи все більшого значення набуває духовна складова освіти, тобто розуміння освіти як процесу передачі ціннісного знання, і формування на цій основі ціннісних відношень і ціннісної поведінки особистості [2]. Досвід останніх десятиліть показує, що спроби міжнародної спільноти вирішити екологічні проблеми виключно за допомогою сучасних технологій не принесли очікуваних результатів [4].

Погоджуємося з думкою І. Сяської про те, що формування системи екологічних цінностей є визначальною проблемою в становленні екологічної компетентності особистості, та визначають вектор ціннісних орієнтацій у повсякденному житті й в екологічній діяльності [6, с. 127].

Аналіз наукової літератури свідчить про різноплановість підходів до структурування екологічної компетентності фахівців різних галузей. Так, Л. Лук'янова, І. Сяська, М. Хроленко виокремлюють у її складі ціннісно-мотиваційну компоненту.

У своїй статті В. Ягупов розкриває сутність і зміст ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності будь-якого фахівця, і вважає цей компонент водночас і фундаментальним і обов'язковим для кожного з них [8]. Ягупов. Це актуально й для екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, оскільки вона є складовою професійної компетентності зазначених фахівців [3]. Науковець також акцентує увагу на порядок використання слів у створенні складного слова «ціннісно-мотиваційний» (а не «мотиваційно-ціннісний»), адже саме «цінності формують мотивацію набуття певної професії та становлення професійним суб'єктом, а не мотивація визначає професійні цінності» [8].

Цінність визначають в двох аспектах: суспільному (виступає як властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання) та особистісному (відношення суб'єкта до предметів та явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, соціальними установками, якостями особистості) [1]. Ціннісні орієнтації – це сукупність цінностей особистості, що утворюють систему найважливіших якостей внутрішньої структури особистості та є для неї особливо значущими [7]. Наявність сформованої системи ціннісних орієнтацій забезпечує гармонію внутрішнього світу особистості, сприяє систематизації її знань, норм, стереотипів поведінки та самоствердженню особистості, реалізації соціальних очікувань [1, с. 12-14].

Взаємини людини і природи є дуже складними. Незважаючи, що однією з головних цінностей є оточуючий нас природний світ, люди продовжують ставитися до нього тільки як об'єкта задоволення матеріальних потреб. Тому до числа найбільш пріоритетних і актуальних завдань освіти ми відносимо формування ціннісних орієнтацій екологічної спрямованості.

Сформовані екологічні цінності будуть слугувати джерелом мотивації й регулятором поведінки і діяльності в контексті гармонійного відношення «Людина – Природа», не тільки особистості, а й суспільства в цілому.

Таким чином, у контексті нашого дослідження був виокремлений ціннісно-мотиваційний компонент екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що характеризується ступенем сформованості цінностей, мотивів, потреб та інтересів зазначених фахівців, що визначають ставлення здобувачів до довкілля; виявляються у бажанні брати особисту участь у вирішенні екологічних проблем, зокрема через реалізацію еколого-перетворювальної діяльності; в усвідомленому переконанні необхідності діяти в рамках екологічних норм, законів і правил; проявляється в глибинному усвідомленні значущості формування та розвитку власної екологічної компетентності та екологічної компетентності учнів [5].

#### Література:

1. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навчальний посібник для студентів ВНЗ. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. 124 с.

2. Клеценко Л.В. Аксіологічна складова як необхідний компонент професійної компетентності педагога. Тези 72-ої наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів університету, присвяченої 90-річчю Національного Університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Полтава, 21 квітня – 15 травня 2020 р.). Полтава : Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2020. Т. 2. С. 439-441.

3. Курок В.П., Василенко О.О. Екологічна компетентність як вагомий складник професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. Глухів. Випуск 3 (50) частина 1. 2022 С. 238-245. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-238-245

4. Рогоза В.В. Екологічні цінності як базове поняття професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін. *Наукові записки : збірник наукових статей. (Серія педагогічні науки)*. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, 2020. Випуск XXXXVII DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-147.2020.19>

5. Сорока О.О. Сутність та структура екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. № 10(28) 2023. С. 405-418. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-405-418](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-405-418)

6. Сяська І. О. Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2021. 566 с.

7. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації в психологічній структурі особистості. *Соціальна психологія*. 2009. № 4(36). С.65–73.

8. Ягупов, В. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*, т. 70, вип. 6, с. 207–219, Груд 2022. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-207-219>

**Тропак Б. С.**

*асистент кафедри технологічної і професійної освіти  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка*

## **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Сучасний світ переживає стрімкий розвиток технологій життя, що впливає на всі сфери. Не стала виключенням і освіта. Цифровізація вищої освіти є беззаперечним напрямом її сучасного розвитку, а цифрова компетентність визначена як одна з восьми ключових

компетенцій для навчання протягом життя, як «упевнене та критичне використання інформації», технологія суспільства для роботи, відпочинку та спілкування [1].

Науковим дослідженням цифровізації професійної підготовки вчителів присвячені праці Г. Генсерук, А. Прокопенко, С. Доценко, І. Шищенко, І. Харченко. Питання цифрової грамотності українського суспільства розглядають Н. Тітова, К. Меренюк. При цьому авторки обґрунтовують доцільність та ефективність застосування дистанційної форми навчання як альтернативи традиційному в умовах війни [2].

Н. Морзе, С. Василенко, М. Гладун у своїх роботах акцентують увагу не тільки на визначенні цифрової компетенції в умовах сучасної вузівської освіти, а й на проблемах підвищення мотивації її розвитку. Науковцями було проведено дослідження щодо визначення рівня цифрової компетентності викладачів кількох університетів України, що дало змогу виявити потреби викладачів в ознайомленні з новітніми технологіями, програмами, платформами, їх опануванням та можливостями застосування в освітньому процесі [4].

Використання цифрових інструментів, які призначені для розв'язання повсякденних, пов'язаних із професійною діяльністю завдань, і вміння опановувати нові – одна з ключових вимог до сучасного кваліфікованого вчителя трудового навчання та технологій. Багато студентів досить кваліфіковано використовують сучасні цифрові технології, вони, як правило, не володіють усіма цифровими компетенціями, які необхідні їм для успішного здійснення професійної діяльності.

Враховуючи це, можна зробити висновок, що підготовка майбутніх учителів трудового навчання і технологій повинна включати в себе формування готовності до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. Сучасні цифрові інструменти навчання включають у себе різноманітні технології та програми, які дозволять покращити процес навчання та сприятимуть розвитку технологічної освіти.

Формування готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до використання цифрових засобів навчання у майбутній професійній діяльності включає в себе наступні кроки:

*Зміна парадигми навчання.* Однією з головних переваг використання цифрових інструментів є зміна парадигми навчання. Це дозволяє зробити навчання більш інтерактивним, цікавим і ефективним. Викладачі можуть створювати віртуальні майстерні, де студенти можуть навчитися створювати різноманітні речі, використовуючи 3D-моделювання та інші цифрові інструменти.

*Збільшення доступності знань.* Інтернет та цифрові платформи дають можливість студентам і вчителям отримувати доступ до великої кількості навчальних ресурсів і матеріалів. Фахівці можуть користуватися онлайн-курсами, вебінарами та відкритими джерелами для навчання та підвищення своєї кваліфікації.

*Підвищення мотивації студентів.* Використання цифрових інструментів, таких як інтерактивні відеоуроки, веб-квести та ігри, дозволяє збільшити мотивацію здобувачів освіти до навчання. Студенти більше зацікавлені, коли навчання відбувається в інтерактивній та цифровій формі.

*Можливості співпраці та обміну досвідом.* Цифрові платформи створюють унікальні можливості для співпраці та обміну досвідом між викладачами та студентами. З їхньою допомогою можна поділитися ідеями, створити спільні проекти та вдосконалити власні навички.

*Сучасність викладання.* Використання цифрових інструментів дозволяє майбутнім учителям бути більш сучасними та актуальними з професійної точки зору. Вони можуть впроваджувати нові підходи до навчання, такі як використання нейромереж, дронів, робототехніки та інші інновації, що дозволять заглибити учнів у цифровий світ.

У підсумку бачимо, що використання сучасних цифрових інструментів у підготовці вчителів трудового навчання і технологій має великий потенціал для підвищення якості освіти в цій області. Важливо надавати здобувачам освіти доступ до відповідних ресурсів та мотивувати їх впроваджувати цифрові технології у навчання. Такий підхід допоможе



забезпечити якісну підготовку вчителів трудового навчання та технологій, а, також, вивести технологічну освіту в школі на новий якісний рівень.

Література:

1. Henseruk, N. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. Електронне наукове фахове видання «ВІДКРИТЕ ОСВІТНЄ Е-СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ». 2019. № 6, С. 8–16. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.6.816>

2. Tytova, N., Mereniuk, K. Digital literacy of future teachers in the realities of large-scale military aggression (Ukrainian experience). *Futurity Education*, 2022. No. 2(3). P. 43– 54. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.33>

3. Кундис Руслан Юрійович, Дмитрієнко Оксана Олексіївна, Бойченко Сергій Володимирович. Цифрові технології в професійній підготовці педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Академічні Візії*. 2023. №16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7665825>

4. Морзе Н.В., Василенко С.В., Гладун М.А. Шляхи підвищення мотивації викладачів університетів до розвитку їх цифрової компетентності. *Open educational e- environment of modern University*. 2018. № 5. С. 160-177.

**Фірт П. М.**

*магістрант 62 М-Тз групи*

*факультету технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — канд. пед. наук, ст. викладач Марченко С. С.*

## **НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА МОДУЛЬНИМ ПРИНЦИПОМ**

В закордонній педагогіці навчання старшокласників за модульним принципом технологій набуло активного розвитку у другій половині ХХ століття. Цей підхід перетворився на нову форму педагогічної технології, відому як модульне навчання. Термін «модуль» введено з інформатики, де він позначає конструкцію, що може бути використана для різних інформаційних структур та дозволяє їх перебудову.

Безпосередньо модульне навчання виникло наприкінці 60-х років ХХ століття і швидко поширилося в англійських країнах. Основна ідея полягала в тому, що учень міг самостійно працювати з навчальною програмою, яка включала план занять та всі необхідні матеріали та посібники для досягнення визначених цілей. При цьому роль вчителя варіювала від консультативної до контрольної [1].

Модуль визначається як самостійна частина системи, що несе функціональне навантаження, і в теорії навчання вважається «дозою інформації», достатньою для формування знань та навичок. Таким чином, навчальний модуль – це частина навчальної дисципліни, завершення якої передбачає контроль знань, умінь і навичок, сформованих в результаті опанування учнями цього модуля.

Модуль включає пізнавальні та професійні характеристики, де пізнавальна частина формує знання, а професійна – вміння і навички на основі засвоєних знань. Модуль може включати як цілі дисципліни, так і окремі розділи, а діяльнісні модулі включають лабораторні роботи та практику.

Теорія модульного навчання ґрунтується на загальних принципах навчання, такими як модульність, виділення окремих елементів, динамічність, дієвість, гнучкість, усвідомлена перспектива, різнобічне консультування та паритетність [3].

Ефективний педагогічний процес вимагає високої активності від учнів. При цьому викладач повинен реалізовувати консультативну та координаційну функції з індивідуальним підходом.

Розробка модулів передбачає розділення змісту курсу на компоненти відповідно до завдань, визначення форм навчання та їх взаємодію між собою. Тобто, модуль є інтеграцією різних форм навчання, підпорядкованих єдиній меті або проблемі.

Навчальна програма «Технології» складається з десяти обов'язково-вибіркових навчальних модулів, з яких учні разом із вчителем обирають три.

В програмі навчальний модуль являє собою логічно завершений навчальний проєкт, який учні виконують самостійно або за іншою формою, визначеною вчителем. Структура модуля включає очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, алгоритм проєктної діяльності та орієнтований перелік творчих проєктів.

Для вивчення обраних модулів відводиться 105 годин. Кількість годин на кожний обраний модуль визначається вчителем і враховує особливості проєктної діяльності учнів, матеріальне забезпечення школи тощо [2].

Основою для вивчення будь-якого модуля є проєктно-технологічна система навчання, що базується на творчій, дослідно-пошуковій та навчально-пізнавальній діяльності учнів, яка охоплює весь процес створення виробу від творчого задуму до реалізації ідеї у завершений матеріальний об'єкт.

Отже, модульна структура навчального предмета «Технології» має численні переваги порівняно з традиційним підходом і є одним зі шляхів інтенсифікації навчального процесу, особливо в умовах цільової підготовки фахівців. У таких умовах основною метою технологічної освіти учнів є не просто накопичення знань про певну технологію або заздалегідь визначені методи діяльності, а формування їх здібностей до самостійного пошуку знань і методів діяльності, отримання досвіду у вирішенні практичних завдань.

Література:

1. Анісімов, М. В. Модульні елементи їх застосування та побудова // Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти / ред. кол.: С. П. Величко [та ін.]. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 2 С. 12-18.

2. Навчальна програма. Технології 10 – 11 класи (рівень стандарту) / за ред. Терещука А. І. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/texnologiyi-ostatochnij-variant-10.11.17.docx> (дата звернення: 10.11.2023).

3. Фурман, А. В. Принцип модульності в освітній практиці: два рівні втілення // *Рідна школа*. 1995. № 7-8. С. 15.

**Оздемір С. М.**

*здобувачка освіти 9 класу*

*Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №6*

*Наукові керівники — канд. пед. наук, ст. викладач Глухівського НПУ*

*ім. О. Довженка Борисенко Н. А.;*

*учитель трудового навчання та технології,*

*«учитель-методист» Глухівської загальноосвітньої*

*школи I-III ступенів № 6 Кебець С. М.*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПРИКРАС ТЕХНІКОЮ КАНЗАШІ**

Наразі освіта України має за домінанту ідею формування особистості-дослідника. Така людина буде здатна до творчого мислення, здійснення самостійного пошуку й підбору шляхів розв'язання нагальних питань. Розвиток творчих здібностей здобувачів освіти робить усвідомленим процес навчання, формує у школярів потребу в здійсненні творчої й дослідницької роботи.

Мистецтво є важливим фактором розвитку людства. Воно дає можливість дивитись на світ під різним кутом. Творчість – це чудова можливість проявити себе та розкрити свій потенціал.

Я, Оздемір Софія, навчаюся в 9-му класі Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №6. З 6 років займаюся творчістю. Ще з дитинства мені було цікаво створювати красу власноруч. Я пробувала себе у вишиванні, шитті, створенні ляльок-мотанок, малюванні, оригамі, плетінні бісером і різних інших видах мистецтва. Одного дня,

перебуваючи в мережі Інтернет, я побачила незнайому на той час для себе техніку канзаші. Вона зачепила мене своєю красою, деталізацією та унікальністю. Я почала вивчати її.

Разом з тим зараз актуальним є відродження, збереження та примноження українських традицій. Тому ми звернули увагу на проєкт «Декоративний вінок», який учні виготовляють на уроках трудового навчання у 8 класі. І вирішили поєднати виготовлення такого виробу з технікою канзаші.

Спочатку ми з'ясували, що техніка канзаші має дуже глибоку та цікаву історію. Це традиційна японська техніка виготовлення квітів з шовку, які використовували для прикрашання зачісок. Вперше канзаші згадуються в 1603 році в період Едо в Японії. Тоді дівчата почали робити об'ємні зачіски, які закріплювали гребенями та різними шпильками, для естетичного вигляду вони прикрашали їх шовковими квітами. Їх використовували для урочистих подій в поєднанні з кімоно. Іноді японки могли одягати навіть 15 таких прикрас одночасно. В деяких випадках вони були дорожчі ніж саме кімоно.

Японкам заборонялось носити наручні прикраси та намиста, тому квіти були основним полем для самовираження. Вони могли багато чого розповісти про свою власницю, її соціальний статус, почуття, сімейне положення, забезпеченість. Кожному місяцю присвячувались певні канзаші, наприклад у вересні носили білі або червоні хризантеми, які символізували прихід осені, а в березні – жовті нарциси, які є символом приходу весни.

Зараз же з розвитком технологій та матеріалів канзаші можна побачити не тільки в традиційному використанні. Ця техніка є популярним видом мистецтва серед сучасних майстрів. Адже для виготовлення виробів використовують стрічки, які є досить дешевими та доступними.

Сьогодні елементи канзаші можна інтерпретувати як модний аксесуар, частину декору інтер'єру, картину, елемент українського костюму тощо. В Україні є сучасною тенденція створення національних символів різними способами, одним з яких є канзаші.

Раніше ми виготовляли вінки з гербарію, живих квітів або фоамірану, але дізнавшись про техніку канзаші і трішки попрактикувавшись у ній, ми вирішили створити вінок у цій техніці. Нас надихнув на це не тільки інтерес до цього мистецтва, а й те, що український вінок має багато спільного з традиційними японськими канзаші. Український вінок також міг багато чого розповісти про свою власницю та мав свої особливості в різні місяці року.

Працюючи у цій техніці, ми виокремили багато переваг для розвитку творчості особистості. Тому було вирішено дізнатися про рівень освіченості людей у цьому виді мистецтві. Для цього була створена анкета, спрямована на визначення актуальності виготовлення вінків та встановлення рівня обізнаності українців про техніку канзаші. Анкета містить 15 запитань. Опитуваним пропонувалося обрати одну або декілька відповідей із запропонованих, а в деяких запитаннях була можливість написати свою думку.

Обробка анкет проводилася за допомогою розрахунку відсотку обраних відповідей по кожному запитанню у вигляді пропорцій. В опитуванні брало участь 200 людей. З них 170 жінок та 30 чоловіків. Анкета була надіслана здобувачам освіти, вчителям, батькам, людям похилого віку. Аналіз результатів опитування показав, що наші пошуки є актуальними. Власне, майже 90 % опитаних подобаються декоративні вінки. Власноруч декоративні вінки створювали близько 60 % респондентів, при цьому використовували найрізноманітніші матеріали, а саме: живі або штучні квіти та рослини, тканину, папір, бісер та намистини, натуральну та штучну шкіру, фоаміран, фетр, новорічні кульки, глітер. Респонденти вказали на наявність широкої мотивації до виготовлення виробів канзаші або оволодіння цією технікою, оскільки відчувають захоплення виробами, виготовленими в цій техніці, інтерес до мистецтва канзаші, мають бажання виготовити власноруч модний аксесуар або виготовити декор для свят або подарунок, цікавляться вивченням традицій та культури Японії. Проте виявилось, що опитаним не вистачає знань та умінь в цьому напрямку, оскільки більше 70 % з них не працювали в цій техніці. Майже 80 % опитаних вважають техніку канзаші сучасною та актуальною для вивчення її в школі, тому що їй легко навчатися, матеріали для виготовлення канзаші недорогі та доступні, виготовляються гарні вироби і, що є важливим в умовах сьогодення, цю техніку можна

запропонувати в умовах дистанційного навчання, враховуючи усі перелічені вище переваги. Великій кількості опитаних (89 %) подобаються вінки, виготовлені в техніці канзаші.

Виходячи з результатів опитування, нами було прийняте рішення ознайомити різні верстви населення нашої місцевості з технікою канзаші. Було проведено 3 майстер-класи з респондентами: здобувачами освіти, вчителями, людьми літнього віку. На заходах присутні виготовили патріотичну квітку в техніці канзаші. Ці квіти стали елементами виготовленого мною українського вінка канзаші. Усі, хто брали участь у майстер-класі, розширили свої знання та вміння в техніці канзаші, відволіклися від повсякденної рутини та отримали позитивні емоції.

Особисто для мене це стало новим та цікавим досвідом. Серед присутніх було багато тих, кому особливо сподобалася ця техніка, і вони чекають наступних зустрічей та готові розвиватися в цьому напрямку. Виготовляючи ці вироби, добре розвивається дрібна моторика, яка позитивним чином сприяє на роботу мозку. Процес створення квіток канзаші дає можливість розслабитись та відволіктись від негативних думок.

Вивчення техніки канзаші та виготовлення в ній національних українських прикрас сприяє міжкультурному обміну, спонукає до вивчення власної культури та символів.

## **СЕКЦІЯ 13. ПОЧАТКОВА ОСВІТА**

*Барко М. Ю.*

*аспірант кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

### **КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У сучасному освітньому середовищі роль музичного мистецтва в навчальному процесі визнається не лише як спосіб розвитку творчих здібностей учнів, але й як ключовий інструмент для формування їхньої культурної компетентності. Культурна (загальнокультурна) компетентність – визначається як здатність дитини аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності [1, с. 68]. Музика, як складова частина культурного спадку, може виконувати роль каталізатора для розуміння різноманітності та багатству світової культури. Вивчення музичного мистецтва в початковій школі виступає важливим елементом загальної освіти, сприяючи розвитку не лише музичних талантів, а й формуванню широкого культурного багажу молодших школярів. Зосереджуючись на креативних підходах до навчання музики, ми відкриваємо перед учнями початкових класів не лише можливість вивчати ноти та інструменти, але й створювати власні музичні твори, що сприяє розвитку їхньої творчої особистості.

Важливим аспектом креативного викладання музики є не лише навчання конкретних навичок та технік, але й розкриття можливостей для власного вираження та інтерпретації. Креативні завдання та імпровізації розширюють горизонти сприйняття музичного мистецтва, допомагаючи учням осмислювати та виражати свої емоції, досліджувати різні стилі та жанри. Доцільною є розробка таких педагогічних технологій, які б дали змогу формувати творчу особистість, здатну до самоосвіти і саморозвитку, вміння використовувати набуті знання для творчого розв'язання проблем [2, с. 120].

Окрім того, креативність у музичному вихованні може стати мостом до міжкультурного розуміння. Вивчення та виконання музичних творів різних культур допомагає молодшим школярам освоювати різноманіття традицій та цінностей різних народів, сприяючи розкриттю культурного діалогу та поваги до різноманітності.

У культурному ландшафті сучасного навчання музичного мистецтва, креативність визнається як ключовий елемент для залучення учнів та розвитку їхньої музичної освіти. Креативний підхід до викладання музики розкриває безмежні можливості для розвитку не лише технічних навичок, але й творчого потенціалу молодших школярів.

#### 1. Створення стимулюючого середовища.

Креативність у викладанні музики починається зі створення стимулюючого та відкритого для творчості середовища. Вчителі музики виступають як провідники, які надихають учнів виражати свої музичні ідеї. Класні приміщення, насичені музичними інструментами та ресурсами, сприяють розвитку музичних здібностей та стимулюють творчий підхід до вивчення музики.

#### 2. Нестандартні методи та підходи.

Креативне викладання музики включає в себе використання нестандартних методів та підходів. Імпровізація, творчі завдання, а також використання технологій дозволяють учням експериментувати та розширювати свої музичні горизонти. Ці методи сприяють не лише освоєнню конкретних музичних навичок, але й створюють основу для розвитку творчої думки.

#### 3. Відкриття шляху до самовираження.

Креативний підхід до музичного виховання розглядає музику як засіб для самовираження. Учні не лише вивчають техніку та теорію, але також надихаються створювати власні музичні твори. Це розвиває їхню особистість та допомагає виявити унікальний голос кожного учня в контексті музичної творчості.

#### 4. Взаємодія та колективна творчість.

Креативні методи викладання музики акцентують важливість взаємодії та колективної творчості. Групові проекти, ансамблі та спільні виступи розширюють соціальний аспект музичного навчання, сприяючи розвитку комунікативних навичок та збагаченню культурного досвіду.

Креативний підхід до викладання музики не лише відкриває нові можливості для музичного розвитку молодших школярів, але також сприяє їхньому загальному культурному вихованню. Цей підхід створює умови для творчого самовираження та формує учнів, готових приймати та розуміти різноманіття культурного спадку. В сфері музичного виховання, використання креативності як засобу співпраці та соціалізації набуває великого значення. Креативний підхід до навчання музики підтримує формування культурної компетентності, а водночас сприяє розвитку взаємодії між учнями та їхньою соціальною інтеграцією.

Участь у групових проектах та ансамблях в музичному вихованні стимулює співпрацю між учнями. Колективна творчість сприяє не лише розвитку музичних здібностей, але і формуванню комунікативних навичок та здатності слухати та розуміти інших. Учні навчаються об'єднувати свої індивідуальні музичні голоси в єдиний артистичний образ. Креативність також виступає як засіб співпраці з іншими мистецькими дисциплінами. З'єднання музики із танцем, візуальним мистецтвом чи театром не лише розширює художні можливості учнів, але й вчить їх сприймати мистецтво як комплексний процес взаємодії різних виразних форм.

Крім того, креативний підхід до навчання музики підтримує розробку спільних творчих проектів. Учні можуть об'єднати свої таланти для створення унікальних музичних композицій чи представлень, що розширюють їхнє розуміння не лише музики, а й суспільства в цілому. Отже, креативність в музичному вихованні не лише відкриває нові музичні перспективи, але й сприяє взаємодії, соціальній інтеграції та формуванню високої культурної компетентності учнів.

Отже, неможливо недооцінити роль креативного підходу у музичному вихованні як важливого інструменту для формування культурної компетентності молодших школярів.

Важливо відзначити, що креативний підхід до музичного виховання допомагає створити в учнів особистісні якості, які переймають за межі музичного світу. Співпраця, соціалізація та розуміння різноманітності культур стають не лише результатом уроків музики, але і ключовими складовими їхнього виховання. Отже, креативний підхід до навчання музики визначається не лише навичками та знаннями, але й сприяє формуванню особистості, здатної до культурного взаєморозуміння та активної участі в різноманітних аспектах життя. Музичне виховання, яке ґрунтується на креативності, виявляється не лише шляхом до розвитку музичних талантів, але і ключем до розкриття широких горизонтів культурної свідомості учнів.

#### Література:

1. Крутенко О. В. Формування ключових компетентностей учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. Загальнокультурна компетентність : науково-методичний посібник. Черкаси : ЧОПОПП, 2014. 68 с.

2. Стеренко Т. Формування культури особистості як шлях досягнення загальнокультурної компетентності молодшого школяра. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Кропивницький, Вип. 93. С. 119–123.

**Вантух С. Ю.**

*студентка III курсу факультету педагогічної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Ростикус Н. П.*

### **РОЛЬ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ФОРМУВАННІ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційної сфери сприяє швидкому обміну великої кількості інформації, яка не має просторових кордонів. Відповідно це має позитивний і негативний вплив і на освітньо-наукову сферу. У зв'язку з цим, у полі нашої уваги постає проблема дотримання академічної доброчесності на всіх ланках освіти. Уважаємо за доцільне розпочинати формувати академічну доброчесність з початкової ланки освіти, оскільки саме у молодшому шкільному віці закладаються основи морально-етичних принципів, розуміння відповідальності за свої дії та навички здобувати освіту. Уважаємо, що для якісного усвідомлення учнями початкових класів дотримання академічної доброчесності як особистісної цінності вкрай важливою є співпраця вчителя не лише з учнями, а й з їхніми батьками. Таким чином, розглянемо проблему формування академічної доброчесності засобом педагогіки партнерства.

Проблему академічної доброчесності розглянуто у працях К. Діхнич, І. Єсьман, М. Козіроги, С. Лавренка, Н. Ростикус, Я. Тицької та інших. Педагогіку партнерства як наукову проблему описано О. Бутенко, М. Єпіхіною, Т. Кравчинською, Н. Іванець, Н. Черв'яковою та іншими.

Метою розвідки є визначення ролі педагогіки партнерства як тісної співпраці учнів, батьків та вчителя з метою формування академічної доброчесності здобувача початкової освіти.

Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [1]

Педагогіка партнерства – чітко визначена система взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів, громади) [3, с. 89]; це не лише багатостороння комунікація між вчителями, батьками й учнями, що має змінити односторонню авторитарну комунікацію «вчитель – учень», а й реалізація нових підходів до здобуття освіти: впровадження інноваційних активних методів навчання, створення

сприятливої рівноправної атмосфери, що базується на творчій взаємодії учасників освітнього процесу [4, с. 110].

Т. Забавляєвої та В. Пюрко зазначають, що головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, що реалізується у спільній діяльності вчителя й учнів, учителя й батьків, а також передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів [2, с. 119].

Уважаємо, що формування морально-етичних цінностей, які є базовим складником дотримання академічної доброчесності потрібно системно, з урахуванням усіх сфер діяльності дитини: вдома – батьками та родичами, у школі – вчителями, поза межами дому та школи – суспільством.

До морально-етичних цінностей, які є в основі дотримання принципів академічної доброчесності відносимо: справедливість, чесність, відповідальність, етичність, відкритість, повагу і самоповагу.

Лише завдяки правильному прикладу дорослих, які оточують дитину, можливе формування високих моральних якостей та базової академічної доброчесності, яка включає в себе: чесне виконання домашніх завдань, відсутність списування, табу на хабарництво, використання перевіреної інформації, створення текстів з дотримання правил цитування.

Отже, виховання особистості, яка дотримується морально-етичних принципів, а відповідно й академічної доброчесності можливе лише за умови співпраці вчителя, учнів і їхніх батьків задля спільної мети.

#### Література:

1. Закон України про освіту [№ 2145-VIII від 5 верес. 2017 р.]. Верховна Рада України. Київ : Парламентське вид-во, 2017. 128 с.

2. Забавляєва Т. А., Пюрко В. Є. Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна). Ред.-упоряд. Дубяга С. М., Чорна В. В., Яковенко І. О. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. С. 119-121. URL:<https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3923/2018Melitopol.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=119> (дата звернення: 20.10.2023).

3. Іванець Н. В. Педагогіка партнерства як засіб формування мультикультурної компетентності в учнів початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 2019. С. 88–93. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-4\(187\)-88-93](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-4(187)-88-93) (дата звернення: 20.10.2023).

4. Ремньова, А. Г. Особливості організації педагогіки партнерства в умовах дистанційного навчання. *Освітні системи: ретроспектива, інноватика (до 100-річчя Всеукр. наук.-пед. журналу «Рідна школа»)*: ел. зб. матер. наук. онлайн-семінару. За ред. д. пед. н., проф. Демяненко Н. М. Київ : ВЦ НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. С. 110-115. URL: [https://pf.udu.edu.ua/images/2022\\_%D0%BA%D0%9F/%D0%95-%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_%D0%A0%D0%A8\\_100\\_02.04.22.PDF](https://pf.udu.edu.ua/images/2022_%D0%BA%D0%9F/%D0%95-%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%A0%D0%A8_100_02.04.22.PDF) (дата звернення: 20.10.2023).

**Ворона В. В.**

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу

Навчально-наукового інституту педагогіки і психології

Глухівського національного педагогічного

університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.

## СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «МЕДІАГРАМОТНІСТЬ», ЙОГО СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ

Особливістю сучасного етапу розвитку суспільства є стрімке збільшення потоків

інформації, удосконалення інформаційних технологій та комп'ютерної техніки. У зв'язку з цим стає актуальним формування медіаграмотності та інформаційної культури у дітей молодшого шкільного віку.

Учені В. Іванов та О. Волошенко трактують медіаграмотність як «сукупність знань, навичок та умінь, які дозволяють людям аналізувати, критично оцінювати і створювати повідомлення різних жанрів і форм для різних типів медіа, розуміти й аналізувати процеси функціонування медіа в суспільстві, та їхній вплив» [2]. Поняття «медіаграмотність» комплексне й передбачає п'ять основних процесів роботи із медіатекстами та медіаінформацією: відбір та аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання, створення та передавання інформації. Означені види роботи взаємопов'язані й складають цілісну систему, реалізація якої залежить від сукупності знань, умінь та навичок. Така багатоаспектність поняття «медіаграмотність» визначає її властивості. С. Трішина та О. Хуторський у своїх наукових працях виділяють властивості:

- *дуалізм* – наявність об'єктивної та суб'єктивної реальності;
- *структурованість* – робота з медіатекстами має певну структуру;
- *відносність* – через зміну джерел медіаінформації наявні знання швидко стають застарілими;
- *селективність* – уся медіаінформація сприймається потрібною та безпечною;
- *поліфункціональність* – необхідність для всіх сфер освіти та життя загалом [1].

Науковці по-різному визначають структуру медіаграмотності. Учений О. Федоров виділяє такі компоненти: *інформаційний* (розуміння сутності медіа, обізнаність у різних видах медіатекстів); *контактний* (передбачає досвід взаємодії з медіатекстами); *інтерпретаційний* (уміння аналізувати функціонування медіа в суспільстві та жанрово-видову різноманітність медіатекстів, базуючись на певному рівні розвитку медіасприйняття й критичного мислення); *практико-операційний* (полягає в здійсненні попередньо зазначених процесів роботи з медіаінформацією); *мотиваційний* (включає причини взаємодії з медіатекстами); *креативний* (передбачає інноваційність у створенні власних медіапродуктів) [3]. Зважаючи на вікові особливості молодших школярів, вважаємо за доцільне сконцентрувати увагу на трьох основних компонентах: діяльнісному, мотиваційному та інформаційно-пізнавальному.

Основні компоненти медіаграмотності зумовлюють виконання відповідних функцій. Науковці сходяться на думці, що медіа виконують комунікативну функцію, але вони по-різному її трактують. Розробленням функцій медіаграмотності займався вчений Є. Груцо, який у своїй роботі «Медіаосвіта як фактор розвитку особистості в умовах переходу до інформаційного суспільства» виокремлює такі функції:

- *проективна* – формує вміння захищатися від медіаманіпуляцій, медіазалежностей, впливу медіа на психіку за рахунок критичного оцінювання медіаконтенту;
- *аксіологічна* – формування нових життєвих та професійних цінностей, установок, мотивації, поглядів;
- *розвивальна* – здібність розкрити творчий потенціал та самостійність мислення на матеріалі медіа;
- *комунікативна* – сприяє підвищенню комунікації між людьми;
- *культурологічна* – передбачає усвідомлення ролі медіа;
- *адаптивна* – впливає на адаптацію особистості до використання різних медіа, інформації, стресостійкість, адаптація до життя в інформаційному суспільстві, зміну медіаповедінки і медіаспоживання;
- *аналітична* – розвиває вміння аналізувати, пояснювати, інтерпретувати медіаконтент, формує вміння критично оцінювати медіаконтент, враховуючи різні погляди, думки і шукати потрібну для оцінювання і формування власної позиції інформацію.

Реалізація всіх означених функцій сприяє ефективному формуванню медіаграмотності під час навчання молодших школярів [1].

Таким чином, дослідження процесу формування медіаграмотності у молодших



школярів повинні займати одне з провідних місць у освітній системі. Визначаємо її як здатність, що полягає у взаємодії сукупності знань, умінь та навичок, які сприяють добору, використанню, відбору, здійсненню критичного аналізу, оцінювання, інтерпретації, створенню й передаванню медіатекстів у різноманітний спосіб.

Література:

1. Дем'янчук О., Саварин П. Медіа-грамотність та медіа-компетентність викладачів як основа підготовки фахівців технічного профілю. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія «Педагогічні науки», 2014. № 8 (285). С. 19-23.

2. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В.; за наук. ред. В. В. Різуна, Медіаосвіта і медіаграмотність : підручник. Київ, Центр вільної преси, 2012.

3. Іванов В. Ф., Іванова Т. В. Медіа-освіта і медіа-грамотність як актуальні тенденції виховання сучасної молоді. *Медіа-освіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*: збірник статей методологічного семінару (3 квітня 2013 року). К., 2013. 741 с.

*Голов'яова Ганна Сергіївна,  
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу ННІ  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Литвинов А.С.*

## **ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННО-ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Пізнавальний інтерес - виборча спрямованість особистості, звернена до галузі пізнання, до її предметної сторони та самого процесу оволодіння знаннями. Важлива роль інтересу в становленні особистості молодшого школяра. Дитина реалізує свій інтерес у процесі основної діяльності, тому що найсильнішим мотивом у навчанні є саме пізнавальний інтерес.

Поява у школярів нових потреб у знаннях примушує вчителя шукати засоби педагогічного впливу на учнів, що стимулює розвиток пізнавальних інтересів. Праці психологів і педагогів показують, що інтерес у навчанні є міцним і важливим мотивом, який стає рушійною силою в діяльності учня [2].

Однак, В умовах дистанційного навчання, пізнавальний інтерес дітей набагато важче підтримувати. Причин чому діти втрачають пізнавальний інтерес дуже багато, зокрема:

- повітряна тривога посеред уроку – як результат не до кінця розказаний вчителем матеріал, дається на самостійне опрацювання, від якого діти навряд чи чомусь навчаться;
- відключення світла – як результат у дітей немає можливості просто зарядити телефон, або інший пристрій;
- нецікавий або складний матеріал, чи його представлення (наприклад відеоурок з youtube в якому просто виконується і пояснюється матеріал підручника (ГДЗ нового покоління));
- відсутність мотивації, часу або технічних можливостей;
- однотипні види завдань, тощо.

Практичний досвід викладання англійської мови свідчить про те, що на сучасному етапі навчання іноземних мов значну увагу необхідно приділяти застосуванню мультимедійних технологій, у яких одночасно використовують тексти, графіку, відеоматеріали, звукові ефекти, анімацію. Все це є сукупністю аудіо та візуальних ефектів разом з інтерактивним програмним забезпеченням, що впливають на емоційну та розумову сфери, сприяють більш ефективному засвоєнню мовного матеріалу [3].

Розглянемо види практичних кейсів на уроках іноземної мови в початковій школі:

### 1. Використання дошки Jamboard і Padlet на онлайн-уроках:

- демонстрація контенту: учитель може використовувати дошку Jamboard для демонстрації презентацій, відео або інших навчальних матеріалів. Це дозволяє учням краще зрозуміти матеріал і взаємодіяти з ним.
- проведення дискусій: учитель може використовувати дошку Jamboard для проведення дискусій з учнями. Це дозволяє учням поділитися своїми думками та ідеями в безпечному та інклюзивному середовищі.
- створення творчих завдань: учитель може використовувати дошку Jamboard для створення творчих завдань для учнів. Це дозволяє учням проявляти свою креативність і розвивати критичне мислення.
- спільна робота: дошки Jamboard і Padlet можна використовувати для спільної роботи з учнями. Це дозволяє учням співпрацювати над проектами та завданнями в реальному часі [1].

### 2. Створення презентацій, відео, буклетів на платформі Canva.

Canva – це онлайн-платформа для створення графічних матеріалів, таких як презентації, відео, буклети, візитки, логотипи тощо. Вона є популярною серед вчителів, оскільки дозволяє створювати професійні та привабливі матеріали без необхідності володіти навичками дизайну.

3) Використання сервісів iSLcollective, Wizer.me, Wordwall, На Урок, Learning Apps для проведення опитувань, дидактичних ігор і тестів дозволяють проводити:

- опитування: сервіси iSLcollective, Wizer.me, Wordwall, На Урок, Learning Apps дозволяють створювати опитування різного формату, наприклад, з варіантами відповідей, множинним вибором, відкритими питаннями тощо.
- дидактичні ігри: дидактичні ігри можна використовувати для активізації пізнавальної діяльності учнів, закріплення знань та навичок, розвитку критичного мислення тощо. Сервіси iSLcollective, Wizer.me, Wordwall, На Урок, Learning Apps дозволяють створювати різні види дидактичних ігор, наприклад, вікторини, пазли, складання картинок тощо.
- тести: сервіси iSLcollective, Wizer.me, Wordwall, На Урок, Learning Apps дозволяють створювати тести різного рівня складності та формату, наприклад, з варіантами відповідей, множинним вибором, відкритими питаннями тощо.

Постійне збільшення розумового навантаження на уроках майже всіх навчальних дисциплін змушує замислитись над тим, як підтримати в учнів інтерес до вивчення навчального матеріалу. Сьогодні важлива роль відводиться ігровим навчальним технологіям. Серед них можна виділити:

- розвивальні та інтерактивні ігри (онлайн) на платформах Vaamboozle і Kahoot
- ігри і короткі історії з інтерактивними вправами на платформі British Council

Аналіз численних досліджень вчених дає підстави стверджувати, що ці платформи мають потужні інструменти, які можна використовувати для підтримки пізнавального інтересу учнів і покращення результатів навчання школярів:

- збільшення мотивації учнів до навчання через цікаві інтерактивні вправи, вікторини, ігри тощо;
- розвиток навичок спілкування учнів в усній і письмовій формі зумовлені вправами на діалогічне і монологічне мовлення;
- активізація пізнавальної діяльності учнів, закріплення знань та навичок, розвитку критичного мислення тощо [4].

Мета сучасної початкової школи – не просто давати знання, а формувати особистість, яка вміє і хоче вчитися, займає позицію активного суб'єкта діяльності. Учитель має виступати в ролі помічника, організатора педагогічної взаємодії з учнем, спрямованої на розвиток активності, самостійності, пізнавальних, творчих здібностей, формування пізнавального інтересу, який характеризується ініціативністю пошуків, самостійністю учнів у здобутті знань

## Література:

1. Богосвятська Анна-Марія Практикум про переваги і особливості роботи на онлайн-дошці PadletJamboard. URL:www.bogosvyatska.com
2. Васько О., Горбенко Т. Структура пізнавального інтересу молодших школярів. URL:www.repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/3221/1/statia\_Vasko\_Gorbenko.docx
3. Клячкова М. А. Використання мультимедійних технологій на уроках англійської мови. URL:www.fel2005.dp.ua/docs/blog/06/040.pdf
4. Цифрові інструменти для організації змішаного навчання в шкільній природничо-математичній освіті : науково-методичний посібник / Укладачі : Буряк О. О. та ін. Житомир. 2021. 122 с.

**Гарета О. Р.**

*студент IV курсу Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Соціальна компетентність відображає здатність особистості сучасного суспільства до розуміння та адаптації до соціальних норм та цінностей. Вона є ключовою рисою освіченої особистості, що дозволяє ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Визначається ця компетентність вмінням знаходити баланс у відносинах, мати відкрите ставлення до суспільства та бути відповідальною перед іншими.

За словами В. В. Коваленка, соціальна компетентність молодшого школяра проявляється у його готовності взяти участь у соціальних взаємодіях, вмінні сприймати соціальні повідомлення та будувати свою поведінку відповідно до загальноновизнаних суспільних норм і цінностей, навичках відкритості та відповідальності [1, с. 15].

У сучасних умовах інформаційного оточення соціальна компетентність молодших школярів формується через різноманітні впливи, такі як освіта, сімейне середовище, взаємодія з друзями, а також під впливом релігійних, політичних чинників і засобів масової інформації. Мобільні телефони, телебачення, Інтернет і соціальні мережі, а також зміст, який вони надають, також мають великий вплив на розвиток соціальної компетентності молодших школярів [2].

Проводячи дослідження у галузі соціально-педагогічного супроводу соціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному оточенні, А. В. Тадаєв вказує на ключові фактори, що впливають на медіасоціалізацію молодших школярів в інформаційному просторі:

1) роль сім'ї у соціалізації початкової школи надзвичайно важлива, особливо в аспекті медіасоціалізації. У сім'ї формується інформаційне середовище, яке відіграє велику роль у первинному ознайомленні учня зі суспільством. Наприклад, наявність особистого мобільного телефону чи планшета у школяра формує його навички користування технікою та взаємодії з іншими в інформаційному просторі. Якщо батьки активно використовують медіа, діти з таких сімей зазвичай більш медіасоціалізовані, порівняно з тими, у кого негативне ставлення до сучасних ІКТ [3, с. 67].

2) школа має значний вплив на розвиток дітей початкової школи, оскільки процес навчання стає визначальною частиною їхнього життя і отримує велике соціальне значення. На сучасному етапі в освітньому процесі шкіл впроваджуються інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), такі як комп'ютери, нетбуки, електронні книги, інтерактивні дошки та інші засоби, що мають великий вплив на процес медіасоціалізації учнів. Крім того, навчальні заклади повинні виступати як центри гармонізації соціально-виховних впливів різних соціальних інститутів та установ для збільшення ефективності процесу соціалізації. Це означає, що вони повинні брати участь у медіасоціалізації молодших школярів, залучаючи до

цього процесу сім'ї, представників територіальної громади та інших зацікавлених сторін. [3, с. 68-69].

3) територіальна громада представляє собою унікальне інформаційне середовище, де відбувається соціальний розвиток молодших школярів. Це середовище має свою специфіку, що залежить від конкретного місця проживання, чи то великого міста, чи селища. Воно включає в себе різноманітні складові, такі як позашкільні дитячі установи, заклади культурного та дозвілля, артистичні виставки, театри, кінотеатри, музеї, парки і багато іншого. Також до нього відносяться центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді, дитячі бібліотеки, редакції дитячих видань, дитячі телевізійні канали, веб-сайти та спільноти у соціальних мережах, спрямовані на молодших школярів. Усі ці чинники мають великий вплив на процес медіасоціалізації учнів. Крім того, у великих містах важливою є можливість безкоштовного бездротового доступу до Інтернету у парках відпочинку та закладах харчування, що також робить свій внесок у цей процес.

Отже, в епоху сучасного цифрового суспільства неминуче настає час корінних змін у сфері освіти. Ці зміни передбачають впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, які відіграють ключову роль у перетворенні навчальних процесів. Новий підхід до організації навчання вимагає відданості формуванню соціальної компетентності, особливо на ранніх етапах шкільної освіти. Це стає однією з найважливіших місій сучасної початкової освіти.

#### Література:

1. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с. 89.

2. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах сучасного інформаційного простору. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 6 (37). С. 37–40.

3. Тадаєва А. В. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / Харківська державна академія культури. Харків, 2016. 258 с.

**Горбач А. А.**

*магістрантка I курсу 60М-ПО групи*

*Навчально-наукового інституту*

*педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Мозуль І. В.*

### **СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «МОТИВ» І «МОТИВАЦІЯ» У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Оновлення змісту початкової ланки освіти на засадах компетентнісного підходу в умовах упровадження Концепції Нової української школи сприяє формуванню в здобувачів початкової освіти ключових і предметних компетентностей, які вони засвоюють у активній навчально-пізнавальній діяльності та які є результатом навчання. Тому підвищується інтерес до складових ефективності навчальної діяльності школярів та до проблеми результативності їхнього навчання, спричинених мотивацією.

Важливим компонентом у структурі діяльності є мотив – це спонукання людини до активної діяльності, пов'язане із спробою задовольнити певні власні потреби. У результаті переживання й усвідомлення потреб у людини виникає бажання до дій, завдяки яких задовольняються ці потреби. За цих обставин свідомі дії завжди спрямовуються на досягнення певної мети, яку усвідомлює людина. Мотив у цьому випадку виступає причиною постановки певних цілей. Тому, мотиви й цілі не тотожні між собою, хоч інколи збігаються [6].

Поняття «мотив» визначається як «психічний процес, стан і властивості особистості, бажання й хотіння, уявлення та ідеї, почуття й переживання, спонукання й нахили, потреби та потяги, думки та почуття обов'язку, звички, морально-політичні настанови та помисли, установки і навіть умови існування, предмети зовнішнього світу» [11].

Психологічний словник подає таке визначення: «мотив – це внутрішня стійка психологічна причина поведінки або вчинку людини; спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта; предметно-спрямована активність певної сили» [9, с. 147].

Філософія визначає «мотив» як рушійну силу, спонукальну дію.

У педагогічних словниках трактування поняття мотиву є різним:

- 1) «як спонука до діяльності, пов'язана із задоволенням потреб суб'єкта»;
- 2) «як предметно спрямована активність певної сили»;
- 3) «як предмет (матеріальний або ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості дії»;
- 4) «як усвідомлена причина, що становить підґрунтя вибору дій і вчинків особистості» [2; 7; 8].

Л. І. Божович наголошувала, що «мотиви можуть виступати у якості предметів зовнішнього світу, ідей, почуттів і переживань, тобто у всьому, у чому знайшла втілення потреба» [1]. Таке пояснення мотиву поєднує в єдине ціле змістовну, енергетичну й динамічну його сторони. Науковці Л. І. Божович, О. Г. Ковальов, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн та ін. вважають, що людину спонукає до активності усвідомлена потреба. Тому мотив вони розглядають як потребу.

У своїй праці О. В. Малихіна звертала увагу на те, що «всі зазначені психологічні феномени (потреба, ціль, намір, стан тощо) можуть впливати на формування конкретного мотиву, але жоден із них не може підмінити мотив у цілому, оскільки вони є лише його компонентами. Іншими словами, «мотив особистості – це і потреба, і ціль, і намір, і спонукання, і властивості особистості, що детермінують поведінку людини. У кожному конкретному випадку може бути взятий за основу дії або вчинку різний набір компонентів, унаслідок чого «народжується» новий мотив» [5, с. 32].

Аналіз наукових праць педагогів і психологів дозволяє зробити висновок, що мотив – це внутрішня потреба особистості до певного виду активності (діяльності, спілкування, поведінки), яка пов'язана із задоволенням певної потреби. Мотивами можуть бути інтереси, ідеали, прагнення, цінності, соціальні установки. Але за всіма названими причинами стоять потреби особистості (від базових, біологічних, життєвих, до вищих, соціальних).

Слід підкреслити, що особистості властива ієрархія мотивів – від найбільш загальних, які характеризують спрямованість її діяльності (система цінностей, концепція життя), до ситуативних, які пов'язані із задоволенням в конкретній ситуації певних потреб. Одні серед цих мотивів мають більше значення, інші – менше. Можуть бути ситуації, де стикаються різні мотиви, що потребує від людини вольового рішення, тобто вибрати певний спосіб діяльності для досягнення мети [6].

Слід наголосити, що більш широким відносно поняття «мотив» є поняття «мотивація». Мотиваційну сферу особистості утворює система мотивів, які виконують функцію спонукання, спрямування й регулювання діяльності. «Мотиваційна сфера представлена: актуальними мотивами, які фактично спонукають до діяльності; потенційними мотивами, які сформовані, але не виявляються в діяльності» [6].

Проаналізуємо різні підходи педагогів і психологів до визначення поняття «мотивація». У своїх роботах К. Ізард, А. Маслоу, М. Савчин та ін. розглядали мотивацію як динамічний процес утворення мотиву. Психологи визначають мотивацію як процес спонукання особистості до задоволення потреби, надав їй енергетичної функції та динамічного характеру. Мотивація – це процес формування мотиву, що проходить через певні етапи. Західні психологи (Д. Гілфорд, Г. Мерфі, З. Фрейд та ін.) розуміють мотивацію односторонньо як енергетичний аспект реакції й досвіду, динамічної й енергетичної функцій [4].

У тлумачному психологічному словнику подається таке пояснення – «мотивація – сукупність спонук, що викликають активність організму й визначають її спрямованість» [11].

Український педагогічний словник пояснює, що «мотивація – це система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки... Значення мотивів для поведінки, діяльності й формування особистості дитини дуже велике» [2, с. 217].

Досить часто науковці з психології визначають мотивацію як процес, методи, засоби спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння змісту освіти. Вони підкреслюють, що мотивація є динамічним процесом, вона повинна базуватися на мотивах, які спонукатимуть до певних дій і вчинків, бо від них залежить, яким буде наступне рішення. Мотиви особистості – це потреба (або система потреб) особистості у функції спонуки».

Кожна діяльність може здійснюватися під впливом певних спонукань, стимулів, а це є рушійною силою навчально-пізнавальної активності особистості. До таких спонукальних стимулів відносять інтереси, потреби, ідеали, переконання, ціннісні орієнтації, уявлення людини про себе тощо, які сприяють утворенню мотивації (або мотиваційної сфери) людської діяльності. Навчально-пізнавальні мотиви – найважливіші внутрішні спонуки учіння, які сприяють самореалізації особистості, її самовизначенню й самовдосконаленню [10].

Для навчальної мотивації є характерними наступні фактори:

1. вона визначається самою системою навчання, навчальним закладом, де здійснюється навчальна діяльність;
2. організацією освітнього процесу;
3. суб'єктними особливостями школяра (інтелектуальний розвиток, вік, здібності, взаємодія з іншими учнями, самооцінка);
4. суб'єктними особливостями педагога, його ставленням до учня, до справи;
5. специфікою навчального предмета [3, с. 18-19].

Навчальна мотивація відіграє важливу роль у становленні особистості, без неї не може бути ефективним навчання та розвиток потреби й здатності до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. У молодшому шкільному віці закладаються основи подальшого навчання особистості й буває так, що від бажання вчитися в початковій школі залежатиме прагнення дитини навчатися в старших класах.

Відомі психологи Л. Божович, М. Боришевський, Т. Гордеева, Є. Ільїн, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Маркова, М. Матюхіна, С. Рубінштейн, В. Семиченко, П. Якобсон та ін. досліджували проблему навчальної мотивації. Учені М. Алексеева, М. Дригус, С. Дрозденко, Н. Зубалій, Н. Пророк, О. Скрипченко та ін. здійснили значний внесок: вивчили змістовні, структурні, динамічні характеристики мотивів навчання молодших школярів, особливості й тенденції розвитку ставлення до навчання в учнів із різною успішністю, умови цілеспрямованого формування позитивної мотивації навчання. Дослідження П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Н. Тализіної та ін. присвячені формуванню мотивації навчання шляхом організації діяльності.

Таким чином, здійснений аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що в педагогіці створено належні наукові передумови для детального вивчення різних аспектів питання формування пізнавальної мотивації. Однією з найважливіших психологічних умов самоактуалізації особистості є мотивація, пов'язана з реалізацією соціальних потреб, які спонукають її до творчої активності. Підкріплення пізнавальної мотивації позитивними емоціями, які супроводжують будь-який творчий процес, є важливим психологічним механізмом розвитку загальних розумових здібностей, а мотиваційні фактори є найважливішими складовими морального, інтелектуального й творчого розвитку особистості.

Література:

1. Божович Л. І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини. URL : <http://um.co.ua/13/13-8/13-83353.html>
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

3. Гословська І. Г., Скворцова С. О. Формування позитивної мотивації навчання в молодших школярів на уроках математики. *Наука і освіта*. 2000. № 6. С. 18–24.
4. Клочко В. І. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей : монографія / В.І. Клочко, А. А. Коломієць. Вінниця : ВНТУ, 2012. 188 с.
5. Малихіна О. В. Мотивація учіння молодших школярів. Київ: Навчальна книга, 2002. 304 с.
6. Мотиви і мотивація. URL : <https://studentam.net.ua/content/view/6442/86/>
7. Педагогічний словник / за ред. дійсн. чл. АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Пед. думка, 2001. 516 с.
8. Педагогічний словник / ред. кол.: М. Д. Ярмаченко, І. А. Зязюн, В. М. Мадзігон, Н. Г. Ничкало та ін.; за ред. М. Д. Ярмаченко. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.
9. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. Київ : Вища шк., 1982. 215 с.
10. Семців Ю. Формування позитивної мотивації учіння молодших школярів. *Магістерський науковий вісник*. 2015. № 23. С. 130–135.
11. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.

**Гречаник С. В.**  
аспірантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Гоголь Н. В.

### **ДИТИНОЦЕНТРИЗМ ЯК ОСНОВНЕ ПРАВИЛО ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОГО ЯДРА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Сучасні процеси реформування національної системи освіти, зокрема й початкової ланки в контексті впровадження ключових ідей Концепції «Нова українська школа», детермінують зміни самої освітньої парадигми та підіймають на новий щабель необхідність формування емоційно-етичної компетентності як однієї з найбільш затребуваних для гармонійного розвитку підростаючої особистості.

Формування цієї якості в здобувачів початкової освіти зумовлює потребу реалізації особистісно зорієнтованого, компетентнісного, інтегрованого навчання з урахуванням принципу дитиноцентризму, сутність якого полягає в ціннісному ставленні до особистості, її потреб, можливостей, особливостей розвитку та здібностей, визнанні його унікальності та усвідомленні права бути активним суб'єктом освітнього процесу [1, с. 11].

До проблеми формування емоційно-етичної сфери дітей молодшого шкільного віку зверталися Н. Гречаник, Л. Груша, С. Курносова, Ю. Савченко, Л. Стрелкова, М. Шпак, В. Юркевич (емоційний складник); В. Зарицька, І. Лисенкова, Л. Крюкова, О. Атемасова, Ю. Савченко (етичний складник) та ін.

На необхідності врахування принципу дитиноцентризму в початковій освіті неодноразово наголошували Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Зязюн, Я. Коменський, В. Кремень, А. Макаренко, Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

Видатний український педагог-новатор, автор чисельних педагогічних праць, перекладених багатьма мовами світу, В.Сухомлинський на сторінках своєї книги «Серце віддаю дітям» писав: «Дитина ніжний пагін, слабенька гілочка, що стане могутнім деревом, і тому дитинство й потребує особливої турботи, ніжності й обережності» [8, с. 71]. Як бачимо, педагог закликав до створення комфортних умов для навчання та життєдіяльності підростаючої особистості, з урахуванням її індивідуальних особливостей, унікальності та неповторності.

Варто зазначити, що принцип дитиноцентризму є наскрізним у педагогічній спадщині О. Савченко, окрім того, він увійшов і до числа ключових у Концепції «Нова українська школа» (2016), Державному стандарті початкової (2018), в яких визначено стратегічні шляхи

та рамкові умови їх реалізації, які наповнюються новим змістом і формами з урахуванням динамічного розвитку суспільства відповідно до соціальних викликів.

Сутність принципу полягає в тому, що в центрі освітнього процесу постає дитина і саме вона є найвищою цінністю [6, с. 10]. Отже, основу поняття «дитиноцентризм» становить гуманістична парадигма, під якою доцільно розуміти орієнтацію на здобувача освіти, його потреби, інтереси та запити.

Згідно з визначенням В. Кременя дитиноцентризм – це «наближення навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії» [7, с. 2]. Взаємодія між учителем та учнем, на думку дослідника, уособлює певне «таїнство», що відображається в емоційно-ціннісному ставленні вчителя до учня [3, с. 3].

Вчитель-практик, О. Русінова слушно зауважує, що дитиноцентризм становить таку освітню модель, яка націлена на розширення можливостей учня, його розвиток і саморозвиток, з опертям на систему цінностей та інтересів із метою формування в нього основ життєвої компетентності. Особливо цінним для нас є висловлення педагога про те, що «сучасна початкова школа повинна нести радість пізнання, задоволення від кожного уроку, діти повинні вчитися в колі поваги, взаєморозуміння, підтримки, без примусу» [4].

Отже, реалізація принципу дитиноцентризму в освітньому процесі Нової української школи є запорукою формування емоційно-етичного ядра сучасного здобувача освіти.

Література:

1. Алексєєнко Т. Ф. Реалізація принципу дитиноцентризму в інноваційній технології тьюторського супроводу молодших школярів у недержавному закладі освіти. 2021. С. 11-14. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730540/1/Aleksieienko.pdf> (дата звернення: 13.11.2023).

2. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczy-ya.html> (дата звернення: 13.11.2023).

3. Котяш І. М. Принцип дитиноцентризму у початковій школі. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2020. С. 10-14.

4. Кремень В. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. Щоденна всеукраїнська газета «День». 2009. № 210. С. 1–6.

5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи. Міністерство освіти і науки України, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli> (дата звернення 13.11.2023).

6. Ракітянська Л. М. Емоційний інтелект як показник художньо-естетичного розвитку молодших школярів. *Актуальні проблеми формування естетичної культури учнівської та студентської молоді в закладах освіти України*. 2023. С. 15-17.

7. Русінова О. Ю. Ідеї дитиноцентризму у сучасній початковій школі. Всеосвіта: веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-ide-ditinocentrizmu-u-suchasniy-pochatkoviy-shkoli-2054.html> (дата звернення: 12.11.2023).

8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: У 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1977. Т.3. С. 9–300.

**Грищенко А. О.**

*здобувач другого (магістерського) рівня*

*вищої освіти I курсу Навчально-наукового інституту*

*педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ**

Діяльність сучасної системи освіти спрямована на розвиток і формування людини нового покоління, так званої, «інформаційної особистості». Відтак, потрібно вчити



підростаючих громадян користуватися найрізноманітнішими джерелами інформації, а особливо найсучаснішим і неосяжним інтернетом та засобами роботи із інформацією.

Також надзвичайно важливо розвивати вміння аналітичного оцінювання інформації як із боку користі й практичної значущості, так і з боку моральних та етичних норм, тобто розвивати світогляд і формувати відповідні ціннісні ставлення. Нині зростає значення й цінність інтелектуального розвитку особистості молодшого школяра. Інформаційні технології (ІТ) є одночасно і предметом і ефективним засобом планування і організації освітнього процесу у початкових класах Нової української школи (НУШ) [1].

Сьогодні ІТ є не просто важливою, а необхідною частиною освітньої діяльності вчителя в умовах НУШ. Особливого значення вони набули в умовах дистанційного і змішаного навчання зумовлених реаліями сучасності. Проте зміст освітньої діяльності вчителя початкових класів вимагає постійної актуалізації, що зумовлюється не тільки швидкою динамікою змін суспільних, політичних, культурно-освітніх та економічних реалій в Україні, але й самих ІТ.

Значна частина освітньої діяльності сучасного вчителя початкових класів відбувається в умовах змішаного та дистанційного навчання, тому особливого значення набуває використання мережевих і мультимедійних технологій, адже саме їх застосування дозволяє організувати, проводити, моніторити й коригувати освітній процес у цілому та виховну діяльність зокрема.

Організувати освітній процес із максимальним наближенням до очного навчання учитель початкових класів може за допомогою освітніх платформ дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams та ін.), засобів для проведення відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Skype, меседжерів тощо) [2]. Створювати ефективне унаочнення можна за допомогою інтерактивних технологій та реалізовувати індивідуальні та групові освітні проекти засобами мережевих віртуальних дошок Padlet, Twiddla, Groupboard, NoteBookCast, Classroomscreen та ін. Проводити вікторини, опитування, цікавий моніторинг за допомогою віртуальних тестових ресурсів (інструменти тестування, розміщених на освітніх порталах «На урок» і «Всеосвіта», Kahoot!, LearningApps.org. Мережеві програми дають можливість створювати якісне доповнення у вигляді хмар слів (наприклад, Answergarden, Word Art (Tagul), Word Cloud Generation, WordClouds, Word It Out та ін.), ментальних карт (Wise Mapping, XMind, Bubble, MindNode, iMindMap (Ayoa), ConceptDraw MindMap й ін.), кросвордів (PicPick, Puzzlecup.com, Crosswordlabs.com, конструктор кросвордів Online Test Pad й ін.), ребусів («Ребуси №1»), коміксів (Canva, Pixton, Witty Comics, Write Comics й ін.), мережевих пазлів (Jigsaw Planet, Pro Profs, Jig Zone, Puzzle It й ін.), віртуальних турів музеями, цікавими та пізнавальними роликами із YouTube тощо [3, с. 62].

Зазначені вище мережеві технології дозволяють здійснювати освітній вплив на всі сфери здобувача початкової ланки із урахуванням принципів: наочності, індивідуалізації та диференціації, інтерактивності, зв'язку із життям, громадянськості та національно-культурної свідомості.

Під час вибору засобів та мережевих освітніх ресурсів для навчання молодших школярів в умовах НУШ учитель має враховувати їх відповідність освітнім цілям, віковій особливості здобувачів освіти, а також технічним та санітарно-гігієнічним і валеологічним нормам. Інтеграцію обраних засобів варто здійснювати із урахуванням їх доступності всім учасникам освітньої діяльності, власної компетентності у роботі з мережевими технологіями, умінь роботи здобувачів із обраними технологіями та ресурсами, можливостей, швидкої модифікації, адаптації чи заміни, незалежно від програмного і технічного забезпечення наявного в усіх учасників освітнього процесу [4, с. 126].

Таким чином, сьогодення вимагає від учителя швидких змін, він має не просто надавати учням певні знання, а навчити їх мислити, структурувати інформацію та цілеспрямовано відбирати необхідне, донести учням новий тип оволодіння інформацією. У зв'язку з цим, особливого значення набуває переорієнтація мислення вчителя на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності. Адже, сучасні освітні мережеві технології – це потужний стимул, що дозволяє розвивати пізнавальну

активність учнів, критичне мислення, покращує якість знань, сприяє розвитку навичок самостійного отримання знань. Саме це і є метою будь-якої системи ефективних уроків, до якої прагне кожен вчитель сьогодення.

#### Література:

1. Габрусев В. Ю. Вивчаємо комп'ютерні мережі. К.: Вид. дім «Шкільний світ», 2005. 128 с.
2. Організація дистанційного навчання в школі : методичні рекомендації / упор. Коберник І., Звиняцьківська З. 2020. URL: <http://surl.li/ckqz> (дата звернення: 18.11.2023).
3. Стругинська О. В. Інформаційні системи та мережеві технології : навч. посіб. для дистанційного навчання / за наук. ред. М. І. Жалдака. К.: Університет «Україна», 2008. 211 с.
4. Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти; редкол.: Н. В. Бахмат, Н. В. Гудима, О. В. Ковальчук. Київ: Міленіум, 2020. Випуск 3. С. 124-127.

*Давиденко Є. О.*

*студентка I курсу Навчально-наукового  
інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

### **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Зміни в сучасній освіті торкаються проблем творчого підходу до особистості та розвитку творчих засад кожного учня, починаючи з молодшого шкільного віку. Затребувана суспільством творча особистість учня, повинна мати високу духовність, креативність, неординарність мислення, здатність до активних перетворень себе і світу навколо, пошуку нетипових рішень, саморозвитку.

Актуальною є сучасна орієнтація початкової школи на формування творчості як базової якості сучасної особистості, готової до самоактуалізації в різних предметних галузях і здатної орієнтуватися відповідно до потреб та запитів суспільства, особливо на уроках музичного мистецтва та за умови використання компетентісного підходу на даних уроках. Саме вони активно впливають на особистісний розвиток молодших школярів, розкривають їх природні здібності, актуалізують соціальний досвід, формують глибоке уявлення про себе як про суб'єкта культури.

Найбільшу актуальність набуває розвиток музичних здібностей молодших школярів за допомогою компетентісного підходу. Кожен молодший школяр виробляє компетентності в різних предметних галузях, зокрема й у музичній. Так, активне музичне мислення, формування музичного понятійного апарату, наявність музичних знань, умінь і навичок з подальшим становленням особистісного музичного досвіду відповідно до вікових можливостей та особливостей учня є основою для розвитку музичних компетентностей як таких. Вони завжди формуються в активній діяльності суб'єкта. Для нас це музична діяльність на уроках музики у школі. Розвинені вміння до музичної діяльності та сформовані універсальні музичні навчальні дії – музично-пізнавальні, музично-регулятивні, музично-комунікативні дозволяють говорити про формування самостійної та різнобічної музичної діяльності на уроках музичного мистецтва в початковій школі.

Розвиток музичної компетентності визначається активністю та зацікавленістю у музичній діяльності. Можна виявити рівні музичної компетентності:

– психічний – вміння саморегуляції власної музичної діяльності в порівнянні з об'єктивними вимогами до неї з боку вчителя;

– особистісний – як самоорганізація власної музичної діяльнісної системи у когнітивному, ціннісному, комунікативному, творчому, змістовному аспектах.

Розвиток музичних здібностей є важливою складовою уроку музичного мистецтва, оскільки учні розвивають свою музичну культуру, виявляють особистісне ставлення до музичного мистецтва. Проте, слід зважати, що цей розвиток буде мати успіх за умови врахування індивідуальних особливостей та музичних інтересів учня [2, с. 25].

Для розвитку музичних здібностей молодших школярів важливі не тільки знання і досвід діяльності, а й наявність внутрішнього потенціалу особистості для подальшого творчого зростання. Таким чином, компетентності є базовими характеристиками для подальшого саморозвитку та залучення до музичного світу як світу практики, виробленої здібностями, багаторазовою роботою над своїми помилками та мотивацією для здобуття міцних музичних умінь. Отже, розвиток таких здібностей відбувається більш ефективно при наявності в творчому досвіді спеціальних компетентностей.

Осмислення компетентнісного у формуванні музично-творчих здібностей молодших школярів дозволяє визначити їх ключові компетентності:

*Ціннісно-смыслові.* Музична творчість стає базовою цінністю для особистості учня і водночас ціннісним орієнтиром для її розвитку.

*Навчально-пізнавальні.* Уміння знаходити музичні знання, ставити музично-пізнавальні завдання, виявляти проблему, креативно підходити до музичної продуктивної діяльності, складати її алгоритм і давати оцінку.

*Інформаційні.* Вміння знаходити нову інформацію, виявляти актуальну, перетворювати, зберігати та використовувати її у музичній діяльності.

*Загальнокультурні компетентності.* Знання про багатомірний прояв світу культури та музичного мистецтва. Володіння музичною діяльністю з подальшим створенням творчого музичного продукту.

*Соціально-комунікативні компетентності.* Уміння і навичка взаємодії в різних соціальних середовищах, в індивідуальній та груповій діяльності у вирішенні завдань творчого типу.

*Організаційні.* Навички цілепокладання, планування, організації, контролю та оцінювання власної роботи на засадах творчого підходу.

*Компетентності особистісного вдосконалення.* Через самостійні творчі акти музичної діяльності особистість проходить етапи вдосконалення (духовний та інтелектуальний саморозвиток, емоційна саморегуляція та саморефлексія). Так вибудовується алгоритм розвитку музично-творчих здібностей молодших школярів; універсальні навчальні дії – музичні знання – музичні вміння – музичні навички – способи діяльності – компетентності – досвід їх реалізації у музичній творчості – розвиток музичних здібностей.

Нова українська школа спрямовує освітній процес, починаючи вже з перших кроків, не лише на формування в учнів комплексу ключових і предметних компетентностей, а й на розвиток у них емоційного інтелекту, комунікативних і творчих здібностей, які закладають підґрунтя для особистісної самореалізації дитини в суспільстві, її успішності в житті. На важливості таких завдань наголошено в Державному стандарті початкової освіти та чинних Типових освітніх програмах мистецької освітньої галузі [1].

Отже, універсальні навчальні дії не тільки є підставою міцних знань умінь і навичок, але і є перетворюючим фактором для переходу їх в особистісно та соціально значущий досвід діяльності творчого характеру. Основним є підхід, який визначає формування ключових музичних компетентностей та здатності до самостійної музично-творчої діяльності, в результаті якої виникне новий продукт творчого та музичного напрямку і відбудеться становлення творчої особистості молодшого школяра.

Література:

1. Комаровська О. А. Мистецькі досягнення учнів: що і як оцінюємо. *Мистецтво та освіта*. 2018. № 4 (90). С. 6–11.

2. Слиявська А.М. Розвиток музичних здібностей у дітей молодшого шкільного віку. *Мистецтво та освіта: новації і перспективи: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (8 грудня 2022 року, м. Чернігів) / упор. Дорошенко Т. В. та ін. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 23–26*

*Дарменко М. С.*  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу*  
*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.*

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ

Початок ХХІ століття характеризується безпрецедентним зростанням впливу засобів масової комунікації на життя сучасного суспільства. Нинішнє століття називають «століттям глобального інформаційного суспільства», що відображає об'єктивну тенденцію нового етапу в еволюційному розвитку цивілізації, пов'язаного з появою інформаційно-комунікаційних технологій. Безперечно, інформаційні технології настільки глибоко увійшли в життя сучасної людини, що навіть стало неможливим виокремити їх із загального культурного та світоглядного контексту, але водночас вплив медіаінформації на широку аудиторію, особливо на здобувачів освіти, має як негативний, так і позитивний характер [3, с. 5].

Сучасне суспільство важко уявити без засобів масової інформації – телебачення, газет, радіо, інтернету та друкованих видань. Учні постійно дивляться відео, слухають музику і годинами сидять в інтернеті.

У педагогічній літературі значна увага приділяється питанням теорії і практики медіаосвіти, зокрема досліджуються: історія медіаосвіти в різних країнах (В. Колесніченко, Л. Мастерман, А. Новикова, В. Робак, І. Чемерис та ін.); *концепції, моделі та методи медіаосвіти* (О. Баришполець, І. Жилавська, Л. Зазнобіна, Л. Мастерман, Г. Онкович, С. Пензін, А. Федоров й ін.); медіаосвіта в професійній підготовці майбутніх педагогів (Ю. Казаков, Н. Рижих, Н. Шубенко та ін.).

Історично термін «медіа» виник в англійській мові в ХVІ столітті для позначення тих, хто виступав сполучною ланкою між двома світами - матеріальним і духовним; потім це поняття застосовували у філософії, воно тлумачилося як середовище, що впливає на інформацію, яка циркулює в суспільстві і формує нові соціальні смисли.

«Медіа» – це слово латинського походження, яке є формою слова «медіум», що перекладається як «середовище» або «засіб». Означене поняття є узагальненням взаємозв'язку засобів комунікації зі споживачами для передавання інформації. Термін «медіа» варто тлумачити як «засоби комунікації», які можуть бути як масовими і немасовими. Масові – засоби масової інформації, за допомогою яких рекламні повідомлення досягають великої кількості споживачів. До засобів масової інформації відносяться телебачення, радіо, преса та засоби зовнішньої реклами, а до засобів прямого зв'язку – пошта, телефон і факс.

Розвиток цивілізації можна співвіднести із розвитком медіа. Дослідниками визначено такі основні етапи розвитку цивілізації:

- *дописемна культура* – заснована на принципах общинного способу життя, сприйняття та розуміння навколишнього світу;
- *писемна культура* – епоха індивідуалізму, націоналізму та промислових революцій;
- *сучасний етап* – «електронне суспільство», комунікація за допомогою електронних засобів. Багатомірне сприйняття світу за типом акустичного простору [2].

Вік медіа обчислюється тисячоліттями, наприклад, печерні фрески та кам'яні таблички в давнину виконували функцію сучасних медіа. Першими прикладами «медіа», що дійшли до нас, є єгипетські папіруси, які повідомляють про торгівлю рабами. Потім, від ієрогліфів до алфавітів, засоби комунікації з часом ставали все більш витонченими.

Юлій Цезар був першим римським правителем, який усвідомив вплив засобів масової інформації на громадську думку. Він наказав публікувати протоколи засідань римського парламенту, що містили інформацію про політику, торгівлю та розваги. Греки створили перший в історії друкований матеріал – фestsький диск – це глиняний диск,

проштампований з обох боків, без рельєфу та літер. Розкопки в Помпеях виявили близько півтори тисячі настінних оголошень; у Стародавньому Китаї видавали газети, які друкували на папері за допомогою машин. У Пекіні регулярно виходила газета «Ваньбао»; у кав'ярнях і крамницях Англії з'явилася перша реклама кави із використанням зображень.

В Україні становлення ЗМІ відбувалося під впливом таких ключових факторів: 1) перехід від соціалістичної планової економіки до ринкової та фактична поява приватних засобів масової інформації; 2) відхід від медіазалежності колишніх імперських метрополій. Фактично, до здобуття Україною незалежності всі засоби масової інформації були державними, за винятком деяких партійних газет.

У XVIII столітті термін «медіа» почали використовувати для позначення перших засобів масової інформації – газет, а згодом і журналів. Розквіт медіа припадає на епоху технологічної революції, коли було винайдено засоби телекомунікації; із середини XIX століття під медіа розуміють процес поширення інформації за допомогою технічних засобів зв'язку (телеграф, радіо, телефон); все XX століття пройшло під знаком медіа.

Нові медіа – це термін, що позначає комп'ютерні, цифрові та мережеві комунікації і технології, які з'явилися наприкінці XX століття. Медіа поклалися на аналогові, традиційні друковані видання, радіо і телебачення, тому ця тенденція пов'язана з комп'ютеризацією суспільства заслуговує на особливу увагу до цифрових технологій [1].

Важливою складовою медіаосвіти є формування медіаграмотності, у результаті якої здобувачі освіти не тільки одержують задоволення від комунікації із медіа, а й уміння тлумачити медіатексти (аналізувати мету створення медіатексту, його авторів, аналізувати характери персонажів і сюжет тощо), уміння пов'язати контент медіа із власним досвідом та досвідом інших. Вартими уваги є також уміння реагувати на медіатекст (наприклад, прорецензувати), розуміння культурної спадщини (розуміння особистої та культурної значущості), набуття знань (ознайомлення із основною класифікацією медіа, жанрами медіа, вивчати творчість видатних особистостей медіакультури), володіння критеріями і методами оцінювання медіатекстів.

Розвиток означених умінь, безсумнівно, допомагає зрозуміти здобувачам освіти роль медіакультури в сучасному інформаційному суспільстві, з огляду на те, що функціонування медіатекстів пов'язане з різноманітними сферами життя людей, розвитком естетичної свідомості, креативності та індивідуальності особистості, а також позиції в сучасному суспільстві.

Таким чином, ми дійшли висновку, що поняття «медіа» використовувалися ще за давніх часів, що слугували засобами спілкування для передавання інформації.

Література:

1. Асланов А. Трансформація від традиційних медіа до всесвітньої інформаційної мережі неминуча. *Інтернет портал Trend*. URL: <http://www.trend.az/azerbaijan/society/2321842.html> (дата звернення: 14.11.2023).
2. Федоров А. В., Новікова А. А., Колесніченко В. Л., Каруна І. А. Медіаосвіта в США, Канаді та Великій Британії. Вид-во Кучма, 2007. 256 с.
3. Чумакова В. Тетрада Маклюена: як автомобілі, селфі та DIY пов'язують нас з минулим. *Інтернет-журнал Theory & Practice*. URL: <http://theoryandpractice.ru/posts/9383--tetrad-makluena> (дата звернення: 14.11.2023).

*Демченко С. О.*

*аспірант Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

## **РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

У зв'язку зі значущими змінами у соціальному, економічному та політичному житті України виникла проблема необхідної реформи в галузі виховання молодого покоління.

Нинішній освітній процес у школах реалізується відповідно до державних законів на основі культурно-історичних цінностей українського народу, його традицій, звичаїв і духовності, а також враховує досягнення вітчизняної та світової педагогіки. Основні напрями виховання громадянина України визначені в законі «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», Національній доктрині розвитку освіти, а також інших документах. Ці документи визначають, що основою розвитку українського суспільства є виховання «свідомого громадянина, патріота, здобуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреб і умінь жити в громадянському суспільстві, розвитку духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової та екологічної культури». Також, одним з компонентів Нової української школи названо: «Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, одна з яких громадянська, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві» [1].

Процес громадянського виховання потребує постійного аналізу, наукового обґрунтування, визначення, практичного забезпечення та розробки інноваційних технологій для його реалізації. Метою нашого дослідження є визначення ролі вчителя у формуванні якостей громадянськості молодших школярів. Особистість дитини формується під впливом різних факторів: об'єктивних і суб'єктивних; природних і суспільних; внутрішніх і зовнішніх; незалежних і залежних від волі і свідомості людей. Сучасне виховання ґрунтується на системі цінностей через культуру, традиції, філософію, релігію, що визначають напрямок виховних зусиль та формують виховний ідеал. Зокрема, важливо враховувати особистісно-гуманітарний підхід, що сприяє розвитку різних сфер особистості. Цей підхід передбачає використання нових концепцій, інноваційних технологій і науково-методичних розробок для гуманізації учбового середовища та створення атмосфери емоційно-психологічної захищеності учнів, сприяючи формуванню громадянськості. Такий підхід сприяє розвитку інтегративної риси – громадянськості учнів, дозволяючи їм відчувати себе дієздатно та комфортно у громадянському суспільстві.

Громадянськість визнана надзвичайно ефективним засобом, який стимулює та активізує діяльність населення в сфері держави. Це важлива психологічна риса, що проникає всі аспекти життя суспільства, історія якої є універсальною, оскільки всі народи завжди були зацікавлені у формуванні громадянськості у своїх громадян. Громадянськість особистості є складним утворенням психіки і включає три компоненти: знання, переживання і вчинки. Важливою частиною громадянськості є емоційний компонент, який включає патріотичні, гуманістичні, екологічні та обрядові почуття. Патріотичні почуття відображають ставлення громадян будь-якої національності до своєї держави, віри в світле майбутнє, гордість за свій народ і повагу до його історії, культури, менталітету та природи. Громадянськість у практичному виявленні включає ініціативність, що характеризується взяттям на себе більшої відповідальності, ніж вимагає просте дотримання норм.

Формування громадянськості є динамічним процесом, який залежить від взаємодії соціального середовища та внутрішніх умов у різних вікових періодах. Зокрема, на ранніх стадіях формування дитина має засвоїти основні аспекти громадянськості, включаючи патріотичні почуття та основні символи держави. У дошкільному віці важливо стимулювати вивчення дітьми державної мови, а також ознайомлення з елементами національної культури та історії.

На ранніх етапах шкільної освіти діти демонструють сенситивність до громадянських відносин та проявляють бажання взаємодіяти в суспільстві. Формування громадянськості визначається об'єктивними потребами суспільства та уявленнями про те, наскільки інтенсивно ця риса повинна розвиватися на різних етапах вікового циклу. Підхід до формування громадянськості повинен враховувати як об'єктивні потреби суспільства, так і уявлення про її масштаб та інтенсивність на конкретному віковому етапі.

Навчити дітей самостійно вирішувати завдання, діяти організовано і готуватися до реалізації своїх громадянських прав та обов'язків можна за допомогою різноманітних методів та підходів. Зрозуміло, що чим раніше це буде здійснено, тим краще. Проте,

найсприятливіші умови для цього формуються коли розвиток психіки дитини та зміна її статусу в школі викликають потребу в самопізнанні та самоаналізі, посилюють інтерес до колективних відносин. Все це стимулює дитину до бажання самовдосконалення та створює сприятливе середовище для розвитку організаторських умінь і навичок самостійності. Добрим початком може стати правило для вчителя: не виконувати завдання за дітей, які вони можуть виконати самі. Впровадження цілісної системи розподілу та виконання громадських завдань підвищить роль зборів у функціонуванні такої системи. Важливо дотримуватися педагогічних вимог до виконання завдань, таких як досяжність, різноманітність, врахування добровільності та зацікавленості при розподілі, громадський контроль за виконанням інших аспектів. Вчителю необхідно мати більше навичок, а саме вміння слухати та розуміти співрозмовника, встановлювати щирі стосунки в міжособистісних контактах. Ці навички особливо важливі в освітньому процесі, де спілкування на уроках і в позаурочний час формує виховний духовний вплив. Отже, традиційну підготовку вчителя слід значно розширити, додаючи психолого-педагогічний аспект. У цьому контексті важливим є спеціальне навчання для вчителя, спрямоване на розвиток його здатності організувати та вести бесіду та дискусію, впливати на аудиторію за допомогою аргументації та емоцій, враховуючи їх ціннісні орієнтації, а також навички розуміння та аналізу позицій інших.

Сучасний учитель повинен постійно розвивати гнучкість, самостійність, критичне мислення, рефлексивні й організаторські здібності та діалогічність у спілкуванні. Ефективним методом здійснення цієї роботи може бути активний підхід до навчання та виховання. Порівняно з традиційним методом, його перевага полягає в вищому рівні інтелектуального та емоційного залучення учнів, інтенсивнішому проходженні процесу засвоєння знань, формуванні комунікативних навичок та вихованні особистості.

Щоб дитина не була байдужим споживачем нав'язаних їй знань, важливо розвивати та стимулювати її особистісну позицію стосовно цих знань. Це передбачає показ того, що в наукових знаннях виявлені сутнісні сили людини: її цілі, творчі прагнення, здібності та мрії. Гуманітаризований освітній процес – це співпраця педагога і учнів, де стосунки будуються як стосунки рівних. Вчителю необхідно підтримувати спільну роботу з учнями над осмисленням ситуацій чи проблем, давати їм можливість висловлювати свою думку, розкривати свої мрії та бажання. Тільки в такому спільному процесі можна отримати новий результат у розвитку особистості, який базується на свободі вибору та самостійному прийнятті рішень [3].

Громадянська спрямованість освітнього процесу можлива завдяки громадянсько-орієнтованій комунікативній взаємодії вчителя з учнем. Вчитель повинен бути референтною особою для дітей, вміти не лише надавати інформацію, а й оцінювати її з позиції громадянськості. Громадянська невизначеність чи пасивність вчителя може негативно впливати на розвиток громадського світогляду учнів. У взаємодії вчителя з учнями важливо, щоб він був як джерелом цікавої та патріотично спрямованої інформації, так і вмів слухати їхні думки та погляди.

Спілкуванню між вчителем і учнями на громадянському рівні виділяв велике значення В. Сухомлинський: «Я закликаю маленьких громадян – і вони реагують на мої заклики найтоншими рухами душі: я прошу їх замислитись над власною життєвою долею – і вони замислюються; я веду їх тернистим шляхом, пройденим героєм до вершини подвигу – і вони йдуть разом зі мною» [2].

Щоб робота у цьому напрямку була успішною, вчитель повинен добре розуміти функціонування соціально-психологічних механізмів громадянського виховання. Важливо оволодіти технологіями індивідуального підходу, паралельної дії, дидактичних впливів, які застосовуються при формуванні громадянськості учнів.

#### Література:

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг.ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Сухомлинський В.О. *Бесіди про громадянськість. Вибрані твори. В 5 т. Київ, 1976. Т. 1. С.345-380.*

3. Tolstova, O. Проблема використання холістичного підходу в гуманітаризації шкільної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка, 2016. С. 202–208.

**Драбинюк С. Ю.**  
здобувачка другого (магістерського) рівня  
вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла Коцюбинського  
**Науковий керівник – д-р. пед. наук, проф. Василюк А. В.**

## РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Євроінтеграційні процеси в Україні, побудова демократичного суспільства з високорозвиненою економікою об'єктивно зумовлюють потребу формування еліти, яка буде здатною здійснювати перетворювальну і управлінську діяльність. На цьому наголошують зокрема О.Демченко та О.Ковальова. Під елітою дослідниці розуміють обдарованих дитячих особистостей, що є кращими представниками суспільства, мають більшу кількість позитивних якостей, цінностей та пріоритетів [4; 6].

Однак, згідно з М.Гальченком, наявність в особистості дитини таланту/обдарувань не гарантує успішності [2, с.58]. У зв'язку з цим, важливим вважаємо розвиток лідерських якостей дітей, що також входять до складу життєво необхідних навичок ХХІ століття, так званих «м'яких навичок» (soft skills).

Проведений аналіз сучасного психолого-педагогічного дискурсу показав, що проблему вивчення особливостей розвитку лідерських якостей дітей у різних контекстах висвітлювали у своїх працях В. Бурковець, Н. Городник, Д. Колесник, Т. Кочубей, Ж. Лещенко, В. Мороз, М. Павлюк, А. Семенов, О. Сорока, М. Таців, Л. Шевчук, В. Ягоднікова та ін.

Поняття «лідерські якості» розкривається через сукупність індивідуально-особистісних й соціально-психологічних характеристик людини, які допомагають займати лідерську позицію в колективі. Так, науковці в основі лідерських якостей дітей вбачають «уміння швидко та чітко визначати оптимальний варіант дій, вести за собою інших, задовольняти комунікативну потребу ровесників, володіти такими якостями, як активність, самостійність, домінантність, впевненість у собі, вимогливість, витривалість, ініціативність, креативність, комунікативність, врівноваженість і надійність, наполегливість, чесність, рішучість тощо» [9].

У Концепції «Нова українська школа» вказується на необхідність організації освітнього процесу та створення специфічних педагогічних умов для розвитку лідерських якостей молодших школярів [7]. На думку А. Семенова, розвиток таких якостей у дітей не є стихійним процесом і має здійснюватись із перших років їхнього навчання у початковій школі, коли у них тільки починають формуватися власні погляди, вони вчаться оцінювати себе й інших, дослухатися до думок колективу [8, с.3].

Важливо, щоб діти були не об'єктом, а суб'єктом цього процесу [1]. Як зазначає Н.Городник, цьому сприяє активна участь школярів у різних видах діяльності [3]. Тому, учителю необхідно використовувати сучасні педагогічні засоби та ініціативний творчий підхід. Велике, але ще недостатньо реалізоване у плані розвитку лідерських якостей значення, мають театральні засоби, що закладені у колективно творчій діяльності. У ній дітям надаються можливості реалізувати свій потенціал та проявити найкращі здібності. Цьому, на наше переконання, сприяють:

- командне планування театральних заходів;
- ведення певних етапів підготовки до вистави, наприклад, вибір костюмів, виготовлення сценічних реквізитів та декорацій;
- керування процесом вистави, наприклад, режисуванням певних сцен;



- розподіл між всіма учасниками театральної діяльності ролей та обов'язків;
- обмін ідеями, враженнями та навичками, в результаті яких приймаються важливі рішення.

Яскравим прикладом є більшість альтернативних закладів освіти країн ЄС, де використовуються драматизації за повної відсутності декорацій. Там учні можуть грати самі, або ж керувати фігурками лялькового театру чи мініатюрами. Це дозволяє їм вільно взаємодіяти, здобувати досвід, ділити відповідальність і розвивати лідерські якості [5, с.156].

В полімовному театрі Швейцарії, засновницею якого є С.Куцельман, учасники також розвивають свої лідерські навички виконуючи вправу «читання в тандемі», супроводжуючи багатомовний процес читання як інструктори з читання, як експерти своєї мови та розробляючи багатомовний театральний твір для читання на основі дитячого роману, враховуючи принципи оформлення [10].

Отже, розвиток лідерських якостей в молодших школярів дозволить закласти в них основи соціальної компетентності та зробити їх успішними в навчанні. До того ж, використання театральної діяльності у взаємодії на засадах партнерства, поваги та із забезпеченням права кожного учня на творчу самореалізацію надасть учителю початкової школи можливість виконати цю роботу більш ефективніше.

#### Література:

1. Василюк А. З теорії освітніх реформ. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 22-26.
2. Гальченко М. С. Підтримка та розвиток обдарованих дітей у США. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2017. № 6 (61). С. 57–62.
3. Городник Н. Розвиток лідерських якостей молодших школярів як однієї із «soft skills». *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (IX школа методичного досвіду): матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 22-23 листопада 2022 року*. Вінниця, 2022. С.83-85.
4. Демченко О. Соціальна обдарованість як передумова становлення елітарної особистості. *Щомісячний науково-методичний журнал «Освіта та розвиток обдарованої особистості»*. Випуск 11. 2015. С. 28-33.
5. Заболотна О. А. Теорія і практика альтернативної шкільної освіти у країнах Європейського Союзу : монографія. Умань :ФОП Жовтий, 2013. 372 с.
6. Ковальова О. «Освіта обдарованих учнів: подолання сучасних викликів та євроінтеграція» (Київ, 30 травня 2023 р.). *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2023. С.38-45.
7. Концепція «Нова українська школа»: електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf>
8. Семенов А. А. Виховання лідерських якостей у молодших школярів: інформаційно-збагачувальний етап роботи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Черкаси : ЧНУ, 2015. С. 81 - 87.
9. Шевчук Л. М. Управлінсько-лідерські здібності молодших школярів: сутність та специфіка. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 18-23.
10. Sabine Kutzelmann, Ute Massler, Klaus Peter. Die zentralen lehr-lern-prozesse des mehrsprachigen lesetheaters. *Eine Anleitung für die Praxis*. 11p. URL: [https://melt-multilingual-readers-theatre.eu/wp-content/uploads/2017/08/Broschüre\\_20170705\\_mitISBN.pdf](https://melt-multilingual-readers-theatre.eu/wp-content/uploads/2017/08/Broschüre_20170705_mitISBN.pdf) (дата звернення: 20.09.2023).

**Дятленко Т. І.**  
кандидат педагогічних наук,  
учитель української мови й літератури ЗСО I-III ступенів «Гімназія №34 «Либідь»  
ім. Віктора Максименка», м. Київ

**Суровицька Р. П.**  
учитель початкових класів, Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2,  
м. Глухів

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ**

В умовах реформування шкільної освіти українське суспільство потребує збереження високого потенціалу інтелекту, духовності, працездатності, мобільності, конкурентоспроможності, а також формування компетентного учня-читача, який здатен відповідати на виклики сьогодення. Важливу роль у виконанні цих завдань покладено саме на літературну освіту, оскільки саме в її змісті передбачено розвиток та збереження культури молодого покоління українців.

Переконані, що вчителю початкової освіти й учителю української літератури важливо під час формування читацької компетентності школярів опиратися на теоретичні й практичні поради психологів, які активно досліджують природу читання як пізнавального й розвивального процесу. Сучасні психологи зазначають, що естетичні потреби, серед яких – потреба читати високохудожні твори – спонукає особистість до діяльності, зокрема й до читацької.

Більшість вчених висловлюють думку, що потреба є основою будь-якої діяльності. Щодо читання художніх творів потреба виступає своєрідним збудником і регулятором чуттєвої і раціональної сфери людини. Коли виникає необхідність у читацькій діяльності, яка виступає як потреба в емоційному задоволенні, співпереживанні і усвідомленні себе і світу, суб'єкт намагається встановити певні стосунки з дійсністю, щоб її задовольнити. Отже, потреба стимулює людину до активності у певній ситуації, до задоволення через певну діяльність, зокрема читацьку. «Динамізм потреб змушує людину безперервно ставити нові й нові завдання, для розв'язання яких їй доводиться знову й знову розвивати предметну діяльність, а отже, й власну психіку, що в свою чергу розвиває свідомість. Зустрічаючись з об'єктом задоволення, потреба переходить на власне психологічний рівень» [1, с. 48]. На цьому рівні вона виступає як мотив, що може реалізуватися у інтересах, прагненнях, переконаннях та установах. Під час формування читацької компетентності важливо пробуджувати інтерес до художнього твору, який у складі читацької потреби виявляється в актуалізації уваги, думок, прагнень.

Н. Волошина визначає читацький інтерес як «...постійну потребу сприймати художні твори певного ідейного напрямку, тематики, творчого методу, системи образів-персонажів, емоційної тональності тощо» [2, с. 161]. Читацький інтерес як складова потреби важливий чинник формування читацької компетентності учнів.

Літературне сприйняття та творчість разом із читацькими інтересом складають цілісну систему літературно-художньої діяльності: інтерес відображає мотиваційну спрямованість, а сприйняття й творчість відображають ступінь оволодіння художніми засобами з читацької та авторської позицій. Г. Костюк вважає: «Відсутність в учня інтересу до читання книг – істотний недолік його загального розвитку, і не зважати на нього не можна» [3, с. 11].

Отже, для формування читацької компетентності у школярів на уроці літератури важливим є безпосередній читацький інтерес, тобто зацікавленість самим процесом читання, яка виникає на початковому етапі сприйняття художнього твору. Під час виконання читацької діяльності візуалізується активність читача, яка стимулює перехід від власне читання до засвоєння авторських думок і перехід їх у власний життєвий досвід.

Читацький інтерес, на думку дослідників, доцільно розмежовувати за змістом, оскільки одна група читачів приймає процес читання як засіб інтелектуального розвитку, самовдосконалення. Як правило, такі учні обирають для читання високохудожні твори. Інтереси ж іншої групи читачів зводяться до емоційного насичення. Інтереси обох груп читачів – нерівноцінні.

Важливу роль для формуванні читацької компетентності відіграє довготривалість інтересу до читання. Виникнення несталого інтересу є в більшості випадків несвідомим і притаманне для учнів початкової та середньої ланки освіти. Інтерес до читання у старшокласників, як правило, більш усвідомлюваний і відзначається сталістю.

Стимулюючи виконання читацької діяльності, інтереси проходять етапи свого формування – від читацьких інтересів нижчого порядку до вищих інтересів. Інтереси нижчого порядку, тобто часткові, ситуативні, підсвідомі часто стають основою до формування читацької свідомості старшокласників.

На наш погляд важливим є вищий етап читацького інтересу, який має діалогічну природу, а, як відомо, діалог у процесі своєї реалізації проходить кілька етапів. Саме таку особливість читацької діяльності досліджує Є. Крупник, який зазначає, що читацький інтерес проходить окремі стадії розвитку – передкомунікативну, комунікативну і посткомунікативну.

Передкомунікативна стадія відбувається перед безпосереднім контактом читача з твором, тобто відбувається підготовка психіки до сприйняття твору, формування загальних і часткових інтересів. Вона певною мірою спирається на життєвий і художній досвід читача. Під час вивчення для реалізації передкомунікативного інтересу доцільно підготувати учнів до безпосереднього сприйняття художнього твору, налаштувати їхню перцептивну систему до внутрішньої дії, а це необхідний настрій, емоційна схвильованість, які пробуджуються найрізноманітнішими прийомами. Проведення такої роботи сприяє стимулюванню читацької діяльності учнів.

Посткомунікативна стадія читацького інтересу характеризується оцінюванням художнього твору, ставленням дитини до мистецтва слова, умінням вести діалог з автором.

Основною для формування читацької компетентності є комунікативна стадія інтересу до художнього твору. Вона реалізується під час взаємодії з художнім текстом, тобто первісний інтерес вступає у взаємодію із загальним інтересом до читання. Якщо прийняття авторської позиції на емоційному рівні не відбулося, то формування читацької компетентності теж сумнівне, бо книга може здатися читачеві «нецікавою».

Більшість сучасних психологів вважають, що інтерес у дитини до читання і навчання взагалі формується інструктування, тобто мотивацію. Перші два моменти належать до зовнішніх впливів, останній – до внутрішнього стану учня. Усі разом вони складають елементи навчальної ситуації. Інші дослідники до шляхів формування інтересів відносять, крім переконання й навіювання, емпатію, інформування, умовляння, погрозу, прохання, повідомлення і т.д. Вилучивши синонімічні поняття, можна назвати три провідних шляхи впливу особистості на особистість: інформування, переконання й навіювання. Усі вони відіграють певну роль у процесі навчання, в організації цілеспрямованого впливу на розвиток особистісних якостей учнів, їх здібностей, умінь, характеру тощо. Від взаємозалежності переконань, навіювання й інформування, змінюється характер навчальних ситуацій, створюються різні зовнішні й внутрішні умови для формування потреби в читанні художніх творів.

Під час формування читацької компетентності простежується прямий зв'язок між здатністю сприймати художнє слово та потрапляти під вплив художніх засобів твору. Учителю важливо враховувати визначальні для нього чинники: інтелектуальний як набуття нових знань; естетичний як естетична насолода; особистісний як пізнання під час читання, з'ясування своїх читацьких потреб, інтересів, смаків тощо; практичний як застосування набутих знань, сформованих читацьких умінь і навичок.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що вчителю літератури доцільно під час формування читацької компетентності враховувати положення літературознавців, методистів, Г.Токмань,

М.Кудрявцева, О. Куцевол, Н.Волошиної тощо, про виникнення емоційності під час читання художнього твору:

- аналогії, асоціації, порівняння у процесі читання наближають текст художнього твору до читача, викликають у нього «співчуття»;

- зміна ритму читання, зупинки під час осмислення і сприйняття твору сприяють виникненню в уяві читача певних очікувань від тексту;

- аналіз читацьких вражень поглиблює художнє сприйняття;

- повторне прочитання твору, під час якого читач ніби пригадує уже знайомий текст, актуалізуються окремі художні деталі, епізоди тощо, розвиває читацьку компетентність;

- переосмислення власної інтерпретації (реінтерпретації) удосконалює читацькі вміння.

Читацькі потреби й інтереси здобувачів освіти ще не сформовані, перебувають у процесі формування і визначення, а отже, потребують і піддаються корекції з боку вчителя. Знаючи це, вчителю літератури доцільно обирати такі методи, прийоми і форми роботи на уроці й позаурочний час, аби стимулювати учнів до виконання читацької діяльності.

Література:

1. Миропольська Н.Є. Стан сформованості художньої культури учнів. К.: *Педагогіка і психологія*. 2001. № 2. С. 49-57.

2. Наукові основи методики літератури : навчально-методичний посібник. За ред. Волошиної Н.Й. К.: Ленвіт, 2002. 344с.

3. Куцевол О. Як залучити учня до книги. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. К. 2002. №2. С. 10 -11.

*Іноземцев С. А.*

*аспірант 1 року навчання*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Бірюк Л. Я.*

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІННОВАЦІЙНИМИ ЗАСОБАМИ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

У сучасному світі, де питання екології та сталого розвитку стають все більш актуальними, формування екологічної компетентності у молодого покоління стає однією з ключових завдань освіти. Позашкільні навчальні заклади відіграють важливу роль у цьому процесі, надаючи учням можливість отримати поглиблені знання про природу, розвивати практичні навички та усвідомлювати власну відповідальність за довкілля. Розглянемо ефективні форми навчання у позашкільних навчальних закладах, спрямовані на формування екологічної компетентності учнів, і дослідимо їхню важливість у контексті сучасних викликів та потреб суспільства.

Формування екологічної компетентності молодших школярів у позашкільних навчальних закладах стає актуальним за допомогою використання інноваційних засобів навчання. Історично розвиток цієї сфери охоплює перехід від традиційних методів до використання новітніх технологій та педагогічних підходів.

Історичні інновації включають в себе впровадження інтерактивних дошок, відеоматеріалів та навчальних ігор. Однак із зростанням доступу до технологій, сучасні інноваційні засоби навчання охоплюють використання віртуальної реальності, веб-платформи для спільного навчання, інтерактивних додатків та онлайн-ресурсів, спрямованих на ефективне вивчення екології.

Ці сучасні інновації не тільки зробили навчання більш цікавим і доступним, але й надали можливість занурення учнів у реальність екологічних проблем. Використання інтерактивних симуляцій, віртуальних експедицій та ігрових елементів сприяє залученню учнів та сприяє більш глибокому розумінню екологічних концепцій.

Такий еволюційний перехід у методах навчання в позашкільних закладах впливає на важливість використання інновацій для стимулювання інтересу та розвитку екологічної компетентності молодших школярів.

До ефективних форм і методів навчання з метою формування екологічної компетентності молодших школярів у позашкільних навчальних закладах дослідники відносять практичні експедиції, вивчення природних екосистем, участь у проєктах з відновлення довкілля та інтерактивні заняття з використанням сучасних технологій. Також важливо стимулювати учнівський інтерес до екології через дебати, групові обговорення та реальні приклади впровадження екологічних змін у суспільстві.

Практичні експедиції в природні резервати та екосистеми є одним із найефективніших форм діяльності, які дозволяють учням не лише отримати теоретичні знання, а й особисто взаємодіяти з природою. Вивчення місцевих екосистем надає можливість учням зрозуміти важливість їхнього збереження та впливу людини на навколишнє середовище.

Участь у проєктах з відновлення довкілля включає практичні дії, зокрема висадження дерев, прибирання сміття та розроблення й упровадження екологічних ініціатив. Ці проєкти сприяють формуванню в учнів активної громадянської позиції та відповідальності за стан навколишнього середовища.

Також формуванню екологічної компетентності молодших школярів у позашкільних навчальних закладах сприяє використання інтерактивних занять, на яких застосовують сучасні технології та ігрові формати, що робить процес навчання більш захоплюючим та доступним для дітей. Це сприяє поглибленню розуміння молодшими школярами екологічних проблем та пошуку інноваційних рішень.

Стимулювання учнівського інтересу до екології через *дебати* та *групові* обговорення розвиває критичне мислення та допомагає усвідомлювати різноманіття поглядів на екологічну проблематику. Реальні приклади впровадження екологічних змін у суспільстві надають гуртківцям можливість побачити практичність своїх знань та застосування умінь у реальному житті.

Одним із ключових методів формування екологічної компетентності є проведення практичних *експедицій* у природні резервати та різноманітні екосистеми [1]. Під час таких експедицій вихованці отримують унікальну можливість вивчати природні процеси та взаємодіяти з різноманітними живими природою. Зокрема, вони мають змогу спостерігати за взаємодією рослин, тварин та природних ресурсів у їх природному середовищі. Це сприяє не лише збагаченню теоретичних знань, а й формує у дітей практичні навички та усвідомлення важливості збереження навколишнього середовища.

Важливим етапом у формуванні екологічної компетентності є активна участь гуртківців у *проєктах з відновлення довкілля* [4]. Висадження дерев, прибирання сміття та інші ініціативи сприяють залученню вихованців до реальних екологічних проблем. Участь в таких проєктах виховує у молодого покоління відповідальне ставлення до навколишнього середовища та підтримує їхню активну громадянську позицію.

Ще однією важливою складовою ефективного формування екологічної компетентності є використання *інтерактивних занять* [2]. Використання сучасних технологій та ігрових форматів дозволяє зробити процес навчання цікавим та доступним. Інтерактивні заняття сприяють поглибленню розуміння гуртківцями екологічних проблем та розвитку їхньої креативності й творчої думки.

Сприяючи зацікавленості дітей до екології можна через використання *дебатів* та *групових обговорень* [5]. Ці методи сприяють розвитку критичного мислення та вмінню аналізувати різноманітні погляди на екологічні питання. Взаємодія учнів у таких форматах дозволяє їм обмінюватися думками та розвивати навички аргументації.

Відтак, поєднання означених форм та методів у навчальному процесі позашкільних закладів сприяє повноцінному формуванню екологічної компетентності, роблячи освіту практично зорієнтованою на вирішення сучасних екологічних викликів. Використання інноваційних засобів у позашкільних навчальних закладах дозволяє створити ефективну освітню платформу для повноцінного формування екологічної компетентності вихованців.

Ще однією важливою складовою ефективного навчання є надання учням *реальних прикладів впровадження екологічних змін* у суспільстві [3]. Це може включати історії успіху екологічних проєктів, участь односельців у природоохоронних заходах чи інші позитивні приклади, що й підвищує усвідомленість дітей про реальність змін та сприяє їхньому практичному застосуванню здобутих знань.

Систематична участь вихованців у екологічних заходах та проєктах також впливає на розвиток їхньої громадянської позиції [4]. Учасники таких ініціатив стають активними агентами змін, сприяючи формуванню сталого ставлення до природи та розвитку громадянської відповідальності.

Загальний підхід, який враховує різноманіття методів та підходів, сприяє комплексному формуванню екологічної компетентності у вихованців, надаючи їм необхідні знання, навички та мотивацію для активної участі у створенні сталого та екологічно освіченого суспільства.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що використання різноманітних форм і методів у позашкільних навчальних закладах може ефективно сприяти формуванню екологічної компетентності молодших школярів. Практичні експедиції, участь у проєктах з відновлення довкілля, інтерактивні уроки, стимулювання інтересу через дебати та реальні приклади успішної екологічної діяльності – всі ці елементи взаємодіють для створення глибокого та тривалого впливу на екологічну освіту учнів початкових класів.

Зазначені засоби враховують різноманітні стилі навчання та індивідуальні особливості дітей, сприяючи їхньому повноцінному залученню та зацікавленості у вивченні екології. Важливою частиною є також формування громадянської позиції, яка визначатиме внесок молодого покоління у сталі екологічні зміни в майбутньому.

Усе це разом створює невід'ємну основу для глибокого засвоєння вихованцями екологічних принципів та розвитку відповідальності за природні ресурси. Позашкільні навчальні заклади, використовуючи ці форми і методи, відіграють важливу роль у підготовці майбутнього покоління до викликів, пов'язаних із збереженням природи та сталим розвитком.

Для успішного впровадження вище зазначених методів у позашкільні навчальні заклади необхідно враховувати кілька важливих аспектів. По-перше, керівникам гуртків слід адаптувати навчальні плани та програми, з метою відображення в них потреби сучасного екологічної освіти, зокрема через включення практичних занять та інтерактивних методів.

По-друге, важливо створити сприятливу екологічну атмосферу у освітньому середовищі, що підтримує ініціативи стосовно природоохоронної діяльності. Це може включати в себе створення «зелених» класів, упровадження програм з утилізації відходів та акцент на використанні енергозберігальних технологій.

По-третє, залучення громадськості та партнерства з місцевими органами влади та екологічними організаціями може виявитися важливим кроком для розширення застосування цих методів. Співпраця може надати доступ до ресурсів, допоможе у впровадженні реальних екологічних проєктів, а також забезпечити додатковий стимул для учнів.

Незважаючи на всі переваги аналізованих засобів, їх упровадження може зіткнутися з певними викликами. Наприклад, обмежені бюджетні ресурси та відсутність необхідного обладнання можуть ускладнити проведення практичних експедицій та інших інтерактивних заходів. Тому важливо залучати різні джерела фінансування та розглядати можливості для отримання грантів чи спонсорської підтримки.

Таким чином, невід'ємною частиною реалізації екологічної освіти є постійне вдосконалення форм і методів та взаємний обмін досвідом між педагогами. Регулярні семінари, тренінги та конференції можуть допомогти вчителям вдосконалювати свої навички та впроваджувати нові підходи під час формування екологічної компетентності молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. Загалом, при правильному впровадженні та подальшому вдосконаленні, означені засоби можуть не лише сприяти формуванню екологічної компетентності вихованців, а й створювати освітнє середовище, спрямоване на розвиток сталого та відповідального ставлення до природи.

#### Література:

1. Богданова Н. С. Екологічна компетентність майбутніх учителів: зміст та структура. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Педагогічні науки, 2018. С. 134-138.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти України. 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
3. Кравцова Г. О. Розвиток екологічної компетентності студентів у процесі вивчення природничих дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Педагогічні науки, 2017. С. 68-73.
- 4є Литвиненко Л. І., Пасічник Г. В. Позашкільна робота з екології як засіб формування екологічної компетентності учнів. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2016. С. 72-77.
5. Чепелєва Н. В. Інноваційні методи формування екологічної компетентності учнів у позашкільних навчальних закладах. *Молодь і ринок*, 2019. С. 111-116.

**Коваленко А. О.**

*аспірантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Бірюк Л. Я.*

### **ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**Постановка проблеми.** У зв'язку із ситуацією, що склалася в останні часи в Україні, за наказом Міністерства освіти і науки України № 406 від 16 березня 2020 року усі заклади освіти України мають здійснювати освітній процес за технологією дистанційного навчання. У зв'язку з воєнним вторгненням РФ на територію України з 24 лютого 2022 року всі заклади освіти спочатку тимчасово припинили свою діяльність, а з квітня 2022 року продовжили навчальний процес виключно в дистанційній формі. Ці зміни стосувалися й музичної освіти в початковій школі, а тому підготовка молодших школярів та формування в них вокальної компетентності і вимагає ефективної підготовки вчителів з використання інформаційних технологій в музично-педагогічній діяльності, що окреслює актуальність дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам дистанційного навчання присвячено наукові праці багатьох науковців, Р. Деллінг, М. Томпсон, А. Петров, Т. Чернишева, С. Аксенова. Використання інформаційних технологій у музичній освіті в умовах дистанційного навчання висвітлюють у своїх працях В. Литовченко; Н. Лановенко-Мельник, С. Басовська, Л. Остапчук, О. Плакидюк, В. Хохлан; І. Шевченко та ін. Дослідники розглядають специфіку дистанційного навчання на уроках музичного мистецтва, проблеми і перспективи дистанційної освіти молодших школярів у навчанні вокалу, використання інформаційних технологій за дистанційного опанування музичного мистецтва.

Але особливості застосування інформаційних технологій в умовах дистанційного навчання для формування вокальної компетентності саме в молодших школярів залишаються мало дослідженими.

**Мета:** дослідити можливість використання інформаційних технологій за допомогою яких можливо сформувати вокальну компетентність учнів початкових класів в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Освітній процес у закладах загальної освіти здебільшого надає перевагу онлайн-формі, а отже це стосується і музичного мистецтва.

Інформаційні технології у процесі підготовки молодших школярів, що використовують метою формування вокальної компетентності в умовах дистанційного навчання, можна класифікувати на *online* (зберігання та передача інформації на будь-якому електронному пристрої адресата, наприклад, електронна пошта, записи відеолекцій – Gmail,

iCloud Mail, I.UA, UKR.NET, Outlook.com, Yahoo! Mail, Zoho Mail, AIM Mail, Inbox.com, Proton Mail тощо) і *offline* (обмін даними у режимі реального часу).

*Offline-технології* досить ефективні для проведення занять з музичного мистецтва у початковій школі, для організації індивідуальних і групових консультацій, проведення поточного контролю із засвоєння вокальних здатностей учнів.

Найпоширеніша платформа для проведення відеоконференцій дає можливість онлайн-зв'язку на занятті, демонстрацію екрану зі звуком, відео-та аудіо-зв'язок вчителя музичного мистецтва, запис цієї відеоконференції.

Основне завдання онлайн-сервісів: спілкування і зворотній зв'язок усіх учасників освітнього процесу. Для колективних дзвінків і конференцій найчастіше використовуються такі сервіси і додатки: Zoom, Google Meet, Google Classroom, Google Hangouts, Moodle, Discord, Skype, Viber, Telegram та ін. [2, с. 158].

Платформа для зберігання навчальних матеріалів, відеозаписів занять і перевірки домашнього завдання - *Schoology*. На ній можна зберігати навчальні матеріали, прикріплювати учням виконані домашні завдання у потрібному форматі (Word, mp3, mp4).

Додаток *Google документи* дає можливість проводити групову роботу над письмовими завданнями, створювати спільні презентації, проводити опитування чи анкетування здобувачів освіти.

*Google календар* передбачає створення та синхронізацію подій між вчителем та учнями.

*Gmail* підтримує асинхронну комунікацію засобами електронної пошти між учасниками оволодіння музичним мистецтвом.

*Google for Education* сприяє самостійне вивчення теоретичного матеріалу через перегляд різних документів.

*Google Hangouts* - організації синхронної комунікації між учасниками навчального процесу.

*Google disk* – це платформа для зберігання файлів засобами хмарних технологій із загальним чи обмеженим доступом.

*YouTube, Facebook, Instagram* - соціальні мережі, що дозволяють демонструвати відео і фото виступів, занять, ділитися вокальною інформацією.

Перевагами використання інтерактивних тренажерів для зміцнення вокально-слухових навичок, покращення чистоти інтонування, розвитку відчуття ритму і музикальності, різноманітних музичних мобільних та комп'ютерних додатків є:

- наявність методичних матеріалів про фізіологічні основи співу, специфіку роботи дихального апарату й голосоутворення, проблеми вокального апарату тощо;
- робота у форматі караоке, запис виконання, оцінка рівня його чистоти;
- доступність: для використання тренажеру необхідно мати гаджет (мобільний пристрій, планшет або комп'ютер), навушники з вбудованим мікрофоном, доступ до Інтернету.

Основні проблеми використання інформаційних технологій у формуванні вокальної компетентності учнів початкових класів подані нижче:

- психологічна неготовність учасників навчального процесу до роботи в дистанційному режимі засобами інформаційних технологій;
- інформаційно-технологічна некомпетентність вчителя музичного мистецтва в організації підготовчого етапу процесу формування вокальної компетентності молодших школярів online;
- залежність неперервності навчального процесу та його якості від доступу до Інтернету та технічного забезпечення;
- відсутність очної підготовки уроків музичного мистецтва та емоційного контакту з учнями;
- труднощі під час проведення вокальних занять, де має бути гра на дитячих музичних інструментах, вокально-хорова робота тощо;
- спотворення звучання та слабкий контроль за вокальним процесом, що залежать від якості трансляції звуку тощо [2, с. 157]



**Висновки.** Таким РФ чином, у даній роботі розкрито проблеми та перспективи формування вокальної компетентності учнів початкових класів в умовах дистанційного навчання. Інформаційні технології в музичній освіті набули особливої актуальності в період пандемії COVID-19 та військового вторгнення РФ територію України, коли освітні заклади змушені були перейти на дистанційне навчання.

У підготовці до навчальних занять з музичного мистецтва важливе компетентне використання інформаційних технологій. Високий рівень вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва у початковій школі є запорукою ефективного застосування інформаційних технологій у процесі формування вокальної компетентності учнів, а тому є передумовою подальшого вивчення та розгляду даної наукової проблеми.

Література:

1. Бондаренко А. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи. *Імідж сучасного педагога*, 20203, С. 69-72.

2. Дерда І.М. Використання інформаційних технологій у підготовці вокаліста в умовах дистанційного навчання. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття*, 2022. 5 (17), С. 156-158.

3. Шевченко І.Л. Особливості організації дистанційного навчання студентів мистецького факультету при вивченні навчальної дисципліни «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти». *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка: Педагогічні науки*, 2020. 188, С. 160-164.

**Кудрявець Н. С.**

*магістрантка I курсу 60М-ПО(з) групи*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Мозуль І. В.**

## **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «СПОСТЕРЕЖЕННЯ» ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ**

Пізнання навколишнього світу розпочинається з накопичення чуттєвого досвіду, фактичного матеріалу, який осмислюється з метою засвоєння системи знань, адекватної навколишній природі з її зв'язками й залежностями. Встановлено, що пізнання світу починається зі сприймання, розвиненою формою якого є спостереження. За твердженням дослідників (І. Д. Бех, І. М. Коренева, О. Я. Савченко та ін.) спостережливість виявляється в умінні швидко визначати суттєві та характерні риси об'єктів спостереження (предметів, явищ об'єктивної дійсності, їхніх змін та взаємозв'язків).

Т. М. Байбара розглядає спостережливість як «прагнення й уміння найповніше помічати особливості предметів і явищ, у тому числі й такі деталі, які здаються зовні недостатньо помітні та на перший погляд малоістотні, уміння помічати незначні відмінності, зміни в предметах і явищах» [1, с. 206].

Існують різні підходи до визначення самого процесу спостереження та розуміння його сутності. Науковці Л. Занков, П. Рудик, А. Смірнов та ін. розглядають спостереження як планомірне, більш або менш довготривале сприймання, що дає змогу простежити те чи інше явище, ті чи інші зміни, які відбуваються в об'єктах сприймання [6].

У роботах психологів спостереження найчастіше визначається як складна психічна діяльність, в якій сприймання, мислення й мова об'єднуються в єдиний цілісний акт розумової роботи. У цьому визначенні наголошується, що спостереження передбачає не тільки безпосереднє сприймання фактів, але й осмислення, інтерпретацію.

С. Максименко у своїх дослідженнях зауважує про об'єктивність методу спостереження, яке ґрунтується на тому, що психологічна діяльність так чи інакше, але виявляється зовні. Саме за зовнішніми виявами можна дійти висновку про деякі психологічні

особливості; про те які висновки можна зробити відносно поведінки, стану та інших суто зовнішніх характеристик [4].

Спостереження носить цілеспрямований характер і підпорядковується поставленій меті дослідження. Важливими вимогами цього методу є чіткість, об'єктивність, всебічність, систематичність, велика кількість фактів, сумлінне, вдумливе й клопітке опрацювання зібраного матеріалу, врахування впливу всіх факторів на перебіг вивчених і випадкових, неупередженість у тлумаченні матеріалу, в оцінюванні фактів і висновків щодо них [5].

З точки зору психології, спостереження – це суб'єктивна діяльність, оволодіння якою сприяє формуванню вміння спостерігати. З цим умінням пов'язаний розвиток важливої якості особистості – спостережливості.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «спостережливості» розглядається як «вміння вирізнити характерні, проте ледве помітні особливості предметів і явищ. Вказується на те, що це важлива якість особистості, тобто вміння помічати в предметах і явищах істотне, часто малопомітне, те, що не виділяється з навколишнього світу» [8, с. 325].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» розкривається поняття «спостережливості» – «це складна якість особистості, що виявляється в умінні швидко встановлювати істотні та характерні ознаки об'єктів спостереження» [2].

Спостережливості – це прагнення й уміння найповніше помічати особливості предметів і явищ, у тому числі й такі деталі, які здаються ззовні недостатньо помітні, малоістотні, уміння помічати зміни в предметах і явищах, незначні відмінності [7].

Спостереження є одним із видів складної діяльності, найважливіших і найчастіше задіяваних до використання у навчанні пізнавальних методів, який опирається перш за все на роботу органів чуття здобувача освіти. Однак це зовсім не означає, що із процесу спостереження виключається мислення учнів, їх знання та попередній досвід. Сприйняття, яке є основоположним компонентом спостереження, органічно пов'язане з мисленням, оскільки процеси мислення безпосередньо опираються на чуттєве пізнання дійсності.

Психологія розглядає спостереження як планомірне, цілеспрямоване й більш менш тривале сприйняття, яке здійснюється для того, щоб визначити відмінні ознаки об'єктів, які сприймаються, відстежити процес протікання якого-небудь явища або виявити зміни, які відбуваються в об'єктах сприйняття.

Важливими умовами адекватного сприймання є спостереження й спостережливості. Вони яскраво виявляються в процесі довільного цілеспрямованого сприймання. Спостереження найбільше відрізняє довільне сприймання від мимовільного. Найхарактерніший показник спостереження — тривале, цілеспрямоване зосередження уваги на предметі сприймання. Воно здійснюється з певною метою і за визначеним планом. Спостереження може бути тривалим, коли планується спостереження змін у поведінці тварин чи в рості рослин під впливом догляду за ними, розвитку дитини під впливом виховання, успішності учнів у засвоєнні знань залежно від умов і методів навчання. Короткотривалим воно буває тоді, коли спостерігаються нетривалі за часом явища. Саме короткотривалим спостереженням надають перевагу в початковій школі.

У той же час спостереження – це активна форма чуттєвого пізнання, яка забезпечує наочно-образне відображення дійсності або сукупності об'єктів, які діють на органи чуття людини. Під час спостережень активно діють аналізатори дотику, слуху, зору, нюху. Чим більше аналізаторів задіяється в спостереженнях, тим достовірнішими є результати.

Для того, щоб стати дієвим і результативним пізнавальним методом у навчанні, спостереження повинно бути:

1. навмисним, тобто вестися для вирішення цілком визначеної, чітко поставленої пізнавальної задачі, визначеної конкретним завданням;
2. цілеспрямованим – увага акцентується на заданих метою уроку конкретних завданнях, процесах або окремих їх аспектах;

3. планомірним – проводиться за певним планом на основі зазначених завдань, виключає момент випадковості або якоїсь самодіяльності, сприяє розумінню найголовнішого та суттєвого;

4. активним і вибірковим: коли не просто сприймається все, що потрапляє в поле зору, а шукається потрібне, визначене конкретним завданням чи метою дослідження, використовуючи весь запас знань і попередній досвід;

5. систематичним: спостереження – це не випадкове сприйняття явищ навколишньої дійсності, процесів і об'єктів. Особистість отримує з спостережень необхідну інформацію лише тоді, коли спостереження ведеться за певною системою, яка дає можливість сприймати спостережуване багаторазово та в найрізноманітніших умовах [3].

Спостереження повинні стати пропедевтичним фундаментом для подальших узагальнень і практичних дій, якщо дають інформацію про властивості і закономірності довкілля. Результати самостійно проведених спостережень вимагають інтерпретації, яка здійснюється за допомогою певної теорії. Ця обставина відіграє надзвичайно важливу роль, особливо якщо спостерігати не за самим процесом або предметом, а фіксувати саме результат його взаємодії з іншими явищами, процесами, об'єктами і предметами. Лише наукове пояснення проведених спостережень дає можливість визначити суттєві факти і відділити їх від несуттєвих, помітити те, що особистість за звичайних умов може пропускати, залишати поза увагою або й зовсім не помічати [3].

Формування спостережливості як необхідної риси особистості та вміння вести наукові спостереження в природних і експериментальних умовах – важливе дидактичне завдання, особливо для вчителів початкової школи. Спостереження, які проводяться у процесі навчання в початковій ланці освіти, допомагають учням свідомо сприймати матеріал і в той же час сприяють розвитку спостережливості, тобто вміння підмічати характерні, часто малопомітні ознаки предметів, об'єктів, явищ і процесів. Навчальне спостереження – не просте споглядання явищ, процесів, об'єктів навколишньої дійсності, його характерною ознакою є наявність одного або кількох нових питань, які вимагають від учнів дослідницького підходу та самостійного пошуку правильних відповідей шляхом здійснення різних розумових операцій. За відсутності елемента дослідження освітня роль спостереження малоефективна.

Важливо відмітити, що в процесі спостережень учні не втручаються в природу спостережуваного процесу чи явища. Від спостереження здобувачі початкової освіти переходять до експерименту, який завдяки використанню певних приладів, інструментів і обладнання дає можливість вивчити вплив на досліджуваний об'єкт тих явищ, які змінюють його сутність, відтворювати його стільки разів, скільки необхідно для вивчення, досліджувати його в різних умовах. Експеримент не замінює й не зменшує цінність спостережень, обидва методи пов'язані та доповнюють один одного. Проводячи спостереження в умовах експерименту, фіксують результати впливу на об'єкт, тобто реакції об'єкта. У процесі навчального експерименту ставиться мета, яка вже досягнута наукою, але учням це досягнення ще невідоме.

Успіх виконання різноманітних навчальних спостережень і дослідів зумовлений певними дидактичними умовами:

- наявність в учнів запасу знань, які дають можливість зрозуміти мету спостереження (дослідів), його зміст і послідовність виконання;
- вміст нового в змісті спостереження (дослідів) для учнів, що надає спостереженню дослідницького напрямку й стимулює пізнавальний інтерес до опанування конкретним предметом і навчання загалом;
- надання направляючої, підтримуючої допомоги педагога в проведенні спостережень;
- обговорення результатів, отриманих у процесі проведення спостережень (дослідів) [3].

Метод спостереження – один із традиційних методів навчання в загальноосвітній школі. Організація самостійних спостережень учнів у освітньому процесі переслідує наступні цілі:

1. виявляти схильності учнів і розвивати їхні інтереси до науки та відкриттів;
2. розвивати в учнів важливі риси особистості: спостережливість, вміння бачити, помічати явища оточуючої реальності;
3. знайомити учнів із особливостями спостереження як методу наукового пізнання та готувати їх до проведення спостережень;
4. вивчати властивості явищ природи з метою розвитку пізнавальних здібностей учнів;
5. допомагати учням більш свідомо засвоювати теоретичні відомості, активізувати знання, уміння та навички;
6. виховувати в учнів потребу в самоосвіті й саморозвитку [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість сформулювати таке визначення методу спостереження: навчальне спостереження – це планомірне, цілеспрямоване, свідоме та вибіркоче сприйняття школярами процесів і явищ, які відбуваються в навколишній дійсності та здійснюються під керівництвом учителя.

Цілеспрямованість сприйняття свідчить про навчальний характер спостережень, планомірність – про організовану систему спостережень, свідомість – про активність сприйняття учнів, вибіркочість підкреслює необхідність відбору об'єктів спостережень.

Спостереження підпорядковані певній меті: явища, об'єкти та процеси вивчаються за алгоритмом або планом з передбаченою фіксацією результатів; забезпечують досягнення наміченої мети; крім намічених результатів, можуть давати побічні, інколи дуже важливі дані; поєднують у собі розумове й чуттєве сприйняття явищ природи.

Саме спостереження наближають освітній процес до наукового дослідження, роблять його більш проблемним, виховують в учнів впевненість у правильності набутих знань, їх відповідності науковим теоріям і законам, дають можливості з'ясувати і прослідкувати причинно-наслідкові зв'язки у навколишньому середовищі. Для ефективності навчальних спостережень велике значення має синтез отриманих результатів, які відображають характерні ознаки, властивості, особливості того явища, процесу, об'єкта чи предмета, що вивчається, для пізнання яких і здійснюється означене спостереження.

Отже, спостереження – це метод цілеспрямованого, планомірного, певним чином фіксованого сприйняття досліджуваного об'єкта. За допомогою спостереження дослідник збирає інформацію про об'єкт (сприйняття природних об'єктів за допомогою органів чуття).

#### Література:

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч. посіб. К. : Веселка, 1998. 338 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
3. Дрозденко С. І. Метод спостережень як засіб формування загальнопредметних компетентностей при вивченні фізики : посіб. для вчителів. 2018. 33 с.
4. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. К. : КДШ, 2000. 240 с.
5. Пшеничний Н. І. Методика фенологічних спостережень у школі. К. : Рад. школа, 1972. 144 с.
6. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. К. : Міленіум, 2006. 344 с.
7. Спостереження в природі: зміст та особливості проведення. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01003du1-a3d4.docx.html>
8. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. К. : Академвидав, 2009. 560 с.

*Кутьїна В. С.*  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти I курсу*  
*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ**

У сучасній освіті постає проблема розвитку критичного мислення в здобувачів освіти. Сучасний світ, що постійно змінюється, часто вимагає від людини швидких рішень. Доступної інформації стає дедалі більше, і далеко ще не вся вона достовірна. Іноді судження, без перевірки прийняті за істину, можуть бути абсолютно невірними. Відсутність критичного аналізу може негативно вплинути на життя та призвести до сумних наслідків. Тому критичне мислення є одним із ключових навичок, які необхідно розвивати у молодших школярів.

Критичне мислення – це система суджень, яка використовується для аналізу речей з критичної точки зору та подій з формулюванням обґрунтованих висновків і дозволяє виносити обґрунтовані оцінки, інтерпретації, а також коректно застосовувати отримані результати до різноманітних ситуацій та проблем [3, с. 90]. У загальному значенні під критичним мисленням мається на увазі мислення вищого рівня.

Школярі, які мають цю навичку, здатні аналізувати інформацію з різних джерел, виділяти факти від думок і приймати обґрунтовані рішення. Критичне мислення також допомагає вихованцям розвивати свою впевненість і самостійність. Вони можуть вірити у свої судження і виступати за свою точку зору, ґрунтуючись на логічних аргументах та доказах.

Важливо, що критичне мислення необхідне не тільки у навчальній діяльності, а й у повсякденному житті. Школярі, здатні критично мислити, краще адаптуються до швидко мінливого світу і знаходять ефективніші рішення проблем.

Крім того, критичне мислення важливо для формування самостійності та самодисципліни. Школярі, які розвивають цю навичку, навчаються оцінювати та порівнювати різні ідеї та точки зору, приймати обґрунтовані рішення та відстоювати свою позицію.

Велике значення в процесі формування критичного мислення молодших школярів відіграє використання інноваційних засобів навчання. Одними із них виступають медіатехнології. На рубежі ХХ та ХХІ століть відбулася остаточна переорієнтація молодіжної аудиторії від друкованого тексту до аудіовізуального [2, с. 4].

Медіатехнології поступово вбудовуються у навчальний процес та виконують функцію ілюстративного матеріалу, що використовується як джерело інформації, а також демонструють способи її обробки та використання у своїй діяльності.

Головна перевага медіатехнологій при формуванні критичного мислення здобувачів освіти – це інтерактивність та доступність. Інформація різного типу інтегрується в один інформаційний продукт: текст, графіка, музика, відео, анімація – взаємодіють та перетинаються. Застосування цього продукту в освітньому процесі сприяє розвитку асоціативних зв'язків та критичного мислення.

Грамотно складена мультимедійна презентація дозволяє реалізувати принципи наочності, інтерактивності, проблемності, зв'язку теорії із практикою, індивідуалізації [1, с. 4]. На всіх етапах навчання мультимедійні засоби збільшують можливості засвоєння матеріалу та розвитку критичного мислення. І цими засобами є не лише презентації, а й: відео, графіка, анімація, аудіо тощо.

Використовуючи у просторі уроку медіатехнології, вчитель, володіючи необхідними компетенціями, переслідує не тільки освітні та виховні цілі, а й також розвиває необхідні для дітей, які живуть в сучасному світі, якості у трьох напрямках: медіаграмотність, медіакомпетентність та медіабезпека.

Таким чином, одним із шляхів формування критичного мислення у молодших школярів може стати використання в освітньому процесі медіатехнологій.

Література:

1. Белкіна-Ковальчук О. В. Технології формування критичного мислення молодших школярів. *Пед. пошук*. 2010. №. 3. С. 3-7.
2. Галушкіна В. О. Розвиток навичок критичного мислення молодших школярів засобами інтерактивних технологій на уроках в початковій школі. *Ліко-школа*. 2020. С. 1-10.
3. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. №. 2. С. 89-98.

*Лащ Поліна Євгенівна,  
здобувачка першого (бакалаврського) рівня  
вищої освіти I курсу ННІ Педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Литвинов А.С.*

## **ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ РОЗРОБКИ СИСТЕМ НАВЧАННЯ**

У наш час компанії та організації намагаються підвищити продуктивність працівників, впроваджуючи нові технології та методи навчання. Одним зі способів, які застосовують для покращення навчального процесу, є гейміфікація.

Гейміфікація включає в себе застосування ігрових елементів та механік у навчальному процесі з метою збільшення мотивації здобувачів освіти та покращення їхнього сприйняття матеріалу. Гейміфікація – це використання ігрових елементів та механік у негеймових контекстах, таких як навчання, з метою збільшення мотивації, зацікавленості та ефективності навчання [1].

Проте, однією з проблем гейміфікації є те, що не всі ігри є придатними для використання в освітніх цілях, або не всі ігри можуть бути адаптовані для використання в системах навчання. Крім того, існує ризик того, що ігрові елементи можуть бути використані неефективно, або що вони можуть завадити навчанню, якщо їх використовувати неправильно. Важливим є аналіз можливих перешкод, таких як недостатня участь учнів, залежність від зовнішніх мотиваторів, важкість управління гейміфікаційною системою та інші.

Методи гейміфікації використовуються в різних галузях, включаючи бізнес, маркетинг, освіту та здоров'я. Історія методів гейміфікації починається з 1950-х років, коли інженерія та системне мислення були введені в освіту як спосіб вирішення проблем. У 1970-х роках інтерактивні комп'ютерні ігри стали популярними серед широкої аудиторії. Ігри стали не тільки розважальними, але й популярними інструментами навчання та тренування [2].

Сьогодні гейміфікація застосовується в освіті як спосіб залучення та мотивації учнів, підвищення їхньої активності та зацікавленості у навчанні. Вона використовується в проектах розробки програмного забезпечення для забезпечення кращої взаємодії між користувачем та програмним забезпеченням. З поширенням комп'ютерів і розвитком галузі інформаційних технологій з'явилася можливість реалізувати гейміфікацію в електронних форматах. Перші ігри, які були гейміфіковані для навчання, були в основному спрямовані на молодших учнів, вони були веселі, легкі і мали графічний дизайн, який дуже подобався молодшим школярам [3].

Окрім того, реалізація гейміфікації може вимагати додаткових ресурсів, таких як час, фінанси та технічні можливості. Необхідно забезпечити належну підтримку та ресурси для розробки, впровадження та підтримки гейміфікаційної системи. Однак, важливо пам'ятати, що гейміфікація не є універсальним рішенням для всіх ситуацій. В деяких випадках, особливо у більш серйозних навчальних або професійних контекстах, важливість серйозного підходу та глибокого розуміння предметної області можуть переважати гейміфікаційні елементи [4].

Необхідно ретельно продумати бажану поведінку для кожного учасника системи гейміфікації - визначення цільової поведінки гравців. Варто описати всі кроки та дії, які кожен гравець повинен виконати, і визначити, як це може бути виміряно та як сприяє досягненню мети. Також важливо враховувати зворотний зв'язок.

Виконання опису гравців - гравці повинні мати чіткі та визначені характеристики. Різні типи гравців мають бути добре відомі, і їх мотивація для виконання завдань має бути продуманою. Використання методів гейміфікації може стати потужним інструментом для покращення навчання та стимулювання учнів або користувачів. Проте, варто розглядати його як один із компонентів ширшого підходу до навчання та мотивації, враховуючи контекст, потреби та особливості цільової аудиторії.[5]

Також треба пам'ятати, що гейміфікація не є універсальним рішенням для всіх сценаріїв. У більш серйозних навчальних чи професійних випадках, важливість серйозного підходу та глибокого розуміння предметної області може переважати над самими елементами гейміфікації.

На завершальному етапі, цілі учням повинні бути чітко визначеними, а їх мотивація для виконання завдань повинна бути детально вивченою. Гейміфікація може стати потужним інструментом для стимулювання навчання або активності користувачів, однак її використання слід розглядати як складову частину системного підходу до навчання та мотивації, враховуючи особливості цільової аудиторії.

Література:

1. Burke, B. (2014). Gamify: How gamification motivates people to do extraordinary things. Bibliomotion.

2. Hamari, J., & Sjöklint, M. (2015). Does gamification work?—A literature review of empirical studies on gamification. In Proceedings of the 2015 48th Hawaii International Conference on System Sciences (pp. 3025-3034). IEEE.

3. Mekler, E. D., Brühlmann, F., Tuch, A. N., & Opwis, K. (2017). Towards understanding the effects of individual gamification elements on intrinsic motivation and performance. Computers in Human Behavior, 71, 525-534.

4. Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2015). NMC horizon report: 2015 higher education edition. The New Media Consortium.

5. Kiili, K. (2005). Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. The Internet and Higher Education, 8(1), 13-24.

*Лідіч А.В.*

*студентка 4 курсу кафедри початкової освіти*

*Українського державного університету імені М. П. Драгоманова*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Васютина Т. М.*

## **ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК РОБОТИ З ІНФОРМАЦІЄЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ CHATGPT**

У сучасному цифровому суспільстві навички роботи з інформацією стають ключовим елементом освіти. Інтеграція технологій, таких як ChatGPT, в освітній процес молодших школярів відкриває нові можливості для їхнього розвитку.

Універсальність ChatGPT-4 виходить за рамки академічного та професійного розвитку навичок. Його також можна використовувати для сприяння особистому зростанню та самовдосконаленню. Наприклад, модель штучного інтелекту може допомогти користувачам розвинути кращі комунікативні навички, підвищити емоційний інтелект і сприяти критичному мисленню [3]

Перш за все, використання ChatGPT дозволяє дітям удосконалювати навички читання та розуміння тексту. Взаємодія з штучним інтелектом вимагає аналізу інформації та формулювання питань, сприяючи розвитку критичного мислення.

Додатково, використання ChatGPT може стати ефективним інструментом для розвитку мовленнєвих навичок. Діти можуть вправлятися в написанні коротких повідомлень та

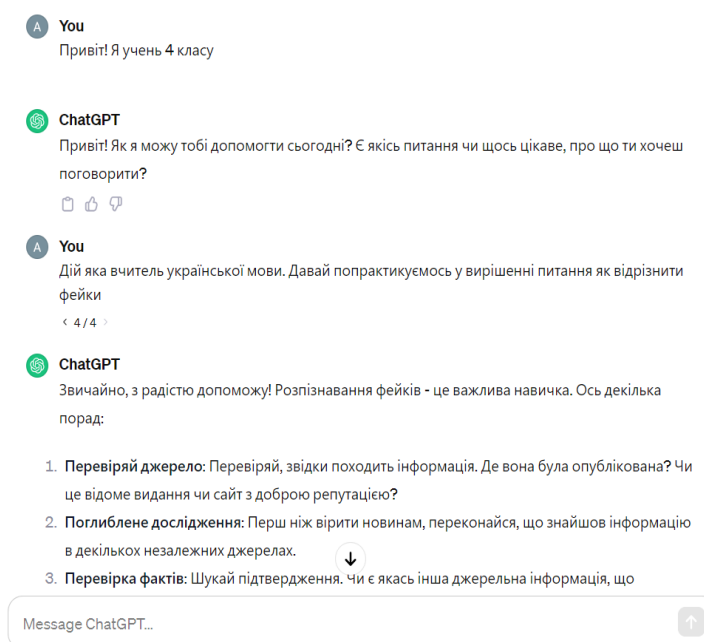
вираженні своїх думок, правильному формуванню запитань. Chat GPT – це справжній асистент, який може дати відповіді на будь-які запитання. Проте досить важливо правильно формулювати запитання, адже від цього залежить якість та точність відповіді. На початку спілкування варто зазначити свій вік та коротку інформацію про себе, так чат буде давати відповіді відповідно вікових та індивідуальних особливостей.

Аналіз сучасної практики роботи з чат-ботом дозволив нам сформулювати певні рекомендації для ефективної роботи з ним педагогів.

1. Поставте чат-бот у певну роль. Як хто він повинен надати вам інформацію? Наприклад, учитель, аналітик, історик. Який у нього досвід та що він може робити? Від ролі буде залежати, яку інформацію він проаналізує та у якому форматі надасть вам відповідь.

2. Опишіть контекст. Поясніть ChatGPT, навіщо вам ця інформація та у якій сфері він зараз працює. Це може бути початкова школа, освітні дослідження, розробка шкільних посібників.

3. Поставте чітке завдання. Ви можете попросити чат-бот сформулювати покрокову інструкцію, згенерувати 100 запитань та дати відповідь на 10 з них, написати оголошення в діловому стилі на 6 речень.



**You**  
Привіт! Я учень 4 класу

**ChatGPT**  
Привіт! Як я можу тобі допомогти сьогодні? Є якісь питання чи щось цікаве, про що ти хочеш поговорити?

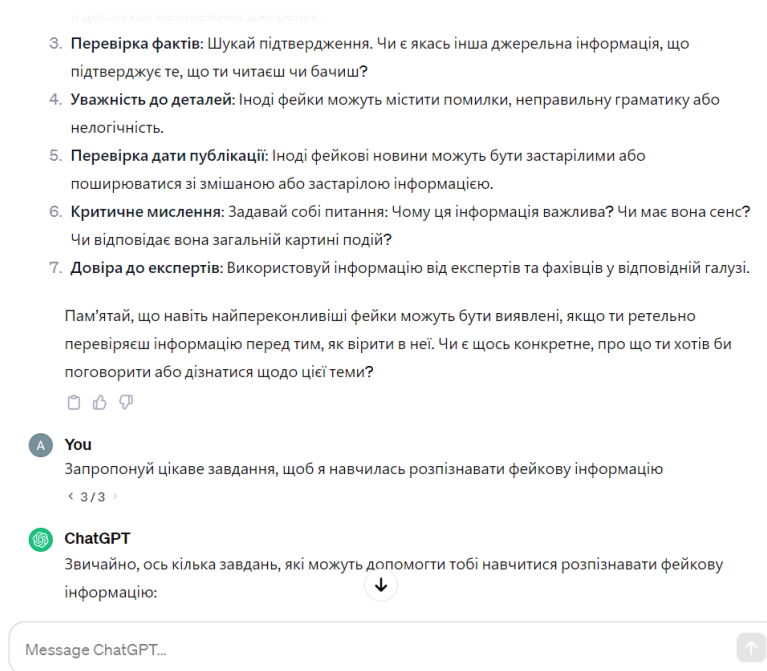
**You**  
Дій яка вчитель української мови. Давай попрактикуємось у вирішенні питання як відрізнити фейки

**ChatGPT**  
Звичайно, з радістю допоможу! Розпізнавання фейків - це важлива навичка. Ось декілька порад:

- Перевір джерело:** Перевір, звідки походить інформація. Де вона була опублікована? Чи це відоме видання чи сайт з доброю репутацією?
- Поглиблене дослідження:** Перш ніж вірити новинам, переконайся, що знайшов інформацію в декількох незалежних джерелах.
- Перевірка фактів:** Шукай підтвердження. Чи є якась інша джерельна інформація, що

Message ChatGPT...





*Рис. 1. Приклад формулювання запиту в Chat GPT.*

Коли Chat GPT видасть відповідь, ви можете продовжити розмову з ним. Адже він залишається у контексті завдання. Наприклад, ви можете попросити уточнити щось або доповнити [1]

А ще ChatGPT – потужний інструмент для підбиття підсумків, адже він може сприймати підказки природною мовою та надавати швидкі відповіді. Створіть резюме через ChatGPT, а потім запропонуйте школярам проаналізувати та надати відповіді на такі запитання:

- Чи містить резюме точну та правдиву інформацію?
- Чи є додаткова, непотрібна інформація, яку ми можемо видалити?
- Чи можемо ми додати більше контексту?
- Чи є в ньому складні формулювання, які ми можемо переписати простіше? [2]

Таким чином ми будемо формувати в учнів вміння відрізнити фейкову та правдиву інформацію, вилучати зайвий текст, спрощувати формулювання.

Навчання з використанням ChatGPT також сприяє розвитку цифрової грамотності. Знайомство із штучним інтелектом допомагає молодшим школярам розуміти базові принципи роботи технологій та розвивати навички пошукової роботи з інформацією.

Одним із найбільш значущих впливів ChatGPT-4 є його здатність надавати персоналізований досвід навчання, адаптований до індивідуальних потреб. Цей підхід, керований штучним інтелектом, довів свою високу ефективність у виявленні прогалин у знаннях і розумінні, дозволяючи користувачам зосередитися на конкретних сферах вдосконалення. Забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок і адаптивні шляхи навчання, ChatGPT-4 сприяє зростанню мислення, яке заохочує постійне навчання та самовдосконалення.[3]

Отже, впровадження ChatGPT у навчальний процес молодших школярів сприяє розширенню їхнього кругозору, активному навчанню та підготовці до викликів цифрової епохи.

#### Література:

1. Приручити ChatGPT: створюємо правильний запит та використовуємо на уроках. URL: [https://znayshov.com/News/Details/pryruchyty\\_chatgpt\\_stvoriuiemo\\_pravylnyi\\_zapyt\\_ta\\_vykorystovuiemo\\_na\\_urokakh](https://znayshov.com/News/Details/pryruchyty_chatgpt_stvoriuiemo_pravylnyi_zapyt_ta_vykorystovuiemo_na_urokakh)

2. ChatGPT – інноваційний помічник вчителя. URL: <https://naurok.com.ua/post/chatgpt-innovaciyniy-pomichnik-vchitelya>

3. Як ChatGPT-4 сприяє навчанню протягом усього життя та розвитку навичок. URL: <http://surl.li/njgmk>

**Маміна Є. О.**

*магістрантка I курсу 60М-ПО(з) групи*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Мозуль І. В.*

## **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «МЕТОДИ НАВЧАННЯ»**

На сучасному етапі розвитку освіти стають найважливішими для формування особистості такі риси: активність, творчість, самостійність, здатність адаптуватися до змін в суспільстві, а їх формування потребує реалізації нових підходів до процесу навчання. У загальноосвітній школі, останнім часом, рівню освітньої підготовки підростаючого покоління приділяється велика увага.

Головною ідеєю Нової української школи є компетентнісне навчання, яке означає, що учні здобуваючи знання, будуть вчитися використовувати їх в повсякденному житті й вдосконалювати навички. Одним із головних завдань, над яким повинні працювати вчителі, полягає в тому, що дітям потрібно дати якісні знання, навчити самостійно їх здобувати, ними користуватися в житті, працювати в команді, приймати рішення, робити висновки та узагальнення.

Закон України «Про освіту» визначає мету освіти – «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [4].

Педагоги наголошують, що останнім часом не дають бажаних результатів традиційні методи навчання, в учнів зникає інтерес до знань. Тому методисти й вчителі повинні шукати й використовувати такі методи, які б сприяли активізації пізнавальної діяльності учнів, викликали інтерес до матеріалу, що вивчається та викликали бажання вдосконалювати набуті знання, вміння й навички.

Щоб викликати в здобувачів освіти інтерес до освітнього процесу, вчитель повинен використовувати різноманітні форми й методи навчання, які сприятимуть виникненню в дітей бажання вчитися, бути активними учасниками процесу навчання.

Школа вирішує основне завдання: озброїти школярів міцними знаннями основ наук, формувати науковий світогляд, розвивати їхні творчі здібності та здійснювати всебічне виховання. Важливу роль у розв'язанні цих завдань на уроках відіграють методи навчання.

Дослідження дидактів і методистів О. Біляєва, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, О. Кучерук, В. Мельничайка, М. Пентилюк, О. Потапенка, І. Хом'яка, М. Шкільника та ін. присвячені проблемам відбору, застосування, систематизації ефективних методів у освітньому процесі. Науковці А. Алексюк, Ю. Бабанський, Г. Ващенко, М. Данилов, Б. Єсіпов, І. Лернер, М. Махмутов, В. Паламарчук, С. Петровський, М. Скаткін, І. Харламов та ін. у своїх роботах пропонували класифікацію методів навчання.

Слово метод (в перекладі з грецького означає дослідження) – спосіб, шлях досягнення мети.

У філософському енциклопедичному словнику під методом розуміється «спосіб досягнення певної мети, сукупність прийомів або операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності» [10]

Метод (від гр. *methodos*) – шлях до чогось, спосіб пізнання явищ природи й суспільства. «Метод навчання – шлях навчально-пізнавальної діяльності учнів до результатів, визначених завданнями навчання» [6].

Метод навчання – це спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності учнів і вчителів, яка спрямована на вирішення завдань освіти, виховання й розвиток у навчальному процесі здобувачів освіти [8, с. 340].

За своєю структурою метод виступає як упорядкована сукупність прийомів. Прийом – структурний компонент методу. Одні й ті самі прийоми можуть бути складовими різних методів. Так, наприклад, під час пояснення нового матеріалу вчитель записує базові поняття, а школярі під час самостійної роботи теж записують базові поняття.

Методичні прийоми використовуються в педагогічній практиці для активізації уваги дітей під час сприйняття нового матеріалу або повторення ними пройденого, вони сприяють стимулюванню пізнавальної діяльності. Метод і прийом можуть мінятися місцями. Наприклад, якщо вчитель користується методом пояснення, повідомляючи нові знання, й демонструючи наочні посібники, то ця демонстрація виступає як прийом. Якщо ж наочний посібник виступає об'єктом для вивчення й основні знання школярі отримують на основі його розгляду, то словесні пояснення будуть виступати як прийом, а демонстрація – як метод навчання.

Під «методом навчання» розуміють систему послідовних взаємопов'язаних дій вчителя й учнів, що сприяють забезпеченню засвоєння змісту освіти.

У останні роки в підручниках із педагогіки, автори звертають увагу й розширюють запропоноване визначення. Так, І. П. Підласий вважає, що метод навчання – це перш за все «упорядкована діяльність педагога й учнів, яка спрямована на досягнення поставленої мети. Водночас способи навчальної діяльності вчителя (викладання) й способи навчальної діяльності учнів (учня) між собою тісно пов'язані» [7].

І. Ф. Харламов – під методами навчання пропонує розуміти «способи навчальної роботи вчителя й організації управління пізнавальною діяльністю учнів за рішенням різних дидактичних задач, спрямованих на оволодіння матеріалом, що вивчається» [11].

Метод навчання є основним компонентом навчального процесу, сполучною ланкою між визначеною ціллю та її кінцевим результатом. Методи повною мірою роблять реальною мету навчання, виконуючи при цьому мотиваційну, навчальну, розвивальну, виховну та організаційну функції. Без відповідних дидактичних методів діяльності неможливо реалізувати ціль і завдання навчання, досягнути належних результатів [6].

Процес навчання реалізується взаємодією учителя (викладання) й учня (учіння). Вчитель сприяє активізації процесу навчання, реалізує різноманітні прийоми, які допомагають учням засвоїти навчальний матеріал, а учень сприймає, осмислює й запам'ятовує цей матеріал. Тут метод виступає як упорядкована взаємодія. Отже, під методом навчання слід розуміти спосіб упорядкованої, взаємозв'язаної діяльності учителя й учнів, яка спрямована на розв'язання навчальних завдань [6].

Аналіз результатів наукових і педагогічних досліджень, систематизація досвіду роботи багатьох учителів, показали, що робота вчителя в освітньому процесі дуже різноманітна. Разом із учнями він бере участь у навчальному процесі, організовує їхню навчальну й пізнавальну діяльність різними способами й шляхами, які спрямовані на досягнення поставленої мети освіти та які називаються методами навчання.

У процесі навчання об'єктом діяльності вчителя є учень, клас, а предметом діяльності – навчально-пізнавальна діяльність кожного школяра. Педагогічною метою діяльності вчителя є всебічний гармонійний розвиток особистості учня, який можна досягти тільки в результаті навчальної й пізнавальної діяльності. Якщо під час пояснення матеріалу на уроці, школяр не слухає вчителя, не запам'ятовує, не мислить, то він не засвоїть цей матеріал, у нього не розвиватиметься пам'ять, мислення, почуття, ставлення до навколишнього світу [1].

Проаналізувавши зміст навчального предмета, вчитель визначає навчальні цілі власної діяльності, які передбачають: «формування в учнів елементів знань (уявлень, понять, закономірностей про об'єкти природи та різні способи діяльності) та умінь застосовувати їх; розвиток психічних процесів і якостей особистості кожної дитини» [1, с. 119].

Педагогічна ціль може бути досягнута через організацію процесу навчально-пізнавальної діяльності самого школяра.

Концепція Нової української школи підкреслює важливість використання методів навчання: «У процесі навчання будуть використовуватися методи, які вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховують індивідуальність учня» [5].

Головними ознаками методу навчання є:

- спосіб отримання інформації та володіння учнями уміньми й навичками;
- спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- сукупність упорядкованих прийомів, дій, операцій, достатніх для отримання результатів спільної діяльності вчителя й учнів;
- спосіб і рівень руху пізнавальної самостійності й активності учнів, спосіб стимулювання й мотивації учіння, спосіб переживань, спосіб формування оцінних суджень [1, с. 119].

Дидактика займається розробкою методів навчання, їх класифікацією. Педагоги вважають, що засвоєння знань відбувається на трьох рівнях: осмисленого сприйняття й запам'ятовування; застосування знань за зразком і в схожій ситуації; творчого застосування знань. Такими ж рівнями характеризується засвоєння способів діяльності.

Отже, використання інтерактивних методів навчання дає можливість учителям створити найбільш сприятливий простір для розвитку й самореалізації школярів, який буде відповідати особистісно-зорієнтованому підходу та забезпечувати реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості. Науковці особливу увагу приділяють організації процесу багатосторонньої комунікації, яка зменшує вплив учителя й дає можливість всім учням вільно висловлювати свої думки з метою подальшого їх підтвердження або спростування, бо здійснюючи комунікацію, школярі стають більш відкритими, активними, мобільними [3, с. 3].

Використання сучасних інноваційних технологій, зокрема технології інтерактивного навчання, сприяє високому інтелектуальному розвитку здобувачів початкової освіти, підвищенню ефективності навчального процесу, забезпечує оволодіння навичками саморозвитку особистості, можливістю думати й творити [8].

Література:

1. Гільберг Т. Г. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу / Т. Гільберг, С. Тарнавська, З. Хитра, Н. Павич. К. : Генеза, 2020. 240 с.
2. Державний стандарт початкової освіти України від 21 лютого 2018 року № 87. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/59891/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/).
3. Жаровська А. Інтерактивні методи навчання лексики народознавчої компетенції молодшого школяра. URL : <http://194.44.152.155/elib/local/2852.pdf>.
4. Закон України «Про освіту». URL: [https://urst.com.ua/act/pro\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_osvitu)
5. Концепція Нової української школи URL: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola\\_compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola_compressed.pdf).
6. Мойсеюк Н.Е. Педагогіка : навч. посіб. К. : Саммит-Книга, 2007. 656 с.
7. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. *Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти*. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
8. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. К.: Академвидав, 2005. 520 с.

9. Трачук Ю. В. Використання інтерактивних методів навчання на заняттях української мови та літератури. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-interaktivnih-metodiv-navchannya-na-zanyattyah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-250720.html>.

10. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / Гол. ред. В. І. Шинкарук. К. : Абрис, 2002. 742 с.

11. Шинкарук. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. 742 с.

**Мозуль І. В.**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри теорії і методики початкової освіти*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

## **ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

У сучасному світі виникла необхідність екологічної освіти, оскільки останнім часом спостерігається тенденція зростання глобальних проблем планетарного масштабу, які несуть пряму загрозу життю і цивілізації. Відбувається процес формування теорії і практики екологічної освіти.

Екологія – це наука про відносини рослинних організмів і тваринних, утворюваних ними взаємин між собою і навколишнім середовищем.

Екологічне виховання – це процес формування у здобувачів освіти високого рівня екологічної культури всіх видів людської діяльності, які певною мірою пов'язані з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи. Мета екологічного виховання – навчити кожну дитину розвивати свої знання про закони живої природи, розуміти взаємини живих організмів з навколишнім середовищем і формувати вміння управляти фізичним і психічним станом. Таким чином поступово визначаються і завдання:

- поглиблювати і розширювати екологічні знання;
- прищеплювати початкові екологічні уміння і навички;
- у ході екологічної діяльності розвивати пізнавальну, творчу і суспільну активність;
- виховувати відчуття дбайливого, вдячного відношення до природи [4].

Останні десятиліття увага вчених до дослідження проблем екологічного виховання значно зросла. Особливий інтерес представляють роботи таких відомих вчених як О. А. Біда, Н. М. Верзилін, І. Д. Зверєв, І. М. Коренева, Л. П. Печко, С. Д. Рудишин, О. Я. Савченко, В. О. Сухомлинський та ін., які розглядають різні аспекти екологічного виховання і освіти.

На сьогоднішній день ідеї сучасної комплексної екології активно упроваджуються в практику навчання і виховання молодших школярів, однак все одно існує безліч проблем і питань. Час дав змогу зрозуміти, що в процес екологічної освіти мають бути включені й інші предмети, а не лише природознавство. Таким чином виникла ідея багатопредметної моделі, в якій усі учбові предмети розкривають свій аспект взаємин людини і навколишнього середовища.

Сучасні тенденції розвитку екологічної освіти демонструють, що оптимальні можливості для становлення екологічної культури молодших школярів представляє змішана модель, коли всі предмети зберігають свої специфічні учбово-виховні цілі. Таким чином, раніше типологія раніше була предметною, а зараз змішаною, однак зміни і пошук в цьому напрямі продовжуються.

Екологічна освіта є обов'язковою складовою частиною загальноосвітньої підготовки учнів. Один з головних принципів екологічної освіти – принцип безперервності. Також виявлено об'єктивні тенденції розвитку екологічного виховання молодших школярів: цілеспрямоване координування діяльності шкіл, раціональне використання і вивчення

навколишнього середовища; діяльність у природному середовищі поєднана з класно-урочною і позаурочною.

Зараз використовуються і нові форми екологічної освіти і виховання: кінолекторії по охороні природи, рольові й ситуативні ігри, загальношкільні заходи та акції з охорони природи, екологічні практикуми, проекти, стежини. Важливу роль відіграє і масова інформація (друкована, радіо, телебачення).

Існують різні форми екологічного виховання:

- масові (це робота учнів по впорядкуванню і озелененню приміщень і території школи; масові заходи і свята; конференції; рольові ігри, робота на пришкольніх ділянках). Результативність і успішність впровадження залежать від участі школярів і їх активності, дисципліни, порядку і накопичення матеріалу;

- групові (це клубні і секційні заняття юних друзів природи; кінолекторії та екскурсії; туристичні походи). Ефективність залежить від стабільності, досягнення колективних успіхів, визнання спільних заслуг;

- індивідуальні (бесіди, лекції, спостереження за природою; виготовлення виробів, фотографування, малювання, ліплення тощо. Про значимість буде свідчити підвищення інтересу до того, що вивчається, і охорони природи, цілеспрямоване використання знань і умінь в природоохоронній діяльності.

Для того, щоб екологічне виховання було успішним, важливим є взаємозв'язок школи, сім'ї, громадськості, направлений на досягнення єдиних цілей. Для успіху потрібно виконувати такі умови:

- планування всіх ланок спільної роботи (послідовність, ритмічність, стійкість компонентів всіх ланок школи і між собою);

- організація діяльності всіх ланок загальної системи управління екологічним вихованням;

- регулярна і заздалегідь підготовлена інформація і обмін нею;

- виявлення недоліків, контроль, корективи до програми;

- спостереження за ефективністю кожної ланки, загальні підсумки, аналіз результатів, обговорення [1].

Основні етапи перетворення і взаємодії з природою у виховному процесі:

- *підготовчий етап*. Вивчення відносин між школярем і природою, відношення вихованців до явищ природи, розробка індивідуальних і групових способів ознайомлення учнів із природними пам'ятками. Встановлюються передумови колективістського самовизначення школярів, їх здатності співвідносити особисті дії на природу з її зворотнім впливом на розвиток емоційної, вольової, інтелектуальної активності особистості;

- *початковий етап*. Залучення учнів в наочно-перетворюючу діяльність серед природи. Цілі: привчити школярів до розумного, раціонального природокористування та засвоєння практичного досвіду гармонійних відносин із довкіллям. Для цього етапу характерна системна організація;

- *другий етап*. Основна увага приділяється зв'язку діяльності в природі з навчанням української мови, читання, української літератури. Розвиток мовлення школярів, робота з творами літератури, образотворчого мистецтва, музики дозволить глибше зрозуміти духовну цінність природи [6].

Важлива вимога реформи Нової української школи – посилення екологічного виховання молодших школярів. Ця вимога набула законодавчого характеру і заснована на таких принципах:

1. Загальний зв'язок з живою природою. Все живе зв'язане в єдине ціле, а порушення цих зв'язків може мати непередбачені наслідки.

2. Принцип потенційної корисності. Якщо допустити зникнення якогось виду флори чи тваринного світу або якого-небудь природнього явища чи процесу, то в майбутньому ризикуємо втратити дуже багато.

3. Принцип різноманітності. Жива природа різноманітна – тільки так різні природні істоти зможуть нормально співіснувати й будувати стійкі і довговічні взаємовідносини [3].

Для того, щоб екологічне виховання школярів було успішним, ефективним і результативним, педагог має відмовитися від традиційних установок. Важливо постійно шукати нові ефективні прийоми навчання і виховання підростаючого покоління, цілеспрямовано поглиблювати їхні та власні знання про природу, розширювати досвід природоохоронної діяльності, поповнювати арсенал засобів організації освітнього процесу. Школа має бути активним центром зв'язку з різними природничоспрямованими установами для розширення сфери природоохоронної діяльності та формування відповідального ставлення до природи, а саме розвитку екологічного мислення, культури і свідомості здобувачів освіти.

#### Література:

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч. посіб. Київ : Веселка, 1998. 338 с.
2. Баюрко Н. В. Теорія виховання. Вінниця, 2014. 110 с.
3. Ми всі природи рідної частинки : метод. посіб. на допомогу педагогічним працівникам дошкільних навчальних закладів / Упорядники : Сімон О.П., Пасяда М.І., Корф І.В. Полтава : ПОППО, 2009. 84 с.
4. Нарочна Л. К. Методика викладання природознавства: навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ, 1990. 301 с.
5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей : Київ, 2018. 40 с.
6. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової школи : посіб. для вчителів і методистів поч. навч. 2-ге вид., доповн., переробл. К. : Богданова А. М., 2009. 226 с.

*Мороз Ю. М.*

*студентка III курсу факультету педагогічної освіти*

*Львівського національного університету*

*мені Івана Франка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Ростикус Н. П*

## РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОГО ЧИТАЧА: ШЛЯХИ СТАНОВЛЕННЯ І ПЕРЕШКОДИ

**Актуальність.** В умовах цифрової епохи, а саме за широкого використання медіа-ресурсів, художня книга поступово втрачає своє призначення. Як наслідок, особливої актуальності набуває формування читацької компетентності учнів початкових класів, розвитку культури читання та розуміння систематичної потреби у читанні.

Так як читання є однією з передумов успішної адаптації школяра як в освітньому закладі, так і в суспільстві, важливо з молодшого шкільного віку не лише розвивати в учнів навички техніки читання, а й вчити усвідомлювати прочитане, формувати компетентного читача.

**Мета доповіді** – вивчення методичних шляхів становлення компетентного читача.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний освітній процес у початкових класах ґрунтується не лише на здобутті знань, умінь та навичок, а на компетентностях, які впливають із них. Однією з ключових компетентностей, які має формувати вчитель початкових класів у здобувачів початкової освіти є читацька компетентність. Вона передбачає не лише вміння читати, а й здатність усвідомлювати, відтворювати та використовувати прочитане, інтерпретувати зміст та оцінювати його, самостійно здійснювати пошук необхідної інформації тощо [3]. Завдяки цьому відбувається становлення компетентного читача.

Зрозуміло, що неможливо формувати читацьку компетентність без правильно організованої і серйозно поставленої роботи учнів з перших днів роботи з книгами з доступного кола читання, без виховання в дітей бажання і звички у вільний час звертатись до книги, читати ті, які підходять саме конкретній дитині, а не комусь іншому [1, с. 6].

Дітям непросто поєднувати водночас зорове сприйняття букв, слів, речень, усвідомлювати прочитане, визначати ставлення до нього. Не володіючи технікою читання,

дитина втрачає до нього інтерес, погано розуміє і засвоює текст, швидко втомлюється. Тому розвитку техніки читання допомагають тренувальні вправи. Тренуватися в читанні краще часто, порціями по кілька хвилин. Цьому сприяють такі методи: напівголосне читання (читання «гудіння»), читання перед сном, читання у темпі скоромовки, читання наввипередки, читання – «доганяй лики», проведення самозамірів читання [2, с. 196].

М. Грищенко та С. Кир'янова зазначають, що на уроках використовують також вправи для удосконалення техніки читання: розширення кута зору, вправи на миттєве розпізнавання слова під час читання (картки-блискавки), постановка дихання, зорові і слухові диктанти, розвиток навичок передбачення, читання слів, в яких переставленні склади, букви тощо [2, с. 196].

Компетентний читач повинен володіти навичками знаходження інформації в тексті, а саме: орієнтуватися в тексті та його частинах, а також знаходити в тексті конкретні відомості. Важливою операцією при цьому є вміння швидко переглянути текст, щоб знайти необхідну інформацію. Такі або подібні завдання здійснюються на уроці за умови вже сформованого уміння читати завдяки систематичній роботі з навчальними текстами чинних підручників або додаткових посібників.

Н. Залужна зазначає, що можна говорити про сформовану читацьку компетентність тоді, якщо учень володіє здатністю читати між рядками. Таким чином, читач бачить приховане, знайшовши логічний зв'язок між фактами. Зазвичай у початковій школі читач робить прості висновки про причину або закономірний наслідок подій, про мету певних дій, подібність або відмінність явищ або об'єктів, про прогноз у подальшому розвитку сюжету [4, с.15].

Читацька компетентність передбачає також інтерпретування й узагальнення інформації та аналіз і оцінювання мовленнєвих особливостей тексту, що є не менш важливими аспектами у її розвитку. Вони передбачають як реконструювання авторського задуму, авторське бачення ситуації або події, де учень повинен враховувати почуття, судження героїв, встановлювати взаємозв'язки між авторськими відступами у творі, так і проведення рефлексії всієї роботи над текстом, щоб мати можливість зробити висновок про вправність і майстерність автора у донесенні своєї позиції.

Насамперед, труднощами, з якими може стикнутися педагог під час формування читацької компетентності в учнів, є низький рівень навченості техніки читання, який чинитиме опір за будь-яких спроб досягти цілі.

Однією з перешкод є недостатня мотивація або її відсутність. У такому випадку, будь-яка робота, проведена з метою вдосконалення читацьких навичок не матиме змісту.

Критичне мислення відіграє особливу роль під час формування читацької компетентності, так як його відсутність може позначитися під час інтерпретації та аналізу текстів учнем. За допомогою критичного мислення учень має змогу розглянути текст глибше, побачити прихований зміст тощо.

**Висновки.** Формування компетентного читача є важливим завданням у початкових класах та передбачає ряд клопітких кроків і подолання труднощів.

Проаналізувавши методичні шляхи становлення компетентного читача, можна зробити висновок, що вони справді відіграють ключову роль у розвитку читацької компетентності учнів початкових класів. Впровадження різних методів під час роботи з книгою сприяє підвищенню рівня розуміння тексту та активізації мовленнєвих навичок.

#### Література:

1. Бондаренко О. Формування читацької компетентності молодших школярів. *Початкова школа*, 2014. (5), 6-8. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Psh\\_2014\\_5\\_5.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Psh_2014_5_5.pdf) (дата звернення: 08.11.2023).

2. Грищенко М. Р., Кир'янова С. М. Формування читацької компетентності учнів початкових класів. *Методика викладання української мови в сучасній школі: теорія та практика: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Харків, Україна,



31 березня 2020 року). Харків: Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. 235 с., С. 194. URL: <http://surl.li/kyyyhy> (дата звернення: 08.11.2023).

3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.11.2023).

4. Залужна Н. І. Формування читацької компетентності учнів початкових класів: від теорії до практики. 2022. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/989/1/%d0%97%d0%b0%d0%bb%d1%83%d0%b6%d0%bd%d0%b0.pdf> (дата звернення: 08.11.2023).

**Невдачина К. А.**

*студентка Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Непомняца Г. І.*

## **РОЛЬ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНИХ ІГРОВИХ ДОДАТКІВ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ НАВИЧОК ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

У сучасному світі, заселеному технологіями, ігрові ресурси залишаються лише розважальними платформами, але й ефективним інструментом для навчання. Особливо важливо розвинути можливості використання електронних освітніх ігор у формуванні математичних навичок під час навчання здобувачів початкових класів, останній цей період визначальний для встановлення основних арифметичних та логічних здібностей.

Використання ігрових додатків у процесі вивчення математики в початкових класах робить процес вивчення цікавим і захоплюючим, що впливає на підвищення рівня уваги та активності учнів. Граючи, діти підтримують негативний відгук та винагороду за свої зусилля, що стимулює їх активніше залучатися до навчання.

Відповідно до цього відбувається формування базових арифметичних навичок. Ігрові ресурси дозволяють ефективно виконувати базові арифметичні операції, такі як додавання, віднімання, множення та ділення. Вчитель пропонує вивчення цих концепцій у цікавих інтерактивних завданнях та іграх, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу [1]

Ігрові додатки можуть допомогти учням у візуалізації та розумінні геометричних концепцій. Ігрове середовище створює можливості для взаємодії з геометричними формами та їх властивостями, що полегшує процес вивчення та засвоєння матеріалу з математики.

Електронно освітні ігрові ресурси надають можливість індивідуалізувати навчання, адаптуючи завдання до рівня здібностей кожного учня. Це особливо важливо в початкових класах, де рівень підготовки може значно відрізнятись [4]

Ігри сприяють розвитку логічного мислення та навичок проблемної роботи. Вони часто включають в себе головоломки та завдання, які вимагають від аналізу учнів та знаходження оптимальних рішень [3]

Ігрові електронні ресурси часто виконують завдання, які вимагають від учнів знаходження нестандартних рішень та розв'язування проблем. Це сприяє розвитку творчого та аналітичного мислення, а також формує вміння отримати отримані знання в реальних ситуаціях. Також часто вбудовують системи моніторингу та оцінювання, що дозволяє вчителям та батькам відстежувати прогрес учнів. Це дає можливість реагувати на індивідуальні потреби кожного учня та адаптувати навчання відповідно до їх можливостей.

Використання ігрових додатків сприяє інтеграції технологій у навчання та робить процес більш сучасним та привабливим для молодших учнів. Це готує їх до використання інформаційних технологій у майбутньому.

Важливим моментом є те, що електронні ресурси можуть бути адаптовані для різних рівнів здібностей та потреб учнів, включаючи дітей із спеціальними освітніми потребами. Завдяки цьому створенню кожен учень має можливість успішно вивчити математику [2]

Використання ігрових додатків у навчанні математики в початкових класах може бути дієвим інструментом для формування математичних навичок учнів. Це відкриває нові можливості для підвищення якості освіти та підвищення результативності учнів у цій предметній області. Важливо продовжувати дослідження та вдосконалювати ігрові добавки, забезпечуючи їхню адаптацію до освітніх потреб початкових класів. Їх роль у процесі навчання створюється у створенні позитивного середовища, сприянні мотивації, індивідуалізації та розвитку різноманітних компетенцій. З результатами швидкого розвитку технологій електронно освітні ігрові технології можуть стати інструментом для підвищення якості математичної освіти в початковій школі.

Література:

1. Джі Дж. П. Чого відеоігри можуть навчити нас щодо навчання та грамотності. *Пелгрейв Макміллан*. 2007.
2. Папастергіу М. Навчання за допомогою цифрових ігор у середній школі з інформатики: вплив на ефективність навчання та мотивацію учнів. *Комп'ютери та освіта*, 2009. 52 (1), С. 1-12.
3. Сквайр К. Від змісту до контексту: відеоігри як розроблений досвід. *Educational Researcher*, 2006. 35(8), С. 19-29.
4. Steinkuehler С., Duncan S. Наукові звички розуму у віртуальних світах. *Journal of Science Education and Technology*, 2008. 17(6), С. 530-543.

**Николишин Н. М.**

*студентка III курсу факультету педагогічної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед.наук, доц. Подановська Г. В.*

## **ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**

**Актуальність теми.** На сьогодні освіта в Україні виходить на якісно новий щабель, зумовлений змінами в суспільно-політичному житті, формуванням нових концептуальних засад національної системи освіти, спрямованих, зокрема, і на підвищення мовленнєвої культури та читацької компетентності учнів.

У цьому плані досконале знання мови однаковою мірою є необхідною умовою і для здобуття різних знань, і для особистісної самореалізації. Засвоєння елементарних норм мовленнєвої культури та літературного розвитку відбуваються вже в дошкільному віці. Початкова школа закладає основи розуміння мовних законів, особливостей функціонування окремих мовних одиниць у процесі комунікативної діяльності школяра, зокрема на уроках літературного читання.

**Мета** – розкрити шляхи формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання.

**Виклад основного матеріалу.** Формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти не є завданням лише уроків української мови. Великий потенціал розвитку мовленнєвих умінь та здобуття мовленнєво-комунікативних навичок мають уроки літературного читання. Тексти для читання – це зразки мовлення, які виступають необхідним матеріалом для розвитку мовленнєвих та комунікативних умінь школярів. Перед ними найкращі зразки художнього мовлення – вірші і оповідання, загадки і прислів'я, казки і легенди. Ці твори є тим джерелом, який за належно організованої роботи поповнює словниковий запас дітей, викликає бажання поділитися думками і почуттями, дають змогу відпрацювати вміння діалогічного і монологічного мовлення [2].

Уроки читання художньої літератури - чудова можливість ознайомити учнів з найважливішими принципами усного та писемного спілкування. Учні повинні стежити за розвитком думки, отримуючи відповідну емоційну та оціночну інформацію, розпізнавати найважливіші для розуміння слова в тексті.

Розвивати навички слухання та розуміння, щоб після прослуховування виконувати завдання до тексту.

У сфері початкової освіти важливо розглядати комунікативну компетентність учнів початкової школи з урахуванням конкретних особливостей. У визначенні ключових компетентностей, створеному українськими педагогами, комунікативна компетентність включає в себе:

1. Соціальну компетентність, що передбачає навички продуктивної співпраці з різними партнерами в групі та команді, здатність виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими, а також визначати мету комунікації та застосовувати ефективні стратегії спілкування в залежності від ситуації.

2. Загальнокультурну компетентність, включаючи знання рідної та іноземних мов, вміння використовувати навички мовлення та дотримуватися норм мовної культури, а також інтерактивне використання рідної та іноземних мов, символіки та текстів.

3. Здоров'язберігаючу компетентність, що включає життєві навички, сприяючи соціальному здоров'ю. Це включає навички ефективного спілкування, співчуття, розв'язування конфліктів, ведення себе в умовах тиску, погроз, дискримінації, а також спільну діяльність та співробітництво [3].

Формування та розвиток навичок мовленнєвої діяльності включає в себе роботу над створенням як діалогічних, так і монологічних висловлювань. Це охоплює переказ готових текстів і створення власних висловлювань на основі прочитаних або прослуханих творів, переглянутих фільмів, розповідей родичів, знайомих про різні події, життєві ситуації і історії школярів. Важливо надавати учням завдання на складання усних та письмових висловлювань з акцентом на комунікативних цілях, такі як запрошення, вітання, оголошення, вибачення і інші [1].

Когнітивні аспекти роботи з літературним твором включають відтворення послідовності подій у тексті (розповідь про те, що сталося в оповіданні), визначення структури твору (знаходження вступу, основної частини, кінцівки оповідання), перечитування тексту для пошуку відповіді на запитання (знаходження частини, що описує час і місце події), розуміння зв'язку між назвою і темою твору (роздуми про те, чому оповідання називається так, як воно могло б називатися) тощо.

У цьому контексті важливо враховувати розвиток мовленнєвих навичок учнів, особливо вміння складати діалоги та монологічні висловлювання. Це включає переказ заздалегідь підготовлених текстів і формулювання висловлювань на основі прочитаного, почутого або побаченого матеріалу, розповідей родичів, друзів та інших джерел, пов'язаних з подіями і ситуаціями з повсякденного життя школярів. Такий вид роботи дозволяє учням розвивати навички усного та писемного мовлення в автентичних ситуаціях і вдосконалювати вміння висловлюватися, використовуючи різноманітні мовні засоби та стилі висловлювання. Для того, щоб розвивати ці навички, учні повинні мати змогу вдосконалювати свої вміння обговорювати та висловлювати власну думку, вести діалоги та писати власні тексти, використовуючи різноманітні мовні засоби. Такий підхід допомагає розвивати лінгвістичну компетентність учнів та розширювати їхній словниковий запас [2].

**Висновок.** Отже, процес розвитку комунікативної компетентності учнів є складним і багаторівневим та вимагає систематичної роботи. Вчитель повинен привести учнів до активного способу висловлювання, який нагадує природні умови спілкування. Роблячи учнів активними учасниками, а не спостерігачами на уроці, залучаючи їх до спільної діяльності, вчитель має підготувати їх до життя в суспільстві, розвивати їхню здатність пізнавати світ і самих себе, творчо працювати і спілкуватися з іншими людьми.

Література:

1. Подановська Г. Шляхи формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання та роботи з дитячою книжкою. *The scientific heritage*. Budapest, Hungary. 2021. Vol 3. №61(61). P. 13-16.

2. Фенцик О.М. Формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти: аналіз художнього тексту. *Збірник наук. праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, 2018. Вип. 82(3). С. 81-85.

3. Хващевська, О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до організації комунікативної діяльності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2023. (1), 274–301.

**Півовар С. П.**  
*аспірант кафедри педагогіки і психології початкової освіти*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
**Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.**

## **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Різноманітність функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму, зростання соціально-економічних та духовних системних змін, що відбуваються в Україні внаслідок світової пандемії та воєнних дій, зумовлюють гостру потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації.

Проблема вивчення природи та елементів емоційного інтелекту та його становлення у дітей молодшого шкільного віку є водночас складною, суперечливою і водночас актуальною та затребуваною в сучасній психологічній науці. Її складність і суперечливість проявляється як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Саме поняття «емоційний інтелект» (Emotional intelligence, EI) з'являється на початку в зарубіжній психології в 90-х роках ХХ століття в роботах Дж. Мейера, П. Селовея, Д. Гоулмена. Потім воно починає використовуватися і у вітчизняній науці [5]. Минулі десятиліття не привнесли ясності в розробку самого поняття. Ба більше, дедалі активніше лунають висловлювання, що воно дуже сильно комерціалізоване, іншими словами являє собою не наукове поняття, а, скоріше, торговий бренд [2].

Ідея виокремити емоційний інтелект як вид інтелекту виникає при спробах розробити інше психологічне поняття – соціальний інтелект, під яким Е. Торндайк мав на увазі здатність розуміти людей, діяти або чинити мудро щодо інших, основна функція якої полягає у прогнозуванні поведінки. Його думка була підтримана Г. Олпорт, який розглядав соціальний інтелект як соціальний дар, необхідний для «тонкої» рівноваги в поведінці, що забезпечує гладкість у стосунках із людьми. Для того щоб забезпечити таку рівновагу, необхідно вміти прогнозувати найімовірніші реакції іншої людини.

У теорії Дж. Гілфорда соціальний інтелект постає як інтегральна інтелектуальна здатність, яка визначає успішність спілкування та соціальної адаптації. У всіх згаданих моделях соціального інтелекту визнавалася значущість емоцій для його продуктивного функціонування. При цьому зверталася увага на те, що відчуваючи і переживаючи, людина повинна вміти адекватно вербалізувати свої переживання. Крім цього, їй необхідно правильно ідентифікувати емоційний стан іншого. Усе разом узятє тільки в сукупності дає змогу зробити продуктивним процес взаємодії з іншими.

Здатність вибудувати інформацію і за її мінімуму зробити правильний висновок – це функція інтелекту, а специфіка інформації, що належить до емоційної сфери людини, дає змогу виділити емоційний інтелект як самостійне психологічне явище. Д. Гоулмен стверджує, що успіх людини в житті безпосередньо залежить від її емоційного інтелекту [8].

Під емоційним інтелектом розуміють: здатність сприймати та розуміти прояви особистості, що виражаються в емоціях, керувати емоціями на основі інтелектуальних процесів (Дж. Мейер, П. Селовея); усі некогнітивні здібності, знання і компетентність, що дають людині можливість успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями (Р. Бар-Он); здатність людини тлумачити власні емоції та емоції оточуючих для того, щоб

використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей (Д. Гоулмен). Незважаючи на відмінності в наведених визначеннях, є спільне, що їх об'єднує. Це визнання складно структурованості емоційного інтелекту. Іншими словами, емоційний інтелект є системним інтегративним утворенням.

Емоційний інтелект школярів, на думку педагогів і психологів, суттєво впливає як на сам перебіг освітнього процесу, так і на його результати. Навчальна успішність проявляється на всіх етапах освітньої діяльності. При цьому основним показником навчальної успішності школярів виступає, насамперед, академічна успішність.

В останнє десятиліття експериментально виявлено опосередковану залежність рівня емоційного інтелекту та рівня академічної успішності учнів на прикладах початкової та середньої школи США, Великої Британії, Італії, Іспанії, Португалії, Австралії та інших розвинених країн.

Для розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів, у процесі навчання в початковій школі необхідно насамперед враховувати особливості та рівень розвитку емоційного інтелекту. Для цього необхідно проводити його вивчення. Наступний аспект пов'язаний із розвитком структурних компонентів емоційного інтелекту. Вибір форм і методів роботи з учнями щодо розвитку емоційного інтелекту залежатиме насамперед від того, чи здійснюється ця робота в навчальній або позаурочній діяльності.

У навчальній діяльності розвитку емоційного інтелекту можуть виступати методи та прийоми, спрямовані на висловлення своїх почуттів і переживань за результатами сприйняття художнього твору чи музичного твору, розповідь про емоції та почуття, що їх переживав автор твору, той чи інший персонаж, зіставлення, аналіз, наведення прикладів.

У позаурочній діяльності кількість методів і прийомів, які можуть бути використані, а також видів діяльності, є ширшою. Насамперед розвитку емоційного інтелекту сприяє використання спеціально підібраних ігор і вправ, спрямованих на розвиток ключових здібностей, що входять до структури емоційного інтелекту, тобто ігор і вправ, що розвивають здатність до ідентифікації та вираження своїх емоцій та емоцій інших людей, ігри та вправи на розвиток здатності до регуляції емоцій, ігри та вправи, спрямовані на розвиток здатності до гнучкого планування, творчого мислення.

Одним із таких засобів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є художня література. Художня література розкриває перед дітьми світ людських почуттів, викликає інтерес до особистості, до внутрішнього світу героя. Навчившись переживати з героями художніх творів, учні починають помічати проблеми близьких і оточуючих їх людей. Художні твори допомагають навчитися виокремлювати різні почуття і переживання, правильно визначати їх, зіставляти свої власні почуття і почуття інших людей.

Крім художньої літератури, велику роль для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів відіграє театралізована діяльність. У театралізованій діяльності учні взаємодіють один з одним не тільки в ігровому плані, передаючи зміст конкретного твору, а й у реальному плані. Це допомагає збагачувати їхній досвід взаємодії, і своєю чергою, стимулює розвиток емоційного інтелекту.

Важливу роль у розвитку емоційного інтелекту відіграє й ігрова діяльність. Цінність ігрової діяльності полягає в можливості вправлятися в розпізнаванні та позначенні різних емоцій, вираженні емоцій, моделюванні ситуацій.

Для того, щоб робота з розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів була досить продуктивною, необхідно, щоб вона здійснювалася систематично та цілеспрямовано. Тож варіантом такої організації роботи може бути розробка програм додаткової освіти, що використовуються в позаурочній діяльності, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту.

Важливу роль у розвитку емоційного інтелекту відіграють також батьки. Виходячи з цього необхідно, щоб учитель здійснював взаємодію з батьками з цього питання. Насамперед, необхідна організація психолого-педагогічної просвіти батьків, яка дасть змогу розширити уявлення батьків про розвиток емоційного інтелекту молодших школярів.

Таким чином, емоційний інтелект відображає здібності особистості молодшого школяра розуміти емоції інших людей і свої власні, виражати їх, керувати ними. Для його

розвитку необхідно організувати цілеспрямовану роботу з використанням комплексу методів, прийомів і засобів в освітньому процесі. Для ефективного формування емоційного інтелекту учнів необхідна широка компетентність педагога у відповідних розділах вікової психології, психології розвитку, загальної та вікової педагогіки з урахуванням наступності формування емоційного інтелекту дитини у різні періоди дошкільного та шкільного дитинства стосовно умов системи безперервної освіти.

У практичному плані від педагога вимагається вміння створювати емоційно-позитивне середовище освітнього процесу; емоційна стійкість і вміння розпізнавати емоціогенні ситуації; вміння створювати емоційний зворотний зв'язок із вихованцями; вміння виявляти емоційне неблагополуччя дитини та інші професійнозначущі та індивідуально-особистісні якості.

У контексті виховання навчальної та соціальної успішності школярів важливо, щоб педагог насамперед сам володів високим рівнем сформованості емоційного інтелекту, прагнув до досягнення професійної успішності та був готовий до психолого-педагогічного супроводу учнів.

#### Література:

1. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : ВПЦ КНУ, 2005. 308 с.
2. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
3. Шпак М. Емоційний інтелект у контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*, 2011. № 1, С. 282–288. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po\\_2011\\_1\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2011_1_36).
4. Шпак М. М. Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці. *Психологічні перспективи*, 2017. Вип. 29, С. 234-244.
5. Ashkanasy N. M., Dasborough M. T. Emotional awareness and emotional intelligence in leadership teaching. *Journal of education for business*. 2003. Vol. 79. № 1. P. 18–22.
6. Barbuto J. E., Burbach M. E. The Emotional Intelligence of Transformational Leaders: A Field Study of Elected Officials. *The Journal of Social Psychology*. 2006. № 146 (1). P. 51–64.
7. Bradberry T., Greaves J. Emotional Intelligence 2.0. Summery. *Readtrepreneur Publishing*. 2019. 106 p.
8. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 2005. 358 p.

**Пішун С. Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

**Худякова О. О.**

*магістрантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

## **ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 3-ГО КЛАСУ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Формування словникового запасу відбувається практично з усіх предметів у початковій школі. Адже збагачення словникового запасу відбувається в рамках кожного уроку. Велику роль у розвитку словникових знань і вмінь відіграють заняття з літературного читання [1].

Досвід читацької діяльності	
<i>Засоби художньої виразності; емоційно-оцінне ставлення читача до змісту твору</i>	
Роль засобів художньої виразності в усній народній творчості й у творах письменників.	<b>Учень/учениця:</b> <b>знаходить</b> у тексті порівняння, епітети, метафори (без вживання терміну); <b>пояснює</b> їхнє смислове значення та роль у тексті;
Переносне значення слів.	<b>знаходить</b> у тексті слова, що мають переносне значення; <b>пояснює</b> їхнє значення на прикладах; <b>називає</b> , які почуття викликають у читача використані автором засоби художньої виразності; <b>встановлює</b> зв'язок між засобами художньої виразності і настроєм твору; <b>знаходить</b> у тексті слова для зображення кольорів, форм, звуків природи; <b>пояснює</b> їх значення; <b>висловлює</b>
Настрій твору і засоби художньої виразності.	думку про почуття, які викликає картина, створена за допомогою цих слів; <b>використовує</b> у власному мовленні (переказі, словесній картині, розповіді,) засоби художньої виразності; <b>висловлює</b> оцінні судження естетичного характеру про описи у художньому творі; своє враження, ставлення до прочитаного.
Слова в тексті для зображення кольорів, форм, звуків природи.	
Засоби художньої виразності та настрої читача твору	

Рис. 1. Державні вимоги до навчальних досягнень (літературне читання, 3 клас)

Розберемо зміст підручника та вимоги до успішності третьокласників. Для формування словникового вміння виділено змістову лінію «досвід читацької діяльності», тобто її компоненти «художньо-виражальні засоби, емоційно-оцінне ставлення до змісту прочитаного (аудіювання) твору» (див. рис. 1).

При формуванні уявлень учнів про слово як засіб створення художніх образів ми керуємося державними вимогами. У процесі навчання учні повинні вчитися звертати увагу на вибір автором слів, спосіб вираження емоцій і почуттів, ставлення до зображуваних подій, особливості вчинків героя [2].

Усвідомлення ролі виражальних засобів у творах може дати змогу учням повніше сприйняти й уявити картини життя, зображені у творах, зрозуміти позицію автора, а отже, сприяти проникненню в емоційну сферу творів.

Щоб повніше зрозуміти основи формування словникового запасу, проаналізуємо існуючі підручники з літературного читання для третього класу. Для аналізу візьмемо один розділ, підручник «З чистої народної творчості» О. Савченко, «З народної творчості» В. Науменко, «Усна народна творчість» О. Хорошковської [3; 4].

У підручнику «Літературне читання» О. Савченко є умовна позначка «Вивчаємо значення слів», яка орієнтує нас на збагачення словникового запасу учнів. Під час вивчення казки «Кирило Кожум'яка» учні ознайомилися зі словами «старшина», «пуд», «плуг». Їх тлумачення подаються після самої казки, наголошуючи слова, щоб сформувати правильні словосполучення. Також зазначено, що тлумачення слова «старшина» є авторським тлумаченням у самій казці. Для розвитку словникового запасу О. Савченко також використовувала різні типи завдань. Знайомлячись із казкою «Кирило Кожум'яка», автор запропонував вивчити слова «поцупити», «злинув», «просити» зі схожими значеннями [5].

Прийоми проблемного навчання, що сприяють розвитку ерудиції, творчого мислення, здібностей, добору необхідного для вирішення конкретного завдання словникового запасу. Сутність проблемного навчання полягає в організації навчального процесу, в якому вчитель створює самостійну пошукову діяльність школярів для вирішення навчальних завдань.

Методика організації групової навчальної діяльності полягає в організації групового навчання, об'єднаного спільною метою. Такий вид роботи сприяє підвищенню інтересу, розвитку навичок взаємодії та в цілому розвитку комунікативних навичок. Адже для групової роботи потрібно вміти знаходити спільну мову з однокласниками та аргументувати свою точку зору в групі [1].

Прийоми диференційованого навчання – форма навчальної діяльності, організація якої враховує здібності, схильності та інтереси. За допомогою цієї технології ми можемо групувати учнів за певною ознакою. Якщо нашою метою є формування словникових навичок, то ми можемо розділити учнів на великий словниковий запас, середній словниковий запас і малий словниковий запас. Тому для кожної групи ми підбираємо словниковий матеріал і розширюємо словниковий запас учнів.

Отже, засобом розвитку словникового запасу можуть бути інноваційні технології навчання. Визначено, що під інноваційною освітньою технологією розуміють систематичне впровадження в практику оригінальних та інноваційних методик, виховних поведінкових методів і засобів, що охоплює весь навчальний процес від визначення мети до очікуваних результатів. У курсах літературного читання ми рекомендуємо використовувати як загальні прийоми навчання, так і прийоми формування мовної особистості. Адже впровадження інноваційних технологій, нового не лише створює сприятливі умови для розвитку креативності учнів, а й формує мовну особистість.

#### Література:

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. метод. пос. для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
2. Науменко В. О. Літературне читання : укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підруч. для 3- го кл. загальноосвіт. навч. закл. Віра Науменко. Київ : Генеза, 2014. 176 с.
3. Науменко В. Методичні рекомендації до навчально-методичного комплексу з літературного читання для 3 класу. *Початкова школа*. 2014. № 6. С. 25–33.
4. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя. Київ: Освіта, 2007. С. 334.
5. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова. 3 клас : підруч. для загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 192 с.

**Потанова Н. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри педагогіки, психології,  
початкової освіти та освітнього менеджменту  
Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради*

## **ВЕБ-КВЕСТИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Освітній процес в реаліях сьогодення зазнає суттєвих змін; у першу чергу, це стосується формату навчання і виховання. Уже починаючи з початкової школи, учні здобувають освіту дистанційно, а це відповідно до вікових та психологічних особливостей дітей може викликати в них неабиякі труднощі.

Для того, щоб молодші школярі навчалися вмотивовано, активно працювали протягом усього уроку, підтримували гнучкий зворотний зв'язок з учителем по інший бік монітору, важливо добирати ефективні форми, методи і засоби роботи. Розвиток сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій дає змогу педагогу забезпечити цікавий освітній процес з використанням великої кількості інтернет-ресурсів, електронних платформ та яскравого унаочнення. Однією з найцікавіших форм роботи під час дистанційного навчання є веб-квести.

Веб-квести являють собою пошукову гру, в основі якої лежить виконання завдань, пошук підказок із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Так же, як і під час звичайних квестів, будується маршрут, розробляються поетапні завдання, але діти їх



виконують, працюючи за комп'ютером. Така гра може бути організована як у синхронному, так і в асинхронному режимах.

Технологія веб-квестів дозволяє забезпечити реалізацію наступних принципів – наочності, мультимедійності та інтерактивності навчання.

- Наочність передбачає наявність різних видів демонстрацій, презентацій, флеш-анімацій, відео, показ графічного матеріалу в будь-якій кількості.

- Мультимедійність дозволяє поряд з традиційними методами навчання використовувати звукові, відео-, анімаційні та 3D-ефекти.

- Інтерактивність поєднує наочність і мультимедійність, залучає віртуальні об'єкти інформаційного середовища, дає змогу якісно впроваджувати елементи особистісно орієнтованого навчання, дозволяє учням краще розкривати свої здібності [1, с. 16].

Виділяють два підходи щодо організації веб-квестів: гра за типом методу проектів та гра-змагання. У першому випадку учасники об'єднуються в групи, і кожна група отримує своє проблемне завдання – частину спільного проекту. Відповідно до інструкцій та веб-ресурсів кожна група працює над своїм завданням, і після об'єднання їхніх результатів учні отримують спільний веб-продукт.

За другим підходом вчитель створює цікавий ігровий сюжет, і учні поетапно проходять всі кроки (як колективно, так і індивідуально). У даному випадку акцент робиться на аналізі Інтернет-джерел для пошуку потрібних відповідей, виконання завдань, тестів тощо. Учні рухаються за певним маршрутом, знаходячи інформацію, отримують ключі, підказки або бали.

Найпростіший сервіс для організації веб-квестів другого формату – національна платформа Всеосвіта з можливістю генерувати веб-квести на основі готових шаблонів, обираючи ступінь складності, кількість рівнів, місця прихованих підказок та інші характеристики. На цій платформі можна знайти детальну відеоінструкцію зі створення веб-квестів; також є можливість додавати посилання на інші сервіси й платформи, що можуть містити додаткові ігрові елементи і завдання.

Незалежно від типу та тематичної спрямованості, веб-квести повинні містити наступні **структурні компоненти у методичній розробці:**

- вступну частину з описом теми і сюжету, обґрунтування його цінності та особливостей, строків проведення;
- тему, мету і завдання квесту;
- опис поетапного процесу проходження квесту з розподілом ролей та детальним інструктажем;
- інструкцію стосовно представлення або використання зібраного матеріалу;
- список ресурсів та посилань для виконання завдань;
- підбиття підсумків та рефлексію учасників;
- методичні вказівки для педагогів щодо організації даного квесту [1, с. 8-9].

Серед розмаїття видів завдань для учнів доцільно використовувати різні види проектувань і досліджень (журналістське або детективне розслідування, наукові відкриття, створення концепцій, сценаріїв, планів, баз даних тощо), творчі роботи (малюнки, комікси, піктограми, відеоролики, віртуальні виставки, колажі, слайд-шоу, постери, буклети тощо). Результатом виконання квестових завдань може бути аналіз і трансформація матеріалів з різних джерел – переказ, компіляція, оцінювання або обґрунтування певних фактів.

Для розробки веб-квестів можна користуватися різноманітними електронними платформами, створюючи завдання, інтерактивні робочі аркуші, флеш-картки, генеруючи QR-коди тощо; найрозповсюдженіші з них – LearningApps, Kahoot, Socrative, ClassMarker, Plickers, GoogleBlogger, Classdojo, Quizlet [3, с. 34-35]. Також багато цікавих практичних розробок для початкової школи містить освітня платформа «Розвиток дитини», включаючи завдання онлайн-формату. З метою залучення здобувачів освіти до веб-квестів можна навіть розробляти цілі сайти з різними вкладками, в яких буде зазначено маршрути, поетапні завдання, критерії оцінювання, підказки та інші матеріали.

Важливим аспектом під час організації квест-гри є питання безпеки інформації, адже учні активно користуються мережею Інтернет, переходячи за різними посиланнями або здійснюючи пошук потрібного матеріалу. Щоб навчити дітей критично осмислювати інформацію та попереджувати про можливу небезпеку користування мережею, доцільно створювати спеціальні розділи відповідного тематичного спрямування – вони можуть бути додатковими сторінками на сайті веб-квесту або йти першим етапом перед початком гри.

Таким чином, веб-квести є ефективною технологією закріплення вивченого матеріалу, потужним засобом мотивації учіння, активізації пізнавальної діяльності школярів. Ця форма роботи забезпечує розвиток інформаційної компетентності здобувачів освіти, сприяє формуванню вмінь співпраці, а пошуковий характер веб-квестів стимулює формування дослідницьких умінь молодших школярів і розвиває їхнє критичне мислення.

Література:

1. Агафонова О.О. Web-квест як засіб формування інформаційної компетентності на уроках математики та в позакласній роботі: навчально-методичний посібник. Житомир, 2019. 39 с.

2. Большакова І., Пристінська М., Ареф'єва В. Квести в початковій школі. Київ: Вид. дім «Перше вересня», 2016. 136 с.

3. Нечипоренко Н.М. Сучасний підхід до створення веб-квесту. *Використання квест-технологій для активізації пізнавальної діяльності учнів* : збірник матеріалів обласної веб-конференції (м. Черкаси, 21 квітня 2016 р.). Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2016. С. 33–36. URL: [http://www.ippro.com.ua/library/attachments/article/405/Збірник\\_Використання%20квест-1%20\(1\).pdf](http://www.ippro.com.ua/library/attachments/article/405/Збірник_Використання%20квест-1%20(1).pdf) (дата звернення: 15.11.2023).

**Проненко Ю. О.**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.*

## СУТНІСТЬ ВЕБ-КВЕСТУ ЯК СУЧАСНОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Впровадження інноваційних засобів в освітній процес є важливим етапом реформування традиційної системи освіти в умовах глобалізації, оскільки сприяє підвищенню якості навчання, розвитку інтересів і компетентностей здобувачів освіти. Однією з таких технологій, що навчають пошуку, аналізу, систематизації та розв'язання проблем, є веб-квести.

Сучасна модель здобувачів освіти – готовність до застосування нових педагогічних ідей, здатність постійно вчитися і перебувати в творчому пошуку. Означені якості не формуються в процесі повсякденної освітньої діяльності, постійному пошуку, росту і розвитку.

Динамічні процеси, що відбуваються в інформаційному суспільстві, зміни в структурі та стратегії національної освіти, проголошені в Концепції нової української школи, нормативно-правові документи з питань освіти, інтеграція України до міжнародного простору спонукають учених і освітян критично переробляти інформаційні потоки, адаптуватися до сучасного суспільства й навчатися впродовж усього життя. Це спонукає їх активізувати пошук продуктивних методик та освітніх технологій, спрямованих на формування мобільної особистості. Однією з таких технологій, що вчить знаходити необхідну інформацію, аналізувати її, систематизувати та розв'язувати за її допомогою освітні завдання, є технологія квесту.

Сьогодні проблема створення та використання квестів в освітньому процесі активно вивчається вітчизняними та зарубіжними вченими: Б. Доджем, Т. Марчем, М. Андрєєвою, Я. Биховським, О. Гапєєвою, М. Гриневич, Л. Іванова, Н. Кононець, Г. Шаматонова й ін. Термін «квест» було спочатку використовувався розробниками комп'ютерних ігор, коли завдання полягало в переміщенні ігровим світом до мети. Далі поняття застосовувалося для позначення ігор, у яких завдання полягає в досягненні мети шляхом подолання різних перешкод через розв'язування завдань, знаходження і використання предметів, взаємодії з іншими персонажами [1]. Пригодницька гра або квест – один із основних жанрів комп'ютерних ігор, у якому гравець розв'язує інтелектуальні завдання для просування сюжетом.

У міфології та літературі термін «квест» спочатку означав один із способів побудови сюжету, тобто подорож, де персонажі долають труднощі, щоб досягти певної мети. Учені Б. Додж і Т. Марч розробили концепцію веб-квесту, тобто квесту із використанням інформаційно-комунікативних технологій та інтернету. Веб-квест трактували як орієнтовну діяльність, де практично вся інформація береться із інтернет. У концепції Б. Доджа та Т. Марча визначено, що квести призначені для розвитку в учнів та вчителів уміння аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію [4].

У літературі є різні підходи до визначення поняття «квест»: Я. Биховський зазначає, що освітній веб-квест – це сайт в інтернеті, з яким працюють учні, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу [2]. В. Шмідт вважає квести міні-проєктами, спрямованими на пошук інформації в інтернеті. Завдяки такому конструктивному підходу до навчання, учні не тільки добирають і упорядковують інформацію, отриману з інтернету, але й скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання, пов'язане з їхньою майбутньою професією [5].

Учена Т. Кузнецова розглядає квест як приклад організації інтерактивного освітнього середовища. Ф. Бенц трактує квест як конструктивний підхід до навчання... Учні не тільки збирають і опрацьовують інформацію, отриману з інтернету, вони спрямовують свою діяльність на поставлене перед ними завдання, часто пов'язану з їхньою майбутньою професією. Н. Гончарова – як сценарій організації проєктної діяльності учнів з будь-якої теми із використанням ресурсів інтернету.

Реалізація квестів сприяє розвитку творчої особистості як учнів, так і вчителів, зокрема: відхід від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, висока самоорганізація та працездатність. Означені риси можна розвинути за допомогою квестів.

У літературі є кілька варіантів розуміння квестів: 1) квест за методом проєктів – усі учасники квесту об'єднуються в групи (дослідники, дизайнери, письменники тощо), і кожна група отримує свій набір завдань і ресурсів для роботи, акцент робиться на груповій роботі. 2) квест за типом змагання – учитель пропонує цікавий сюжет, а учні (індивідуально або в групах відповідно до сюжету) виконують завдання (наприклад, шукають інформацію, розкривають секрети), щоб досягти мети (наприклад, відгадати пароль, знайти скарб), акцент робиться на цікавих історіях, іграх та змаганнях між учнями.

На думку вченого Б. Доджа, квест має містити такі елементи: вступ (виклад теми, пояснення основних ролей учасників, сценарій квесту, план роботи або огляд усного квесту); центральна проблема (завдання, запитання, на яке мають відповісти учасники в рамках самостійного дослідження, і кінцеві результати, що мають бути досягнуті); перелік інформаційних ресурсів, доступних для проведення дослідження (у тому числі інтернет-ресурсів); опис основних етапів роботи; висновки (результати дослідження, питання для подальшого розроблення теми).

Особливе значення означена технологія має під час освітнього процесу. Освітні веб-квести – це проблемні завдання з елементами рольових ігор, що використовують інформаційні ресурси інтернету. Веб-квести – це інтернет-сайти, на яких учні працюють над виконанням конкретних навчальних завдань. Вони розробляються з метою інтеграції інтернету в різні рівні освітнього процесу, можуть бути присвячені як одному питанню, темі чи проблемі, так і використовуватися у міжпредметних зв'язках. Особливістю освітніх веб-

квестів є те, що частина або вся інформація для індивідуальної чи групової роботи доступна на різних сайтах. Зокрема, у результаті навчання за допомогою веб-квестів роботи учнів публікуються на веб-сторінках і сайтах, веб-квести поєднують гру та навчання [3].

Таким чином, використання освітньої технології веб-квестів на уроках розкриває творчий потенціал учнів та креативні підходи до виконання завдань, у тому числі дослідницьких. Реалізація квестів сприяє розвитку творчих якостей особистості як учнів, так і вчителів. Зокрема, це відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, високий ступінь самоорганізації та працездатності. Означені якості можна розвивати за допомогою квестів.

#### Література:

1. Квест. Вікіпедія – вільна Інтернет-енциклопедія. URL : <http://ru.wikipedia.org/wiki/%CA%E2%E5%F1%F2> .
2. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. : [рек. М-вом освіти і науки, молоді та спорту України як навч. посіб. для студ. ВНЗ] / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. К. : Академвидав, 2012. 222 с.
3. Шмідт В. В. Технологія веб-квеста при навчанні англійської мови студентів немовних спеціальностей URL : <http://winner.se-ua.net/page26/1/10/>.
4. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 207с.
5. Maddux C. D., Cummings R. WebQuests: Are They Developmentally Appropriate? *Educational Forum*, 2008. № 71 (2). С. 117-127.

**Рагозіна В. О.**

*здобувач другого (магістерського)*

*рівня вищої освіти I курсу*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ВІДДАЛЕННОГО НАВЧАННЯ.**

Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави [1].

Введення в країні воєнного стану змусило навчальні заклади перейти на дистанційне навчання. Крім того, стрімкий розвиток інформаційних технологій давно привертав увагу та інтерес до дистанційної освіти. Дистанційне навчання є особливою формою організації навчально-виховного процесу, яка дає змогу обмежити безпосередній контакт науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти [3].

Дистанційне навчання можна здійснювати в синхронному й асинхронному режимах з використанням освітніх платформ Google Classroom, Google Workspace і комунікаційних онлайн сервісів та інструментів Zoom, Team, Skype, базові сервіси Google: Gmail, Meet, Jamboard, Chat, You Tube та інші. Багато закладів освіти відкрили у вільному доступі платформи зі своїми навчальними матеріалами [2].

Воєнні події в Україні завдають стресу всім учасникам освітнього процесу. Ця ситуація робить організацію навчання учнів початкових класів в умовах воєнного стану надзвичайно важкою та відповідальною задачею. У таких обставинах діти зазвичай переживають значний психологічний тиск, який може вплинути на ефективність їх роботи та особистісний розвиток. Основна мета організації навчання в умовах воєнних конфліктів полягає в забезпеченні безпеки та благополуччя дітей, а також збереженні права на отримання освіти та розвиток.

Взаємодія з батьками є ключовим аспектом успішного дистанційного навчання, особливо для молодших учнів. Якщо зробити це якісно та ефективно, це сприятиме покращенню навчального процесу та забезпеченню підтримки для дітей і їх сімей під час дистанційного навчання.

Отже, у цей складний період освітні працівники стали більш активно розвивати стратегії для вирішення проблем в організації навчання учнів. В умовах змін у суспільстві важливо адаптувати освітні процеси до потреб учнів. Навчання в умовах воєнного стану є складним завданням для всіх учасників освітнього процесу, і дистанційне навчання стає корисним інструментом, що сприяє індивідуалізації навчання та забезпечує необхідні знання дітям.

#### Література:

1. Про освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради 2017, № 38–39, ст. 380.
2. Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти : збірник наукових праць / редкол. О. Я.Чебикін та ін. Одеса: Університет Ушинського, 2023. 264 с
3. Освіта в умовах воєнного стану. Освітній омбудсмен України. [URL:https://eo.gov.ua/osvita-v-umovakh-voiennoho-stanu/2022/04/11/](https://eo.gov.ua/osvita-v-umovakh-voiennoho-stanu/2022/04/11/) (дата звернення 09.11.23).

**Рогова І. З.**

*здобувач другого(магістерського)  
рівня вищої освіти 2 курсу*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ**

Сучасні зміни у суспільстві викликали потребу у реформуванні всіх його галузей. На сучасному етапі його становлення та розвитку виникла гостра проблема у зміні традиційної системи освіти, оскільки спочатку пандемія вірусу COVID-19, а згодом і повномасштабне вторгнення унеможливили організацію безпечного освітнього процесу в традиційному форматі.

Стан сучасного розвитку суспільства: гаджетизація, комп'ютеризація, становлення інформаційного суспільства дає змогу організувати освітній процес у дистанційному форматі. Сьогодні дистанційне навчання є найбезпечнішою та найефективнішою альтернативною формою для здобуття освіти, а питання організації уроків дистанційного навчання – найактуальніша проблема у царині освіти [2].

Варто відзначити, що окремі питання впровадження дистанційного навчання є досить вивченими. Зокрема, трактування поняття терміну «дистанційне навчання» обґрунтовано у працях М. Томпсона, М. Мура, А. Кларка, І. Роберта, А. Андрєєва, С. Сисоевої, А. Хуторського, Д. Кігана. Висвітлено у науковій та науково-методичній літературі проблему організації самостійної освітньої діяльності здобувачів освіти за допомогою технологій дистанційного навчання (Н. Бойко, У. Дудка, І. Захарова, В. Логвіненко, О. Муковіз, О. Цись), питання методичних особливостей організації освітнього процесу із застосуванням різних дистанційних моделей досліджували М. Васильєва, Р. Вернидуб, В. Сергієнко, Ю. Триус, В. Франчук, А. Худякова [4].

Однак аналіз змісту наукової та науково-методичної літератури дає змогу стверджувати про недостатній рівень вивчення питання організації уроків дистанційного навчання для здобувачів освіти початкової ланки. Методичні особливості побудови та проведення уроків в умовах дистанційного навчання є проблемою, яка потребує терміново нових рішень та впроваджень у систему освіти, нових методичних напрацювань та практично перевірених форм [5].

Підбір платформи для реалізації дистанційного навчання в початковій школі є одним із найважливіших та найбільш неоднозначних питань, адже не дивлячися, на значну кількість сучасних, новітніх платформ дистанційного навчання не всі вони є доступними для підготовки молодших школярів.

Правильний та раціональний вибір платформи для реалізації дистанційного навчання є запорукою ефективної організації уроків дистанційного навчання для учнів початкових класів [1]. Безкоштовною та зручною у користуванні програмою є Moodle, яка вільно завантажується і встановлюється на комп'ютер. Вона підходить для організації дистанційного навчання будь-якого рівня – від персональної бази освіти до системи електронного навчання великого освітнього закладу.

Іншою програмою є Web-додаток Edmodo побудована за принципом соціальних мереж, тому є особливо зручним та звичним для використання молодшими школярами. Для початку роботи із означеною програмою необхідно створити групу, яка має назву «Електронний курс». У кожного курсу є власне посилання та код, за якими мають змогу заходити здобувачі освіти. Програма містить додаткові потрібні елементи, наприклад, календар (для фіксації навчальних подій), журнал (для виставлення оцінок); функціонал для перевірки домашнього завдання.

Google Classroom є надзвичайно простою та практичною у застосуванні, яка підходить для роботи із молодшими школярами. Ця платформа є безкоштовною, створювалася саме для шкіл, є можливість публікувати теоретичні матеріали, завдання, виставляти оцінки в журналі, є календар.

Додатки для відео-конференцій, зокрема, Zoom, Skype, Facebook Messenger, сьогодні теж широко застосовуються для організації уроків в умовах дистанційного навчання. Сервіс Zoom є надзвичайно зручним у використанні, як для вчителів, так і для здобувачів освіти, легко встановлюється на телефон, планшет чи комп'ютер. Функціонал Skype також підтримує всі необхідні параметри для впровадження дистанційного навчання.

Робота із кожною означеною платформою значною мірою залежить від особливостей класного колективу, організаторсько-методичних умінь та навичок учителя. Вибір тієї чи іншої платформи, а також їх поєднання є ключовими аспектами під час розроблення методики організації уроків в умовах дистанційного навчання.

Для методично правильної побудови та проведення уроків в умовах дистанційного навчання для учнів початкових класів, учителям потрібно досконало володіти платформами для реалізації дистанційного навчання, знати та вміти застосовувати на практиці форми, методи та технології здійснення дистанційної освіти, використовувати програмний та програмовий інструментарій [3]. Важливим є зворотний зв'язок від учнів, зокрема, що виконано добре, над чим варто попрацювати, де найближча зона розвитку кожного учня. Система дистанційної освіти є доволі гнучкою, тому саме від вчителя та його організації освітнього процесу залежить рівень знань, умінь та навичок здобувачів освіти.

Таким чином, останнім часом засоби реалізації дистанційного навчання весь час вдосконалювалися та вийшли на якісно новий рівень, усе ж суспільні виклики сьогодення зумовлюють необхідність прогресування та безперервного вдосконалення засобів реалізації дистанційного навчання. Створюються освітньо-педагогічні програми та середовища для онлайн навчання, відкриваються нові центри комунікацій освітнього простору.

#### Література:

1. Артюшенко О. В. Моделі організації дистанційного навчання. *Педагогіка, психологія та методологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2007. №7. С. 12-14.
2. Воротникова І. П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: посіб. Київ, 2017. 140 с.
3. Корсунська Н. О. Дистанційне навчання: підходи до реалізації. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. Вінниця, 2000. С. 29–32.
4. Рогова І. З. Особливості організації уроків у здобувачів освіти початкової ланки в умовах дистанційного навчання. *Глухівські читання - 2022. Актуальні питання суспільних*

та гуманітарних наук : збірник матеріалів XII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / за заг. ред. А. С. Полякова (м. Глухів, 7-8 листопада 2022 року). Глухів, 2022. С. 405-407.

5. Самолюк Н. М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1. С. 193.

**Рудь М. Ю.**

*магістрантка I курсу 60М-ПО(з) групи*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Мозуль І. В.**

## ПРОБЛЕМА ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У сучасних умовах людина повинна вміти адаптувати набуті знання до умов, що стрімко змінюються, бути здатною до самостійного опанування знаннями. Формування ключової компетентності «уміння вчитися протягом життя» визначено одним із головних завдань освіти. Державний стандарт початкової загальної освіти наголошує, що перед початковою школою стоїть завдання реалізації ідеї інтеграції, розвитку дослідницького підходу до формування умінь, конструювання знань, а не їх відтворення [3].

Важливу роль у формуванні цілеспрямованої компетентної людини, здатної до зміни стереотипів та творчого освоєння нової інформації, відіграють дослідницькі уміння.

У науково-методичній літературі немає однозначного підходу в означенні поняття «уміння», тому проаналізуємо останнє по відношенню до наукових та довідкових видань (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Визначення поняття «уміння» в довідкових виданнях

Джерело	Визначення
Філософський енциклопедичний словник	«сплав навичок та знань, що визначає чіткість виконання будь-якої діяльності, це засіб застосування знань засвоєних на практиці, це значно складніше утворення, ніж навички або знання, взяті окремо»
Сучасний тлумачний психологічний словник	«освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, яка забезпечується сукупністю набутих знань і навичок»
Український педагогічний словник	«здатність належно виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок»
Педагогічна енциклопедія	«можливість ефективно виконувати дії відповідно до цілей і умов, в яких доводиться діяти. Набуті людиною уміння не тільки визначають якість її діяльності та збагачують її досвід, але й можуть стати свідченням рівня загального розумового розвитку людини... Легкість і швидкість оволодіння уміннями, а також знаннями і навичками, вказує на високий рівень здібностей людини»
Словник української мови: в 11 томах	«здобута на основі досвіду, знання, здатність належно робити що-небудь»

Ю. К. Бабанський, Н. М. Голота, В. М. Крицький, В. А. Крутецький, В. О. Онищук, А. В. Петровський, К. К. Платонов, О. Я. Савченко, Г. К. Селевко, О. І. Щербаков у своїх

роботах представили широкий спектр можливих означень поняття «уміння», в яких прослідковується спільний аспект – наявність компоненти дії.

Уміння інколи зводять до знання певної справи, розуміння послідовності її виконання. Розрізняють елементарні вміння, які йдуть відразу за знаннями й першим досвідом дій, і вміння, які виявляються як майстерність у виконанні діяльності, яка виникає після вироблення навички. Елементарні вміння – це дії, що виникають на ґрунті знань у результаті наслідування діям або самостійних спроб і помилок в обходженні з предметом. Вони можуть виникати на засадах наслідування, із випадкових знань. Уміння – це майстерність, яка виникає на підґрунті вже вироблених навичок і широкого кола знань. Таким чином, необхідною внутрішньою умовою вміння є певна вправність у виконанні тих дій, з яких складається дана діяльність [4].

Уміння – це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність. Уміння являють собою свідомо контрольовані частини діяльності, щонайменше в головних проміжних пунктах і кінцевій меті.

Уміння – це такий рівень володіння, який потребує незначного контролю свідомістю, характеризується недостатньою стійкістю до різних негативних впливів; здатність належно виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок.

Отже, уміння завжди спираються на активну інтелектуальну діяльність, обов'язково включають в себе процеси мислення, елемент творчості та є попереднім етапом в утворенні навичок.

У науково-методичній літературі також немає однозначного підходу в означенні поняття «дослідницькі уміння». Найчастіше можна зустріти таке тлумачення: дослідницькі вміння – способи здійснення розумових і практичних дій (у тому числі творчих дослідницьких дій), складові дослідницької діяльності, успішність формування і виконання яких залежить від попередньо набутих умінь.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що різні аспекти навчально-дослідницької діяльності учнів цікавили багатьох науковців. Процес формування дослідницьких умінь в учнів розглядався вченими в різних контекстах. Теоретичний аспект проблеми розкрито в працях С. Гончаренко, О. Ляшенко, Н. Ничкало та ін. Формування пізнавальних умінь учнів представлено в дослідницьких роботах В. Андреева, Ю. Бабанського, П. Підкасистого, О. Савченко, А. Усової та ін. Питання організації дослідницької діяльності учнів досліджували В. Алфімов, В. Кларін, Л. Левченко, Н. Недодатко, О. Павленко, Г. Пустовіт та ін. Проблема формування дослідницьких умінь висвітлювалася у наукових дослідженнях С. Величко, І. Войтовича, С. Гайдука, Ю. Галатюка, А. Давиденка, Ю. Жука, М. Остапчука та ін. Ними зроблений значний внесок у розвиток шкільної освіти. У фундаментальних працях таких учених, як Т. Байбара, Н. Бібік, В. Бондар, Н. Голуб, В. Давидов, А. Занков, Я. Кодлюк, В. Паламарчук, О. Савченко та ін. досліджувалася проблема організації та здійснення науково-дослідницької діяльності з молодшими школярами.

Науковці трактують «дослідницькі уміння» достатньо широко (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Визначення поняття «дослідницьке уміння» в науковій літературі

Джерело	Визначення
В. В. Успенський	спосіб самостійних спостережень, дослідів, набутих у процесі рішення дослідницьких задач
Е. В. Позднякова	пізнавальні вміння, щоб забезпечити успішне здійснення пошуку і вирішення проблеми
А. Г. Іюдко	системою інтелектуальних і практичних умінь навчальної діяльності, необхідною для самостійного виконання дослідження чи його частини
С. І. Бризгалова	спосіб реалізації окремої діяльності



І. А. Зімньої та Є. А. Шашенкової	визначаються як здатність до самостійних спостережень, дослідів, пошуків, набутих у процесі вирішення дослідницьких задач
С. С. Акімов	систему інтелектуальних і практичних умінь
А. В. Макаров	вміння, щоб забезпечити оволодіння учнями методами наукового пізнання в процесі навчальної діяльності

Спільною рисою всіх наведених означень є наявність складових, необхідних для здійснення дослідницької діяльності. Таким чином, під дослідницьким вмінням можливо розуміти систему умінь, здатностей та способів реалізації діяльності, які необхідні для проведення навчального дослідження або його окремих структурних частини.

Науковці виділяють багато видів дослідницьких умінь: організаційні, навчально-організаційні, організаційно-практичні, інтелектуальні, мовні, комунікативні, операційні тощо.

Дослідницькі вміння ми розглядаємо як «уміння, що поєднують теоретичні знання й практичні вміння та забезпечують здатність особистості до самостійних спостережень, узагальнень, аналізу процесів та явищ дійсності, а також набуття нових знань і застосування їх відповідно до поставленої мети дослідницької діяльності» [2, с. 175].

Отже, змістом дослідницької діяльності є вирішення проблем, процес якого проходить в кілька етапів і включає в себе власне вирішення проблеми та оформлення отриманих результатів. Для свого здійснення дослідницька діяльність вимагає практичної й розумової діяльності, яка супроводжує кожен етап дослідження та визначає умови подолання відповідних суперечностей.

#### Література:

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч. посіб. К. : Веселка, 2008. 334 с.
2. Голуб Н. П., Голуб В. М. Формування дослідницьких умінь у фахівців дошкільної та початкової освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 5 (69.2). С. 174–177.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20. 04. 2011 № 462.
4. Знання, вміння та навички. URL : <https://ukped.com/materialy/zahalna-pedahohika/3158-znannia-uminnia-ta-navychky.html>.
5. Семенова Н. А. Дослідницька діяльність учнів. *Початкова школа*. 2006. № 2. С. 45-49.
6. Тисько Л. А. Дослідницька діяльність учнів у загальноосвітній школі. *Викладання історії та суспільствознавства в школі*. 2006. № 4. С. 14–22.

**Сай М. І.**

здобувач першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти I курсу,

Навчально-наукового інституту педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Пінчук І. О.

## РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБОМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розвиток англomовної компетентності здобувачів початкової освіти є одним із ключових складників успішного вивчення англійської мови в умовах сучасного освітнього середовища. У зв'язку з високим попитом на знання англійської мови в сучасному світі, ми спостерігаємо зростання значущості використання мультимедійних технологій для досягнення мети початкової освіти.

Останнім часом великого значення набуває інформатизація національної освітньої системи [1, с. 18]. Стан сучасної освіти і тенденції її розвитку потребують нових системно організаційних підходів до розвитку освітнього середовища. У процесі модернізації вітчизняної освіти одним зі своїх пріоритетів є впровадження інформаційних технологій в освітній процес. Інформатизація освіти – це процес імплементація нових інформаційних технологій у традиційну практику роботи закладів освіти з метою підвищення ефективності їх функціонування [2, с. 15].

Роль мультимедійних технологій у процесі навчання сьогодні є беззаперечною. Мультимедійні технології впливають на розвиток англomовної компетентності учнів різноаспектно. Ключова роль мультимедійних засобів полягає у *створенні сучасного й цікавого освітнього середовища*, що сприяє більш ефективному засвоєнню іноземної мови. Зокрема, вони дозволяють індивідуалізувати навчання, враховувати різні стилі й темпи розвитку кожного молодшого школяра. Мультимедійні технології дозволяють створювати уроки, які є не лише освітніми, але й захоплюючими. Графічні ефекти, інтерактивні вправи та мультимедійні історії стимулюють інтерес учнів до навчання.

Мультимедійні технології надають можливість учителям створювати освітні матеріали, адаптовані до індивідуальних потреб кожного учня. Це надає можливість кожному учаснику освітнього процесу вивчати англійську мову відповідно до власного рівня й темпу. Тобто, важливою перевагою є адаптація й індивідуалізація освітнього процесу.

*Використання аудіо- та відеоматеріалів* сприяє розвитку навичок аудіювання й усного мовлення англійською мовою. Учні мають можливість слухати носіїв мови, вивчати правильну вимову й інтонацію, що надає можливості практичного використання англійської мови в ситуаціях усного мовлення. Використання аудіо та відео сприяє мотивації та підвищенню інтересу до вивчення англійської мови. Графічні елементи та відео презентації роблять навчання більш ефективним і доступним. Отже, *інтерактивність і візуалізація* є ще однією перевагою мультимедійних технологій на уроках англійської мови.

Поняття мультимедійних засобів пов'язане із засобами інформатизації, а саме обробкою й аналізом даних, які знаходяться в більш технічній площині. Проте одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти сьогодні є власне процес інформатизації або «діджиталізації» освітнього процесу. Такий стан речей позитивно впливає на технологічний розвиток і спричинив появу низки відповідних програмних продуктів для їх використання в освіті, зумовив розробку нових методів навчання і технологій, інформатизації освітньої діяльності вчителів.

Доцільність застосування мультимедіа в освіті можна проілюструвати багатьма прикладами. Мультимедіа може застосовуватися в контексті різноманітних стилів навчання. Використання мультимедіа дозволяє учням працювати з навчальним матеріалом по-різному [2, с. 15]. Крім того, впровадження якісних мультимедіа-засобів в освітній процес дозволяє зробити навчання гнучким, враховуючи соціальні й культурні відмінності між школярами, їхні індивідуальні стилі, інтереси й темпи навчання.

Нагальною потребою сучасних закладів освіти є забезпечення вільного та швидкого доступу до інформації всіх учасників освітнього процесу, формування умов її вільного руху, результатом яких має стати єдиний освітній інформаційний простір. Зрозуміло, такого результату можна досягти лише за умови активного впровадження інформаційно-комунікативних технологій освітній процес на всіх його рівнях. У процесі спільної роботи над навчальним матеріалом з використанням мультимедійних технологій можна реалізувати ідеї «педагогіки співробітництва».

Основними завданнями під час використання мультимедійних засобів є: підвищення інтелектуального й рівня англomовленневої компетентності шляхом спілкування з носіями мови; надання учням можливостей для комунікації, формування в них англomовної комунікативної компетентності; сприяння розвитку навчальної мотивації молодших школярів; розробка уроків англійської мови з використанням сучасних технологій, що підвищить зацікавленість здобувачів початкової освіти, сприятиме їх змістовій наповненості й доступності у процесі засвоєння матеріалу.

На уроках англійської мови за допомогою мультимедійних засобів можна вирішувати низку дидактичних завдань: формування компетентності в читанні на основі використання автентичних англомовних матеріалів різного рівня; удосконалення вмінь аудіювання на матеріалі автентичних аудіо- та відео-матеріалів, дитячих пісень, мультфільмів; удосконалення компетентності в писемному мовленні шляхом поповнення власного словникового запасу лексичними одиницями сучасного побутового дискурсу; збагачення світогляду школярів лінгвокультурологічними знаннями, що вміщують мовленнєвий етикет, особливості комунікативної поведінки різних народів, культурне розмаїття країни, мова якої вивчається; формування мотивації до активної пізнавальної діяльності учнів на уроках; формування здатності критичного мислення; прищеплення потреби послуговуватися англійською мовою з метою реального ситуативного спілкування [3, с. 10].

Мультимедійні технології відіграють важливу роль у розвитку англомовної компетентності здобувачів початкової освіти. Вони роблять процес навчання ефективнішим, цікавішим і індивідуалізованим. Із урахуванням швидкого технологічного розвитку, інтеграція мультимедійних технологій в освітній процес стає важливим і необхідним кроком для готовності учнів до викликів глобального світу. Таким чином, використання мультимедійних технологій має ряд переваг, проте не варто зловживати інформатизацією. Необхідно ретельно відбирати матеріал для планування уроків з використанням мультимедійних засобів навчання.

#### Література:

1. Глущенко Ж. Є. Важливість застосування мультимедіа під час вивчення англійської мови. *Англійська мова та література*. 2015. № 25-26. С. 18-21.
2. Свиридчук Т. Використання мультимедійних засобів у навчанні англійської мови учнів з різними пізнавальними стилями. *Teaching Visual & Auditory Learners Using Multimedia Resources: навч.-метод. посіб.* Тернопіль : Лібра Терра, 2010. 64 с.
3. Матвієнко Т. С. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках української мови. *Англійська мова та література*. 2016. № 7-8. С. 9-13.

**Сироїд С. Ю.**

*здобувач другого (магістерського)  
рівня вищої освіти 2 курсу*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

## **ЗМІСТ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ШКОЛІ**

Першокласник – це дитина, що поверхневе уявляє цей невідомий їй шкільний світ й ще не звикла до ритму шкільного життя, з перших днів перебування в школі, адаптуючись до шкільного освітнього процесу, стикається з масою труднощів та невдач, подолання чи не подолання яких може породити негативні наслідки для її ставлення до школи і подальшого навчання.

З початку навчання у першому класі дитина претерпіває багато змін у житті: нові умови життя та діяльності, нові контакти, нові стосунки, нові обов'язки. У першокласника змінюються:

- соціальна позиція (від дошкільника до школяра);
- соціальний освітній інститут (від закладу дошкільної освіти з батьками та вихователями до школи з вчителем та однокласниками);
- провідна діяльність (від ігрової до навчальної).

Адаптація – це механізм соціалізації особистості включення її в систему нових відносин і громадських зв'язків. Адаптація першокласника до школи – це перехід дитини до систематичного шкільного навчання та звикання до шкільних умов [3, с. 25].

У концепції Нової української школи надано такі визначення складових шкільної адаптації. Біологічна адаптація – це пристосування до нового режиму навчання й життя. Життя плінне, суперечливе, малопередбачуване: не встиг пристосуватися відчуті стабільність існування, як трапляється таке, що докорінно змінює плани, суттєво впливає на самопочуття, змушує пристосовуватися до нового й незвичного.

Психологічна адаптація – це входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності. На думку низки дослідників (В. Горленко, М. Забродський, І. Ткачук та ін.), процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби (у їжі, сні, відпочинку тощо), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й у розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини [1].

Соціальна адаптація – це процес входження до учнівського колективу. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Аналізуючи процес адаптації першокласників до школи, З. Шинтарь виділяє такі її види.

1. Адаптація організму до нових умов життя і діяльності, до фізичних та інтелектуальних навантажень. Рівень адаптації залежить від:

- віку дитини-першокласника (шість чи сім років);
- умов підготовки до школи (чи відвідував він заклад дошкільної освіти або його підготовка до школи здійснювалася в домашніх умовах);
- ступеня сформованості функціональних систем організму;
- рівня розвитку довільної регуляції поведінки та організованості дитини;
- перебігу зміни ситуації в сім'ї.

2. Адаптація до нових соціальних відносин і зв'язків, до просторово-часових відносин (режим дня, особливе місце для зберігання шкільного приладдя, шкільної форми, підготовка уроків, зрівнювання дитини в правах зі старшими братами, сестрами, визнання його «дорослості», надання самостійності та ін.); до особистісно-сміслових відносин (відношення до дитини в класі, спілкування з однолітками і дорослими, ставлення до школи, до самого себе); до характеристики діяльності та спілкування дитини (ставлення до дитини в сім'ї, стиль поведінки батьків і вчителів, особливості сімейного мікроклімату, соціальна компетентність дитини та ін.).

3. Адаптація до нових умов пізнавальної діяльності залежить від актуальності освітнього рівня дитини (знань, умінь, навичок), отриманого в дошкільному закладі або в домашніх умовах; інтелектуального розвитку; від навченості як здатності оволодіти вміннями і навичками навчальної діяльності, допитливості як основи пізнавальної активності; від сформованості творчої уяви; комунікативних здібностей (уміння спілкуватися з дорослими, однолітками) [5, с. 65].

Процес адаптації складається з багатьох тісно взаємозв'язаних аспектів: соціального, педагогічного, фізіологічного, психологічного тощо. Як зауважує Н. Кот, стосовно фізіологічної адаптації, медична статистика відзначає, що більшість першокласників хворіє у вересні, деякі діти втрачають вагу у перші 2-3 місяці навчання, деякі скаржаться на втому, головний біль, стають примхливими – це свідчить про важкий перебіг адаптаційного періоду у таких першокласників, оскільки на 6-річних малюків обрушується лавина завдань, що вимагають від них розумового і фізичного напруження [2, с. 246].

Як вважають С. Максименко і В. Олійник, на успішність адаптації першокласника до освітнього процесу в школі впливають певні чинники:

- функціональна готовність до початку систематичного навчання, яка полягає у досягненні певного рівня розвитку органів і систем організму дитини для здатності адекватно реагувати на дії зовнішнього середовища;

– вік початку систематичного навчання, адаптаційний період в якому спостерігається висока напруженість всіх систем організму, низька і нестійка працездатність і який дуже важливий для фізичного, функціонального і психічного розвитку – регуляції поведінки, орієнтації на соціальні норми і вимоги, закладення основ логічного мислення;

– стан здоров'я, який є одним з основних факторів впливу на успішність адаптаційного процесу і подальшого навчання; здорові діти найбільш легко адаптуються;

– рівень тренуваності адаптаційних механізмів, який потребує звички до тривалого перебування в дитячому колективі і значно полегшує адаптацію дітей, що відвідували дошкільний заклад перед школою;

– особливості життя дитини в сім'ї, які визначаються психологічною атмосферою в сім'ї, взаємостосунками між батьками, стилем виховання, статусом дитини в сім'ї, домашнім режимом життєдіяльності дитини тощо;

– психологічна готовність до освітнього процесу в школі, яка передбачає інтелектуальну готовність (рівень розвитку пізнавальних здібностей), емоційно-вольову готовність (емоційна зрілість, адекватність емоційного реагування, вольова регуляція поведінки) і особистісну готовність (мотиваційна готовність, комунікативна готовність);

– раціональна організація навчальних занять і режиму дня, яка є однією з головних умов для збереження здоров'я дітей протягом навчального року і полягає у відповідності режиму навчальних занять, методів викладання, змісту і насиченості освітніх програм, умов зовнішнього середовища віковим можливостям першокласників;

– відповідна організація рухової активності першокласника, яка є найефективнішим способом попередження і своєчасного запобігання стомлення, підтримки високої працездатності організму дитини [4, с. 30].

Отже, для успішної адаптації першокласника до освітнього процесу в школі необхідні певні педагогічні умови, створення сприятливого середовища у школі та вплив на домашню атмосферу дитини через співпрацю з батьками.

#### Література:

1. Горленко В., Ткачук І. та ін. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи. Київ, 2018. 106 с.

2. Кот Н. Проблема формування фізичної готовності дітей до шкільного навчання в сучасній теорії та практиці дошкільної освіти. Теорія та практика дошкільної освіти в сучасних експериментальних дослідженнях: монографія. Харків: Діса плюс, 2015. С. 245–277.

3. Максименко С., Максименко К., Главник О. Адаптація дитини до школи. Київ: Освіта, 2013. 112 с.

4. Олійник В., Максименко С. Емоційно-виховний розвиток першокласників. *Початкова школа*. №3. 2013. С. 15–38.

5. Шинтарь З. Введення в шкільне життя: посібник для студентів. Харків: Майдан, 2014. 263 с.

*Тихонова А. П.*

*доктор філософії, старший викладач  
кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

## **МЕДІАОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ**

Стрімкі зміни в житті людства в XXI столітті заклали фундамент для формування нових суспільних відносин, тобто інформаційного суспільства. Новітні технології, інтернет,

глобалізація і багато інших явищ і процесів навколишньої дійсності ставлять нові завдання перед системою освіти.

Сучасна українська система освіти не вперше перебуває на шляху свого фундаментального реформування і оптимізації. Концепція Нової української школи і новий закон «Про освіту» визначають ключові принципи глобальної реформи в сфері освіти, яка почалася з початкової школи.

Відповідно до концепції «Нова українська школа» рекомендовано застосовувати медіаосвітні технології у процесі освітньої діяльності, зокрема, інтерактивні дошки, ноутбуки, смарт-телевізори проєктори й ін. [3].

Актуальність медіаосвіти визначається також положеннями концепції «Нової української школи», де окреслено вимоги до особистості учня та вчителя як до креативних, поінформованих особистостей, відкритих до новаторських ідей та здатних відповідати викликам сьогодення.

Українська шкільна освіта вже сьогодні має ґрунтуватися на нових медіаосвітніх технологіях та нових освітніх моделях, без яких неможливо реалізувати освітню реформу загалом та Концепцію «Нової української школи», як одну з найважливіших її складових, зокрема.

Формування *інформаційно-цифрової компетентності* визнано однією ключових компетентностей згідно реформи освіти – «Нової української школи», що передбачає формування медіаграмотності в учнів загальноосвітніх шкіл, а також упевненого та водночас критичного застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, оброблення, використання, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні.

Сучасне життя важко уявити без засобів масової інформації. Медіа є складною інституційною системою, що складається з декількох окремих підсистем (преса, книжкові видавництва, радіо, телебачення, інтернет). До засобів медіаосвіти належать *традиційні* засоби масової інформації (друковані видання (газети, журнали), радіо, кіно, телебачення, відео) та *новітні* технології (комп'ютер, інтернет, мобільна телефонія) [1].

Діти приходять до школи, маючи вже достатній досвід спілкування з різноманітними медіатекстами та медіазасобами. Тому важливо виховувати медіакультуру, медіасмаки учнів початкових класів. Школяр повинен навчитися вибирати якісний контент, правильно трактувати його сутність і мету.

Варто пам'ятати, що постійними компонентами у освітньому процесі молодших школярів залишається літературний текст та діалог, організований учителем. Сучасних учнів вже мало цікавлять традиційні уроки – сьогодні вони надають перевагу медіаосвітнім технологіям. Використання медіазасобів робить уроки динамічними, яскравими, різноманітними за жанрами, набагато результативнішими. Це можуть бути медіауроки, самодиктанти, віртуальні дошки, карти пам'яті, тестові завдання, динамічні та статичні таблиці, медіапроєкти, творчі презентації, віртуальні екскурсії, медіаекспресії тощо.

Вивчення праць медіапедагогів і аналіз практичного досвіду відображають, що можна виділити основні методи медіаосвіти молодших школярів. *Залежно від джерел знань*, вони можуть бути усними (лекції, розповіді, бесіди, пояснення, дискусії), візуальними (ілюстрації та демонстрації медіатекстів), практичними (різні види практичних додатків, заснованих на матеріалах медіа).

При цьому цілі контакту здобувачів освіти з медіа диференційовані за віком учнів у такий спосіб: аспект доступу до медіа (включаючи термінологію), аспект аналізу медіатекстів («медіа завжди містить повідомлення, яке треба спочатку проаналізувати»), аспект оцінювання медіатекстів (критичне оцінювання медіатекстів в історичному, соціальному й культурному контексті, включаючи розуміння відносин між аудиторією, медіатекстом і навколишньою дійсністю), аспект медіапродукції (використання учнями знань про різні види медіа для рішення тих чи інших проблем, спілкування та створення власних медіатекстів) [4].

Технічні труднощі не повинні бути перешкодою для ефективного впровадження медіаосвіти. Зрештою, медіа можна вивчати, не маючи відеокамери або кінокамери, використовуючи на уроках фотографії, ілюстровані журнали, газети тощо. Зокрема, учений К. Ворсноп пропонує велику кількість різних творчих завдань, які не потребують складних технічних пристроїв (реферат, мозковий штурм, малювання, колаж, плакат, кросворд, щоденник, дискусія, інсценування, есе, інтерв'ю, репортаж, рецензія, сценарій, гра і ін.).

В якості одного із завдань рекомендується обговорення фільмів (телепередач). Також потрібно розповісти, що подобається і що не подобається в тому чи іншому медіатексті. Учені Ю. Усов і А. Баранов розробляли детальний план обговорень медіатекстів (питання вчителя, чітко виділені етапи обговорення тощо). Однак є вчені, які схильні вважати, що важливо, щоб учням надавалася можливість вільно висловлювати свою думку, без схем і структур, запропонованих учителями.

К. Тайнер пропонує такі способи використання медіаосвітніх засобів у класі:

- аналіз інформації (розвиток критичного мислення);
- участь молодших школярів у створенні освітніх медіатекстів (наприклад, відеозйомка) дозволяє пробудити інтерес до загального вибору контенту, концепцій майбутніх медіатекстів;
- учителі та молодші школярі спільно встановлюють критерії оцінювання. При цьому оцінюється як індивідуальна робота учнів, так і діяльність в групі.

Безсумнівно, ефективність медіаосвіти повністю залежить від рівня належної підготовки вчителів. Тому найважливішим аспектом медіаосвіти є медіаосвіта вчителів і здобувачів освіти. Наприклад, учителі мають можливість розміщувати завдання в інтернеті. Спілкування учнів із учителем за допомогою електронних листів [1].

Таким чином, нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Секрет успішного навчання залежить від правильного впровадження медіаосвітніх технологій й команди творчих педагогів. Медіаосвіта буде ефективною в тому випадку, якщо сам учитель є медіакомпетентним і може якісно використовувати можливості сучасних інформаційних технологій.

Медіа стали невід'ємними атрибутами світу сучасної людини. Формування медіакомпетентності учителів розширює спектр методів і форм у подальшій професійній діяльності, допомагає вдосконалити традиційну педагогіку, сприяє появі нових форм роботи: створення тематичних презентацій, розробок різноманітних проєктів, запровадження інтегративних завдань, тобто потрібно йти в ногу з часом і тому, щоб бути по-справжньому грамотними, ми повинні бути грамотними у світі медіа.

Література:

1. Деньгаєва С. В. Використання медіаосвітніх ігор для формування медіаосвітньої компетентності учнів початкової школи. *Перспективи раннього навчання іноземних мов в Україні та за кордоном*. 2012. С. 213-236.
2. Іванова Л. А. Медіаосвіта як педагогічний феномен. *Сибірський педагогічний журнал (науково-теоретичний журнал)*. Новосибірськ, 2005. № 1. С. 70-80.
3. Старагіна І. П., Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П., Ганик О. В. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі : навчально-методичний посібник. Київ : ПРОПАПР, 2021. 160 с.
4. Черешнюк І. О. Методичні рекомендації використання медіатехнологій в початковій школі. 2016. URL: <http://www.osvita-verh.dp.ua/files/2016/Media.pdf> (дата звернення: 13.11.2023).

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЗВИЧАЙНИХ ДРОБІВ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ**

Формування уявлень про дроби у молодших школярів - це складний і важливий процес, який викликає інтерес як у педагогічній психології навчання, так і в аспекті вікової психології. Зважаючи на широке використання дробів у повсякденному житті, їх вивчення у початковій школі стає необхідністю. Проте в цьому процесі існують певні труднощі. З одного боку, через вікові особливості молодших школярів, обсяг знань про дроби обмежується, і важливо надавати їм лише базове уявлення про це математичне поняття. З іншого боку, існує прагнення викладати дроби способом, який може не відповідати їхнім реальним характеристикам і призводити до неправильного розуміння.

Звичайні дроби є важливою темою початкового курсу математики і в подальшому допомагають учням розвивати інші навички та вміння. Особливості вивчення дробів пов'язані з тим, що на початкових етапах навчання вони є дещо абстрактними поняттями для дітей. Тому важливо використовувати методи і прийоми, які допоможуть учням зрозуміти ці поняття.

У навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів», авторами якого є С. Скворцової та О. Онопрієнко зазначається, що: «Система формування поняття дроби охоплює два складники: 1) формування поняття частини; 2) формування поняття дроби. Відповідний матеріал вивчається з використанням великої кількості наочності, що ілюструє процес одержання частин. Вивчення цього матеріалу пропонується на пропедевтичному рівні, у завданнях застосовується ілюстративний матеріал або пропонується скористатися схематичним рисунком» [2, с. 13]. Автори підручника також висвітлили завдання, які пропонуються здобувачам початкової освіти: «Завдання на запис і читання дробів; на запис дробів, що дорівнюють поданим; на порівняння дробів; на розташування їх у порядку зростання або в порядку спадання. Поступово вводяться поняття дробів, які дорівнюють 1; дробів, більших або менших від 1; правило порівняння дробів із рівними знаменниками або рівними чисельниками; правило знаходження дроби від числа та числа за величиною його дроби та ін. Пропонуються різноманітні види складених задач, які містять знаходження дроби від відомого числа та дроби від невідомого числа, а також задачі, що містять знаходження числа за величиною його частини [2, с. 13]. Ці завдання допомагають учням засвоювати концепції дробів та розвивати навички роботи з ними, що є важливим етапом у математичному навчанні.

Одним із способів є використання конкретних прикладів або об'єктів, які допоможуть їм візуалізувати дроби. Наприклад, фрукти або іграшки можна використовувати для ілюстрації дробів. Вчителі можуть показати, як розрізати яблуко навпіл або як розрізати печиво, щоб продемонструвати концепцію дробів. Діти побачать, що дроби пов'язані з реальними об'єктами та ситуаціями.

Ще однією особливістю вивчення дробів у початковому курсі математики є використання візуалізації. Діаграми, кругові моделі, графіки та інші графічні зображення допомагають візуалізувати та зрозуміти взаємозв'язок між чисельником і знаменником дроби. Наприклад, кругова модель може показати ціле число у вигляді повного кола, а дріб - як частину цього кола. Це допомагає учням зрозуміти, що дріб є частиною цілого.

Для кращого ознайомлення здобувачів освіти з частинами та дробами необхідно застосовувати конкретні ситуації та завдання, які дозволяють учням практично уявляти та розуміти поняття дробів. К. Авраменко у своєму посібнику «Методика вивчення величин та



дробів у початковій школі» зазначив, що «для виконання таких завдань потрібно використовувати достатню кількість наочних посібників, зразків для фронтальної роботи чи пояснення вчителя (здебільшого об'ємних – для поділу навпіл або іншу кількість рівних частин яблука, хлібини тощо), а також моделей геометричних фігур (круги, прямокутники, трикутники, бруски, відрізки, смужки тощо), які повинні бути не тільки у вчителя, а й в кожного з учнів. Правильні уявлення про частки, а пізніше про дроби будуть сформовані тоді, коли учні своїми руками діставатимуть, наприклад, половину круга, квадрата, чверть відрізка тощо» [1, с. 26].

Здобувачі початкової освіти можуть активно взаємодіяти з матеріалами та виготовляти об'єкти, такі як половини кіл, чверті смужок, або навіть розрізати фрукти на різні частини. Ці дії допоможуть їм не лише візуалізувати частини та дроби, але й відчути їх на практиці. Також за допомогою дробів можна вимірювати кількість предметів, обчислювати ціну предметів і розподіляти ресурси. Такий підхід дозволяє учням активно вчитися та розвивати правильні уявлення про дроби на підставі власного досвіду. Це допоможе зрозуміти практичну важливість дробів і заохотить здобувачів початкової освіти до активного використання дробів у повсякденному житті.

Звичайні дроби можуть бути складними для школярів, які тільки починають вивчати математику, але при правильному підході вони можуть бути цікавими та доступними. Необхідно використовувати різноманітні методи та прийоми, щоб забезпечити найкраще засвоєння та розвиток цієї теми. Вчителі повинні бути терплячими та розуміючими, щоб підтримувати прогрес дітей у вивченні дробів. Важливо підкреслювати кожен невеликий прогрес і досягнення здобувачів освіти, щоб підтримувати їхню мотивацію та впевненість у собі.

Отже, формування понять про дроби у молодших школярів потребує уважного підходу та врахування їхнього розвитку. Важливо спростувати матеріал і надавати практичні приклади, щоб учні могли зрозуміти дроби на рівні їхнього віку. Основними особливостями вивчення звичайних дробів у початковому курсі математики це впровадження вивчення звичайних дробів в реальні та зрозумілі для дітей ситуації, використання великої кількості конкретних прикладів, пов'язаних із повсякденним життям, що дозволяє учням легше засвоювати новий матеріал, використання наочних засобів та графічних представлень для візуалізації дробів тощо. Такий підхід допоможе створити міцну основу для подальшого вивчення дробів у основній та старшій школі. Вивчення звичайних дробів на початковому етапі навчання має ставити за мету не лише формування базових знань, а й розвиток математичного мислення та вміння застосовувати отримані знання у реальних ситуаціях.

Література:

1. Авраменко К. Б. Методика вивчення величин та дробів у початковій школі: навчально-методичний посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 78 с.
2. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2020. 320 с.

**Федоренко А. А.**

*аспірант першого року навчання*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Тихонова А. П.*

## **КЛЮЧОВА РОЛЬ ГУРТКІВ У РОЗВИТКУ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У сучасному інформаційному суспільстві, де технологічні зрушення та стрімкий розвиток визначають новий парадигмальний характер навчання, особлива увага приділяється формуванню не лише академічних, а й наскрізних умінь у молодших школярів.

Швидкість технологічних змін та високий темп життя вимагають від молодого покоління гнучкості та високорівневих компетентностей. У цьому контексті наскрізні уміння (комунікація, критичне мислення та творчість) є ключовими для успіху молодших школярів як у навчанні, так і в майбутньому житті.

Гурткова діяльність у позашкільних навчальних закладах виступає не лише як додатковий елемент освіти, але і як важливий фундамент для розвитку соціальних та міжособистісних навичок. На заняттях гуртків учні отримують можливість займатися улюбленою справою, виражати творчість, взаємодіяти з однолітками та вчителями, що створює умови для всебічного розвитку особистості.

У сучасному світі інновації та цифрові технології є необхідним інструментом для підготовки молодших школярів до викликів нинішнього століття. Інтерактивні навчальні платформи, онлайн-курси та використання інноваційних технологій допомагають залучити учнів до творчої діяльності та розвивати їхні наскрізні уміння.

Ураховуючи аспекти розуміння процесу розвитку наскрізних умінь у молодших школярів під час гурткової діяльності засобами інноваційних технологій не лише підготовлює учнів початкових класів до вимогливого сучасного світу, а й суттєво впливає на їхнє особистісне зростання та самореалізацію.

Гурткова діяльність в позашкільних навчальних закладах є ключовим елементом формування наскрізних умінь у молодших школярів. Згідно з дослідженням *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times* [1], участь у гуртках стимулює розвиток комунікаційних, критичних та творчих умінь, які є важливими для кожної особистості. Позанавчальні заходи дають молодшим школярам можливість не лише вивчати нові знання, а й впроваджувати їх на практиці у творчих проєктах, співпрацюючи із однолітками та вчителями.

Інноваційні технології стають необхідним інструментарієм для залучення учнів до освітнього процесу та є рушієм розвитку їхніх наскрізних умінь. Зокрема, із використанням цифрових ресурсів, відео, інтерактивних платформ та онлайн-ресурсів можна підняти ефективність навчання, підвищити мотивацію та стимулювати творчу активність учнів до пізнання. У книзі *«Teaching Soft Skills in a Digital World»* [2] описано технології, що дають можливість перетворити навчання на захоплюючий творчий процес, де кожен учень може розвивати свої сильні сторони та навички відповідно до індивідуальних особливостей.

Розуміючи різноманіття освітніх потреб та темпів розвитку суспільства, важливо робити акцент на індивідуальний розвиток кожного учня. Інноваційні методи (персоналізоване навчання, використання адаптивних засобів) дозволяють враховувати потреби кожного учня, що стимулює активну участь та забезпечує максимально ефективний розвиток наскрізних умінь. Індивідуальний підхід не лише розкриває внутрішній потенціал кожного учня, а й дозволяє йому краще зрозуміти потреби, сильні та слабкі сторони, розвивати вміння самоаналізу та саморегуляції.

За результатами дослідження у *«How Children Succeed: Grit, Curiosity, and the Hidden Power of Character»* [3], активна участь дітей у гуртковій роботі сприяє формуванню ключових компетентностей: витримка, наполегливість та цікавість, які є важливими елементами у розвитку наскрізних умінь. Комунікативні уміння, співпраця та розвинуте критичне мислення стають не лише результатом гурткової діяльності учнів, а й засобом для подальшого розвитку у шкільному та особистісному житті.

Розвиток наскрізних умінь у молодших школярів на заняттях гуртків у позашкільному навчальному закладі за допомогою інноваційних технологій створює перспективи для всебічного розвитку кожної дитини. Відбувається підготовка учнів до академічних викликів і формування готовності до самостійного мислення, творчої діяльності та успішної соціалізації у сучасному інформаційному суспільстві. Розвиток наскрізних умінь є запорукою формування особистості, яка здатна ефективно функціонувати та розвиватися в непередбачуваному світі. Важливо визнати, що впровадження інновацій та розвиток наскрізних умінь у молодших школярів ставлять перед учителями складні виклики. У книзі *«Innovative Methods of Teaching and Learning in Higher Education»* [4] запропоновано стратегії, що сприяють успішній реалізації інноваційних методів, зміну підходів в освіті для

максимально ефективного формування наскрізних умінь, що стануть основою успішності в майбутньому.

У процесі розвитку наскрізних умінь, особливу увагу варто приділяти також ролі співпраці та взаємодії. Дослідження «Educational Leadership in an Age of Accountability» [5] підкреслює, що вчителі мають бути лідерами, розробляючи спільні проєкти та інтерактивні форми навчання, які сприяють розвитку наскрізних умінь.

Гармонійний розвиток молодших школярів вимагає поєднання традиційних та інноваційних педагогічних освітніх методів. Учителі повинні бути готові до впровадження нових методик та активно використовувати інноваційні технології для підтримки навчання та розвитку особистості кожного учня.

Засвоєння наскрізних умінь на заняттях гуртків з використанням інноваційних технологій має ряд переваг, адже вони сприяють розвитку творчих здібностей молодших школярів, що є важливим компонентом наскрізних умінь. Гурткова діяльність із застосуванням інноваційних технологій, сприяє розвитку навичок співпраці та ефективної комунікації.

Упровадження інновацій та розвиток наскрізних умінь у молодших школярів стикаються із певними викликами. Учителям необхідний доступ до професійного навчання та підтримки для успішного впровадження інноваційних технологій. Забезпечення освітніх закладів сучасними технічними засобами є важливим етапом для успішної інтеграції інновацій. Також потрібно залучати батьків до процесу розвитку наскрізних умінь, надаючи їм засоби та ресурси для підтримки дітей вдома.

Таким чином, у світлі швидких змін та високих технологій, розвиток наскрізних умінь у молодших школярів стає запорукою їхнього успіху в сучасному світі. Гурткова діяльність у позашкільному навчальному закладі та інноваційні технології є ключовими чинниками для формування наскрізних умінь. На учителів покладено велику відповідальність щодо розвитку індивідуального потенціалу кожного учня та підготовки їх до майбутніх викликів. Забезпечення доступу до інновацій та створення сприятливого освітнього середовища сприяє формуванню наскрізних умінь у молодших школярів.

#### Література:

1. Trilling, B., & Fadel, C. *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass/Wiley. 2009. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2009-18745-000> (дата звернення: 15.11.2023).
2. Educational games for soft-skills training in digital environments. Switzerland: Springer, Cham. Chapter 1, Soft skills; 2016. pp 1-18. URL: [https://www.researchgate.net/publication/321502120\\_Educational\\_Games\\_for\\_Soft-Skills\\_Training\\_in\\_Digital\\_Environments](https://www.researchgate.net/publication/321502120_Educational_Games_for_Soft-Skills_Training_in_Digital_Environments) (дата звернення: 13.11.2023).
3. Tough, P. How children succeed: *Grit, curiosity, and the hidden power of character*. Houghton Mifflin Harcourt. 2012. URL: [https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=en&user=iItny3IAAAAJ&citation\\_for\\_view=iItny3IAAAAJ:4TOpqqG69KYC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=iItny3IAAAAJ&citation_for_view=iItny3IAAAAJ:4TOpqqG69KYC) (дата звернення: 15.11.2023).
4. Innovative Methods of Teaching and Learning in Higher Education Khoshshima, H. 2018. URL: [https://www.researchgate.net/publication/325087944\\_Innovative\\_methods\\_of\\_Teaching\\_and\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/325087944_Innovative_methods_of_Teaching_and_Learning) (дата звернення: 16.11.2023).
5. Educational Leadership in an Age of Accountability: The Virginia Experience Duke D. L. 2003. [https://www.researchgate.net/publication/296956296\\_Educational\\_leadership\\_in\\_an\\_age\\_of\\_accountability\\_The\\_Virginia\\_experience](https://www.researchgate.net/publication/296956296_Educational_leadership_in_an_age_of_accountability_The_Virginia_experience) (дата звернення: 15.11.2023).

*Халявка А. С.*  
*здобувач другого (магістерського)*  
*рівня вищої освіти I курсу група 60М-ПО(з)*  
*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*  
*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Ігнатенко О. В.*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Нове покоління навчальних матеріалів впроваджує в себе всі переваги сучасних мультимедійних та цифрових технологій, піднімаючи процес навчання на новий якісний рівень. Навчальні матеріали стають необхідною складовою частиною освітнього процесу, що діє разом із цілями, змістом, форматом та методами навчання, утворюючи основний компонент системи «викладання-навчання». Головна мета вчителя – зробити предмет цікавим для дітей. Сучасне обладнання пропонує різноманітні та високоефективні цифрові засоби навчання. Використання сучасних освітніх мультимедійних технологій передбачає застосування в школах актуальних цифрових засобів навчання, які сприяють інтеграції, збагаченню, поглибленню та застосуванню знань у практиці. Ці засоби розширюють кругозір учнів, формують науковий світогляд, розвивають самостійні навички та вміння, викликають інтерес до різних галузей науки і техніки, сприяють виявленню та розвитку творчих здібностей та нахилів, а також збагачують педагогічний інструментарій вчителів [5].

Автоматизація адміністративних процесів вивільняє вчителів від рутинних завдань, підвищує методичну майстерність, сприяє виникненню нових електронних засобів та використанню електронних навчальних програм, тестів і вправ. Кожна школа мріє про наявність сучасних навчальних матеріалів у класах [3]

Швидкі технологічні зміни в інформаційно-комунікаційному середовищі та постійне збільшення швидкості створення і передачі інформації вимагають нових освітніх інструментів з багатим дидактичним змістом. Ці інструменти повинні задовольняти потреби аудіовізуального покоління учнів, а також бути ефективними як у традиційних, так і в цифрових форматах навчання. Освіта в першій чверті 21 століття вимагає активного використання технологій, методів і матеріалів, які виступають як нові освітні тренди, ефективно вирішують навчальні завдання [2].

Такі інструменти, як візуальні технології, що мають своє коріння у методах візуального навчання, виникли, були розроблені та впроваджені на початку 20 століття. Відтак, цифрові засоби навчання стають універсальною основою для діяльності, пов'язаної з обміном інформацією та створенням інформаційно-навчальних середовищ. Незважаючи на те, що інформаційно-комунікаційні технології та цифрові засоби навчання відкривають широкий спектр можливостей для викладання і навчання, важливо усвідомлювати, що їх ефективність залежить від педагогічних технологій, що підтримують викладання. Досягнення конкретних результатів можливе лише при комбінуванні цифрових засобів навчання з передовими технологіями, спрямованими на активізацію та персоналізацію процесу навчання та розвиток комунікативних і творчих навичок [7].

У сучасних умовах інформатизації освітнього процесу, виникає необхідність у формуванні нової системи освіти, що базується на активній самостійній навчальній діяльності. Використання цифрових засобів навчання є одним із можливих шляхів підвищення якості освіти. Багатофункціональні цифрові засоби позитивно впливають на мотивацію навчального процесу, забезпечуючи швидкий пошук інформації, об'єктивну перевірку знань учнів, візуалізацію явищ та процесів, активізацію самостійної пізнавальної діяльності учнів [2] Це сприяє легкому опрацюванню великих обсягів інформації та формуванню предметних і метапредметних умінь і навичок.

Отже ефективність використання цифрових засобів у навчальному процесі залежить від низки факторів, включаючи надійність обладнання та програмного забезпечення, інтерес

учнів, вміння користуватися віддаленими інформаційними ресурсами, комп'ютерні навички та мотивацію до використання цих інструментів. Важливо, щоб використання цифрових засобів учителями початкових класів було адаптовано до сучасного рівня освіти в початковій загальній школі [1].

Навіть при наявності деяких досліджень, присвячених використанню цифрових засобів навчання та технологій у початковій школі, до цього часу не було проведено комплексного аналізу їхнього використання на уроках. Цей аспект визначив наш вибір напряму дослідження, роблячи обрану тему особливо актуальною [6].

Відповідно до вказаних положень, нами було теоретично обґрунтовано та перевірено педагогічні умови використання цифрових засобів навчання на уроках в початковій школі.

А, саме при вивченні теми ми використовували: інтерактивні глобуси, планшети, з програмним забезпеченням до них. Цю роботу ми проводили з учнями 3 класу Гриньківської загальноосвітньої школи I-III ступенів імені Миколи Віталійовича Лисенка. Під час власної педагогічної діяльності нами було виявлено, що застосування цифрових засобів навчання під час уроків є дієвим, та ефективним. На таких уроках дітям цікаво і вони з радістю отримують нові знання.

Також, практичне значення нашого дослідження полягає в розробленні практичних рекомендацій щодо застосування цифрових засобів навчання на уроках у початковій школі.

#### Література:

1. Святченко І. Освітні технології : Самоосвіта як підвищення компетентності педагога, стаття osvita.ua URL: <https://osvita.ua/school/method/7151/> (дата звернення 20.03.2023р.).
2. Ігнатенко О. В. Використання цифрових освітніх ресурсів у процесі підготовки майбутніх педагогів на сучасному етапі. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій : зб. матеріалів V Всеукраїнський науково-методичний семінару Глухівський НПУ ім. О. Довженка*. 2021. С. 86-88
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник ; за ред. Гуревича Р. С. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
4. Овчарук О. В. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2020. 117 с.
5. Овчарук О. В. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 12 березня 2019 р.). Київ.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Київ, 2019. 108 с.
6. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах : посібник/автори: Богачков Ю.М., Биков В.Ю., Пінчук О.П., Манако А.Ф., Вольневич О.І., Царенко В.О., Ухань П.С., Мушка І.В. ; за наук. ред. Ю. М. Богачков. К.: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
7. Юрченко С.Л. Візуалізація в освітньому процесі. *Візуалізація в освітньому процесі : матеріали круглого столу*. 2021р.

**Чернявська М. А.**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу*

*Навчально-наукового інституту педагогіки і психології*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пішун С. Г.*

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В 3 КЛАСІ

Концепція загальної середньої освіти зазначає, що освітніми результатами початкової школи є повноцінні мовленнєві, читацькі уміння і навички, тому комунікативні уміння та

навички є першочерговими серед інших. Завдання формування в учнів початкової школи комунікативної компетентності відповідає потребам сьогодення і узгоджується з гуманітарним підходом до організації й оцінки результативності початкової освіти згідно з положеннями Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні.

Для сучасної початкової школи пошук шляхів та засобів формування в учнів комунікативної компетентності у різних сферах навчальної діяльності постає як одна з найбільш актуальних проблем. В контексті концепції «Нова українська школа» процес формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів вимагає комунікативно-діяльнісного підходу до уроків літературного читання та української мови.

Для забезпечення ключової комунікативної компетентності в учнів необхідно сформувати готовність до спілкування з іншими людьми. З цією метою у процесі навчання школярі повинні оволодіти:

- різними видами мовленнєвої діяльності;
- мовою як засобом спілкування.

Як результат в учнів формується здатність організувати роботу групи (розподіляти ролі; планувати; реалізовувати задумане відповідно нормам співпраці; робити висновки та якісно їх представляти), здатність обирати зручну форму роботи [2, с.31].

Формування у молодших школярів комунікативної компетентності потребує створення на уроках читання умов для позитивного розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації. На уроках літературного читання в початковій школі у молодших школярів розвивають якості, необхідні для формування комунікативної компетентності: мовленнєву пам'ять, мовне чуття, тобто вміння наслідувати традиції використання мовних одиниць, уміння відтворити особистий погляд в усному мовленні. Комунікативна компетентність вимагає роботи таких складових літературно-творчих здібностей, як: сприймання, мислення, творча уява, мовлення, дає змогу одночасно розкритися почуттєвій та інтелектуальній сфері молодшого школяра.

Важливо розпочати формування комунікативних умінь саме в молодшому шкільному віці для поетапного подальшого розвитку. Як зазначає М. С. Вашуленко, основною метою навчання рідної мови в початкових класах є «формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності, доступних для молодших школярів» [1, с.12].

В основі формування комунікативної компетентності молодших школярів лежить уміння слухати, розуміти, досліджувати мовлення, висловлювати та будувати його, шукати та аналізувати інформацію для задоволення своїх потреб. Тому у новій програмі передбачена робота за такими змістовими лініями: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» [3].

Результати проаналізованих досліджень засвідчили широкий спектр наукових пошуків щодо проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів, проте у світлі реалізації сучасних концепцій проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках читання не була предметом спеціального дослідження.

Завданнями дослідження формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках читання є такі:

- виявити стан дослідження проблеми в педагогічній і психологічній літературі.
- окреслити зміст, завдання та психолого-педагогічні особливості формування у молодших школярів комунікативної компетентності;
- висвітлити шляхи формування в учнів 3 класу комунікативної компетентності на уроках читання у практиці початкової школи;
- визначити критерії та показники і дослідити рівні сформованості комунікативної компетентності в учнів 3 класу до і після формувального впливу;
- експериментально дослідити ефективність методики формування в учнів 3 класу комунікативної компетентності на уроках читання в сучасній початковій школі.

Отже, актуальною залишається розробка таких підходів до навчання мови, які б посилювали орієнтованість на формування ключових компетентностей, передусім –

комунікативної компетенції. Формування комунікативної компетенції на уроках літературного читання спрямоване насамперед на розвиток мовленнєвої особистості, значною мірою сприяє забезпеченню соціалізації молодших школярів. Перспективу подальшого дослідження вбачаю у формуванні культури мовленнєвого спілкування на уроках літературного читання.

Література:

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. Київ : Освіта, 2006. 268 с.

2. Нова українська школа: діємо разом – досягаємо успіху: методичний посібник / уклад. Бойко О.В. Суми : КЗ СОШПО, 2018. 64 с.

3. Савченко О. Я. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення 12.11.2023).

**Шевцова К. В.**

*здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Пінчук І.О.*

## **ЗАВДАННЯ-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Завдання-орієнтоване навчання (Task-based Language Teaching) – це один із методів упровадження комунікативного підходу в навчанні (Communicative Language Teaching). Ці два визначення пояснюють те, що ми вивчаємо мови з метою їх використання в ході спілкування; що необхідні мовні конструкції природним чином випливають з функцій, задіяних для досягнення успішної комунікації. Комунікація, що спонукає до вивчення мови, повинна бути: *значущою, виходити з діяльностей і ситуацій, які цікаві учням та може сприяти й спонукати до взаємодії, спілкування*. Вчителі є провідниками у вивченні мови та фасилітаторами у процесі навчання, а учні є активними учасниками незалежно від того, працюють вони індивідуально, чи в парах і групах.

Основними ідеями комунікативного підходу в навчанні є:

- вивчення мови – це навчання комунікації з використанням виучуваної мови, з акцентом на іншомовну компетентність, яка вимагає автентичного використання мови учнями, відповідно до їхніх потреб і цілей навчання;
- роль учителя є важливою – це гід, фасилітатор, інструктор;
- мотивація є центральною, тобто завдання повинні бути цікавими й мають заохочувати учнів;
- іншомовна комунікативна діяльність має важливе значення;
- головною є комунікативна компетентність, а не точність мовлення.

У дослідженнях щодо завдання-орієнтоване навчання вчені звертають увагу на той факт, що увага до мовних елементів (наприклад, граматичні структури, словниковий запас, вимова) сприяє вивченню цільової мови [3] та [1]. Таким чином, завдання-орієнтоване навчання передбачає використання мовних елементів за допомогою завдань, які зосереджені на мовних формах. Вони завершують змістовно-орієнтовані завдання, які залучають учнів до автентичного використання мови. Це має вирішальне значення для вивчення мови.

Важливо зацентувати увагу на тому, що дослідники мають на увазі під поняттям «завданням» у терміні «завдання-орієнтоване навчання», та як воно відрізняється від «діяльності» і «вправ». Ці терміни часто використовуються як синоніми, що може спричинити плутанину та непорозуміння.

У завдання-орієнтованому навчанні «завдання» – це «сто і одна річ, яку люди роблять у повсякденному житті, на роботі, у грі та між ними» [1, с. 108]. Наприклад, приготування сніданку, чищення зубів, дзвінок до лікаря, заповнення онлайн-заявки та багато іншого. Деякі з них складніші за інші. У процесі більшості з них варто використовувати іншомовне мовлення.

Ці повсякденні дії в завдання-орієнтованому навчанні називаються цільовими завданнями (ЦЗ), це – «комунікативний акт, якого ми досягаємо за допомогою мови у повсякденному житті, поза межами класу» [2]. Багато цільових завдань не можуть бути відтворені в класі, як це було б зроблено в реальному житті, тому їх зазвичай треба модифікувати. Завдання, які проводяться в класі, називаються педагогічними завданнями (ПЗ), і вони відображають аспекти реального завдання. Педагогічні завдання – це «частина класної роботи, що залучає учнів до розуміння, маніпулювання, виробництва або взаємодії під час мовлення, в той час як їхня увага, в основному, зосереджена на значенні, а не на формах мови» [2]. У той час як учні зосереджені на виконанні завдання, вони свідомо чи несвідомо використовують мовні структури та власні знання для того, щоб правильно виконати завдання.

Головні характеристик завдань (адаптовано з [3], [4] та [5]):

- орієнтованість на зміст;
- автентичність і зв'язок з реальним світом;
- відповідають потребам учнів;
- учні використовують наявні мовні ресурси;
- пріоритет на виконання завдань, результат не обов'язково мовний;
- використання комунікативних стратегій та навичок взаємодії, коли задіяні двоє або більше учнів;
- надання можливості для рефлексії щодо використання мови.

Отже, можемо зазначити, що завдання-орієнтоване навчання є важливим засобом розвитку іншомовної компетентності здобувачів початкової освіти, оскільки спрямований на оволодіння іншомовним мовленням у процесі виконання цільових і педагогічних завдань, націлені на вирішення життєвих питань і пізнання ними світу.

Література:

1. Long, M. Second language acquisition and task-based language teaching. West Sussex: John Wiley and Sons, Inc. 2015.
2. Nunan, D. Aspects of Task-Based Syllabus Design. Retrieved July 14, 2020 from [http://www.seasite.niu.edu/tagalog/teachers\\_page/language\\_learning\\_articles/aspects\\_of\\_taskbased\\_syllabus.htm](http://www.seasite.niu.edu/tagalog/teachers_page/language_learning_articles/aspects_of_taskbased_syllabus.htm)
3. Nunan, D. Task-based language teaching. New York: Oxford University Press. 2004.
4. Richards, J. C. Difference Between Task, Exercise, Activity. Retrieved July 13, 2020, from <https://www.professorjackrichards.com/difference-task-exercise-activity/>
5. Skehan, P. A Framework for the Implementation of Task-based Instruction. Applied Linguistics, 1996. 17(1), p.38-62.

*Якимець М. І.*

*студентка 3-го курсу факультету педагогічної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Ростикус Н. П.*

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ ЗАСОБОМ ГРИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ**

**Актуальність теми.** Формування навичок якісного читання в учнів початкових класів є важливим аспектом, який є одним з визначальних аспектів забезпечення успішного навчання з більшості навчальних дисциплін та подальшого розвитку компетентної, освіченої особистості. Гра як метод формування навичок читання в початкових класах відіграє вагомий



роль не лише у засвоєнні нових знань, а й допомагає розвивати творче мислення, співпрацювати та вчитися самотійно.

**Мета доповіді** – розглянути й обґрунтувати важливість та ефективність використання ігрових методик у формуванні навичок якісного читання учнів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** “Читання – це віконце, через яке діти бачать, пізнають світ і самих себе”, – писав Василь Сухомлинський. Навчити дітей читати – одне з найважливіших завдань вчителя початкової ланки освіти. Але не менш важливим є навчити дітей любити читати, адже саме через читання дитина буде здобувати цінні знання з усіх інших навчальних предметів, розвиватися як особистість і формувати навички вчитися самотійно.

Мартиненко Валентина Олександрівна зазначає, що “читання – складний когнітивний процес, який складається з уваги, смислового сприймання, вербально-логічного мислення, мовлення, зорової пам’яті та ін.”[4, с.2.] У першому циклі початкової школи (1-2 класи) вся увага учнів в умовах інтегрованого навчання спрямована на емоційне, інтелектуальне та естетичне сприймання й усвідомлення прочитаного, а також на те, які є носії текстів і як необхідно поводитися з ними, щоб текст став доступним для сприймання. У другому циклі початкової школи (3-4 класи) уміння читати з розумінням удосконалюється шляхом опанування школярами прийомів аналізів текстів різних видів (художніх, медіатекстів тощо) [5, с.12].

Поєднання на уроці літературного читання роботи з текстом із спеціальними дидактичними іграми є одним із варіантів підвищення якості читання учнів початкової ланки. До них, насамперед, відносяться вправи на розвиток мовленнєвого апарату та периферичного зору, розвиток уваги, пам’яті в ході сприймання тексту, подолання труднощів розуміння прочитаного. Вправи доцільно виконувати на усіх етапах роботи над текстом, перед читанням, а також після читання. А також необхідно враховувати, що опрацьовувати будь-яку інформацію допомагає сприйняття тексту зором, робота артикуляційного апарату (вимова тексту вголос) та переказ сприйнятого. Від ступеня розвитку зорового, мовленнєвого та слухового аналізаторів дитини залежить і активність пізнавальної діяльності.

Мовленнєвому розвитку учнів (особливо в першому класі) сприяють ігри, що є перехідним етапом до навчальної діяльності. Гра забезпечує розумовий, світоглядний і особистісний розвиток кожної дитини, сприяє позитивній зміні рівнів активності учнів: від репродуктивного через пошуковий до творчого, впливає на формування особистості дитини: завдяки грі школярі вчаться виборювати перемогу, прагнуть до успіху, контролюють волю, досягають поставленої мети, вимогливо ставляться до себе, бачать перспективу власного зростання й усвідомлюють потребу самовдосконалення. Гра спонукає дітей до інтелектуальної роботи, успішне виконання якої дає учасникам естетичну насолоду, оскільки піднімає їх у власних очах. Гра сприяє вихованню в дітей товариськості, виховує навички колективної праці, поглиблює комунікабельність [2, с.108].

Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання і виховання. Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. А тому найсуттєвішим для вчителя будь-якого предмета є: визначення місця дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці, доцільність використання їх на різних етапах вивчення навчального матеріалу, розробка методики проведення дидактичних ігор з урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів, передбачення способів стимулювання учнів, заохочення у процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також для підбадьорення відстаючих [1, с.1].

У першому циклі початкової школи доречними будуть ігри на розвиток артикуляції для чіткої вимови звуків, на розвиток кута зору, для розвитку у дітей поля читання та інші. Для 3-4 класів підходять вправи та ігри на поглиблення слухового та зорового сприймання тексту, на збільшення темпу та швидкості читання,...Разом з тим є великий перелік ігор, які будуть цікавими дітям і першого, і другого циклів початкової школи, але різного рівня

складності. До них відносяться ігри на розвиток пам'яті, швидкості сприймання, гнучкості та самостійності мислення, розвиток уяви та фантазії.

Не на всіх уроках доречні дидактичні ігри. Найбільш доцільними вони є на уроках узагальнення отриманих знань, їх закріплення або вироблення практичних умінь і навичок. Разом з тим, вчителю необхідно врахувати ступінь вивчення тої або іншої теми, обізнаність учнів в конкретній темі, їхню успішність. Якщо перелічене вище є на високому рівні, у такому випадку гру можна використовувати з метою запобігання втомі: розгадування кросвордів, ребусів, вигадкування загадки, прислів'їв, змагання у виразності, швидкості читання. Гра може бути також ефективним завершенням уроку: узагальнення вивченого, підбиття підсумків. Обов'язково слід пам'ятати, що часте використання гри призводить до того, що в учнів починає втрачатися інтерес до неї. Тому, залишаючи незмінними ігрові дії, до змісту слід вносити нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину [3, с.72].

Структурними складниками дидактичної гри, а отже, й літературної, є дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків [4, с.78]. Головними умовами ефективності застосування дидактичних ігор є: органічне включення до освітнього процесу, захопливі назви, наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування, обов'язковість правил, які не можна порушувати, використання лічилок, емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей) [3, с.72].

Під навчально-ігровою діяльністю слід розуміти таку активну самостійну пізнавальну діяльність школярів, керовану вчителем, яка розгортається на основі гри і веде до реалізації дидактичних завдань. У зв'язку з цим навчально-ігровою діяльністю необхідно розглядати як складну цілісну систему, яка відображає впорядковану сукупність взаємозв'язаних і взаємозалежних компонентів. Під основними компонентами навчально-ігрової діяльності як процесу навчання, з одного боку, є діяльність вчителя, а з іншого, діяльність учня. Взаємодія між ними опосередкована змістом навчального матеріалу і виражає специфіку навчання, забезпечує його цілісність і створює дидактичні відносини педагогічного управління й навчання. [2, с.45]

**Висновки.** Таким чином, гра може бути ефективним засобом формування навичок якісного читання у початкових класах, гра сприяє підвищенню зацікавленості учнів у читанні, розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей, покращенню писемного та усного мовлення учнів, сприйняття і розуміння тексту, а також розвитку словникового запасу дитини.

Доцільність використання гри на тих або інших етапах уроку залежить від рівня знань, умінь і навичок учнів та від складності завдань, що стоять перед ними. Гра допомагає учням, коли складно, коли є необхідність створити додатковий емоційний фон навчання, допомагає опосередковано впливати на хід і результати їхньої діяльності.

Література:

1. Гринько М. Структура дидактичної гри та її значення. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/94-vseukrainska-studentska-internet-konferentsiia-dlia-mahistrantiv-problemy-i-perspektyvy-rozvytku-osvity-khkhhi-stolittia-11-12-lystopada-2019/357-struktura-didaktichnoji-gri-ta-jiji-znachennya> (дата звернення: 14.10.2023).

2. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 162 с. URL: [https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NMP\\_NUSH\\_%20orhanizatsiia%20navch-ihr%20diialn%20uchniv%201-2%20kl%20\(Koposov\).pdf](https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NMP_NUSH_%20orhanizatsiia%20navch-ihr%20diialn%20uchniv%201-2%20kl%20(Koposov).pdf) (дата звернення: 15.10.2023).

3. Кравчук А. Літературна гра як складова уроків читання в початковій школі: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, аспірантів та молодих учених / А. Кравчук. Вінниця. 2021. 87 с. URL:

[https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8570/ZBR\\_%D0%90%D0%9F%D0%A1%D0%9C%D0%9B%D0%9E%2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8570/ZBR_%D0%90%D0%9F%D0%A1%D0%9C%D0%9B%D0%9E%2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 17.10.2023).

4. Мартиненко В. О. Становлення навички читання учнів 1-2 класів в умовах функціональної незрілості пізнавальних процесів. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711637/1/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2..pdf> (дата звернення: 15.10.2023).

5. Старагіна І.П., Терещенко В.М., Панченко А.О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навчальний посібник. Харків: Соняшник, 2020. 176 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NUS-Chyt-komp-Staragina-Sonyashnyk.pdf> (дата звернення: 14.10.2023).

## СЕКЦІЯ 14. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

*Безвенюк О.М.*

*студентка кафедри дошкільної освіти*

*Вінницького державного педагогічного*

*університету імені Михайла Коцюбинського*

*Науковий керівник — канд. пед. наук, доц. Шикиринська О.В.*

### ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ ТА ПЕДАГОГІВ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах значущого впливу інклюзивних процесів на освітні заклади України зростає необхідність активізації професійних, творчих та вольових ресурсів педагогів і родини. Ці ресурси мають на меті забезпечити реалізацію прав дітей з особливими потребами на якісну освіту. Для успішної реалізації інклюзивних програм у навчальних закладах дуже важлива ефективна співпраця між педагогами та сім'ями дітей із особливими потребами. Потреба у розробці проблеми налагодження ефективної взаємодії між педагогами та батьками учнів з особливими освітніми потребами у контексті інклюзивного освітнього простору виникає зокрема через те, що більшість проведених досліджень зосереджені на аналізі взаємодії закладів освіти з родинами в загальних або спеціальних освітніх умовах, не враховуючи особливостей інклюзивного освітнього середовища та специфіки розвитку дитини з особливими потребами.

Співробітництво між батьками та освітніми установами в сучасному етапі розвитку психології й педагогіки залишається предметом наукових вивчень та активних обговорень. У наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених зазначено проблеми, пов'язані з установами співпраці між навчальним закладом та батьками дітей, які мають особливості психофізичного розвитку і отримують освіту у спеціальних закладах, а також у рамках інтегрованого та інклюзивного освітнього середовища. Особливу увагу приділено працям таких науковців, як І. Омельченко, А. Колупаєва, Т. Лорман, Дж. Деплер, В. Єрмаков, В. Феоктистова, С. Хорош, Т. Дегтяренко та інші.

У своїй книзі про ефективні педагогічні методи в спеціальній та інклюзивній освіті Д. Мітчелл звертає увагу на значущість ролі батьків у навчанні учнів з особливими освітніми потребами. Він наголошує, що батьки мають не лише відповідальність та права, а й вони є ключовим джерелом інформації, активними учасниками у розробці та впровадженні освітніх програм для своїх дітей, що дає їм статус споживачів освіти [3]. Автор досліджує стратегію взаємодії з батьками (відому як "включення батьків") як одну з фундаментальних педагогічних стратегій інклюзивної освіти. Ця стратегія спрямована на забезпечення батьків інформованістю, їх участю у подіях, спілкуванням та обміном ідеями, а також участю у процесі прийняття рішень стосовно організації та змісту навчального процесу. Однак наразі

проблема ефективної співпраці між освітнім закладом та батьками в умовах інклюзивного навчання залишається недостатньо вирішеною.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що надаються державою, і ґрунтуються на принципах недискримінації, уваги до різноманітності особистості, ефективного залучення всіх учасників освітнього процесу. Ця модель навчання дозволяє організувати освітній процес для осіб з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх школах, незалежно від форми навчання (денна або вечірня), і включає в себе активне участь дітей з особливими освітніми потребами у спільному навчанні з іншими учнями класу [1, с. 22].

Згідно зі статтею 20 Закону України "Про освіту", створюються інклюзивні або спеціальні класи у державних та комунальних закладах освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Це робиться на підставі заяви батьків такої дитини, яка повинна супроводжуватися висновком інклюзивно-ресурсного центру та, за необхідності, іншими відповідними документами, що визначені Порядком зарахування, відрахування та переведення учнів до зазначених закладів для отримання повної загальної середньої освіти (Наказ МОН від 16.04.2018 № 367).

Інклюзивний клас представляє собою навчальне середовище загальної середньої освіти, де одна, дві або три дитини з особливими освітніми потребами співчутливо інтегровані серед інших учнів. Це досягається через особистісно орієнтовану настановленість освітнього процесу, яка включає розробку індивідуальних програм розвитку, адаптації або модифікації навчального матеріалу за допомогою асистента вчителя. Також надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвивальні послуги, учня забезпечують спеціальними засобами для корекції психофізичного розвитку [5].

Зміни в освітньому просторі визначаються рольовою позицією батьків як учасників інклюзивного освітнього процесу. Самостійність їх мислення та активна участь визначають траєкторію освіти для дітей із спеціальними освітніми потребами, їхнє партнерство зі школою та відповідальність за результати освіти. У розвитку інклюзивного підходу в освіті роль батьків стає все більш самостійною та активною. Здатність організувати ефективний діалог з батьками, залучати їх до спільного обговорення умов навчання дитини та співпраці – це ключове завдання шкільної спільноти [1, с. 152].

Для успішної імплементації інклюзивної освіти в загальноосвітніх закладах надзвичайно важливе залучення батьків до навчально-виховного процесу та їх активна участь у формуванні навчальних планів. Отже, проведемо аналіз основних етапів взаємодії педагогів та інклюзивних спеціалістів з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Етапи взаємодії із батьками учнів з особливими потребами: підготовчий; контактний; діагностичний; моделювальний; діяльнісний; рефлексивний [6, с. 165].

Організація інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти ведеться через формування команди психолого-педагогічного супроводу для дітей з особливими освітніми потребами. Основні принципи, завдання та функції цієї команди, а також порядок її організації визначені в примірному положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, затвердженому Наказом МОН від 08.06.2018 № 609.

Команда супроводу приймає рішення щодо модифікації або адаптації навчальної програми, яке відображається в індивідуальній програмі розвитку (ІПР). Цей документ може піддаватися коригуванню в залежності від прогресу в роботі з дитиною з особливими освітніми потребами. Одним із результатів діяльності команди є формування індивідуальної програми розвитку, яка базується на загальній навчальній програмі відповідно до національних стандартів початкової освіти. Ця програма спрямована на встановлення освітніх цілей та завдань для конкретної дитини, враховуючи її поточний рівень розвитку. Вона сприяє внесенню необхідних змін у навчальний процес (адаптація та модифікація), а також визначенню та забезпеченню додаткових потреб дитини для успішного розвитку та навчання [4, с. 274].

Батьки дітей із особливими освітніми потребами є постійними учасниками команди супроводу, і вони мають право:

- обирати форму навчання та освітній заклад для своєї дитини,
- висловлювати свою думку стосовно подальшого розвитку та напрямків корекційно-розвивальної роботи [2, с. 12].

У рамках інклюзивного освітнього середовища участь батьків дітей із особливими освітніми потребами є важливою для сприяння фахівцям сфери інклюзивної освіти. Вони активно залучаються до процесу розробки індивідуальної програми розвитку (ІПР), в основі якої лежить надання інформації про особливості дитини та її індивідуальні потреби. Таким чином, батьки виступають як значущий складовий елемент навчальної команди, спрямованої на підтримку дитини [5, с. 199].

Отримання ефективних результатів у роботі команди психолого-педагогічного супроводу, спрямованої на розвиток дітей з особливими освітніми потребами, прямо корелює з рівнем взаєморозуміння між її членами та спрямованістю на спільну мету. Активна участь батьків у цій команді дозволяє ефективно досягати цілей, оскільки батьки є ключовою складовою в процесі супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Вони представляють цінне джерело інформації, необхідної фахівцям для успішного організування психолого-педагогічного супроводу цієї дитини.

#### Література:

1. Заєркова Н. В., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків. Київ, 2016. С. 68.

2. Корсунська Л., Шаповал А. Особливості роботи з батьками в умовах інклюзивного закладу. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 3. С.4–5.

3. Мітчелл Д. Ефективні педагогічні технології спеціальної й інклюзивної освіти. URL:[https://www.academia.edu/37967852/David\\_Mitchell\\_2008\\_What\\_really\\_Works\\_in\\_Using\\_Evidence\\_based\\_Teaching\\_Strategy](https://www.academia.edu/37967852/David_Mitchell_2008_What_really_Works_in_Using_Evidence_based_Teaching_Strategy)

4. Паливода А. В. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник. Інклюзивна освіта. Посібник для батьків : посібник. 2012. 120 с.

5. Про освіту : Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145–VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

6. Удич З. І. Соціально-педагогічний супровід батьків дітей із особливими потребами в системі загальної середньої освіти. Етика і естетика педагогічної дії : збірник наукових праць. Київ-Полтава, 2015. Вип. 11. С. 165–180.

**Беседа А. М.**

*магістрантка 2 курсу 62-1 МДО групи*

*факультету дошкільної освіти*

*спеціальності 012 дошкільна освіта*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – д-р філософії, ст. викладач Дмитренко А. П.**

## ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виховання національно-патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку є необхідною умовою для розвитку позитивних міжособистісних стосунків, підвищення самооцінки та самоповаги дитини, вони сприяють зміцненню державної безпеки та стабільності в суспільстві. У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що одним із завдань дошкільної освіти є виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля [8].

Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні передбачено дотримання принципу патріотичної спрямованості у освітньому процесі ЗДО. Для його реалізації вихователям рекомендовано використання елементів національної культури, до яких належить і українська народна іграшка [1].

Проблему виховання національно-патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку порушували у своїх працях сучасні науковці Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калуська, Н. Лисенко, Т. Поніманська та інші. Дослідники вважають, що виховання цих почуттів у дошкільників є складовою національної системи виховання, одним із найважливіших напрямів освіти і виховання особистості. Також, вони стверджують, що саме в старшому дошкільному віці завдяки систематичному вихованню в дитини закладаються елементи усвідомлення громадянства. Так, І. Бех стверджує, що національно-патріотичні почуття дітей старшого дошкільного віку не обмежуються їх ставленням до батьків і ровесників, вони здатні відтворити інформацію про історію нашої держави, основні суспільні події. Автор відносить цей віковий період до періоду коли у дітей формуються первинні світоглядні уявлення, закладаються моральні цінності [2].

Одним із засобів виховання національно-патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку є українська народна іграшка, оскільки вона здатна дати дитині те, чого не може дати сучасна іграшка. Українська народна іграшка розповідає дошкільникам про історію своєї країни, про звичаї і традиції народу, про традиційний одяг наших предків та спосіб їх життя. З нею пов'язано багато легенд і казок, вона навчає дитину морально-етичним нормам поведінки в суспільстві, сприяє національно-патріотичному вихованню.

Народна іграшка – це форма художньої творчості народу, яка поєднує в собі багатогранність культури народу. Історії, семантиці, образній своєрідності, функціональним особливостям української народної іграшки присвятив свої дослідження О. Найден. З його точки зору, народна іграшка відноситься до галузі українського народного мистецтва, яка об'єднує вироби з кераміки, дерева, лози, соломи, паперу та іншого матеріалу. Українську народну іграшку він вважає унікальним явищем традиційної народної культури українців, своєрідним світом художніх образів зі своїм особливим розумінням законів краси [6].

Українська народна іграшка несе дітям дошкільного віку доступні знання про працю, відпочинок людей у давнину, їх побут, мистецтво, життя загалом, тобто вона слугує тією ниточкою, що з'єднує дитину з історією її Батьківщини.

Г. Кільова відносить українську народну іграшку до наочних посібників, які передають дітям інформацію про матеріальний світ, сприяють формуванню національної самосвідомості. Народна іграшка – це ляльки в національних костюмах, солдатика у військовій формі, моделі різноманітних історичних і культурних об'єктів і предметів. Деякі іграшки слугують для розвитку рухових і моторних реакцій дитини, сприяють їх фізичному розвитку [4].

На думку І. Газіної, застосування народної іграшки у виховному процесі прилучає дитину до духовного, естетичного, побутового досвіду народу, виховуючи таким чином у неї національно-патріотичні почуття. Дитина, граючи з іграшкою, не оцінює її як витвір мистецтва або як образ, пов'язаний з певними легендами, казками, міфами. Однак, під час гри з нею, здійснюється зорове та сенсорне сприйняття форми, кольору іграшки і непомітно для себе дитина приєднується до місцевої, а через неї і до етнонаціональної сфери образних уподобань, художніх особливостей, які своєю мовою розповідають їй про виробничо-господарську та святково-обрядову діяльність українського народу, формуючи основу для зародження патріотичних почуттів [3].

З'ясовано, що народна іграшка входить до складу предметно-ігрового середовища ЗДО. Діти творчо застосовують образ народної української іграшки в ігровому середовищі відповідно до її призначення, змісту, класифікації, використовують іграшки для відображення соціальних взаємовідносин між людьми. І. Газіна довела, що під час гри у дітей формується світосприймання, оскільки вони сприймають іграшку як предмет реального чи казкового світу, як партнера по грі; діти розуміють зовнішні особливості іграшки, її характеристики як втілення художньої, технічної та інших видів національної культури [3].

На думку С. Матвієнко, народна іграшка сприяє формуванню у старших дошкільників самостійності, творчих здібностей. Граючи з народною іграшкою дитина розвивається, пізнає світ, наслідує і засвоює соціальний досвід, оскільки іграшка передає культурний досвід народу від покоління до покоління. Її використання в ЗДО та сім'ї не тільки збагачує та урізноманітнює ігрову діяльність дітей, а й сприяє розширенню сфери пізнання світу, рідної місцевості, українського народу, його звичаїв та традицій [5].

Встановлено, що українська народна іграшка багата та різноманітна. Про її багатство говорить діапазон змістовно-образних градацій: від «примітивних» пташок-свищиків, вузлових ляльок, реліктових тварин, птахів, фантастичних звірів, виліплених із глини, сиру або тіста, зроблених із дерева, соломи до авторської іграшки – скульптури. Діти ознайомлюються з особливостями пропорцій, кольорів та зображень на цих іграшках. На заняттях їм пропонують самостійно створити окремі візерунки, орнаменти, які характерні тільки для іграшок певного регіону, ознайомлюють з процесом їх виготовлення, історією. Дошкільнята ліплять із пластиліну, глини, тіста іграшки і розфарбовують їх, самостійно добираючи характерні кольори для іграшок різних регіонів [6].

О. Найден зробив класифікацію народних іграшок. З'ясовано, що найбільш розповсюдженими є іграшки з дерева. Дерево є мотивом для створення казок, у яких поліна, гілки, колодки перетворюються на людину. Дошкільникам розповідають про майстрів з Київщини, Полтавщини, Волині, Львівщини, які роблять іграшки з дерева, про косівські рухомі дерев'яні іграшки: санки, візки, гойдалки і звукові: свищики. Діти дізнаються, що на Закарпатті іграшки роблять із тополю, ліщини, явору, клену, кори сосни і дубу. Техніка оздоблення – різна: вирізування, обтісування, столярні прийоми, пластичне оздоблення поверхні фігурок. Діти ознайомлюються з розписом дерев'яних іграшок, дізнаються про яворівських майстрів, які перетворюють звичайні столярні вироби із зображенням візків, коників, коників з вершниками, дитячі меблі, музичні інструменти у витвори мистецтва. Дошкільнята з зацікавленням розглядають кольорову гаму яворівських іграшок: червоний, зелений і жовтий, які з'явилися в 1920-1930-х роках минулого століття, внаслідок чого у них зароджуються національно-патріотичні почуття [6].

Найбільш масовими народними іграшками, які виготовлюються в умовах промислів – це іграшки з глини. Іграшки, виліплені з глини виконують пізнавально-виховну функцію. Діти досліджують історію створення іграшки, дізнаються про відомих майстрів-гончарів. Іграшки цих гончарів знаходяться в музеях та прикрашають приватні колекції. Старших дошкільників ознайомлюють з технологією ліплення глиняних іграшок. Головним у цій справі, нагадує С. Матвієнко, навчити дітей ліпити порожнистий тулуб, які однакові для як для тварин, так і для птахів.

Типовими екологічними іграшками є іграшки із соломи. Дітям повідомляють, що раніше солома покривала дахи будівель, годувала худобу, слугувала підстилкою в хлівах. Солома «взувала й одягала» селян, робила їх житло теплим, слугувала їм постілью. Із соломи люди виготовляли брилі, кошики, килимки, мати для утеплення дверей у хлівах тощо. У більшості дошкільників ця інформація викликає зацікавленість побутом своїх предків. Дошкільників ознайомлюють з обрядами та віруваннями, пов'язаними з соломою [6].

Особливе місце серед українських народних іграшок належить ляльці-мотанки, яка вважається символом жіночої мудрості, родинним оберегом. Ляльці-мотанки біля 5000 років, її навчилися робити коли почали вирощувати льон. Дошкільнята самостійно можуть виготовляти ляльку-мотанку, оздобивши її народними орнаментами та вишивкою.

На нашу думку, у процесі виховання національно-патріотичних почуттів у старших дошкільників потрібно застосовувати різні методи навчання. За допомогою словесних методів розповідати вихованцям про історію та технологію створення народної іграшки, про народних майстрів, читати вірші про іграшки; наочні методи допоможуть продемонструвати народні іграшки, етапи їх створення, матеріал, з якого вони зроблені, ознайомити з зображеннями народних майстрів; практичні методи залучають дошкільників до проєктної, ігрової, трудової діяльності.

Вважаємо, що українська народна іграшка слугує ефективним засобом виховання національно-патріотичних почуттів старших дошкільників: вона ознайомлює їх з побутом, традиціями українського народу, навколишнім світом, прилучає дітей до праці.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція / під керівн. Т. О. Піроженко. URL: <https://mon.gov.ua/app/media/rizne/2021.pdf> (дата звернення 25.02.23).
2. Бех І., К. Чорна. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ. 2014. 29 с.
3. Газіна І. О. Формування в дошкільників першооснов національної самосвідомості (психолого-педагогічні особливості). *Дошкільне виховання*. 2015. № 1. С. 8–9.
4. Кільова Г. Народна іграшка як засіб виховання дітей. *Рідна школа*. 2018. № С. 59–63.
5. Матвієнко С. І. Специфіка патріотичного виховання у дошкільному дитинстві. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку : кол. моногр. за заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 169–198.
6. Найден О. С. Українська народна іграшка. Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. Київ : АртЕк, 2009. 256 с.
7. Педагогічний словник для молодих батьків / АПН України. Ін-т пробл. виховання, Держ. центр соц. служб для молоді; Авт. колектив: Т. Ф. Алексеєнко, Л. В. Артемова, Н. І. Баглаєва. Ктїв, 2002. 244 с.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те видання, перероблене. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 408 с.
9. Про дошкільну освіту : (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2001, № 49, ст.259) {Із змінами, внесеними згідно із Законами № 8030 від 29.09.2022}. URL : <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-doshkilnu-osvitu-12-14-05-13-05-2020/> (дата звернення: 8.11.23).

**Белоус Г. Ю.**

*магістрантка факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Титаренко С.А.*

## ПРИРОДА ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Вперше зіткнувшись із світом навколо, діти дошкільного віку часто стикаються з емоційними викликами, серед яких тривожність виявляється однією з ключових проблем. Розуміння природи та ефективні методи подолання тривожності у цьому віці є надзвичайно важливими для забезпечення повноцінного розвитку дитини.

Дитина, яка росте і розвивається, зазнає низку змін, які можуть викликати тривожність. Починаючи зі вступу до закладу дошкільної освіти або нових соціальних взаємин до невизначеності та нерозуміння навколишнього світу. Тривожність може виражатися у формі різних симптомів, таких як роздратованість, нездатність до концентрації, збудження чи навіть фізичні прояви, такі як біль у животі чи головному мозку.

Теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної психологічної літератури показав, що питання тривожності вивчалось такими вченими, як Т. Дуткевич, Р. Павелків, О. Цигипало, Х. Айзенк, Р. Мей, Дж. Тейлор, Е. Ейдемільер, Ч. Спілбергер, які багато років досліджували явище тривожності та її вплив на особистість дитини дошкільного віку. Аналіз теоретичних і експериментальних робіт показав, що проблема тривожності на етапі дошкільного віку в повсякденних умовах залишається актуальною [1; 2].

Тривожність – це «індивідуально-психологічна особливість, яка виявляється в схильності людини до переживання стану тривоги в очікуванні несприятливого розвитку



подій. Іноді є показником неблагополучного особистісного розвитку. Вона може бути передвісником неврозу або результатом складної фізичної чи психічної травми» [3, с. 367].

Дошкільний вік – це період інтенсивного розвитку та відкриття для маленьких дітей. Однак, разом із цими новими враженнями, діти часто зіштовхуються із різними емоційними викликами, і тривожність виявляється однією з ключових емоцій, що переживають дошкільники.

Перехід від дому до закладу дошкільної освіти може бути переповнений новими враженнями та соціальними взаєминами. Дитина починає досліджувати світ поза родинним оточенням, що може викликати тривожність через невизначеність та відсутність звичайних подій.

Крім цього, відокремлення від батьків під час перебування в закладі дошкільної освіти може викликати в дитини стрес та тривожність. Спостерігаючи за іншими дітьми та адаптуючись до нового соціального середовища, вони можуть відчувати необхідність у підтримці та розумінні. Нові ситуації та невідомі обставини можуть викликати тривогу у дитини. Страх перед тим, що невідоме, може бути особливо вираженим в умовах, коли дитина має обмежену здатність розуміти інформацію про світ.

Розділення від батьків під час заходів або розваг може викликати сльози, прояви невпевненості та відчуття втрати безпеки. Ці емоційні вияви можуть бути проявом тривожності та неспокою. Для подолання цих емоційних викликів важливо вести розмови з дітьми, роз'яснюючи нові ситуації, вказуючи на позитивні сторони та підтримуючи їх у процесі адаптації.

Для дітей з низьким рівнем тривожності характерним є переживання тривожності лише в тих ситуаціях, які є дійсно небезпечними, можуть становити певну загрозу для дошкільників. Вони мають адекватну самооцінку, впевнені у собі, у своїх силах, можуть рішуче приймати рішення. У спілкуванні проявляють ініціативу, активно взаємодіють з оточуючими. Адекватно реагують на свої невдачі, готові працювати над їх виправленням, прагнуть до виконання будь-яких завдань. Легко адаптуються до нових умов, почувають себе комфортно як із знайомими людьми, так і з незнайомими, але за умови, що це не може бути небезпечним [2, с. 95].

О. Козлюк та Н. Руденко стверджують, що характер дитячо-батьківських взаємин безпосередньо впливає на рівень тривожності дитини. Авторитарні тенденції у ставленні до дітей лише сприяють зростанню проявів тривожності. Недостатність, обмеженість емоційного спілкування і активної доброзичливої уваги з боку близьких дорослих призводить до появи у дитини тривожності [1, с. 145].

Розуміння природи виникнення тривожності у дошкільників дозволяє батькам та вихователям більш ефективно підходити до розв'язання емоційних викликів, створюючи безпечне та сприйнятливий середовище для їхнього розвитку.

Забезпечення стабільності та безпеки в оточенні дитини є першочерговим завданням у подоланні тривожності. Це включає в себе створення надійних рутин, в яких дитина може відчувати стабільність та впевненість. Дорослі повинні демонструвати позитивний приклад поведінки для дітей. Їхня спокійна та рішуча реакція на стресові ситуації може впливати на зниження тривожності дошкільників.

Крім цього важливо вчити дітей виражати свої емоції словами. Це може включати розмови про їхні почуття, стимулювання творчості та використання ігор для висловлення емоцій. Впровадження ігор, спрямованих на розслаблення, таких як дихальні вправи чи рухливі ігри, може допомогти дітям знизити рівень тривожності та відчути позитивні зміни в емоційному стані.

Варто зауважити, що активна участь дорослих у спільних іграх та спілкуванні є важливими у подоланні тривожності. Спільна діяльність допомагає встановити емоційний зв'язок та підтримує відчуття безпеки у дитини. Загальною метою є створення позитивного емоційного фону та формування ресурсів для подолання тривожності у дітей дошкільного віку. Засоби та методи можуть варіюватися залежно від індивідуальних особливостей кожної

дитини, проте акцент на підтримку, розуміння та позитивне ставлення завжди залишається ключовими компонентами успішної стратегії.

Отже, подолання тривожності у дошкільників – це важливий аспект виховання та розвитку маленьких особистостей. У процесі адаптації до нових вражень та соціального середовища, діти можуть зіткнутися із різними емоційними викликами, з якими їм слід вміло впоратися. Важливо розуміти, що тривожність є нормальною реакцією на нові обставини, і вона може відігравати захисну роль у житті дитини. Однак, для того щоб забезпечити повноцінний розвиток та навчання, важливо вчасно виявляти та ефективно подолати тривожні моменти. Використання емпатії, розмов та позитивного підходу є важливими елементами успішного подолання тривожності. Необхідно створити сприятливе та безпечне середовище, де дитина відчуває підтримку, розуміння та любов. Засоби для подолання тривожності мають бути індивідуалізованими, враховуючи особливості кожної дитини. Розвивальні ігри, спільні заходи з батьками та інші форми позитивного впливу можуть стати ефективними інструментами для забезпечення психологічного комфорту та емоційного благополуччя дошкільника. Активна участь батьків, вихователів та фахівців у сфері дитячої психології є важливим чинником успішного подолання тривожності у дошкільників, що сприяє їхньому повноцінному фізичному, емоційному та соціальному розвитку.

Література:

1. Козлюк О.А., Руденко Н.М. Особливості розвитку тривожності дошкільників у системі дитячобатьківських взаємин. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України* / за наук. ред. С.Д.Максименка, Л.А.Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський, 2017. №36. С. 131-145.

2. Пасічніченко А.В. Особливості тривожності дітей дошкільного віку. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія*. Харків, 2012. Випуск 49. С. 93-95.

3. Психологічна енциклопедія. Автор-упорядник О.М. Степанов. Київ, 2006. 424 с.

**Бобро Л.В.**

*к.п. н., доц. кафедри дошкільної освіти  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

## **ЗДАТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДО ТА СІМ'Ї**

Ефективна комунікація в усі часи виступала важливим чинником соціального життя. Дедалі більше зростає значимість комунікації у процесах налагодження партнерства між різними соціальними інститутами, оскільки якраз комунікативна взаємодія являється універсальною системою, яка спрямована на досягнення поставлених завдань через комунікаційний, соціальний, управлінський вплив партнерів один на одного. Безумовно, ефективне партнерство закладу дошкільної освіти та батьків повинно стати міцним фундаментом демократичних відносин.

Особливості та розвиток комунікативної компетентності особистості досліджувалися науковцями: О. Волченком, Н. Завіниченко, Т. Колодько, С. Ніколаєвою, Є. Проворовною, Т. Симоненком, Г. Хорошавіною та іншими. Обґрунтуванням структури комунікативної компетентності майбутнього педагога опікувалися С. Галицький, Н. Бібік, Н. Волкова, О. Низовець, С. Петрушин, О. Савченко та інші.

В. Кремень зазначає, що майбутні педагоги повинні усвідомлювати, що процес навчання являється цілеспрямованою, послідовно організованою взаємодією педагога та дітей, яка є опосередкованою змістом діяльності та у ході котрої розв'язуються основні завдання освіти, виховання та загального розвитку вихованців; доцільно організованим,

планомірно здійснюваним процесом оволодіння знаннями, вміннями та навичками під керівництвом ефективно підготовлених фахівців [4].

Гуманістично орієнтованим педагогічний процес вважається процесом партнерської взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу лише тоді, коли всі учасники даної взаємодії виступають паритетними, рівноправними, у міру своїх знань та можливостей, партнерами. Взаємодія із іншими особами в різних комунікативних ситуаціях повинна сприяти досягненню поставленої мети, розвитку природного потенціалу кожного учасника, його реалізації у межах певної діяльності.

На думку О. Дубасенюк, партнерська взаємодія є базовою складовою комунікативної компетентності педагогів [3]. Згідно наукового підходу І. Надольного, важливим є поняття взаємодія, яке відображає процес взаємовпливу різних суб'єктів один на одного. Закони діалектики дають можливість відтворити об'єктивні обставини у дослідженні й об'єктивні зв'язки між усіма компонентами комунікативної компетентності та відповідно урахувати особливості партнерської взаємодії. Важливо зазначити, що соціальна природа особистості спонукає до безперервної комунікативної діяльності, прагнення спілкуватися і взаємодіяти один із одним [5, с. 214].

Л. Бурдейна стверджує, що уміння ефективно спілкуватися є одним із найголовніших чинників успіху у процесі партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти із усіма учасниками освітнього процесу [1].

За С. Галецьким, комунікативна компетентність виступає надійним фундаментом ефективних міжособистісних стосунків та професійного успіху. Постійне удосконалення навичок міжособистісного спілкування відкриває перед людиною нові можливості. За умов правильності й чіткості висловлювання думки, позиція партнера стає зрозумілою іншим учасниками. Тому, ймовірніше, за таких умов сторонам вдасться досягти взаєморозуміння [2].

Комунікація виконує декілька важливих функцій у процесі налагодження партнерських взаємовідносин: задоволення потреби у спілкуванні; уточнення уявлення про себе; демонстрування поваги до іншого; розбудова стосунків; обмін інформацією; вплив на інших.

Таким чином, ефективна комунікація – запорука успішних партнерських відносин. Позитивний комунікативний простір виступає результатом створення сприятливої атмосфери в партнерських стосунках унаслідок взаєморозуміння, взаємопідтримки, взаємодопомоги суб'єктів освіти. Забезпечення вище зазначених умов сприятиме успішності освітнього процесу загалом та ефективності взаємодії всіх його учасників.

#### Література:

1. Бурдейна Л. Діалогічне спілкування як необхідна умова формування моральної культури студентської молоді. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. № 1. С. 38-46.
2. Галецький С.М. Особливості підходів до проектування структури комунікативної компетентності фахівців. *Znanstvena misel*, 2019. 2 (32). С. 39-41.
3. Дубасенюк О.А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка педагогічні науки* 1 (349) лютий 2022. Ч. II. С.17-24.
4. Кремінь В.Г., ред. Енциклопедія освіти. Київ: В-во «Юрінком». 2008. с. 745.
5. Надольний І.Ф., ред. Філософія: навчальний посібник. 4-те видання. Київ: Вікар, 2004. 516 с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗДО**

У сучасному суспільстві та освітньому середовищі все більша увага приділяється ранньому розвитку дітей, оскільки цей період є найбільш чутливим та визначальним для багатьох аспектів подальшого фізичного, соціального та психологічного розвитку особистості.

Розвиток дрібної моторики має вирішальне значення в перші роки життя дитини, бо сприяє формуванню інтелектуальних навичок, позитивно впливає на мовленнєву діяльність, і що найголовніше, допомагає підтримувати фізичне і психічне здоров'я дитини. Саме дошкільний заклад відіграє важливу роль у створенні необхідних педагогічних умов для цього розвитку.

З початком повномасштабної війни, яку розв'язала Російська Федерація на території України заклади дошкільної освіти знаходяться у складній ситуації. Через постійні загрози для життя в деяких регіонах України більшість навчальних закладів тимчасово призупинили освітній процес. Функціонування ЗДО в умовах воєнного стану характеризується пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу. Виходячи з об'єктивних обставин у закладі дошкільної освіти можливо використовувати очну, дистанційну, змішану, сімейну моделі навчання.

Різні теоретичні і педагогічні погляди на дану проблему отримали висвітлення в наукових працях Л. Єфіменко, І. Волкової, К. Крутій, В. Ліщук, О. Яловської, Л. Савіної та інших. Усі вони наголошують на важливості розвитку дрібної моторики, ще в ранньому віці, тому що вона є одним з показників, що визначає готовність дитини до шкільного життя. Дрібна моторика впливає на нервову, м'язову, кісткову та зорову системи, бо йде поєднання дрібних і точних рухів кистей, пальців рук та ніг і зорової уваги. Дрібна моторика це не тільки вміння вміло рухати пальцями, але й формування мовлення [4, с. 93].

Моторний розвиток трирічних дітей покращується, вони вже можуть контролювати своє тіло, ходити рівно, підніматись по сходах, нахилитись не падаючи, переступати перешкоди, лазити та більш впевнено бігати. Також у цей період покращується дрібна моторика, що дозволяє дітям освоїти застібання гудзиків, малювання олівцем, будувати вежу з кубиків, одягатись і роздягатись самостійно, легко брати дрібні предмети. Провідною діяльністю дітей третього року життя залишається гра. Оскільки в цей період розвивається абстрактне мислення та уява, то ігри від маніпулятивних переходять до сюжетно-рольових.

Однією з ключових педагогічних умов для успішного розвитку дрібної моторики дітей третього року життя є забезпечення та організація розвивального середовища у закладах дошкільної освіти. Сучасні дитячі садки повинні бути обладнані різноманітними іграшками (сортери, ігри-шнурівки, різні види мозаїк, набори кубиків, LEGO, різноманітний за кольором та формою посуд, стаканчики, пірамідки, бізі-куби, сюжетно-дидактичні панно із зображенням різноманітних тварин, рослин та інших предметів на липучках, гудзиках, кнопках, пазли, коробки з маленькими іграшками та інше), розвивальними осередками: рухової активності (гірка, сухий басейн, гойдалка, масажні килимки, гумові кільця, м'ячі різної форми, гімнастичні палки та ін.), образотворчої діяльності (папір, розмальовки, фарби, олівці, фломастери, пластилін, природні матеріали), пісок-вода (пластмасові ванни та миски, совки, грабельки, відерця, різноманітні формочки, набір гумових та пластикових іграшок, сачок, вудочки, губки, набір іграшок з різних матеріалів, кольорові камінчики) [2], інтерактивний стіл (який включає в себе близько 80 інтерактивних додатків спрямованих на

розвиток дитини. Всі додатки розділені за категоріями: пам'ять; увага; мислення; моторика; творчість). Усе це буде сприяти розвитку дрібної моторики рук та координації рухів.

Важливою педагогічною умовою є також організація спеціальних занять та ігор. Вихователі повинні бути креативними та інноваційними в підходах до навчання та розвитку дітей, використовуючи різноманітні ігри та засоби, які розвивають дрібну моторику, точність та координацію рухів. Це можуть бути такі ігри: «Цікаві пальчики» (пальчикові ігри «Їжачок», «Веселі бегемотики», «Каша», пальчикова гімнастика «Добрий день», «Барабан» та інші), ігри маніпуляції дрібними предметами (шнурівка, нанизування, складання пазлів), ігри з прищіпками чи скріпками «Рибка», «Метелик», будівельно конструктивна гра «Будуємо місто», розвиваємо координацію за допомогою вправ «Перенеси м'ячик», «Тунель», Попади в ціль», ігри з піском (снігом) «Візерунки» (створення малюнків відбитками пальців, кулачків), нетрадиційні техніки малювання (пальчиками «Квіти», долоньками «Сонечко», трубочками «Кульбаби», вушними палочками «Весняний бузок», різними спонжами «Сніговичок», штампування фруктами «Компот», малювання в пакеті «Моя Україна» та ін.), пальчиковий театр «У гості до казки», аплікація з круп «Їжачок», ліплення з солоного тіста «Зелений горошок», масаж пальчиків, долоньок природними матеріалами (шишки, жолуді, горіхи).

Та все ж основними іграми являються саме пальчикові. Коли дитина займається пальчиковою гімнастикою, відбуваються певні зрушення в її психофізичному розвитку:

1. Виконання вправ і ритмічних рухів пальцями індуктивно призводить до зрушень в мовленнєвих центрах головного мозку і різкого посилення узгодженої діяльності мовленнєвих зон, що, в кінцевому підсумку, стимулює розвиток мовлення.

2. Ігри з пальчиками створюють сприятливий емоційний фон, розвивають уміння наслідувати дорослому, учать вслухатися і розуміти зміст мовлення, підвищують мовленнєву активність дитини.

3. Малюк учиться концентрувати свою увагу і правильно її розподіляти.

4. Якщо дитина буде виконувати вправи, супроводжуючи їх короткими віршованими рядками, то його мовлення стане більш чітким, ритмічним, яскравим, посиляться контроль за виконуваними рухами.

5. Розвивається пам'ять дитини, бо вона вчиться запам'ятовувати певні положення рук і послідовність рухів.

6. У малюка розвивається уява і фантазія. Оволодівши всіма вправами, він зможе «розповідати руками» цілі історії.

7. У результаті освоєння всіх вправ кисті рук і пальці отримують силу, хорошу рухливість і гнучкість, а це надалі полегшить оволодіння навичкою письма [3, с. 244].

Слід пам'ятати, що у цьому віці у дітей спостерігається підвищена збудливість, а це призводить до швидкої втомлюваності, на цьому етапі важливо гармонійно поєднувати безпосередні й словесні впливи на дітей [1]. Роботу з розвитку дрібної моторики треба проводити систематично, поступово ускладнюючи завдання. Ігри та заняття повинні бути цікавими та привертати увагу дітей. Якби заняття ви не проводили, їх обов'язково треба супроводжувати словесно, при цьому мовлення має бути простим та зрозумілим для дітей третього року життя.

Не менш важливою умовою є взаємодія вихователів із батьками. Педагоги мають давати поради та рекомендації, які батьки можуть використовувати вдома для підтримки розвитку дрібної моторики своєї дитини.

У зв'язку з ситуацією в країні діти переживають стрес, страх і невизначеність. Батькам потрібно продовжувати оточувати їх турботою та спробувати переключити їхню увагу. Гра для дітей виконує кілька корисних функцій: відволікає від незвичних обставин; вчить конструктивно переживати емоції; розвиває комунікаційні навички; забезпечує спільну діяльність із батьками чи іншими дітьми. Ось декілька прикладів:

*Барометр емоцій.* Ставимо дитині запитання «Як ти відчуваєшся?». Дитина показує жест, а потім озвучує емоцію: великий палець догори – радість, донизу – смуток, убік – цікавість. Вигадайте свою систему визначення емоцій.

*Ловіть ритм.* Разом із дитиною співайте пісню та відбивайте її ритм чайною ложечкою по чашці або долонькою по коліну. Спробуйте загадати пісню й відгадувати її за ритмом.

*Пантоміма.* По черзі кидайте один одному м'яч, називаючи емоцію або якесь слово. Хто впіймав – показує слово мімікою чи жестами. Потім називає своє слово та передає м'яч далі.

*Фігуро завмири.* Ведучий розвертається до гравців спиною і говорить: «Один, два, три – фігуро, завмири!» Гравці намагаються не рухатися після слова «завмири». Хто перший не втримався – виходить із гри та чекає наступного круга [5].

Педагогічні умови розвитку дрібної моторики дітей третього року життя в сучасних ЗДО мають враховувати комплексний підхід, що охоплює організацію середовища, використання системної роботи (підбір ігор, вправ, засобів) та співпрацю з батьками. Такий комплекс заходів допоможе створити оптимальні умови для повноцінного та гармонійного розвитку дрібної моторики дитини на початковому етапі її освітнього шляху. Перспективою подальших досліджень є розроблення шляхів реалізації визначених педагогічних умов, експериментальна перевірка їх ефективності та розробка рекомендацій батькам.

#### Література:

1. Гуцало Е.У. Вікова психологія URL: <https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%95%D0%A3> (дата звернення 18.11.2023).

2. Іваніщева І.Т. Розвивальне середовище в ДНЗ URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvivalne-seredovise-v-dnz-173740.html> (дата звернення 17.11.2023)

3. Машталер А.С. Розвиток дрібної моторики у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Таврійський вісник освіти.* 2015. №4. С. 242-247

4. Спузяк В.Б., Золоташко К.Ф. Роль дрібної моторики у розвитку діяльності дитини. *Сучасні тенденції спрямовані на збереження здоров'я людини: Зб. наук. пр. №4, м. Харків, 20-21 квіт. 2023 р. Харків, 2023. С. 208.*

5. ЮНІСЕФ. Чим зайняти дитину в надзвичайній ситуації. *Ігри та заняття для дітей у незвичних обставинах* URL: <https://www.unicef.org/ukraine/documents/occupied-child-in-emergency> (дата звернення 18.11.2023)

**Васіна С. В.**

*магістрантка факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Марєєва Т. В.*

## **ВИКОРИСТАННЯ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У формуванні толерантності у дошкільнят необхідно спиратися на ігрові методи виховання, так як гра є основним видом діяльності дітей дошкільного віку. Засвоєння і практичне застосування дітьми способів толерантної взаємодії головним чином відбувається в сюжетно-рольових іграх.

Успішність практичної діяльності, взаємодії дітей один з одним неможлива без засвоєння ними суспільно вироблених норм і правил. Центральне місце в процесі засвоєння норм і правил займають сюжетно-рольові ігри, в яких сюжет і ролі є їх моделями. Саме в ролях, прийнятих на себе дітьми, рольових діях втілюються і формуються їхні знання про норми і правила поведінки в суспільстві, взаємовідносин між людьми. Взаємодія дітей у грі сприяє засвоєнню ними норм і правил.

Дослідження Л. Артемової й Г. Беленької довели, що сюжетно-рольова гра не виникає у дитини спонтанно. Вона вимагає цілеспрямованого формування з боку дорослих [1; 2].

Розвиток сюжетно-рольової гри охоплює 4 етапи. Дії з предметами є основним змістом гри на першому і другому етапах. На третьому і четвертому етапах проявляються відображення соціальних відносин, виявлення ставлень до інших людей, передбачені обраною роллю.

Вчені Т. Поніманська [6], Н. Юрченко [9] стверджують, що сюжетно-рольова гра на ранніх етапах свого становлення не забезпечує повною мірою формування моральності дитини. Лише розвинута форма гри сприяє усвідомленню дітьми смислів людських взаємин, формуванню потребнісно-мотиваційної сфери і, як наслідок, формуванню системи цінностей. Але результати експериментальних досліджень показали, що у вільній діяльності надають перевагу сюжетно-рольовій грі тільки 54 % сучасних дошкільнят, решта обирають настільні ігри, продуктивну діяльність, здійснюють предметні дії. А тому лише 18,2 % дітей старшого дошкільного віку мають найвищий рівень розвитку сюжетно-рольової гри. Це підтвердило припущення про згортання гри у сучасних дітей, а це в майбутньому негативно впливає на формування їх моральних цінностей.

Дана інформація ще раз підтверджує, що вихователю важливо усвідомити значущість сюжетно-рольової гри в період дошкільного дитинства та оволодіти методичними засадами її організації. Організація сюжетно-рольової гри вимагає від педагога дотримання певних принципів. До них відносяться наступні:

- осмислення сюжетно-рольової гри як творчої діяльності, вільної від вказівок та регламентації дорослих;
- визначення часу і місця для дитячої гри;
- забезпечення активної позиції кожної дитини в процесі формування ігрових умінь, заохочення ініціативності дитини;
- орієнтація дітей на реалізацію конструктивних міжособистісних взаємин, завдяки яким з'являється можливість узгодити ігрові завдання, способи їх реалізації, пояснити власні ігрові дії;
- включення вихователя до гри, де роль дорослого змінюється у різних групах;
- організація предметно-ігрового середовища, в якому іграшки та ігровий матеріал мають бути знайомими дітям, а ігрові дії з ними попередньо формуватися на ознайомлювальних заняттях;
- забезпечення реалізації виховної функції гри, акцентування уваги на моральній сутності взаємин між персонажами гри.

Провідним завданням вихователя є надання допомоги у засвоєнні дошкільниками складного способу побудови гри і, відповідно, сприяння переходу гри на більш високий рівень розвитку. Залежно від віку дітей та рівня сформованості їх ігрових умінь місце педагога в грі змінюється.

Спільна гра вихователя з дошкільнятами, під час якої у них утворюються нові ігрові вміння є переважаючим в молодших групах. Старші дошкільники можуть самостійно організувати гру, а педагог лише створює умови для її активізації та використання дітьми сформованих ігрових умінь.

Ефективним стилем взаємин у системі «вихователь – діти» є лише один – співробітництво. Даний стиль відкидає будь-яку регламентацію гри з боку дорослого, його прагнення вплинути на хід ігрової діяльності. Видозміна керівної позиції педагога на партнерську в грі впливає на появу у дошкільників довіри до вихователя, як особи, яка «вміє грати цікаво», а також розвитку зацікавленості сюжетами ігор, які пропонує дорослий [4].

Спрямованість гри на виховання моральних цінностей залежить від її планування педагогом. Методично неправильним, на думку Д. Менджрицької та Р. Жуковської, є планування тематики ігор, ігрових дій, які повинні виконувати дошкільники, бо такий підхід придушує ініціативу дітей та нав'язування їм волі дорослого. Л. Артемова [1] у своїх наукових працях говорить про іншу помилку при плануванні ігрової діяльності: дорослі мало

уваги звертають на перенесення знань, побутових вражень в гру. Це призводить до формального їх засвоєння та усвідомлення. Враховуючи виділені недоліки, науковець розробила такі вимоги до планування гри: діагностика рівня сформованості сюжетно-рольової гри у дошкільника та планування методичних прийомів, які спрямовані на збагачення ігрового досвіду дітей; орієнтовне визначення перспективи розвитку гри; забезпечення взаємозв'язку змісту та сюжету ігор із життєвим досвідом дитини (молодші дошкільнята обігрують події, що лежать в межах безпосереднього досвіду, старші – використовують безпосередній і опосередкований досвід); зміна предметно-ігрового середовища по мірі розвитку гри.

У сучасній педагогічній науці традиційно використовують структуру сюжетно-рольової гри, яку запропонував Д. Ельконін. Вона містить в собі наступні компоненти: ролі, які беруть на себе діти в процесі гри; ігрові дії, за допомогою яких реалізуються обрані ролі; ігрове використання предметів; реальні взаємини між дошкільнятами, за допомогою яких регулюється розвиток гри. Дослідник пропонує виділяти сюжет та зміст гри.

Проаналізувавши теорію гри Д. Ельконіна можна стверджувати, що розвиток толерантності дитини в грі залежить саме від сюжету та змісту гри: моральність сюжету дозволяє дошкільнику в подальшому втілювати апробовані у грі дії у реальному житті.

Проаналізуємо детальніше вимоги до реалізації кожного структурного компонента гри. Так кожній творчій грі притаманна уявлювана ситуація, що вміщує в собі зміст та сюжет гри. В своїй науковій праці «Психологія гри» Д. Ельконін називає сюжет гри сферою дійсності, яка відтворюється дітьми в грі (лікарня, сім'я, магазин тощо). Змістом гри називається те, що відтворюється як головне дошкільником у людських взаєминах. З віком зміст ігор змінюється: якщо молодші дошкільнята відображають лише зовнішній бік поведінки людини (її предметні дії), то у старших дошкільників змістом гри є відображення взаємин та виявлення ставлень до інших людей.

Як зазначають більшість науковців, сюжет та зміст дитячих ігор взаємопов'язані з соціальними умовами життя дошкільника, з характером стосунків людей, що його оточують. Тому К. Ушинський ще у XIX ст. говорив: «Навколишня дійсність має найсильніший вплив на гру дитини: вона дає матеріал набагато різноманітніший і більш реальний, ніж той, який пропонується іграшковим магазином. Придивіться і прислухайтесь, як поведуться дівчатка зі своїми ляльками, хлопчики зі своїми солдатиками і конячками, і ви побачите у фантазіях дитини віддзеркалення навколишнього їх життя». К. Ушинський попереджає, що не варто сподіватися, що асоціації уявлень, які обігруються дитиною, зникнуть безслідно з періодом гри. Існує велика імовірність, що «з часом зав'яжуться ланцюжки цих асоціацій, які в подальшому визначають характер і спрямованість поведінки людини» [7, с. 238].

Отже, провідним завданням дорослого є надання дитині соціального досвіду, забезпечення вражень, які вона в подальшому буде обігрувати у своїх іграх.

Необхідно виокремити ще кілька чинників, що певним чином впливають на зміст та сюжет сюжетно-рольових ігор:

1. Художня література: результати досліджень Т. Поніманської довели, що дошкільники прагнуть обігрувати твори, в яких доступно описано вчинки людей, їх діяльність, їх відношення до оточуючого світу [6, с.54].

2. Дидактичні ігри: Л. Артемова у своїх дослідженнях стверджує, що під час дидактичних ігор розширюються та закріплюються знання, отримані в ході екскурсій, прогулянок, у самостійній діяльності. Це може стати матеріалом для подальших ігор [1].

3. Різні види мистецтва: зображувальне, хореографічне, музичне, тощо.

4. Екскурсії та спостереження дітей: експериментальна робота, проведена Г. Беленькою, довела, що під час екскурсій, спостережень недостатньо знайомити дошкільнят лише з об'єктами оточуючого світу, слід розкривати особливості діяльності людей, їх ставлення один до одного під час цієї діяльності [2, с. 5].

З метою усвідомлення сутності взаємин персонажів гри в ході підготовки до гри або через певний час після неї, вихователь може використовувати такі прийоми: обговорення ролей перед початком гри, їх моральну суть; показ і пояснення особливостей втілення норм



поведінки в конкретні ігрові дії; аналіз рольової поведінки дітей; залучення дітей до аналізу вчинків і дій інших дітей після реалізації ігрового задуму; почергове виконання дітьми різних ролей в одній грі.

Виконання сюжету та змісту сюжетно-рольової гри є можливою лише тоді, коли дитина бере на себе певну роль і виконує відповідні ігрові дії. Уміння брати на себе роль формується поступово. В 3-4 роки формуються певні предметно-ігрові дії: малюк вкладає ляльку спати, годує її, катає машину тощо. Для виконання ігрових дій необхідні певні атрибути: для продавця – набір товарів, для водія – авто. Надалі на 5-му році життя дошкільник обіграє певні взаємини, ролі, які він взяв на себе [8, с. 125-126].

Н. Михайленко виокремила дві основні умови, реалізація яких уможлиблює виконання різних ролей дитиною: по-перше, слід сформувати у дошкільника емоційно-позитивне ставлення до персонажа гри, що є в її сюжеті; по-друге, дитині слід виокремити не одну, а кілька дій, притаманних цьому герою, які визначають його стосунки з оточуючим світом, усвідомити способи поведінки [5, с. 154].

В своїх дослідженнях Д. Ельконін довів таку закономірність: чим більш очевидними є для дошкільника особливості поведінки зображуваного персонажа і відмінності від її власної, тим легше він візьме на себе цю роль. Вихователь може застосовувати такі прийоми в своїй роботі для того, щоб допомогти дитині взяти на себе певну роль:

- спільні ігри вихователя і дітей, під час яких педагог показує емоційне ставлення до іграшки та ігрові дії з нею, дитина ж виконує низку дій, притаманних певній ролі;
- повторні сумісні ігри, під час яких пропонується ускладнення ігрових дій;
- під час гри вихователь може узагальнювати дії дошкільника («ти як продавець продаєш товари», «ти як лікар лікуєш ляльку»), по закінченню гри співвідносити їх з певною роллю («ти грав у продавця», «ти грала у лікаря»);
- якщо під час розподілу ролей декілька дошкільнят хочуть взяти одну роль, педагог може із захопленням, емоційно повідомити про особливості поведінки інших героїв гри і так зробити більш привабливими інші ролі;
- якщо сюжетно-рольова гра розпочалась, а дітям важко розіграти певний епізод, недоцільним є втручання в процес гри з вказівками або порадами. Педагог може взяти на себе будь-яку роль та вступити в гру, звернутися до дошкільнят, як до дійових осіб.

Предметно-ігрове середовище має важливий вплив на розвиток сюжетно-рольової гри. Тому у групі слід прибрати тематичні зони, які б спонукали дітей до вибору гри на чітко визначену тематику.

А. Гончаренко виокремила такі вимоги до створення предметного середовища: предметне середовище має відповідати віковим інтересам розвитку діяльності дошкільників (з одного боку, воно має максимально сприяти розвитку провідної діяльності, з іншого – сприяти зародженню інших видів діяльності); предметне середовище має відповідати зоні найближчого розвитку дитини; відповідність структурі пізнавальної сфери дошкільника (середовище повинно містити як консервативні елементи, які відомі дитині, так і проблемні, що підлягають дослідженню); забезпечення відповідності обсягу знань і можливостей їх застосування [3, с. 125].

Ефективність сюжетно-рольової гри, узгодженість її основних моментів залежить від того, наскільки у дітей сформовані уміння взаємодіяти між собою. Взаємодія дошкільнят є центральним компонентом гри. Вона сприяє встановленню соціальних взаємин, забезпечує реалізацію гри, спонукає до комунікації та погодження сумісних дій. Існує декілька рівнів взаємодії дітей в іграх, які впливають на провідні завдання у роботі педагога.

На рівні поодиноких ігор дошкільник не взаємодіє, але й не заважає іншим дітям. Тому педагогові слід організовувати індивідуальну поведінку дітей, вчити їх не заважати одноліткам, самостійно та зосереджено гратися з іграшкою. У іграх дошкільнята проявляють певний інтерес до гри однолітків, проте вони є зосередженими на власній грі. На цьому етапі вихователю необхідно створювати умови для взаємної комунікації, виховувати приязне відношення до дітей, що граються поруч, сприяти встановленню короткочасних контактів.

На наступних рівнях – рівень механічної взаємодії та рівень взаємодії на основі інтересу до змісту гри – педагог повинен створити умови для формування стійких інтересів до гри.

На найвищому рівні – взаємодія дітей на основі симпатії та інтересу один до одного – вихователю необхідно подбати про моральність стосунків в колі однолітків, сприяти підвищенню рівня ігрових умінь дошкільнят.

Тому організація взаємодії дошкільників в сюжетно-рольових іграх та керівництво цим процесом з боку педагога є основою формування толерантних взаємин в грі.

Отже, виховання толерантності у дошкільників під час сюжетно-рольових ігор необхідно здійснювати за наступними напрямками: вплив на зміст та сюжет гри, що мають бути соціально спрямованими; врахування під час розподілу ролей вікових можливостей та інтересів дошкільників; прояв моральних почуттів та вчинків в процесі реалізації ролей; поетапне підвищення рівня взаємодії дошкільнят у грі; формування умінь дотримуватися правил гри.

#### Література:

1. Артемова Л. В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят. Київ: Томіріс, 1995. 112 с.
2. Беленька Г. Сучасна дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2015. № 10. С. 3–6.
3. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників. Київ: АТТІКА, 2013. 214 с.
4. Капітан Л. І. Виховання толерантності в дітей старшого дошкільного віку в контексті сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*: зб. наукових праць. Мукачево: Карпатська вежа, 2016. №20 (15). С. 81-89.
5. Михайленко Н. Я. Проблема дошкільної гри: психолого-педагогічний аспект. Київ, 2011. 226 с.
6. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників. Київ: Вища школа, 1993. 111 с.
7. Ушинський К. Д. Твори: в 6-ти т. Т. 5. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Київ: Рад. школа, 1955. 430 с.
8. Федорова М. А. Особливості організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*: зб. наукових праць. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. Вип.4. С. 125-129.
9. Юрченко Н. Ф. Ігрова діяльність старших дошкільників. Харків: Видавнича група «Основа», 2013. 178с.

**Вовк О.К.**

*Здобувачка першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 012 Дошкільна освіта  
Ніжинського державного  
університету імені Миколи Гоголя  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Матвієнко С.І.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У СЕНСОРНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

Проблема раннього дитинства визначається важливим напрямом сучасної української освітньої політики. Це віднайшло своє місце у відповідних державних документах, фундаментальних наукових розробках тощо. У працях вчених І. Беґа, Ш. Амонашвілі, К. Вентцеля, Я. Каменського, Я. Корчака, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, В. Сухомлинського та ін. висвітлено питання щодо формування особистості дитини. Окремі аспекти організації роботи у групах раннього віку сучасних ЗДО вивчали Л. Артемова, О. Богиніч, А. Богуш,

С. Васильєва, Н. Гавриш, Т. Гурківська, О. Кононко, К. Крутій, С. Кузьменко, Т. Науменко, Т. Поніманська, В. Рагозіна та інші дослідники.

Аналізуючи сучасні тенденції, які склалися в дошкільній педагогічній науці з питань раннього дитинства, Н. Гавриш, спираючись, зокрема, на положення Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, підготовленої НАПН України у 2020 р. [6], визначає, що серед низки проблем в організації освітньо-виховної роботи з дітьми раннього віку є та, що стосується їхнього сенсорного виховання [2, с. 3].

*Сенсорне виховання* спрямоване на пізнання дітьми навколишнього світу, навколишньої дійсності, першим ступенем якої є чуттєвий досвід самої дитини. В основі даного вихованого процесу лежить *сенсорне сприймання* – джерело отримання інформації про навколишній світ за допомогою органів відчуття.

Розробкою теорії сенсорного виховання уперше займався відомий німецький педагог Ф. Фребель. Спеціальний дидактичний матеріал, який став основою саморозвитку дітей, було розроблено корифеями дошкільної педагогіки Ф. Фребелем та М. Монтесорі. Видатна італійська педагогиня М. Монтесорі надавала великого значення сенсорному розвитку дітей і вважала, що задля цього слід створювати спеціальне педагогічне «підготовче середовище». У розробленому М. Монтесорі сенсорному дидактичному матеріалі було закладено мету щодо розвитку сфери відчуттів, розумового та сенсорного розвитку дитини.

Формування відчуттів, тобто *сенсорний розвиток* є, основою розумового виховання – збагачення дитини різноманітними враженнями, розширення орієнтування у навколишньому. Сенсорне виховання сприяє й дає основу розумовому розвитку дитини, а також має самостійне значення. При переході від раннього до дошкільного віку під впливом ігрової та конструктивної діяльності у дітей складаються складні види зорового аналізу, синтезу, включаючи здатність подумки розчленовувати сприйманий об'єкт на частини в зоровому полі, досліджуючи як їх окремо і потім об'єднуючи в єдине ціле [5, с. 80].

Великий обсяг завдань розвитку й виховання дитини раннього віку, у тому числі – сенсорного, вирішується у процесі проведення різних форм організації життєдіяльності дітей. Багато чому можна навчити дитину у процесі повсякденного спілкування з нею у побуті, під час прогулянок, в іграх.

У монографії Н. Грами [3] щодо сенсорного розвитку дітей раннього віку зазначено, що до головних завдань сенсорного виховання належать:

- 1) формування у дітей системи перцептивних (обстежувальних) дій;
- 2) формування системи сенсорних еталонів;
- 3) розвиток умінь самостійно використовувати сенсорні еталони у власній діяльності.

Вагомим засобом сенсорного розвитку малюка є *гра*. Як зазначає К. Крутій, граючись, дитина отримує елементарні знання та вміння, опановує різноманітні рухи, оскільки навчання тут здійснюється у доступних малюкові захоплюючих формах [4, с. 483].

Одним із видів ігор, які широко використовуються у практиці сенсорного виховання дітей 2-3 років, є *дидактична гра*. Специфіка цього виду ігор полягає у її навчальному спрямуванні. За допомоги дидактичних ігор у дітей розвиваються психічні процеси, формуються уявлення про навколишній світ. У дидактичних іграх також формуються особистісні якості дитини, зокрема такі як зосередженість на роботі, посидючість, активність, умінь доводити розпочату справу до кінця тощо.

Як засвідчили дослідження Л. Артемової, З. Богуславської, Л. Венгера, Н. Грами, О. Дяченко, Є. Пілюгіної, вищезазначені ігри сприяють розвитку сенсорних здібностей дітей. Ознайомлення дошкільнят з кольором, формою, величиною та іншими властивостями предмета спонукало вчених і практиків створити систему дидактичних ігор та вправ із сенсорного виховання, спрямованих на вдосконалення сприйняття дитиною характерних ознак предметів. В основі пізнання дитиною навколишнього середовища лежать процеси відчуття та сприйняття.

Дидактична гра має свою структуру, яка відрізняє її від інших ігор і вправ: освітнє завдання, ігрові дії, правила. Згідно цієї структури, педагог, організовуючи гру дитини

раннього віку, має визначити для себе, які знання та уявлення у малюка будуть засвоєні; які розумові операції будуть розвиватися. Нарешті, обов'язково передбачити й те, які розвитку яких особистісних якостей у дитини сприятиме дана дидактична гра. Життєвий та ігровий досвід дітей раннього віку є дуже обмеженим, тому їх слід готувати до включення у гру. Можливо, слід пригадати з малюками певні явища, за якими вони спостерігали у природі або предмети, з якими діти діяли у вільний час або на заняттях.

Виховання дітей раннього віку, з огляду на розвиток пам'яті та пізнавальних процесів, зумовлює від дорослого повторності проведення дидактичних ігор. Однак ігри на повторення не повинні бути повністю ідентичними (у кілька разовому проведенні) їх попередньому варіанту, оскільки це суттєво знизить інтерес дітей до гри й зменшить навчальний ефект. Як правило, дидактична гра планується, а потім проводиться три днів поспіль. Після цього вона може проводитись кількаразово упродовж місяця.

К. Крутій, Д. Порхун запропоновували розподіл дидактичних ігор із сенсорного розвитку дітей 2-3 років на наступні групи: ігри на розвиток сприйняття кольору, форми, величини, тактильних відчуттів, нюху, смаку, слуху та дрібної моторики [4, с. 484].

Для сучасної практики сенсорного виховання дітей раннього віку характерне урізноманітнення навчально-методичних матеріалів. Проте, головною умовою повноцінного сенсорного розвитку дитини за використання різних матеріалів, у тому числі, – у процесі дидактичних ігор, – залишається керівна роль дорослого. Так, до 3 років малюк все ще не може зрозуміти значення зразка (стандарту), з яким потрібно порівнювати характеристики об'єкта.

Для дітей раннього віку при проведенні дидактичної гри обов'язково слід поєднувати навчальну (пізнавальну) її сторону із ігровою (цікавою) стороною. З тим з дітьми 2-3 років життя вихователь обов'язково бере участь у таких іграх, стимулює малюків до включення. Зі свого боку, діти, граючись, навчаються. Дитина, завдяки дидактичним іграм, засвоює сенсорні еталони, вчиться порівнювати, зіставляти, аналізувати, класифікувати, приймати самостійне рішення тощо.

Автодидактизм дидактичної гри має взаємо поєднуватися із її сюжетною канвою та ігровими діями. Завдяки їм діти реалізують власні ігрові задуми. У грі увага дитини зосереджені на розгортанні ігрової дії, а захопленість сюжетом, ігровою ситуацією слугує передумовою розв'язання поставленого дидактичній грі завдання.

Для найбільш повної реалізації навчального потенціалу дидактичних ігор у сенсорному вихованні дітей 2-3 років життя вихователю необхідно дотримуватись програмових вимог, з тим, щоб не «завищувати» вимоги до засвоєння дітьми навчального матеріалу. Доцільним також видається добирати різноманітні за видами ігри (словесні, настільно-друковані тощо), цікавий дидактичний матеріал. Ним може бути спеціально розроблений педагогом матеріал, «готові куповані» ігри або матеріал до них, природний матеріал тощо.

Отже, роль дидактичних ігор у сенсорному розвитку дітей раннього віку неocenенна. Дидактичні ігри допомагають дитині пізнати, як влаштоване довкілля, збагатити її світогляд, виконують функцію контролю за станом та рівнем сенсорного розвитку дітей.

#### Література:

1. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021 226 с.
2. Гавриш Н. В. Освіта і виховання дітей раннього віку – пріоритетний напрям освітньої політики. *Вісник НАПН України*. 2012. 3(2). С. 1-6.
3. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика. Монографія. Одеса. 2018. 239 с.
4. Крутій К. Л., Порхун Д. О. Дидактична гра як засіб сенсорного розвитку дитини раннього віку. EDITORIAL BOARD, 2022.
5. Свйонтик О. Сенсорне виховання як основа розумового розвитку дітей дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2021. 1 (187). С. 79-84.

6. Сисоєва, С. О., Рейпольська, О. Д. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: новий погляд. Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 27 лютого 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. (1). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-2-2>

*Вознюк Х. П.*  
*студентка 2 курсу спеціальності Дошкільна освіта*  
*Бердянського державного педагогічного університету*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Кот Н.А.*

## **ВИХОВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У сучасних умовах важливим завданням родини і закладів освіти є зміцнення здоров'я дітей, прищеплення їм стійкого інтересу до щоденного заняття фізичними вправами. Провідна роль у вирішенні цього завдання належить фізичній культурі і спорту [1, 2, 4]. Підкреслюючи необхідність здійснення цілеспрямованого фізичного виховання з перших років життя дитини, дослідники наголошують на вихованні у дітей дошкільного віку особистісної фізичної культури.

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив нам виділити зміст поняття «особистісна фізична культура». Існує два підходи до її визначення: одні автори говорять про неї як про процес, а інші – як про результат фізичного виховання.

Так, Т. Круцевич визначає її як «процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками виховної, навчальної, оздоровчої, рекреаційної діяльності для подальшого використання у процесі самовдосконалення» [4, с. 67-68].

Натомість Б. Шиян розглядає особистісну фізичну культуру як «сукупність властивостей людини, які набуваються у процесі фізичного виховання і виражаються в її активній діяльності, спрямованій на всебічне удосконалення та ведення здорового способу життя» [5, с. 21].

Виходячи з цього до показників особистісної фізичної культури дитини-дошкільника ми віднесли: фізичний розвиток, фізичну підготовленість, розумову та фізичну працездатність, дотримання здорового способу життя та емоційно-вольові якості дитини, які виявляються під час реалізації програм фізичного виховання в дошкільних навчальних закладах.

На думку вчених і фахівців практиків, можливими умовами здійснення виховання особистісної фізичної культури дошкільника є використання максимально можливого різноманіття засобів для організації систематичної рухової активності дітей з урахуванням особливостей їх особистісного розвитку та мотивації і потреб кожної окремої дитини [2, с. 62].

Виходячи з важливості виховання особистісної фізичної культури, ми поставили таку мету дослідження: теоретично обґрунтувати та апробувати структуру та зміст експериментальної роботи з виховання особистісної фізичної культури дітей старшого дошкільного віку.

На нашу думку структуру експериментальної роботи повинні скласти такі блоки:

- 1) проєктивний – визначення завдань та змісту роботи з виховання особистісної фізичної культури,
- 2) компетентнісний – визначення готовності вихователів до здійснення роботи з виховання особистісної фізичної культури,
- 3) технологічний – апробація експериментального змісту роботи з виховання особистісної фізичної культури,
- 4) контрольно-обліковий – здійснення моніторингу індивідуальних проявів особистісної фізичної культури та ефективності проведення занять фізичними вправами,

На даному етапі здійснення дослідження ми на основі анкетування вивчили готовність вихователів до здійснення роботи з виховання особистісної фізичної культури. У опитуванні взяли участь студенти 3 курсу заочної форми навчання спеціальності Дошкільна освіта, які вже мають кваліфікацію вихователя після закінчення педагогічних коледжів та певний стаж роботи за фахом.

В результаті опитування ми отримали такі дані: особистісна фізична культура визначається як індивідуальний набір рухових умінь і навичок (92,7% опитаних); вона у більшості випадків не пов'язується з показниками морфофункціонального розвитку, з мотивацією дитини та з формуванням здорового способу життя (56,4%), але пов'язується з індивідуальними можливостями дитини (73,6%) ; для її виховання необхідно проводити різноманітні форми фізкультурно-оздоровчої роботи за програмою навчання дітей певної групи (100%); вона також залежить від впливу батьків (69,8%).

Також відбувається вхідний моніторинг індивідуальних проявів особистісної фізичної культури, а саме вивчаються показники інтелектуального (знання про фізичну культуру і спорт, їх роль у життя людини), соціально-психологічного (мотиви, потреби у заняттях певним видом вправ, емоційно-вольові прояви), безпосередньо фізичного (фізичний розвиток, фізична підготовленість, фізична та інтелектуальна працездатність) компонентів особистісної фізичної культури. Це дасть можливість коригувати зміст експериментальної роботи у відповідності до психофізичних можливостей дітей старшого дошкільного віку.

#### Література:

1. Булгаков, О. І. Особистісна фізична культура як одна із граней гармонійно розвиненої людини. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* : зб. наук. праць. / гол. ред. В. М. Костюкевич. 2016. С. 16-21. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/22930/1/%D0%91%D1%83%D0%BB%D0%B3%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2\\_1.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/22930/1/%D0%91%D1%83%D0%BB%D0%B3%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2_1.pdf)
2. Золочевський В. В. Педагогічні умови формування особистісної фізичної культури майбутніх педагогів. *Освіта*. 2012. № 3. С. 62-67.
3. Красюк Л. Фізичне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна проблема. *Науковий вісник МНУ імені в. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (64). С. 130-134.
4. Круцевич Т, Марченко О., Дедух М. Сучасні підходи до формування індивідуальної фізичної культури учнівської молоді в процесі фізичного виховання. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. Науково-теоретичний журнал. 2021. №2. С. 66-75.
5. Шиян Б. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль, «Богдан», 2006 . 242 с.,

**Голінько Алла Володимирівна**  
*магістрантка Глухівського НПУ ім. О.Довженка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Данильченко І.Г.**

### **ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МНЕМОТЕХНІКИ**

Трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасному українському суспільстві на політичному та соціально-економічному рівні висувають нові вимоги до особистості та її розвитку.

Особливого значення наразі набувають питання щодо вдосконалення мовленнєвої культури особистості. Саме завдяки мовному спілкуванню в дитини сприйняття світу поповнюється, збагачується і весь час оновлюється. Мовлення є важливою частиною загального розвитку особистості.

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, становлення й розвитку фонетичного, лексичного, граматичного, зв'язного мовлення, засвоєння його

виразності та образності. Крім того, повноцінне оволодіння рідною мовою в дошкільному віці – необхідна умова вирішення завдань розумового, естетичного й духовно-морального виховання, засвоєння культури свого народу, національних та загальнолюдських цінностей у максимально сенситивний період розвитку.

Серед компетентностей, якими дошкільники оволодівають в процесі навчання та виховання, провідною стає мовленнєва, адже вона є самостійною структурною частиною цілісного повноцінного розвитку дитини та водночас є засобом оволодіння іншими компетентностями.

На важливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, формуванні в них мовленнєвої компетентності наголошується в таких документах у галузі дошкільної освіти, як Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти», програмах навчання і виховання дітей «Дитина», «Я у Світі», «Українське дошкілля», «Впевнений старт», які спрямовані на оновлення змісту, вдосконалення форм, методів технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти подано таке визначення поняття «мовленнєва компетентність» – це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість [1].

Мовленню дошкільників присвячені наукові студії таких учених, як: Л. Виготський, М. Жинкін, П. Анохін, О. Лурія, О. Леонтьєв, М. Кольцова, Д. Ельконін, В. Тарасун. Досліджено такі аспекти розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку: навчання розповідання за дидактичними картинками (Н. Виноградова, Н. Гавриш, Е. Струніна), іграшками (А. Бородич, Е. Короткова); навчання описових розповідей (В. Гербова, А. Зрожевська); переказування дітьми художніх творів (О. Лещенко, Н. Малиновська); навчання творчих розповідей (Н. Гавриш, С. Ласунова); розвиток зв'язного мовлення засобом народних казок (С. Алієва, Ю. Руденко, Л. Фесенко), образотворчої діяльності (В. Баранова); розвиток активного мовлення у процесі художньо-предметної діяльності (О. Саприкіна).

Щодо поняття «мовленнєва компетентність» М. Пентилюк визначає його як інтегральне поняття, що охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності [5, с. 96].

Змістом мовленнєвої компетентності, що відображає рівень знань про закономірності утворення з певної системи мови зв'язних висловлювань для формулювання думки, є знання про точність, влучність, адекватність, правильність використання мовних засобів, знання про особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення.

Мовленнєва компетентність – це полікомпонентне утворення, яке містить такі компетенції:

- лексичну (наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, їх доречне застосування, вживання засобів мовної виразності: приказки, прислів'я, фразеологізми, епітети, порівняння);

- фонетичну (правильна звуковимова, розвинений фонематичний слух, володіння інтонаційними засобами виразності);

- граматичну (практичне вживання відповідних граматичних форм рідної мови: рід, число, відмінки, час тощо) та діалогічну (розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати та звертатися із запитаннями, вести діалог, складати різні види розповідей, переказувати) [4, с. 27].

Дитина повинна бути здатною користуватися рідною мовою як засобом мовленнєвої взаємодії в товаристві людей, знаходити своє місце серед них, розуміти їх і бути зрозумілою, узгоджувати власні бажання з намірами інших учасників. Становлення мовленнєвої особистості відбувається в комплексному розвитку всіх компонентів мовлення [3].

Своєчасно сформована мовленнєва компетентність у дошкільному віці є головною умовою подальшого успішного навчання у школі.

Пошук ефективних засобів розвитку мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку підводить до використання інноваційних технологій в освітньо-виховному процесі ЗДО.

Серед низки інноваційних технологій, які сприяють формуванню мовленнєвої компетентності старших дошкільників, ми обрали мнемотехніку. Ця технологія спрямована на поліпшення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів.

Мнемотехніка допомагає розвивати: мовлення, у тому числі, культуру мовлення, збагачення і активізацію словника, зв'язне мовлення при побудові розгорнутого висловлювання; уявлення; мисленнєві процеси (вміння перетворити абстрактні символи у образи) перекодування інформації.

Х. Бобровська, О. Самсонова, Г. Чорна пропонують мнемотехніку розглядати як систему методів і прийомів, котрі забезпечують успішне запам'ятовування, зберігання і відтворення інформації чи знань про об'єкти навколишньої дійсності, розвиток асоціативного мислення, побудови логічних ланцюжків.

Під час використання методів та прийомів мнемотехніки для розвитку зв'язного мовлення з дітьми дошкільного віку, ефективно вирішуються такі завдання:

1. Розвиток зв'язного і діалогічного мовлення.
2. Розвиток у дітей вміння за допомогою графічної аналогії, а також за допомогою заміників розуміти і переказувати знайомі казки, заучувати вірші за допомогою мнемотаблиці чи колажу.
3. Вивчення правильної звуковимови, знайомство з літерами.
4. Розвиток у дітей розумової активності, спостережливості, вміння порівнювати та виокремлювати суттєві ознаки [2, с. 179-180].

Прийоми мнемотехніки полегшують запам'ятовування дітьми нової інформації та збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій.

Мнемотаблиці служать дидактичним матеріалом у роботі з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Їх використовують для збагачення словникового запасу, заучування віршів, переказів, навчання складання оповідань, відгадування і загадування загадок, вивчення скоромовок, чистомовок. Робота з мнемотаблицею допомагає підготувати дітей до самостійного описування предметів, активізує мислення дітей. Використання мнемоністичних таблиць допомагає дітям на заняттях практично оволодіти навичками звукового аналізу та синтезу, виправити спотворену звуковимову. Дитина розуміє навіщо виконує те чи інше завдання, вчиться виділяти навчальну мету.

Г. Чепурний визначив основні методи і прийоми використання мнемотехніки з метою формування мовленнєвої компетентності: 1. Зв'язування; 2. Перетворення; 3. Порядкова система; 4. Підсилення; 5. Збереження [6].

Отже, для ефективного розвитку мовлення та формування мовленнєвої компетентності в дошкільників необхідно використовувати в освітньому процесі закладу дошкільної освіти інноваційні педагогічні технології, зокрема мнемотехніку.

Подальші розвідки стосуватимуться апробації системи роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом мнемотаблиць.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Затверджено наказом МОН № 33 від 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nakaz-33-bazovyyukomponentdoshk-osv.pdf>

2. Бобровська Х.В., Самсонова О.О., Чорна Г.В. Методи і прийоми мнемотехніки як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 53. Том 1. С. 177-182.

3. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 376 с.



4. Богуш А. М., Трифонова О. С. та ін. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
5. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. ст. Київ: Ленвіт, 2011. 256 с.
6. Чепурний Г. А. Освітня мнемотехніка: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 152 с.

*Гогунська В. С.*  
*здобувач I (бакалаврського рівня) вищої освіти*  
*спеціальності Дошкільна освіта*  
*Бердянського державного педагогічного університету*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Кот Н.А.*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ РЕКРЕАЦІЙНИХ ЗАХОДІВ ЯК ЗАСОБУ ЗМЕНШЕННЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО НАПРУЖЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Базовий компонент дошкільної освіти визначає ключові компетентності, яких набуває дитина під час здобуття дошкільної освіти. Одним з виявів здоров'язбережувальної компетентності як здатності до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки є емоційно-ціннісне ставлення до активних форм діяльності та відпочинку [1, с. 6].

В закладі дошкільної освіти використовуються різні форми активного відпочинку: спортивні свята та розваги, дні здоров'я, прогулянки за межі дитячого садка, спортивні квести та ін. Ці рекреаційні заходи спрямовані на закріплення навичок різноманітних рухів, на формування мотивації до рухової діяльності, залучення до спільних рухових дій, які приносять дітям позитивні емоції від рухової взаємодії.

У перекладі з латинської «*recreatio*» означає відпочинок, відновлення сил людини. На сучасному етапі сутність поняття «фізична рекреація» визначається як засіб активного відпочинку, розваг та зміцнення здоров'я [3, с. 39].

У вітчизняній науці фізична рекреація стала предметом наукових досліджень відносно недавно, з кінця 50-х років ХХ століття. На сучасному етапі фізична рекреація розглядається як могутній засіб відновлення фізичних і духовних ресурсів, гармонійного розвитку особистості. Зокрема, фізкультурно-рекреаційна діяльність виступає як рухова активність людини, яка відбувається у різноманітних видах та формах, дозволяє задовольнити потреби в руховій активності, відновити тимчасово знижені або втрачені функції організму, підвищити рівень фізичного здоров'я та фізичної підготовленості. Основною рисою фізичної рекреації, в порівнянні з іншими формами фізкультурно-оздоровчої роботи є її гедоністична функція – насолода від рухової активності. Насолоду приносять нескладні форми та засоби фізичної культури, а поєднання у заняттях елементів гри, змагань роблять фізкультурно-рекреаційну діяльність доступною для всіх вікових груп, зокрема й для дітей дошкільного віку [3, 4].

Виходячи з ситуації, яка склалася в останні роки в системі забезпечення психофізичного розвитку на здоров'я дитини (підвищення інтелектуальних навантажень, захопленість дітей гаджетами, зниження рухової активності, обмеження рухових контактів з іншими дітьми, зміни психоемоційного стану, пов'язаного з війною в країні (загальне нервово та психічного напруження, яке виявляється у високому рівні тривожності, психологічній пригніченості, невпевненості), ми вважаємо, що форми активного відпочинку, рекреаційні заходи повинні використовуватися значно ширше, а також їх основною метою повинно стати психофізичне розвантаження дитини.

Фізичну рекреацію дітей дошкільного віку доцільно розглядати як процес відновлення, розвитку і вдосконалення адаптаційних фізичних та емоційно-духовних можливостей людини за допомогою фізичної культури рухливих та спортивних ігор, ігор-забав та атракціонів, прогулянок з елементами туризму, різноманітних руханок, вправ на релаксацію та ін. [1, 2].

Для того, щоб довести можливості застосування рекреаційних форм фізкультурної роботи з метою психофізичного розвантаження дошкільників, ми апробуємо систему роботи з використання рекреаційних засобів для дітей старшого дошкільного віку. Вона включає: вивчення психоемоційного та фізичного стану дошкільників, розробку та впровадження різних форм фізичного та інтелектуального відпочинку в режим дня дитини в закладі дошкільної освіти, навчання батьків організації вільного часу дитини в умовах сім'ї.

Наша робота знаходиться на першому етапі: на основі аналізу наукової літератури ми визначили критерії визначення психофізичного стану дошкільника (емоційний стан дитини, рівень рухової активності, особливості реакції на фізичне та емоційне навантаження, фізкультурна активність як факт надання переваги рухам, а не пасивним видам діяльності) та дібрали у відповідності до них методики обстеження. До діагностичної програми увійшли: тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), крокометрія, тести визначення рівня фізичної підготовленості (біг на швидкість, стрибок в довжину з місця, човниковий біг, метання на дальність сильнішою рукою, тест зі зміною положення тіла), опитування дітей щодо визначення їх фізкультурної активності впродовж дня, спостереження за емоціями дитини під час рухової активності).

Опитування дітей показало, що в умовах сім'ї діти віддають перевагу таким видам діяльності: комп'ютерні ігри – 58,9%, слухання казок, або перегляд передач по телебаченню – 35,7%, ігри з іграшками – 28,6%, малювання, конструювання – 26,8%. Найменший відсоток набрали прогулянки та заняття фізичними вправами – відповідно 7,1% та 1,8%.

Таким чином, бачимо, що рухова активність не є пріоритетною у активному відпочинку дітей старшого дошкільного віку, що знижує його розвантажувальний ефект, адже без необхідного обсягу активних рухів не накопичується енергія, необхідна для нормальної життєдіяльності та для протидії стресовим ситуаціям.

У вивчені окресленої проблеми ми робимо перші кроки. Зараз відбувається розробка змісту різних рекреаційних форм, які наповнять активністю щоденне перебування дітей в закладі дошкільної освіти та в сім'ї.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний Стандарт дошкільної освіти) Нова редакція. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2895-bkdo-2020-prokt-novogo-standartu-doshklnno-osvti#:~:text=%D0%91%D0%B0%D0>
2. Гакман А. В., Винниченко О. Д. Теоретико-методичні основи рекреаційно-оздоровчої діяльності з дітьми дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 3.3. С. 38-41.
3. Кравчук Н. Рекреаційні процеси у фізичному вихованні дошкільників. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/44/visnuk\\_36.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/44/visnuk_36.pdf)
4. Ніколенко О. І., Гамма Т. В., Зарічанська Л. О., Несенчук О. Л., Зінчук Т. О. Рекреація як соціально-культурне явище, її різновиди та характеристики. *Rehabilitation and Recreation*. 2022. №12. С. 144–149.
5. Приступа Є.М. Фізична рекреація: навч. посіб. для студ. ВНЗ фізичного виховання і спорту. Львів : ЛДУФК, 2010. 70 с.

**Гонтаренко А. І.**

*магістрант факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Титаренко С.А.*

#### СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я»

Національні програми «Освіта (Україна XXI)», «Діти України», Національна доктрина розвитку освіти та програма «Здоров'я нації», визначають ключові стратегічні завдання для всебічного розвитку особистості та формування в неї відповідального ставлення до свого

здоров'я як найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Ці завдання реалізуються через валеологічну освіту, що впроваджується у всіх освітніх закладах, включаючи дошкільні.

Збереження та зміцнення соціального здоров'я знаходять відображення в законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Концепції національної безпеки України, а також у Базовому компоненті дошкільної освіти. Важливо підкреслити, що соціальне здоров'я визначається рівнем соціалізації особистості, її ставленням до суспільних норм і правил, соціальним статусом і бажанням його підвищення в межах чинних законів і моральних традицій.

Феномен соціального здоров'я привертав увагу багатьох дослідників і вивчався з різних точок зору, зокрема філософської, медико-біологічної та соціально-педагогічної. Такі вчені, як Т. Андрющенко, М. Амосов, Е. Вайнер, В. Войтенко, О. Кононко, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, Л. Мельник, В. Петленко та інші, вивчали це поняття.

Важливо ретельно проаналізувати сутність поняття «соціальне здоров'я». Поняття складається з двох основних складових – «соціальне» та «здоров'я». У Великому тлумачному словнику «соціальний» визначається як пов'язаний із життям і стосунками людей у суспільстві; суспільний, громадський [4]. Іншими словами, «соціальний» вказує на взаємодію та відносини людей в суспільстві.

Інші визначення «соціального здоров'я», які пропонують дослідники, такі як Н. Денисенко [3] та О. Богініч [5], вказують на здатність дитини взаємодіяти з однолітками та дорослими в різних життєвих ситуаціях. Для соціально здорових дітей характерний нестресовий стиль життя, де акцент робиться на позитивних взаємодіях та відсутності конфліктів.

С. Свириденко визначає соціальне здоров'я особистості як позитивно спрямовану комунікативність, доброзичливе ставлення до дорослих і однолітків, здатність до самоактуалізації у колективі, усталеність у особистісних стосунках з однолітками та відповідальність за власні дії та вчинки [7].

Г. Апанасенко стверджує, що соціальне здоров'я полягає у функціонуванні особистості як повноправного члена суспільства, безконфліктній взаємодії з навколишнім світом, у встановленні доброзичливих взаємин у колективі, у сім'ї та в суспільстві [1].

Важливо відзначити, що соціальне здоров'я визначається характером взаємин особистості з оточуючим соціумом і витікає з цінностей та мотивів її поведінки. Воно також залежить від характеру та рівня розвитку економічної, політичної, соціальної і духовної сфер суспільного життя.

О. Богініч визначає ряд чинників, які впливають на соціальне здоров'я дитини, включаючи стиль спілкування в сім'ї, матеріально-побутові умови, психолого-педагогічні та матеріальні умови у закладах дошкільної освіти, функціонування соціальних установ, популяцію та етнос. Рівень розвитку суспільства, структура влади, суспільно-економічні умови та законодавчо-правова основа також впливають на соціальне здоров'я [3].

Важливим елементом є розумна вимогливість батьків, яка поєднується з любов'ю та повагою. Це в поєднанні із формуванням морально-етичних норм спілкування, розвитком вольової сфери та почуття відповідальності за власні вчинки може забезпечити позитивні результати у формуванні соціально здорової особистості. Важливо уникати всюдозволеності та відсутності розумної вимогливості, що може утруднити соціальну адаптацію дитини та призвести до порушень суспільних та моральних норм.

Відвертість та щирість у спілкуванні батьків з дітьми є необхідною умовою для забезпечення соціального благополуччя дитини. Пояснення причин економічних проблем, участь у задоволенні адекватних бажань дітей та спільний розподіл сімейного бюджету можуть сприяти формуванню позитивного економічного середовища в сім'ї.

Погоджуємося з думкою О. Кононко, що дитина дошкільного віку повинна не лише знати про своє здоров'я, але й емоційно ціннісно ставитися до нього. Важливо, щоб дитина віддавала перевагу позитивним впливам середовища перед шкідливими та руйнівними. Це сприяє формуванню позитивних емоційних ставлень та розвитку здорового сприйняття власного тіла і довкілля [6].

Соціальне здоров'я охарактеризоване різноманітними показниками, критеріями та рівнями, які були визначені науковцями, зокрема Г. Беленькою, О. Богініч, М. Машовець. До основних показників соціального здоров'я вони відносять:

- спілкування (остатнє й урівноважене спілкування з різними групами, включаючи однолітків, молодших та старших за віком, різних соціальних статусів);
- адаптацію (здатність швидко впоратися з новими умовами);
- суспільно корисна справа (скерованість на суспільно корисну справу та культура використання матеріальних благ) [2].

Дослідниця Н. Денисенко визначала подібні показники, враховуючи врівноважене спілкування з різними групами, адаптацію та спрямованість на суспільно корисну справу [5].

Отже, соціальне здоров'я – це багатогранний концепт, що відображає стан особистості в соціальному вимірі. Ключові показники включають в себе не лише здоров'я в фізичному розумінні, а й якісне спілкування, адаптацію та активну участь у суспільному житті. Розуміння та підтримка соціального здоров'я є важливим завданням для індивіда, сім'ї та суспільства в цілому, сприяючи створенню гармонійного і стійкого соціального середовища.

Література:

1. Апанасенко Г. Л., Попова Л.О. Медична валеологія (вибрані лекції). Київ: Здоров'я, 1998. 248 с.
2. Беленька Г.В., Богініч О.Л., Машовець М.А. Здоров'я дитини – від родини. Київ: СПД Богданова А.М., 2006. 220 с
3. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету імені І. Франка*. Івано-Франківськ, 2008. С. 191-199.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Денисенко Н. Формування свідомого ставлення до здоров'я. *Дошкільне виховання*. 2008. № 9. С. 3-5.
6. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. Київ: Світич, 2009. 208 с.
7. Свириденко С. О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 1998. 16 с.

**Гордон О. А.**

*магістр кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Ростикус Н. П.*

## **ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

У системі освіти України відбуваються суттєві зміни, започатковані реформою нової української школи, яка базується на компетентнісному підході і, відповідно, визначає ключові та предметні компетентності, якими має оволодівати дитина під час навчання в школі. Разом з цим компетентнісний підхід та реалізація Концепції «Нова українська школа» акцентують увагу на дотриманні принципу наступності між усіма ланками освіти, зокрема між дошкільною та початковою освітою дітей. Саме наступність у системі освіти в цьому контексті передбачає розуміння готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в I класі.

Сучасні науковці, педагоги і психологи І. Бех, А. Богуш, М. Вашуленко, О. Вашуленко, В. Котирло, О. Кохан, С. Мартиненко, С. Нагорна, В. Поліщук, І. Храпова та ін., розв'язують

проблему реалізації наступності між ЗДО і 1 класом, що підтверджено численними науковими публікаціями.

А. Богуш стверджує, що, у практичному аспекті, у закладах дошкільної освіти підготовка дітей до школи в більшості випадків зводиться до формування вузькопредметних знань, умінь і навичок, що призводить до дублювання змісту, методів і форм шкільного навчання, яке не тільки знижує інтерес дітей до навчання, а й шкодить їхньому здоров'ю [1].

Проаналізувавши в академічному тлумачному словнику поняття *готовність* і *підготовка* можемо констатувати, що ці терміни споріднені, але не тотожні, однак їхня кінцева мета полягає в допомозі дитині успішно перейти від одного етапу до іншого.

А. Богуш підкреслює, що жодної спеціальної предметної підготовки дітей до школи в закладах дошкільної освіти і в інших типах закладів не може бути. Дитина має бути готова до школи особистісно-психологічно і соціально, що й передбачено Державним стандартом дошкільної освіти (2021). Це забезпечить виконання вимог Державного стандарту дошкільної освіти і сформованість у дітей різних видів компетентностей, які стануть підґрунтям для формування ключових компетентностей у початковій школі [1].

У Державному стандарті дошкільної освіти визначено вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку. Мета Державного стандарту дошкільної освіти полягає у збереженні самоцінності дошкільного дитинства, визначенні особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпеченні наступності між дошкільною та початковою освітою [3, с. 3]. Відповідно до мети визначено цінності дошкільної освіти: визнання самоцінності дошкільного дитинства, його потенціалу та особливої ролі в розвитку особистості; щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства як передумови її повноцінного розвитку та подальшої самореалізації у житті; повага до дитини, особливостей її розвитку та індивідуального досвіду; зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини; цінувати життя і благополуччя як вміння плекати, підтримувати та створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному середовищі в природному, предметному та соціальному оточенні; розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей; збереження традицій національного досвіду сімейного та суспільного виховання для збагачення культурного потенціалу взаємодії між поколіннями [3, с. 3-4].

Аналіз Державних стандартів дошкільної і початкової освіти дає змогу стверджувати, що мета, цілі освітні напрями (змістові лінії) побудовано з дотриманням принципів наступності і систематичності та не передбачає дублювання змісту в дошкільній чи початковій освіті. З цього випливає гіпотеза, що розуміння батьками, педагогами (певною частиною) підготовки дитини до школи як навчання читанню, письму і лічбі є невиправданими і порушують вимоги Державних стандартів двох ланок освіти.

Таким чином, за результатами аналізу Державного стандарту дошкільної освіти і Державного стандарту початкової освіти можемо стверджувати, що у ЗДО вихователі не мають вчити читати і писати, а готувати дітей до оволодіння цими видами мовленнєвої діяльності. Зокрема у Державного стандарту дошкільної освіти зазначено, що «дитина знає звукові назви букв, володіє руховими навичками, необхідними в подальшому для навчання письма» [3]. Усі інші результати освітньої роботи представлено в діяльності на фонетичному рівні, що є важливою основою для оволодіння читанням у 1 класі, яке, до речі, теж розпочинається не в перший день навчання у школі, а важливим добуквеним періодом.

У педагогічній літературі виділяють такі взаємопов'язані компоненти готовності дитини до навчання в школі:

1. Фізичну – за своїм фізичним розвитком і станом здоров'я дитина здатна до навчального навантаження, показниками якої є довжина тіла, маса тіла і окружність грудної клітки, розвиток дрібної моторики і зорово-графічний розвиток.

2. Психологічну – це достатній рівень розвитку психічних процесів: пам'яті, мислення, уваги, уяви та ін. [5].

3. Емоційно-вольову – передбачає вміння керувати своєю поведінкою, емоціями, уміння переключати увагу з одного предмета на інший, стримувати свої імпульси, докладати

зусилля для виконання завдання; довільність поведінки і психічних процесів, певний рівень саморегуляції навчальної діяльності та розвитку морально-вольових рис [5].

4. Моральну – це сформованість тих моральних якостей, які допомагають дитині увійти в новий шкільний колектив, контактувати з дорослими та однолітками; засвоєння дітьми правил соціальної поведінки [2].

5. Особистісну – охоплює мотиваційний аспект, тобто позитивне ставлення до навчання, бажання вчитися; комплекс морально-психологічних особливостей, в якому мотиваційна сторона є основою [6].

6. Мотиваційну – прагнення до нової для дитини діяльності – навчання, позначається на вольовій і розумовій діяльності. Компонентом особистісної готовності дитини до школи є також певний рівень її комунікативного розвитку, який виявляється в потребі та умінні спілкуватися, взаємодіяти з однолітками, дорослими, у колективі, адекватно реагувати на соціальні події [5].

7. Інтелектуальну – містить три основні компоненти: засвоєння кола знань про природу, життя людей, світ мистецтва та предметного середовища, відповідний рівень психічних процесів (пам'ять, увага, зосередженість, уява); мовлення й мислення; сформованість елементів навчальної діяльності; вміння послідовно, зв'язно, зрозуміло для інших висловлювати свої думки, відповідати на запитання, описувати предмет, пояснювати певні правила (правила ігор та ін.), явища, поняття (звук, буква, речення та ін.). Саме інтелектуальна готовність передбачає сприйняття на слух розмовної мови, розуміння її, що сприяє розвитку фонематичного слуху й усвідомлення звукового складу слова [4].

8. Мовленнєво-комунікативну – достатній запас слів, правильна звуковимова, володіння граматичною будовою мовлення та навичками спілкування, знання та використання в мовленнєвій практиці етичних засад спілкування, уміння встановлювати контакт з однолітками та дорослими. Із кожним роком навчання до набутих умінь і навичок додаються нові, складніші, без яких школяреві вже не обійтися у навчальних і життєвих діалогічних ситуаціях [6].

Отже, готовність дитини до навчання в школі є педагогічною проблемою та потребує ґрунтовного вивчення науковцями і педагогами. Готовність до навчання в школі визначається за сукупністю показників відповідно до видів готовності: фізична, емоційно-вольова, емоційно-моральна, мотиваційна, інтелектуальна, мовленнєво-комунікативна, психологічна й особистісна. Під час визначення готовності дитини до навчання в школі, педагоги мають використовувати кілька методик для її визначення, щоб здобути якісний всебічний результат з урахуванням всіх видів готовності в їхній сукупності.

#### Література:

1. Богуш А. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. С. 6–10.

2. Біла І. Психологічні аспекти готовності до шкільного навчання. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць*. Хмельницький : ФОП Мельник А.А. 2020. С.31-42.

3. Державний стандарт дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 13.10.2023).

4. Сидорова А. Готовність дитини до навчання в початковій школі. *Editiorial bord*. 2021. 582. The IV International Science Conference «Prospects and achievements in applied and basic sciences». February 9–12.2021. Budapest, Hungary. P. 582-588.

5. Соловійова Л. Регулятивний компонент діяльності у складі критеріїв комплексної оцінки готовності дитини до шкільного життя. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 36 (2). С. 108-113.

6. Таран О. Психологічна готовність дитини до школи. Київ : Шк. світ, 2010. 128 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10469/> (дата звернення: 12.10.2023).

## **ОПТИМІЗАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРИРОДНИХ УМОВАХ**

Рухова активність є однією з основних, генетично обумовлених біологічних потреб людського організму. Значення рухів у житті дитини особливо підкреслюється при ознайомленні з літературою з гіпокінезії, наслідків рухової недостатності. Тривала гіпокінезія веде до атрофічних процесів в скелетній мускулатурі внаслідок функціональної бездіяльності та порушення біосинтезу білка. Скелетні м'язи стають млявими і слабкими. Знижується активність кровоносних органів, детренується серце. Тривала дія такого стану призводить до загальної детренованості організму та виникнення ряду захворювань.

У дослідженнях М. Рунової з проблеми оптимізації рухової активності дітей в ЗДО з урахуванням індивідуального рівня їх розвитку, зазначається: «Оптимальний рівень рухової активності дитини повинен повністю задовольняти його біологічну потребу в русі, відповідати функціональним можливостям організму, сприяти поліпшенню стану здоров'я й гармонійному фізичному розвитку». На основі комплексної оцінки основних показників рухової активності – обсягу, тривалості та інтенсивності, М. Рунова розподілила дітей на три підгрупи, за рівнями розвитку: високий, середній і низький рівні. На думку автора, це дасть можливість вихователю проводити диференційовану роботу з підгрупами і використовувати індивідуальний підхід.

Численні наукові дослідження (Е. Вільчковського, Л. Глазиріної, Н. Денисенко, Б. Шияна, Л. Шалімової) визначають всебічний вплив рухів на фізичний, інтелектуальний, моральний, естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку [4].

Учені Е. Вільчковський, Л. Волков, Н. Денисенко, О. Курок, Т. Осокіна, Є. Тимофєєва та інші свідчать про те, що розвиток рухових якостей у дошкільників відбуваються під впливом таких чинників, як природно-вікові зміни організму (морфофізіологічна та функціональна перебудова) та режиму рухової активності, до якого входить весь комплекс організаційних форм фізичного виховання і самостійна рухова діяльність дитини. У численних дослідженнях (Е. Вільчковський, Л. Волков, Є. Вавілова та ін.) зроблено висновки про необхідність комплексного розвитку рухових якостей дітей [1].

Дослідник В. Романенко фізичні якості називає ознаками організму, підкреслюючи, що життєдіяльність організму людини визначається його природними та набутими в процесі індивідуального розвитку і професійної діяльності якостями, властивостями та ознаками. До них він відносить такі фізичні якості, як швидкість, спритність, силу, гнучкість, витривалість.

Особлива увага приділяється використанню фізичних вправ на свіжому повітрі в різних формах – фізкультурні заняття, спортивні вправи, вправи на прогулянці в літній час, рухливі ігри (Л. Карманова, В. Фролов, Г. Аракелян, Г. Шалигіна, Е. Тимофєєва та ін.). Авторами цих досліджень розроблені зміст і методика проведення фізичних вправ, спрямованих на збільшення рухової активності дітей дошкільного віку, показано позитивний вплив поєднання фізичних вправ і загартовуючого впливу свіжого повітря на організм дітей.

В. Фролов, Г. Юрко відзначають, що при проведенні занять на відкритому повітрі діти отримують можливість проявити більшу активність, самостійність та ініціативу в діях. А багаторазове повторення вправ в умовах більшого простору в теплу і холодну пору року сприяє більш міцному закріпленню рухових навичок і розвитку фізичних якостей [2].

У дошкільному віці, в період інтенсивного росту і розвитку дітей, особливо важливо забезпечити оптимальний режим рухової активності, що сприяє своєчасному розвитку моторики, правильному формуванню найважливіших органів і систем. Рухова активність

дошкільників визначається не лише біологічною потребою, але і спрямованим педагогічним впливом на дітей, що здійснюється у даному напрямку. Потреба дитини в моторній діяльності може бути пригнічена або, навпаки, стимульована руховим режимом, що є у дитячому садку. Рухова активність дошкільників має певний взаємозв'язок з їх фізичним розвитком. Діти з більш високою активністю і моторною рухливістю, у порівнянні з менш активними і енергійними, мають кращий фізичний розвиток, тобто, між вищезгаданими ознаками існує двосторонній зв'язок.

Оптимальний рівень рухової активності сприятиме зміцненню здоров'я, покращенню психічного та фізичного розвитку дітей лише за умови планомірного та систематичного проведення роботи з фізичного виховання. Цілеспрямована педагогічна робота з фізичного виховання повинна бути направлена на зміцнення здоров'я дітей, на її повноцінний фізичний розвиток, на підвищення рівня сформованих у дітей рухових навичок та вмінь, на розвиток фізичних якостей.

Позитивний вплив на рухову підготовленість дітей-дошкільників має систематичне проведення занять з фізичної культури та інших організаційних форм з фізичного виховання, забезпечення оптимальної самостійної рухової діяльності дітей.

До числа важливих проблем педагогічної науки належать питання підвищення рухової активності дітей на заняттях з фізичної культури, створення ефективної системи засобів та методів, спрямованих на удосконалення розвитку рухової функції дітей дошкільного віку. Необхідність їх успішного вирішення обумовлена вихованням здорового, всебічно розвинутого підростаючого покоління, підготовкою його до творчої трудової діяльності. Низька рухова активність дітей відзначається і на заняттях з фізичної культури, і протягом всього перебування дитини у дитячому садку, тобто спостерігається порушення загального рухового режиму дня, деякі фізичні заходи проводяться одноманітно, або ж зовсім не проводяться.

Вирішення проблеми оптимізації рухової активності дітей старшого дошкільного віку пропонуємо здійснити за рахунок:

- 1) збільшення обсягу рухової діяльності дітей протягом дня;
- 2) обов'язкового проведення занять з фізичної культури на повітрі;
- 3) удосконалення методів проведення занять з фізичної культури дошкільників;
- 4) підвищення рухової активності дітей на заняттях шляхом збільшення їх тривалості;
- 5) активізації рухової діяльності дітей на прогулянках та в рухливих іграх.

Звичайно, збільшення обсягу рухової активності повинно перш за все, забезпечувати організовані форми роботи з фізичного виховання. В умовах суспільного дошкільного виховання основною і найбільш доцільною формою навчально-виховної роботи є заняття з фізичної культури. На заняттях діти оволодівають знаннями, навичками та вміннями, що передбачені програмами навчання та виховання у дитячих садках. Вплив вихователя на заняттях здійснюється найбільш доцільно, систематично і планоно. Проведення занять з фізичної культури дає можливість вивчати програмовий матеріал в певній послідовності, періодично повторювати вивчене, поступово ускладнювати матеріал і, таким чином, формувати систему міцних навичок та вмінь. Тому питання підвищення якості роботи з фізичного виховання дошкільників в першу чергу стосується якості проведення занять з фізичної культури.

Загальноприйнятим положенням є те, що у процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку провідна роль належить рухливій грі. Як один із основних засобів і методів фізичного виховання, рухлива гра сприяє ефективному вирішенню оздоровчих та освітніх завдань.

У розробці питань удосконалення методики фізичного виховання дітей дошкільного віку проблема рухливої гри як засобу всебічного виховання і розвитку дитини, була предметом досліджень багатьох науковців. Ми відводимо рухливим іграм центральне місце у роботі з дітьми-дошкільниками. Доцільно використовувати у молодших групах - імітаційні ігри, у середній групі - складніші ігри з правилами і великим навантаженням, а у старшій групі - ігри змагального характеру [3].



Крім рухливих ігор у руховому режимі доцільно широко запроваджувати ігрові вправи. Ігрова вправа має свої певні переваги перед рухливою грою: по-перше, ігрова вправа виконується кожною дитиною і виконання рухового завдання не пов'язане з діями інших дітей, на відміну від рухливої гри; по-друге, в ігрових вправах вихователь домагається засвоєння того чи іншого руху усіма дітьми; по-третє, безперечна перевага ігрової вправи полягає ще й у тому, що в ній більш чітко виступають завдання прямого навчання і вона може використовуватися не лише на етапі закріплення і удосконалення рухових навичок, але й на етапі розучування рухової дії. Використання ігрових образів допомагає концентрувати увагу на найбільш суттєвих сторонах певного руху. Дитина, наслідуючи ігровий образ, більш свідомо сприймає рухи, виконує їх виразніше. Необхідно також зазначити, що ігровий характер вправ має напругу, яка проявляється у процесі виконання рухів, сприяє більш старанному їх виконанню, приваблює дітей і викликає у них позитивні емоції.

Таким чином, в старшому дошкільному віці на тлі загального фізичного розвитку поліпшується рухливість, врівноваженість, стійкість нервових процесів, накопичується резерв здоров'я: знижується частота захворювань, вони протікають порівняно легко, найчастіше без ускладнень.

#### Література:

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми: ПФ Університетська книга, 2019. 467 с.
2. Драчук А. І., Корякіна І. В., Хлус Н. О. Оптимізація рухової активності дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «Твори», 2022. 128 с.
3. Драчук А. І., Хлус Н. О., Москаленко І. М., Капелько Л. Г. Методичні рекомендації до організації ігор та вправ спортивного характеру в закладах дошкільної освіти. Вінниця: ТОВ «Твори», 2022. 88 с.
4. Шалімова Л. Л. Фізичне виховання дошкільників. Молодший вік: навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2017. 208 с.

*Давиденко І. В.*

*студентка факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Титаренко С. А.*

## ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Психічний розвиток дитини – це складний процес, де різноманітні чинники взаємодіють для формування особистості. Однією з ключових детермінант цього процесу є діяльність – активний взаємозв'язок із світом, що визначається волею та об'єктивними умовами. Новоутворення в психічному розвитку дитини виникають не випадково, а в процесі її активної діяльності.

Діяльність – активність суб'єкта, спрямована на взаємодію з навколишнім середовищем з метою задоволення власних потреб [2].

Стати справжньою людиною означає вчитися діяти та поводитися гідно з іншими людьми і предметами. Коли дитина засвоює суспільний досвід під керівництвом дорослих, це свідчить про її здатність правильно використовувати предмети, спілкуватися, дотримуватися правил суспільної моралі і використовувати відповідні методи запам'ятовування та мислення.

Дія є структурним елементом діяльності, процесом, мета якого збігається з предметом (тим, на що вона спрямована), і який виявляється у вчиненні, в яке вона включена [2].

Об'єктом дії є осмислена найближча мета. Взаємозв'язок між об'єктом та самою дією може зазнавати змін та переходити на об'єкт (ціль) дії. Цей процес перетворює дію на активність, що стає формою існування людини, спрямованою на цільові зміни та трансформації у світі. Це взаємодія утворює зміни в провідній діяльності та визначає перехід

від одного етапу розвитку до іншого.

Життя дитини заповнене різноманітними вчинками. Майже все своє дитинство вона проводить у грі. Крім того, вона малює, ліпить, конструює, танцює, вчиться виразно читати вірші, співає, рахує, доглядає за рослинами і тваринами, слухає та розповідає казки, допомагає вдома тощо. Всі ці дії можна об'єднати і включити в різні види діяльності. Наприклад, діяльність в ході сюжетно-рольової гри може бути досить різноманітною, одні діти створюють образ лікаря, інші – вихователя, але всі вони важливі для відтворення тієї чи іншої ролі та стимулюють зацікавленість дитини в житті дорослих [1].

Діяльність охоплює як зовнішні (практичні) дії, так і внутрішні (психічні). Практичні дії призводять до отримання зовнішнього результату, такого як вміння витиратися рушником, їсти ложкою, пити з чашки, малювати олівцем, будувати з кубиків тощо. Тим часом формуються внутрішні дії, за допомогою яких дитина розглядає предмети, вивчає їх властивості, встановлює взаємозв'язки, створює сценарій гри, малюнок або конструкцію, запам'ятовує та ін. Сформовані такі внутрішні дії (сприймання, пам'ять, мислення, уява) становлять основний зміст психічного розвитку дитини, забезпечуючи її орієнтацію у навколишньому світі та ознайомлення з умовами, в яких необхідно виконувати практичні дії, і тому вони називаються орієнтувальними діями.

Протягом раннього та дошкільного віку дитина здобуває нові внутрішні психічні дії, які дозволяють їй виконувати більш складні та різноманітні завдання. Зовнішні орієнтувальні дії виступають джерелом цих новоутворень. Під час освоєння нового виду діяльності дитина, поетапно засвоюючи необхідні дії, спочатку виконує їх у зовнішній формі. Результат досягається через пробні рухи, експерименти з предметами та інші зовнішні вияви. Поступово завдання розв'язується не за допомогою фізичних спроб, а шляхом внутрішньої, мислительної дії.

Нові завдання, які виникають перед дитиною, стають приводом для захопливої діяльності, якою вона прагне займатися. Наприклад, робити малюнок більш яскравим і детальнішим, втілювати в іграх більше подій з навколишнього життя.

Внутрішні дії не виникають безпосередньо; спочатку всі дії освоюються у зовнішній формі, а пізніше деякі з них стають внутрішніми, психічними. Цей перехід можна виявити в діях дитини з предметами. Спостерігаючи, як вона виконує одні й ті ж завдання, можна помітити, як зовнішні дії перетворюються у внутрішні. Цей процес в психології називається інтеріоризацією.

На кожному етапі дія виконується спочатку розгорнуто, а потім поступово скорочується, згортається. Діяльність сприяє психічному розвитку дитини, є передумовою вікових новоутворень. Діяльність є не лише засобом отримання досвіду, але й ключовим фактором, що визначає формування психічних структур та властивостей дитини. Здатність до дії, розв'язання завдань та взаємодії з навколишнім середовищем є важливими аспектами дитячого розвитку [3].

Крім цього діяльність є ключовим стимулом для розвитку когнітивних функцій, таких як сприйняття, мислення та пам'ять. Наприклад, в ході гри дитина розвиває свої когнітивні здібності, вирішуючи завдання, плануючи дії та адаптуючись до змін у середовищі. Діяльність дитини включає в себе не лише особистісний розвиток, а й взаємодію з іншими. Спілкування, спільна гра та співпраця в різних виданнях діяльності сприяють розвитку соціальних навичок та емоційного інтелекту.

Діяльність відіграє ключову роль у сприянні психічному розвитку дитини. Цей вплив виявляється на різних рівнях її психіки, сприяючи виникненню нових навичок, формуванню особистісних рис, розвитку інтелекту та соціальних умінь.

Розглянемо основні аспекти впливу діяльності на психічний розвиток дитини:

– формування навичок і вмінь (дитина вчиться діяти в різних ситуаціях, набуваючи практичний досвід. Наприклад, виконання різноманітних завдань (малювання, конструювання, розв'язання логічних задач) сприяє розвитку моторики, координації рухів та інших фізичних навичок);

– розвиток інтелекту (діяльність активує пізнавальні процеси, такі як сприйняття,

мислення та пам'ять. Наприклад, вирішення головоломок або виконання творчих завдань стимулює розвиток когнітивних функцій та розширює знання дитини);

– соціальний розвиток (взаємодія з іншими дітьми та дорослими у ході спільних активностей розвиває соціальні навички, такі як спілкування, співпраця та взаєморозуміння. Групові ігри та колективні завдання виховують в дитині вміння працювати в команді);

– емоційний розвиток (деякі види діяльності можуть викликати емоційний відгук. Наприклад, творчі проекти або виступи на сцені можуть сприяти розвитку вираження емоцій та самопочуття);

– формування особистісних якостей (виконання різноманітних завдань допомагає дитині пізнати себе, свої інтереси та здібності. Це сприяє формуванню самосвідомості та визначенню власної ідентичності);

– стимуляція творчості (діяльність може сприяти розвитку творчих здібностей дитини, допомагаючи їй виявляти та реалізовувати свої ідеї);

Важливо, щоб діяльність відповідала віковим особливостям дитини, стимулювала її цікавість і сприяла гармонійному розвитку різних аспектів психіки. Дослідження показують, що діяльність виступає ключовим фактором, що визначає психічний розвиток дитини. Взаємодія із зовнішнім середовищем, включаючи різноманітні види активності, впливає на всебічний розвиток її особистості. Починаючи від раннього віку, коли дитина тільки починає оволодівати базовими навичками, і до дошкільного віку, коли формуються складніші інтелектуальні та соціальні уміння, діяльність виконує важливу роль у цьому процесі.

Дії дитини, спрямовані на взаємодію з різними аспектами навколишнього світу, сприяють формуванню навичок, розвитку мислення та емоційної сфери. Важливо враховувати, що діяльність не тільки впливає на зовнішній світ, але також спонукає внутрішні перетворення у психіці дитини, забезпечуючи її поступовий розвиток.

Отже, діяльність можна вважати детермінантою психічного розвитку дитини, оскільки вона визначає шлях формування особистості, розвитку навичок і здібностей, а також взаємодії з навколишнім світом. Здатність дитини активно діяти є важливим чинником для її гармонійного росту та адаптації до вимог суспільства.

Література:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 424 с.

2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.

3. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: колективна монографія / Т. Кочубей, В. Кузь, Л. Іщенко [та ін.]; за заг. ред. В. Кузя. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.

*Дмитренко А.П.*

*доктор філософії, старший викладач, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*

## **РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Одним з актуальних завдань дошкільної освіти сьогодні є розвиток мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку. Це пов'язано з тим, що ступінь мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку визначає рівень її соціальних і пізнавальних досягнень, самовираження та засвоєння інших знань. Вирішення проблем, пов'язаних з мовленнєвими навичками дітей, має бути інтегроване в комплекс заходів у щоденному спілкуванні з педагогами, батьками та однолітками.

Вербальне спілкування є одним з перших видів діяльності дитини. Однак сьогодні все більше дітей дошкільного віку відчувають труднощі у спілкуванні. Основними причинами цього є обмежений словниковий запас, порушення мовлення, невміння висловлювати свої думки та нездатність розуміти інших. Тому діти дошкільного віку потребують спілкування з родиною, дорослими та однолітками. Для того, щоб мова функціонувала як засіб спілкування, повинні існувати умови, які спонукають дітей до свідомого використання мови і створюють бажання бути зрозумілими. Ці умови в основному проявляються в процесі спілкування і в діяльності, яку дорослі проводять з дітьми [1].

Дослідженням цієї проблеми займалися вчені в різних аспектах: розвиток діалогічного мовлення (А. Богуш, Н. Гавриш та інші); навчання різних видів розповідей (Н. Зеленкова, Л. Порядченко та інші), творчого розповідання (Л. Березовська, О. Білан); переказування художніх творів дітьми (А. Богуш, Н. Гавриш та інші); розвиток зв'язного мовлення упродовж ігрової (В. Захарченко, Н. Луцан) і продуктивнотворчої діяльності (Н. Гавриш, Т. Постолян та інші). Водночас науковці стверджують, що дітям потрібно надавати активну мовленнєву практику через різні види творчості.

Базовим компонентом дошкільної освіти визначено, що навчально-виховною метою роботи закладу дошкільної освіти є забезпечення гармонійного розвитку кожної дитини, створення сприятливих умов для формування особистості та її творчої самореалізації. Одним із найефективніших освітніх засобів розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку є театральна діяльність. Вона сприяє естетичному вихованню дітей, знайомить їх зі світом мистецтва, розвиває вміння бачити, чути і розуміти красу слова і дії. Театральне мистецтво є доступним і зрозумілим для дітей. Адже діти ростуть граючись.

Розвиток комунікативної компетентності починається з уміння дитини встановлювати контакт з партнером по спілкуванню. Приклади комунікативної поведінки повинні характеризуватися широким спектром емоцій та інтонаційного забарвлення. Діти старшого дошкільного віку особливо чутливі до мови та граматичних структур і дуже критично ставляться до того, що говорять інші, і до того, що говорять вони самі. Вони вже усвідомлюють помилки у своєму мовленні, продовжують засвоювати граматичні форми і відчувають певні труднощі у їх використанні. З раннього віку дошкільнята вчать виділяти слова із загального потоку зв'язного мовлення і поступово додавати інші слова відповідно до граматичних норм. Пізніше, вдосконалюючи звуковимову, збільшуючи словниковий запас і розвиваючи граматичні навички, дошкільнята опановують мову і комунікативну поведінку [2, с.13].

На основі теоретичного аналізу аспектів проблеми ми дійшли висновку, що діти повинні не лише отримувати інформацію, а й активно діяти та взаємодіяти з партнерами по спілкуванню, тобто набувати мовних навичок у закладі дошкільної освіти. Плануючи мовленнєву діяльність для дітей дошкільного віку, необхідно створювати розвивальне середовище. Це передбачає забезпечення доброзичливого кола, в якому дитина має довіру, право брати участь у мовній діяльності, та зазнавати невдач. У закладах дошкільної освіти є куточки для театралізованої гри. Це сприяє набуттю навичок говоріння, засобів виразності, діалогічного та монологічного мовлення. Всі ці мовні засоби діти використовують під час участі в театралізованій діяльності. Дошкільнята з особливим ентузіазмом ставляться до театралізації казок, пісень та віршів.

У театралізованій діяльності через відтворення різних образів задовольняються потреби дітей у самовираженні, спілкуванні та самопізнанні. Своєю відкритістю і щирістю до художніх образів та їх втіленням у різних формах театральної діяльності діти демонструють свій рівень художньо-естетичного сприйняття, мовленнєві навички, а також конкретні знання, вміння та навички, набуті в процесі спеціально організованого навчання [3].

Театралізована діяльність - це не тільки хороший спосіб розвинути мовні навички, але й найпростіший спосіб навчитися елементам усного мовлення.

Ще одним напрямом розвитку мовлення є використання театралізованих ігор. Це не дивно, адже театральна гра є важливим видом мовленнєвої діяльності в дошкільному віці. Театр дуже доступний і зрозумілий для дітей. Життя дітей сповнене іграми, і кожна дитина

хоче грати в них якусь роль. У виставах діти дізнаються не тільки про навколишній світ, закони суспільства і красу взаємин, а й про те, як жити в цьому світі і спілкуватись з іншими людьми.

Педагоги повинні вчити дітей налагоджувати позитивну взаємодію один з одним та узгоджувати свою поведінку з іншими учасниками театралізованих ігор, у тому числі з дітьми, які беруть участь у спільних іграх. Отже, для того, щоб у дітей дошкільного віку сформувалися навички спілкування з однолітками, вони повинні узгоджувати свої дії з іншими та врахувати власні інтереси, тобто потреба у спільних іграх, педагогам необхідно взаємодіяти з дітьми в толерантній та спокійній тоні. Неприпустимо, щоб вихователь кричав, гнівався, використовував ненормативну лексику. Мова, якою користується вихователь, є прикладом для наслідування.

Таким чином, театралізована діяльність повинна бути передбачена для дітей дошкільного віку. На думку багатьох науковців, театралізована діяльність є засобом розвитку мовленнєвої компетентності дошкільників. Така діяльність дає можливість дітям виражати свої емоції, показувати своє ставлення до літературних образів, грати ролі казкових персонажів і самостійно формувати зв'язні висловлювання. Участь та інтерес дітей до театралізованої діяльності сприяє формуванню мовленнєвої компетентності.

Література:

1. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Донецьк: Либідь, 2001.

2. Дитина: Програма і виховання навчання від 2 до 7 років / наук. ред. Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім.Б. Грінченка. Київ: Київський ун-т ім. Грінченка, 2016. 304 с.

3. Макаренко Л. В. Театр і театралізована діяльність у сучасному ДЗО: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI. 2014. 211с.

*Загинайлова І.П.*

*магістрантка факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Дмитренко А.П.*

## **ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІГОР-ГОЛОВОЛОМОК**

У наш час проблема формування логіко-математичної компетентності набуває великого значення, оскільки для відновлення та подальшого розвитку нашої країни потрібні фахівці з розвинутим логіко-математичним мисленням. У зв'язку з цим підвищуються вимоги до рівня дошкільної освіти й виховання дітей дошкільного віку. На необхідність розвитку логіко-математичної компетентності дошкільників звертається увага в нормативних документах про освіту, зокрема, у Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти (2021), програмі навчання та виховання дітей від 2 до 7 р. «Дитина», та інших освітніх програмах виховання та розвитку дітей дошкільного віку.

Зокрема, в освітньому напрямі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» Базового компонента дошкільної освіти вказується, що одним із важливих завдань дошкільної освіти є створення в закладах дошкільної освіти таких умов, які б сприяли формуванню логіко-математичної компетентності, тобто розвивати у дитини уміння, навички логіко-математичної і дослідницької діяльності, здатність використовувати їх в різних видах дитячої діяльності. У дитини необхідно формувати знання, які дозволять розв'язувати пізнавальні суперечності, проводити практично-предметну дослідницьку діяльність [2].

У працях О. Алеко, Н. Баглаєвої, К. Волинець, Л. Іщенко, О. Марущак, В. Старченко, С. Татарінової, доведено що логіко-математична компетентність у дітей старшого дошкільного віку формується в процесі формування в них уміння класифікувати предмети за їх

властивістю (формою, величиною, кольором); робити серіацію за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі та часі; обчислювати і вимірювати кількість, довжину, висоту, ширину, об'єм, масу, часу [6].

Значний внесок у формування логіко-математичної компетентності зробила Н. Тарнавська, яка обґрунтувала роль сучасних технологій в даному процесі, розробила теорію та методику формування елементарних математичних уявлень у дошкільників в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять. Виявлені складові логіко-математичної компетентності:

- мотиваційний (показує відношення дошкільника до математичної діяльності, наявність у нього пізнавального інтересу, розуміння ролі математики в житті людей);
- змістовий (наявність математичних знань у межах програми даної вікової групи);
- дійовий (показує вміння дитини використовувати набуті знання на практиці, виконувати контрольні-оцінювальні дії) [5].

Т. Дуткевич, О. Скрипченко, Р. Павелків охарактеризували вікові особливості дітей старшого дошкільного віку, які необхідно враховувати під час формування логіко-математичної компетентності. Підкреслено, що старші дошкільники вже здатні при розв'язанні складних задач використовувати набуті знання про фізичні та інші зв'язки в нових умовах; розв'язуючи задачу, діють з образами подумки, уявляють реальні дії з предметами та їх результат; слова та числа використовують як замітники предмету. Узагальнені знання, уявлення про відношення між цілим і частинами, про залежність будови диких і свійських тварин від умов існування діти засвоюють під час продуктивної та ігрової діяльності. Отримуючи знання про кількісні характеристики й відношення між предметами, вони починають користуватися міркою. Тобто, вікові особливості дозволяють формувати логіко-математичну компетентність [3].

О. Татарінова досліджувала умови формування логіко-математичної компетентності. До важливих умов вона віднесла [7]:

- організацію навчання, яка сприяє активному залученню дитини до самостійного набуття нових знань;
- оптимальну організацію освітнього процесу;
- його різноманітність;
- розуміння дітьми значення математики у подальшому житті;
- послідовне вивчення матеріалу, його яскравість;
- створення вихователем позитивної атмосфери, приємного, доброзичливого спілкування на заняттях;
- проведення постійного контролю та оцінювання роботи вихованців.

Автор довела, що для ефективного формування логіко-математичної компетентності треба постійно зацікавлювати, захочувати дітей наочністю, грою, цікавими завданнями (ігри, цікаві завдання підбирають із урахуванням вікових можливостей дошкільників і завдань всебічного виховання і розвитку особистості). Ці засоби забезпечують позитивні емоції у дітей, сприяють підвищенню їх допитливості, викликають бажання займатися пошуковою діяльністю, формують пізнавальний інтерес, підвищують активність, поглиблюють математичні уявлення, закріплюють набуті знання та вміння, вправляють їх у використанні в різних видах дитячої діяльності, нових умовах, формують розуміння значущості математики в житті людей. Усі ці компоненти є важливими складовими логіко-математичної компетентності.

Особливу увагу у процесі формування логіко-математичної компетентності, як вважають О. Алеко та І. Газіна, слід приділяти логіко-математичним іграм – це ігри, в яких змодельовані математичні побудови, відносини, закономірності. Для того, щоб знайти відповідь, дитина повинна проаналізувати умови, правила, зміст гри або завдання. В процесі розв'язання завдання їй необхідно використати математичні методи й умовиводи [1].

Найбільш ефективним засобом формування логіко-математичної компетентності є ігри-головоломки – складні загадки або задачі, для розв'язання яких потрібна кмітливість. Під час розв'язування головоломок, як стверджує Л. Ільченко, у дошкільників розвиваються

кмітливість, уміння міркувати, ставити і виділяти конкретну розумову задачу, здатність пошуку найкращого способу її розв'язання. Розв'язування ігор-головоломок привчає старших дошкільників розумово аналізувати умови задачі, збуджуючи розумову активність, розумові дії, операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) [4].

Л. Ільченко, Н. Чернега запропонували деякі ігри-головоломки і визначили їх значення у процесі формування логічного мислення [3]. Ігри «Ноїв ковчег» та «Чарівний ліс» вирішують логічні завдання в комедійній формі, причому вони не перетворюються на просту механічну дію. Настільна гра «Сирні мишки (Say Cheese)» має п'ятдесят завдань різних рівнів складності. Мета гри: знайти мишенят, що причаїлися в сирі. Гра «Антивірус (Anti-Virus)» потребує прикласти максимум логічних зусиль, щоб не дозволити хворобам поширитися та вигнати з організму смертоносний вірус. У головоломках IQ Бум (IQ-Fit) та IQ-Твіст (IQ-Twist) треба розмістити на ігровому полі всі деталі, згідно умови одного із завдань. Рівень складності та тип завдання обирає сама дитина. Ігри розвивають логічне мислення, навчають, як за допомогою кмітливості виходити із скрутних положень та ситуацій. Крім настільних ігор-головоломок, розроблені ігри-головоломки для комп'ютерів. Головоломка (англ. puzzle) – жанр відеоігор, в яких вирішуються логічні завдання, що потребують від гравця задіяння логіки, стратегії, інтуїції, ерудиції та уважності.

Для формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників Н.Тарнавська, Н. Рудницька, Ю. Мурашевич [5] описали сучасні технології куди ввійшли логічні блоки З. Дьенеша, картки-властивостей З. Семадені, розвивальні ігри В. Воскобовича, технологію «Логіки світу». Дані технології формують у дітей вміння класифікувати, аналізувати, розвивають їх логічне мислення, покращують емоційний настрій, підвищують мотивацію до виконання математичних дій тощо, тобто сприяють формуванню логіко-математичної компетентності дітей.

Отже, вважаємо, що педагогічні можливості ігор-головоломок у формуванні логіко-математичної компетентності дуже великі.

#### Література:

1. Алеко О. А. Способи формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 5. С. 161-164.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: Наук. кер. Т. О. Піроженко ; авт. кол.: О. М. Байєр, О. К. Безсонова, О. Г. Брежнева, Н. В. Гавриш, Л. П. Загородня, О. Г. Косенчук. Київ. : Видавництво, 2021. 26 с. URL: <https://pedpresa.com.ua/206188-bazovyj-komponent-doshki-lnoyi-osvity-nova-redakcziya.html>
3. Дудкевич Т. В. Дошкільна психологія. Київ : Академвидав, 2012. 424 с.
4. Ільченко Л. В., Чернега Н. С. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення старших дошкільників: навчально-методичний посібник. Сквіра : «Джерело», 2015. 70 с.
5. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н.П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.
6. Тарнавська Н. П. Використання ігрових прийомів у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : збірник науково-методичних праць* / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с., С. 121–124.
7. Татарінова С. О. Особливості формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна освіта*. 2005. №1(7). С. 49-54.

## **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Важливим складником всебічного гармонійного розвитку дітей дошкільного віку є патріотичне виховання. Воно включає в себе не тільки формування поваги та любові до своєї країни, але й розвиток розуміння культурної спадщини, історії, традицій та цінностей. Цей процес сприяє вихованню відчуття власної ідентичності в дітей та формує основу для їхнього соціального та емоційного розвитку. В. Сухомлинський писав: «Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, узнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується» [5, с. 131].

Теоретико-методичні засади формування почуття патріотизму в дітей розкриваються у працях українських вчених І. Беха, А. Богуш, В. Котирло, М. Стельмаховича, Т. Степанової та інших. Психологічні особливості формування патріотичних почуттів висвітлені в працях вчених Л. Виготського, К. Назаренко, П. Якобсона. Сучасні науковці Н. Гавриш, Л. Калужька, Т. Комарова, Н. Тарапака доводять, що вже в дошкільному віці в результаті систематичної цілеспрямованої роботи в дитини формуються елементи усвідомлення громадянства та почуття патріотизму [1, с. 79].

Патріотизм – любов до своєї батьківщини, до свого народу, почуття відповідальності за долю Батьківщини, готовність служити її інтересам, сприяти її успіхам у внутрішньому житті й на міжнародній арені; готовність підпорядкувати свої особисті та групові інтереси загальним інтересам країни, вірно служити їй і захищати її [4, с. 134].

Патріотичні почуття дітей дошкільного віку засновуються на їх інтересі до найближчого оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села), яке вони бачать щодня, вважають своїм, рідним, нерозривно пов'язаним з ними. Важливе значення для виховання патріотичних почуттів у дошкільників має приклад дорослих, оскільки вони значно раніше переймають певне емоційно-позитивне ставлення, ніж починають засвоювати знання.

Патріотизм як моральна якість має інтегральний зміст. З огляду на це в педагогічній роботі поєднано ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, народознавство, засоби мистецтва, практична діяльність дітей (праця, спостереження, ігри, творча діяльність та ін.), національні, державні свята.

До основних напрямів патріотичного виховання в закладі дошкільної освіти належать:

- формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід;
- краєзнавство;
- ознайомлення з явищами суспільного життя;
- формування знань про історію держави, державні символи;
- ознайомлення з традиціями і культурою свого народу;
- формування знань про людство [2, с. 29 ].

Для патріотичного виховання важливо правильно визначити віковий етап, на якому стає можливим активне формування у дітей патріотичних почуттів. Найсприятливішим для початку систематичного патріотичного виховання є середній дошкільний вік, коли особливо активізується інтерес дитини до соціального світу, суспільних явищ.

Цілеспрямоване патріотичне виховання повинно поєднувати любов до найближчих людей з формуванням такого ж ставлення і до певних феноменів суспільного буття. З цією метою факти життя країни, з якими ознайомлюють дошкільнят, ілюструють прикладами з



діяльності близьких їм дорослих, батьків залучають до оцінки суспільних явищ, спільної участі з дітьми у громадських справах [3, с. 252].

Важливим засобом формування патріотичної вихованості є інноваційні технології, які в системі освіти засвідчують якісно новий етап взаємодії й розвитку науково-педагогічної та педагогічної творчості й процесів застосування її результатів. Складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає.

Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов [7, с. 242].

Інноваційні технології відіграють важливу роль у патріотичному вихованні, особливо в сучасному світі, де цифрові засоби стають все більш важливими в освітньому процесі. Ось деякі приклади, як інноваційні технології можуть бути використані для патріотичного виховання:

- електронні книги та мультимедійні презентації (використання електронних книг та мультимедійних презентацій, які розповідають про історію, культуру та значимі події країни, можуть зацікавити та навчити дітей важливим історичним та культурним аспектам);

- інтерактивні ігри (розвиваючі ігри, які вчать дітей національним символам та ознайомлюють з важливими подіями, можуть бути цікавим та інтерактивним способом навчання);

- віртуальні екскурсії (віртуальні екскурсії по музеях, історичних місцях та пам'ятках країни можуть допомогти дітям візуально ознайомитися з національною спадщиною);

- аудіовізуальні матеріали (використання аудіо- та відеоматеріалів, які розповідають про історію та культуру країни);

- онлайн-лекції (зустрічі з істориками або видатними особистостями країни через відеоконференції можуть бути захоплюючим досвідом для дітей.)

Використання запропонованих технологій дозволяє зробити процес патріотичного виховання більш сучасним, інтерактивним та привабливим для дітей дошкільного віку, а також сприяє глибшому розумінню та цінуванню національної ідентичності та культури, поваги до інших культур та народів.

Отже, інноваційні технології сприяють ефективному вихованню й навчанню дошкільників, зокрема вихованню патріотичних почуттів. Ці технології не тільки допомагають робити навчання більш захоплюючим і ефективним, але й сприяють розвитку важливих навичок у дітей, таких як критичне мислення, креативність та комунікаційні здібності.

#### Література:

1. Кузьменко В. В. В. О. Сухомлинський про патріотичне виховання дітей. *Наукові записки* [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 171. С. 79-83.

2. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник / Т. В. Філімонова. Миколаїв : СПД Румянцева, 2019. 152 с.

3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підруч. 4-те вид., переробл. К. : Академія, 2018. 408 с.

4. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.

5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. К. : Рад. шк., 1976. 654 с.

6. Тесленко С. Формування національно-патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку в процесі використання інноваційних технологій. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Том 3. 312 с.

## **ПИТАННЯ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ЗАСОБОМ НАРОДНОЇ КАЗКИ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Фундаментальним завданням освіти в Україні у XXI столітті є виховання людини із гуманістичним світосприйманням, яка спроможна розбиратися у тонких соціокультурних відношеннях, завзято реалізувати власний потенціал на основі взаєморозуміння, співпраці, демократії, толерантності. Тому перед закладами освіти усіх рівнів стоять завдання виховувати толерантну молодь, справжнього громадянина України, оперуючи фундаментальними принципами виховання українського суспільства, а саме: гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей. Виходячи з пріоритетів державної політики в розвитку освіти актуальності набувають проблеми гуманізації усіх сфер життєдіяльності дітей дошкільного віку.

Процес виховання – це відношення дитини до світу людських духовних цінностей. Гуманістичне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах становлення української держави є головною складовою процесу формування гармонійно розвиненої цілісної особистості. Проблема виховання гуманної поведінки дошкільнят представлена такими проявами, як милосердя, чуйність, симпатія, співпереживання, гуманні відносини, турбота, взаємодопомога. Народна казка була і є прекрасним засобом виховання, що використовувалася в народній педагогіці з давніх часів. тому формувати їх доцільно з відповідними нормами гуманності, які потребують конкретизації у чіткій життєвій ситуації. Перебуваючи сьогодні головним чином у сфері дитячого фольклору, вона зберігає архаїчні елементи, водночас прищеплює взірець краси, доброти, милосердя, засуджує жадібність, корисливість і нечесність. Жанр, що органічно поєднує нашарування різних історичних епох, розробляє надзвичайно цікаві сюжети [2].

Розглядаючи казку крізь призму її освітніх можливостей можна стверджувати, що казка органічно увійшла в світ дитини, допомагає їй вчитися і вдосконалюватися, підтягувати у сферу реалій вимріяне і такі бажані дива, коли долаються будь-які труднощі й страхи, негативні імпульси.

Виховувати гуманну поведінку в старших дошкільників можна за допомогою засобів народної казки. Психологічний аспект питання виховання гуманної поведінки розкрито у концептуальних засадах особистісно орієнтованого підходу до особистості в період дошкільного дитинства (О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, Л.Ладивір, М.Лісіна, Т. Маркова, Т. Науменко, Р. Павелків, С. Рубінштейн, Л. Сохань та ін.) [5].

Науковці на високому рівні поцінювали українські народні казки за їх багатий ідейний зміст, їхній пізнавально-дидактичний сенс та незмінну художню виразність. Педагогічний аспект питання висвітлено у дослідженнях Л. Артемової, О. Білан, Н.Гавриш, А. Гончаренко, С. Карпової, Т. Котик, В. Котирло, О.Кульчицької, Л.Лохвицької, Н. Луцан, Т. Постоян, Т. Поніманської, Т. Піроженко, Л. Прозорої, М. Стахів, Л. Фесенко, Т. Фасолько, Н. Цуканової та ін.. та доказано, що на етапі старшого дошкільного дитинства моральні норми проявляються у мотивах поведінки. Завдяки спілкуванню дошкільники вивчають соціальний світ, опановують досвід та практику співпереживання, взаємодопомоги та тактовності [6].

Українські народні казки були предметом дослідження визначних дослідників-фольклористів (Б. Андрєєв, М. Пономаренко, С. Савічев, Є. Соколов та ін.).

Різноманітні аспекти системи виховання через казки, їхнє педагогічне спрямування віднайшли ґрунтовне осмислення у творчості українських письменників та педагогів таких, як Н. Забіла, О. Іваненко, С. Русова, Г. Сковорода, І. Франко, В. Сухомлинський та ін..

Педагог К. Ушинський був першим, хто увів казки у навчальні книги для читання, визначив для їх вибору чіткі засади і розробив конкретні рекомендації щодо їх використання. Автор запропонував 30 казок, з них: 17 казок про тварин, 7 чарівних, 6 побутових, запропонував різноманітні прийоми роботи з казкою: читання казок уголос дорослими та дитиною; розповідання казок як засобу розвитку усного мовлення дітей; неодноразове перечитування казок дітьми, що дає можливість оволодіти навичками свідомого читання і лексичним багатством казки; збагатити моральний досвід дітей [8].

Поняття «гуманні почуття» щільно з'єднано з світосприйняттям «моральні почуття», що позначається на існуванні достатньо близьких класифікацій означених понять. О. Кононко подає систему класифікації та перелік моральних почуттів:

- почуття правди; почуття довіри, а саме: заґрунтоване на довір'ї, добросовісності, доброті, порозумінні, альтруїзмі тощо);

- почуття емпатії, а саме: здатність розбиратися у переживаннях інших, співчування, чуйність; почуття прихильності;

- почуття самоповаги та ряд інших почуттів [3, с. 130-135].

Програма розвитку дошкільників «Я у Світі» розкриває одну з найважливіших і актуальних проблем – розвиток мовної творчості дітей. Казка найкраще стимулює уяву і творчі здібності дітей і служить прикладом зв'язкової розповіді і літературної мови, джерелом образів і дій [3].

Теоретичною основою виховання гуманної поведінки у старших дошкільників послуговує положення про гуманність як підґрунтя моральності (Л. Лохвицька), про закономірність гуманного ставлення до іншої людини та до світу природи, про природу гуманних почуттів та взаємовідносин, особливості їх розвитку в старшому дошкільному віці [4].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні характеризує завдання дошкільної освіти – допомогти дітям в оволодінні наукою життя. Оскільки суспільству необхідні життєздатні, творчі люди із розвинутим відчуттям відповідальності, гідності, то пріоритетним з перших років життя являється ціннісний, соціально-моральний розвиток особистості [1].

Гуманізм – це одна з характеристик суспільного буття і свідомості, сутність якого полягає у ставленні до людини як до вищої цінності. Віно виявляється в альтруїзмі, бажанні творити добро, допомагати людям, милосерді, співчутті. Казка є носієм національних і людських цінностей, що доступно для дітей старшого дошкільного віку у загальнодоступній формі. Світогляд людей відтворюється в казках, його моральні, етичні і естетичні принципи, педагогічний дух, споконвічний досвід виховання молодого покоління [7].

Отже, виняткову роль у процесі гуманістичного виховання відіграє народна казка, етнодосвід має особливості в різноманітних видах казок. Сюжетом у казці є фантастичні і незвичайні події, у яких є авантюрний персонаж. І важливою особливістю казкових героїв є їх традиція, як втілення морального і соціального досвіду народу.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 19.02.2023)
2. Богуш А. Духовність і моральність: виховний аспект. *Дошкільне виховання*. 2009. № 10. С. 4-7
3. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової проґр. розв. дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ: Світич, 2009. 208с.
4. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 128 с.
5. Павелків Р. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ, 2008. 432 с.
6. Поніманська Т. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: монографія. Рівне, 2006. 363 с.

7. Прозора Л. Казка розуму навчає. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 20–25.
8. Ушинский К. Д. Родное слово. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1861. ч. 110, отд. I. С. 73–93.

**Загородній І.М.**  
*аспірант кафедри дошкільної педагогіки і психології*  
*Глухівського національного педагогічного*  
*університету імені Олександра Довженка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук. доц. Данильченко І.Г.**

## **ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ**

В умовах російсько-української війни актуалізується проблема формування соціально-громадянської компетентності молодого покоління. Любов до Батьківщини – це вагома моральна якість, яка є складником соціально-громадянської компетентності і виховується на етапі дошкільного дитинства.

У Базовому компоненті дошкільної освіти соціально-громадянську компетентність визначено як здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя [1, с. 16].

Різні аспекти формування соціальної і громадянської компетентності особистості, соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку досліджували українські вчені: 1) сутність соціальної компетентності та особливості її формування (С. Бойко, В. Бутенко, О. Варецька, С. Кондратюк, В. Кремень, Т. Поніманська та ін.); 2) сутність громадянської компетентності (О. Пометун, О. Кучер, Т. Смагіна та ін.); 3) соціально-громадянська компетентність у просторі наукового знання (І. Сохань, Л. Сохань та ін.); 4) прилучення дитини до світу загальнолюдських цінностей на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого з дитиною (Г. Беленька, О. Половіна, Т. Пономаренко); 5) тлумачення соціально-громадянської компетентності дошкільника, її структура та особливості формування у просторі різних видів дитячої діяльності (Ю. Косенчук, О. Рейпольська та ін.).

Оскільки соціально-громадянська компетентність поєднує в собі два поняття «соціальна компетентність» і «громадянська компетентність», то доцільно розглянути тлумачення обох термінів. Так, за визначенням С. Бойко, соціальна компетентність – це результат процесу оволодіння дітьми емоційним і соціальним досвідом. Це їхня обізнаність, умілість, вправність способів соціального реагування [3, с. 4].

Т. Поніманська розглядає соціальну компетентність дитини як відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки [9, с. 354].

На думку Н. Гавриш, соціальна компетентність дитини є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється у соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості [2, с. 54].

У працях О. Варецької зазначено, що соціальна компетентність може проявлятися на різних рівнях (окрема людина, соціальні групи, соціум у цілому) й, відповідно, мати як спільне, так і відмінне у структурі та тлумаченні; окреслені основні змістові лінії й підходи в судженнях, зокрема «соціальна компетентність» як знання (система знань), розуміння, відношення «Я – суспільство», ступінь підготовленості, вміння, соціальні навички, здібності, здатності, особистісні якості чи формування, стан рівноваги, передання соціального досвіду, рівень соціалізації, результат соціального розвитку, набір (комплекс) компетентностей чи конструктивних способів, складник філософської категорії «мистецтво жити», функціональна грамотність, грамотна поведінка тощо [4, с. 236].

Незважаючи на різні тлумачення, як зазначає В. Кремень, поняття «соціальна компетентність», передбачає, по-перше, взаємодію особистості і соціального середовища; по-друге, міжособистісну взаємодію, яка ґрунтується на власному соціальному досвіді, дотриманні традицій, встановлених суспільством або на основі оволодіння знаннями; по-третє, є інтегративною характеристикою, яка має декілька компонентів; по-четверте, співвідношення власних цілей і потреб до цілей і потреб іншої особистості, групи людей і соціуму в цілому [5, с. 5].

С. Кондратюк, В. Бутенко наголошують на тому, що основи соціальної компетентності дитини закладаються в старшому дошкільному віці, визначаючи траєкторії розвитку та успішної адаптації в мінливому соціумі [6, с. 46].

Отже, соціальна компетентність дошкільника – складне особистісне утворення, інтегральне за своєю сутністю, що складається із комплексу знань і уявлень дитини про навколишній світ, сформованістю його емоційної та морально-вольової сфери, а також уміннями та навичками соціальної взаємодії.

О. Пометун під громадянською компетентністю як ключовою розуміє здатність, спроможність особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства [8, с. 18].

О. Кучер аналізує громадянську компетентність у широкому значенні як функцію громадянського суспільства, що створює ґрунт для ефективної громадянської діяльності особи, соціальних груп і всього суспільства, у вузькому – як параметр діяльності особи, соціалізованої під впливом громадянських знань, навичок та вмінь, що передбачає наявність громадянських цінностей і якостей, дотримання правил поведінки та відповідальність як соціальну якість людини [7, с. 40–41].

Т. Смагіна зауважує, що компетентність особистості в громадянській сфері кореспондує її громадянську відповідальність, уміння спільно з іншими виробляти рішення й реалізовувати його, виявляти толерантність, гармонійно поєднувати особисті інтереси з потребами суспільства [10, с. 39–40].

Зважаючи на те, що в період дошкільного дитинства закладаються основи свідомості й самосвідомості, а також ті риси характеру, які визначатимуть особистість, цей вік має виключне значення для громадянського виховання. Громадянське виховання як цілісна система ґрунтується на фундаментальних принципах природовідповідності, культуровідповідності, етнізації, гуманізму, демократизму, єдності дитячого садка і сім'ї, наступності і спадкоємності поколінь, цілісності.

Соціально-громадянська компетентність, переконана О. Косенчук, є стрижнем майбутнього громадянина України. Формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку сприятиме тому, що діти навчатимуться бути ініціативними, приймати рішення, брати на себе відповідальність, висловлювати свої емоції та думки, відчувати, що інші їх поважають і ця повага проявляється в дії [11]. З цих позицій заклади дошкільної освіти мають стати осередками формування демократії, де всі мають можливість бути суб'єктами освітнього процесу, висловлювати свою думку, брати активну участь в житті колективу групи і закладу в цілому.

Отже, соціально-громадянську компетентність як одну з фундаментальних, науковці розглядають як полікомпонентне особистісне утворення, основи якого формуються в дошкільному дитинстві.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.

3. Бойко С. П. Формування соціальної компетентності дошкільників як запорука їх адаптації в інклюзивному освітньому просторі: теоретичний аспект. Сучасні проблеми

спеціальної освіти: теорія, досвід, інновації : монографія. Слов'янськ, 2019. Т. 3. С. 124-136. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/3408>

4. Варецька О. В. Соціальна компетентність особистості: підходи до визначення сутності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2014\\_10\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_10_31)

5. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. «Рівний доступ до якісної освіти»*, 26–27 черв. 2007 р. К.: ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3–10.

6. Кондратюк С. М., Бутенко В. Г. Особливості формування соціальної компетентності дітей старшого шкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія.: Педагогічні науки*. 2018. Випуск 12. С. 44–51. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3209/3397>

7. Кучер О. А. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2014. 252 с

8. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. №23. С.18–20.

9. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академія, 2018. 408 с.

10. Смагіна Т. М. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2007. 267 с.

11. Косенчук О. Г. Дитина в соціумі. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3–8

*Залозна Є.О.*

*магістрантка Глухівського НПУ ім. О.Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Данильченко І.Г.*

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ В СУХОМЛІНСЬКОГО**

У статті 1 Конституції України визначено, що «Україна є суверенна і незалежна, демократична, соціальна, правова держава» [5]. Відповідно для формування такої держави необхідні свідомі громадяни, які віддані своїй Батьківщині, поважають свій народ і готові робити впевнені, самовіддані кроки для будівництва майбутнього своєї країни. Формування такого суспільства не відбувається само по собі, а повинно мати цілеспрямований характер і розпочинатися з дошкільного віку. .

З цією метою у Базовому компоненті дошкільної освіти подано нову ключову компетентність дитини, а саме соціально-громадянську, та представлено її тлумачення: «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя. Результатом сформованості соціально-громадянської компетентності має стати ціннісне ставлення дитини до себе, своїх справ і прав інших, наявність уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінь дотримуватися цих правил в соціально-громадянському просторі, а також ціннісне ставлення та повага до культурних надбань українського народу, представників різних національних культур» [1]

Різні аспекти формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку досліджували Л. Артемова, Т. Поніманська (дитина і соціум), А. Богуш (методичні засади соціалізації дітей дошкільного віку), О. Кононко (соціально-емоційний розвиток особистості), Н. Гавриш (соціальна компетентність дитини як інтегральна якість

особистості), О. Косенчук (формування соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку в різних видах діяльності; методичний інструментарій формування соціально-громадянської компетентності) І. Сохань, Л. Сохань (феномен соціально-громадянської компетентності у просторі наукового знання); Г. Беленька, О. Половіна, Т. Пономаренко (прилучення дитини до світу загальнолюдських цінностей на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого з дитиною).

Як зауважують Л. Козак, С. Федорова, визначення мети і завдань соціально-громадянської компетентності зумовлено ціннісними, духовними та морально-етичними орієнтаціями, політичною структурою, соціальним замовленням та об'єктивними умовами розвитку сучасного суспільства та держави. Виховання соціально компетентного свідомого громадянина в сучасному суспільстві зумовлюється розширенням меж процесу соціалізації та зміною уявлень про нього, що викликане технічним прогресом, євроінтеграцію України та модернізацією національної освітньої системи з урахуванням європейського досвіду [4, с. 358]

В основі процесу формування соціально-громадянської компетентності лежить розвиток моральних почуттів. Формування в дошкільнят моральних почуттів на основі зростання усвідомленості та стійкості емоційних переживань – основне новоутворення для дітей даного віку. Почуття стають для старшого дошкільника центральною лінією, що визначає вчинки, які виражають ставлення дитини до світу.

Як зазначає О. Косенчук, сформованість соціально-громадянської компетентності має виражатися в ціннісному ставленні дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявності уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії між членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінні дотримуватись цих правил у соціально-громадянському просторі, а також у ціннісному ставленні та повазі до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур. » [6, с. 4-6].

О. Косенчук визначила ключові поняття соціально-громадянської компетентності, зокрема: особистісні якості дітей дошкільного віку, соціальні почуття, любов до Батьківщини, готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя та обґрунтувала їх зміст [6].

Одним із засобів, який сприяє формуванню в дітей старшого дошкільного віку соціально-громадянської компетентності, на нашу думку, є художні твори В. Сухомлинського.

Художнє слово має важливе значення в період пізнання навколишнього світу, в період становлення особистості. У процесі прочитання чи прослуховування художніх творів, персонажі, їх вчинки стають реальними, наповнюються змістом. Незалежно від того, в якому вигляді постає перед дитиною художній текст, дорослі повинні допомогти їй розуміти і відчувати його, відкрити для себе закладені в ньому смисли.

Як зазначає Н. Басюк, жоден із жанрів літератури не користується в дітей такою популярністю, як казка. Казка – один із найцікавіших фольклорних жанрів, в ній відкривається чарівний світ життя для кожної дитини. Казки акумулюють величезний морально-духовний потенціал, національні цінності [2, с.183-184].

Цінності, закладені в літературних текстах, переживаються особистістю та привласнюються як власні цінності, ставлення, норми, створюючи дитячу субкультуру. Художня література здійснює вагомий вплив на формування дитячої субкультури, основних компетентностей, водночас вибір художнього твору та ставлення до нього залежить від субкультури дитинства.

Науковцями (А. Богуш, Н. Гавриш) доведено, що сприймання творів художньої літератури є активним процесом, тісно пов'язаним з мисленням, у ході якого дитина навчається порівнювати, аналізувати, узагальнювати, тобто виконувати перцептивні і мисленнєві дії. Художнє слово надає дитині зразки дій у різних соціальних ситуаціях, спонукає до власної активності, стимулює творчість [3].

Аналіз художніх творів В. Сухомлинського [7; 8; 9] для дітей свідчить, що автор на зрозумілих дитячому мисленню сюжетах розкриває смисли найважливіших духовних скарбів людства: любов до матері, цінування життя, зв'язок із своїм родоводом, своєю Батьківщиною, любов до рідної мови, природи та ін. Їх зміст є дуже важливим для набуття дітьми соціального досвіду, розвитку моральних почуттів (співпереживання, милосердя, доброти, турботи та ін.), відповідальності, прогнозування наслідків своїх вчинків.

Пропонуємо розглянути можливості художніх творів В. Сухомлинського з метою формування соціально-громадянської компетентності старших дошкільників.

В оповіданні «Мама» зображені родинні цінності. Герої оповідання – діти можуть зрозуміти, як важлива мама в їхньому житті і як вона турбується про них. Це виховує в них повагу до родини та взаєморозуміння з батьками.

Твір «Як хлопчик воду носив» вчить бути відповідальними і турботливими. У творі розповідається про маленького хлопчика, який стає відповідальним і допомагає бабусі.

У творах письменника «Серце матері», «Щастя дитинства», «Лелека принесла людину» відображено важливі педагогічні принципи і цінності, які допоможуть дітям зрозуміти соціальні питання та сприятимуть розвитку громадянських якостей.

Казки В. Сухомлинського «Лісова школа», «Казка про діда та онука», «Казка про сонце та дощ», «Ромашка», «Казка про дідуся та казковий світ» та ін. допоможуть дітям розуміти важливі аспекти життя, навчать етичним нормам, співчуттю та взаєморозумінню, а також сприятимуть формуванню позитивних соціальних навичок, які є важливими для розвитку соціально-громадянської компетентності.

Таким чином, використання в закладі дошкільної освіти художніх творів В. Сухомлинського дасть можливість обговорити з дітьми важливі соціальні питання; сприятиме розвитку емпатії, розуміння і відповідальності, а також вихованню в них співпраці та дружби.

Подальші розвідки стосуватимуться апробації системи роботи з формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом художніх творів В. Сухомлинського.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник Т. Піроженко, 2021. URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/book?bid=37876>.
2. Басюк Н. Українська народна казка у вихованні моральних почуттів молодших школярів. *Вісник Львівського національного університету. Серія педагогічна*. 2007. Вип. 22. С. 182-186.
3. Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Козак Л. В., Федорова С. О. Формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в сучасному соціокультурному середовищі. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 2(7). С. 356-368.
5. Конституція України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua>
6. Косенчук О. Дитина в соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3-8.
7. Сухомлинський В.О. Чиста криниця: Казки, оповідання, етюди: Для сімейного читання / Упоряд. О.В. Сухомлинської; К.: Веселка, 1993. 287 с.
8. Сухомлинський В. Казки Школи під голубим небом. Київ: Радянська школа, 1991. 178 с.
9. Сухомлинський В. О. Я розповім вам проказку... Філософія для дітей. Збірка творів. /укл. О. Сухомлинська. Київ: Видавничий дім «Школа», 2016. 575 с.



## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

В освітньому процесі ЗДО є два напрями педагогічної діяльності, що забезпечують виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я у дітей-дошкільників.

Перший напрям — це забезпечення зовнішніх умов середовища, другий напрям — це забезпечення внутрішніх умов. До зовнішніх умов середовища слід віднести макро і мікросоціальні середовища. Внутрішні умови – це новоутворення та потреби особистості; з метою їх забезпечення застосовуються механізми рефлексії та самопізнання.

З метою визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я у дітей старшого дошкільного віку слід орієнтуватися на основи організації освітнього процесу в ЗДО.

Основними напрямами цього процесу є: 1) установки на цінність власного здоров'я; 2) надання знань про основи здоров'я; 3) використання технологій збереження здоров'я; 4) створення необхідних умов для того, щоб навчити дітей способам здоров'язбережувальної поведінки.

Із метою ефективного використання освітнього середовища слід враховувати наступні фактори: просторово-предметні, психодидактичні, соціальні.

Просторово-предметний фактор — це матеріально-технічна база ЗДО, її санітарно-гігієнічний стан.

Психодидактичний фактор — це сутність змісту та методи виховання і навчання.

Соціальний фактор — особливості взаємовідносин суб'єктів освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Також, проаналізувавши наукові праці з теми, можна виділити чотири основні блоки педагогічних умов: організаційні; методичні; технологічні; соціально-психологічні [2].

До організаційних умов виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку слід віднести:

1) організацію предметно-просторового середовища для виховання основ ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку;

2) єдність наукових знань, практичних дій, емоційно-мотиваційних суджень про формування основ ціннісного ставлення до здоров'я старших дошкільників;

3) побудова здоров'язбережувального змісту освіти дітей старшого дошкільного віку у відповідності до сучасних наукових розробок щодо формування основ ціннісного ставлення до здоров'я;

4) організацію педагогічної взаємодії на засадах гуманних демократичних стосунків;

5) організація взаємодії дорослих — дитина, створення умов для саморозвитку дітей, навчання дітей розуміння важливості дотримання норм і правил здорового способу життя, відповідальності за свою поведінку у різних сферах життєдіяльності щодо збереження та зміцнення свого здоров'я.

До методичних умов виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку слід віднести:

1) використання педагогічно доцільних методів, засобів, форм виховання ціннісного ставлення до здоров'я в дітей старшого дошкільного віку;

2) використання як традиційних, так і інноваційних методів, форм виховання і навчання дошкільнят;

- 3) робота над формуванням професійної компетентності педагогів, оволодіння досвідом виховання ціннісного ставлення до здоров'я старших дошкільників (проведення семінарів-практикумів);
- 4) удосконалення навчально-методичного, організаційного та технічного забезпечення освітнього процесу ЗДО;
- 5) застосування найкращого кадрового потенціалу закладу дошкільної освіти .

До технологічних умов слід віднести:

- 1) залучення дітей старшого дошкільного віку до активної здоров'язбережувальної діяльності;
- 2) робота з вихователями щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку основ ціннісного ставлення до власного здоров'я;
- 3) залучення дітей старшого дошкільного віку до колективного обговорення проблем ціннісного ставлення до здоров'я, використовуючи художню літературу та ситуації з життя дошкільнят;
- 4) інформаційна робота з батьками щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку основ ціннісного ставлення до власного здоров'я;
- 5) систематичне використання групових форм освітньо-виховної роботи з дошкільниками з метою забезпечити дітям позитивну мотивацію до здорового способу життя.

До соціально-психологічних умов виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку відносимо наступні:

- 1) створення позитивного соціально-психологічного клімату в дитячому середовищі;
  - 2) врахування психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку;
  - 3) формування у старших дошкільників позитивних мотиваційних установок на спілкування, взаємодію, на необхідність виявлення і підтримки ціннісного ставлення до власного здоров'я;
  - 4) стимулювання до розвитку у дітей старшого дошкільного віку мотивів формування ціннісного ставлення до власного здоров'я;
- розвиток психологічно і педагогічно оптимальних моделей поведінки в 5) системі «педагог – вихованець ЗДО – дитячий колектив ЗДО – батьки».

Аналіз наукової літератури з теми дослідження дозволив виокремити педагогічні умови, які забезпечують найбільш ефективний вплив на виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я старших дошкільників:

- організація предметно-просторового виховного середовища для виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я в старших дошкільників;
- залучення старших дошкільників до активної діяльності зі здоров'язбереження;
- систематична робота з педагогами закладів дошкільної освіти з проблеми виховання ціннісного ставлення старших дошкільників до власного здоров'я;
- робота з батьками вихованців з питання виховання ціннісного ставлення старших дошкільників до власного здоров'я.

Організація предметно-просторового виховного середовища має на меті створення середовища з фізкультурним устаткуванням, зі спортивним майданчиком, спортивною залом, фізкультурними куточками в групах ЗДО, які обладнані відповідним сучасним інвентарем. У закладах дошкільної освіти рекомендують створювати мобільні центри для саморозвитку дітей, де вони можуть проводити ігри, досліди, спостереження.

Залучення старших дошкільнят до активної діяльності зі здоров'язбереження передбачає використання особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів у процесі формування дитячої особистості (О. Кононко).

Робота з педагогами ЗДО передбачає підвищення їх компетентності з теми дослідження через різноманітні форми роботи в закладах дошкільної освіти: педагогічні ради, семінари-практикуми, «круглі столи», ділові ігри тощо.

Просвіта батьків має дуже значиму роль у роботі з виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я в старших дошкільників. Науковці довели важливість педагогічної

взаємодії ЗДО із сім'ями вихованців (Г. Беленька, О. Богініч, М. Машовець) [1]. Також сім'я відіграє провідну роль у процесі зміцнення здоров'я дитини та підтримки здорового способу життя.

Отже, можна зазначити, що для забезпечення повноцінного процесу формування ціннісного ставлення до власного здоров'я старших дошкільників, необхідно залучати до нього не тільки дітей, а й педагогів і батьків вихованців.

Література:

1. Беленька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. Здоров'я дитини від родини : монографія. Київ, 2006.

2. Ціннісне ставлення до власного здоров'я дітей: наступність у роботі закладу дошкільної освіти і початкової школи : монографія / Лариса Євгенівна Печка. Київ – Кременчук: Вид-во «NOVABOOK», 2021. 504 с.

*Книжатко Н. В.*

*магістрантка факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Марєєва Т. В.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІГОР-СТРАТЕГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Психічний розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку відбувається у процесі ігрової діяльності, під час комунікації у процесі спілкування з дорослими та однолітками. У той же час розвивальний освітній простір, створений педагогами і пізнавальна діяльність дошкільнят, яка спрямована на розвиток їх здібностей, покликані сприяти формуванню творчої особистості дитини дошкільного віку.

Ігрова діяльність як провідний вид діяльності в дошкільному дитинстві є пріоритетною, але не менш важливими для дошкільного віку є спільна продуктивно-пошукова діяльність (педагог — діти) та експериментування. Ігрова та пошуково-дослідницька діяльність ґрунтуються на діях, які мають евристичний характер. Ці види діяльності потребують, щоб дитина мала творчу спрямованість, проявляла активність, ініціативність, особисту індивідуальність. Науковці і практики доводять, що сучасним актуальним, ефективним видом розвивальної гри є гра-стратегія.

Гра-стратегія — це вид діяльності дітей дошкільного віку, що вчить дітей планувати свою ігрову діяльність, об'єднуватися, домовлятися, обирати, приймати рішення для того, щоб досягнути результату.

Основні змістові та функціональні характеристики ігор-стратегій. Чому ці ігри мають назву «стратегія»? Більшість дидактичних розвивальних ігор для дошкільників — це ігри, в яких треба виконати навчально-ігрові дії, які передбачені конкретним завданням гри, наприклад, ці вони актуальні для частини заняття: «Дістань та назви предмет з чарівного мішечка», «Назви іграшки (картинки)», «Збери разом» тощо.

Гра-стратегія відрізняється від дидактичної гри тим, що це складна і багатопланова діяльність, це не тільки усвідомлення ігрового задуму та сюжету гри, це також певна послідовність ігрових дій усіх учасників гри. Під час гри-стратегії треба домовитися, об'єднатися, зробити особистий та колективний вибір (інтелектуальний або моральний).

Гра-стратегія стає можливою тоді, коли її учасники навчаться передбачати результати своїх дій, будуть вміти знаходити нестандартні шляхи розв'язання проблем, планувати ігрові дії, будуть готовими визнавати і виправляти свої помилки під час гри.

Гра-стратегія – це справді гра, але не сюжетно-рольова або дидактична, як педагоги звикли. В основу гри-стратегії слід покласти реальну проблему, визначити мету, яку необхідно досягти і для чого треба об'єднати зусилля дітей і дорослих. У процесі гри-стратегії педагогу рекомендовано «створювати перепони», тобто ускладнювати завдання

для дітей, які граються.

Гра-стратегія має уявний, віртуальний характер. Під час даної гри діти вчаться обмірковувати свої дії, планувати їх, обговорювати і виправляти помилки, прислухатися і підпорядковуватися колективній думці. Іноді діти у кінці гри приймають рішення грати спочатку, зрозумівши, де вони помилилися і вчинили неправильно. Гра-стратегія, на відміну від занять та дидактичних ігор, не обмежена і не лімітована у часі. Діти за своїм бажанням можуть змінити обставини гри, обіграти нові конструктивні шляхи розв'язання проблем, які виникли у попередній грі.

Гра-стратегія має такі ж самі структурні компоненти гри як і традиційна сюжетно-рольова гра: задум, ігрові ролі, сюжет гри, ігрові дії та результат гри. Гра-стратегія будується на реальній проблемі, ось тому виникає інтрига, що охоплює всіх гравців. Стратегічною гра стає можливою тому, що її учасники здатні передбачати можливі результати своїх дій, також знаходити нестандартні способи розв'язання проблем, які виникли, планувати послідовність дій. В іграх-стратегіях розвиваються інтелектуальні здібності гравців, логічне мислення, уява, збагачується словник та досвід спілкування.

Ось так може бути побудована гра-стратегія.

1. Знайомство із певною ігровою ситуацією.
2. Визначення ігрової перспективи гри-стратегії, декомпозиція завдань гри.
3. Складання з усіма гравцями плану спільних дій, розподіл ігрових обов'язків і ролей.
4. Обговорення проблем, які можуть виникнути, передбачення очікувань.
5. Безпосередні ігрові дії дітей з реалізації плану гри в умовах, що змінюються, ускладнюють придуману ігрову ситуацію.
6. Рефлексія після гри. Обговорення результатів, оцінки дій, аналіз помилок, пошук способів виправити помилки у грі.

Зробимо детальний огляд структурних елементів гри-стратегії.

Гра-стратегія за перспективою буває далекою або близькою. Однією з особливостей гри-стратегії є її необмеженість у часі. Вона може тривати кілька днів. Це залежить, по-перше, від ємності сюжету, по-друге, від поставленої вихователем мети й бажання самих дітей. За бажанням, гравці можуть повертатися на початок гри, змінювати обставини гри-стратегії, обігравати різні варіанти вирішення ситуацій та розподіл ролей.

Розглядаючи напочатку гри-стратегії задану ситуацію, визначимо саме поняття ситуація.

Ситуація (з франц. situation) – це стан, сукупність обставин та їх поєднання з необхідними умовами. Гра – це завжди збіг обставин та умов (реальних та нереальних). Вихователь створює початкову ситуацію, яка стимулює дітей до дії; така ситуація повинна бути цікавою, пов'язаною з реальним життям, але також мати і уявні елементи.

Задана ігрова ситуація вказує на загальний сюжет гри, наявність у ній ролей, але не називає їх. Від самих учасників гри залежатиме, яким буде її сюжет та дійові особи.

Таким чином, перспективу гри-стратегії старші дошкільники складають самостійно під керівництвом вихователя. Дошкільники, обговорюючи різні варіанти дій, намагаються передбачити їх результат, а потім обрати план гри, який є оптимальним. Важливо, щоб у плані спільних дій було враховано побажання й зауваження всіх учасників гри-стратегії.

Під час розроблення плану спільних дій важливим компонентом є обговорення у гри-стратегії ролей та їх розподіл між гравцями. Роль у грі – один із найголовніших компонентів.

У гри-стратегії ролі можуть змінюватись, але обов'язковими будуть ролі лідерської поведінки: капітан, голова, президент тощо.

Методику розподілу ролей діти придумують самостійно під керівництвом педагога групи. Так, розподіл лідерських ролей спочатку може відбуватися спонтанно, але пізніше діти самі доходять висновку, що лідерську роль повинна виконувати найкмітливіша, найактивніша дитина в групі.

Спочатку діти керуються емоціями під час розподілу ролей, але пізніше вони починають обговорювати колективно і приймати різні варіанти.

Гра – це одна із форм реалізації активності дітей дошкільного віку. Вона формує образи дій, адекватні сильним сторонам особистості. У цьому плані гра є для дошкільника складним світом, у грі акумульована система взаємин з людьми, з соціумом і природнім середовищем, із самим собою.

Саме гра через ігрові дії формує у дошкільників способи життя, які відбиваються у самопрояві дошкільника поза межами ігрової діяльності. Гра характеризується тим, що мотивована дія лежить «не в результаті дії, а в самому процесі», у грі є різні ігрові процедури, операції, реальні активні прояви дитини, які показують її уявлення про зміст гри. Дії в грі – пристосовані до цілей або правил ігор-стратегій.

У гри-стратегії є зовнішнє завдання (груповий, особистий успіх) та внутрішнє завдання (тривале задоволення грою, радість).

До матеріалів гри-стратегії відносимо сюжет, зміст, версії, фабули, вирішення.

До засобів гри належить простір, мовлення та аксесуари. Ігровий простір, у якому діти грають, відбуваються усі ігрові дії, визначається її правилами. Мовлення учасників гри визначається її сюжетом. Аксесуари гри, костюми, атрибути також закладені у фабулі гри.

У кожній грі є свої правила. Вони можуть бути постійними або змінюватися впродовж гри. Правила є і у іграх-стратегіях. Правила – це право (сукупність етичних суспільних цінностей: справедливість, порядок, моральність, правдивість, надійність, вірність тощо). Правила в грі – це права суб'єкта гри. У правилах ігор закладені суспільні тенденції до стійкості й повторюваності моральних традицій. Гра-стратегія є засобом соціалізації. Розвиток лінії гри йде за допомогою її правил, які регулюють процес гри. Правила гри є негласними приписами, що допомагають встановити логічний порядок гри. Правила гри-стратегії – це її моральний кодекс. Діти поважають і приймають насамперед ті правила, які створювалися з ними, саме такі правила дозволяють перенестися дитині з гри в реальне життя. Чітко розроблені правила гри-стратегії не можуть забезпечити її результат.

Гра дуже часто побудована на випадках. Важливим компонентом гри є випадки. Випадки – це імпровізаційна сутність правил, це певні умови, що змінюються під час гри-стратегії, вони полегшують або навпаки ускладнюють ігровий процес.

Одним із важливих етапів гри-стратегії є зіткнення протилежних цілей, інтересів, думок, позицій, якась серйозна розбіжність, суперечка. Це ігровий конфлікт. Психологічний конфлікт в грі, на думку вчених, пов'язаний найчастіше з тим, що ослаблення одного стимулу веде до посилення іншого мотивуючого стимулу, тому й виникає необхідність оцінити ситуацію. Конфлікт є суттю самої природи гри. В ігровій сфері конфлікт виходить з сюжету гри (протистояння дітей або команд, які грають на основі здорової конкуренції, особистісні відмінності гравців). В основі конфлікту, який виникає у грі, лежить ігрова ситуація, після чого виникає боротьба за правилами гри. Чому виникають протиріччя? По причині боротьби за досягнення успіху. В ігровому конфлікті це може бути різниця ігрових ролей, різниця оцінок, прояви симпатії або антипатії.

Ігровий конфлікт – це бажання гравців послабити старання партнерів по грі за допомогою договірних способів. Як правило гравці діють за правилами, тому ігровий конфлікт рідко призводить до руйнування всієї структури відносин, конфлікт розвиває інтригу, допомагає гравцям бути більш досконалими у грі.

Важливим елементом гри-стратегії є ризик. Ризик – це діяльність під час небезпеки, можливість небезпеки, надія на позитивний результат. Ризик – це компонент гри-стратегії. Він передбачає вільний вибір альтернативи, а також вибір різних способів вирішення завдань, які виникають у ході гри. Тому ризик розвиває у дітей рішучість як якість особистості. Ризик у гри-стратегії стимулює у дітей вольові якості для перемоги, чесність, мужність. Кожна гра-стратегія орієнтується на кінцевий результат.

Діяльність гравців повинна буди спрямована на виконання завдань і досягнення мети гри. Результат гри – це її підсумок у кінці гри, це зовнішні показники, розв'язка і кінець гри; після розв'язки може бути післядія. Результат гри-стратегії прогнозується самими гравцями, вони знають інтригу гри під час її підготовки. У будь-якій грі є своя одиниця результату, результат сприяє об'єднанню всіх стадій функціональної системи дитини-дошкільника,

який бере участь у грі. Мета гри-стратегії визначається її правилами та сюжетом.

Мета та результати ігрових дій знаходяться усередині сфери ігрової діяльності як компоненти природи гри дошкільника. Результат ігрової діяльності фіксується в алгоритмі завершення гри — це підсумок гри.

Підсумком гри-стратегії може бути виконання колективної роботи, обмін вражень дітей від гри.

У гри-стратегії повинен бути присутній елемент змагання, бажання дітей досягти поставленої мети та перемогти.

Специфічною ознакою гри-стратегії є взаємодія усіх дітей дошкільного віку. У процесі гри-стратегії важливо навчити дітей старшого дошкільного віку планувати свої дії, узгоджувати їх з іншими гравцями.

Гра-стратегія стимулює дітей до творчості та активних дій, мобілізує сили дошкільнят, наповнює їх енергією і бажанням грати.

Гра-стратегія надає педагогу можливість спостерігати за процесом збагачення соціального досвіду старших дошкільників, їхніми ціннісними виборами, проявами своїх особистих якостей в ситуаціях, які наближені до реального життя.

Вихователь має змогу оцінити можливості кожної дитини приймати рішення, самостійно робити вибір, вміння домовлятися і грати в команді однолітків. Бажано, щоб педагоги спостерігали за процесом гри-стратегії, робили висновки, вносили корективи [2].

Отже, гра-стратегія характеризується такими позитивними моментами: розвиває пізнавальні інтереси дітей, їх мислення, уяву, комунікативні навички, формує особистісні якості, орієнтується на розвиток позитивних міжособистісних взаємовідносин дітей старшого дошкільного віку.

#### Література:

1. Савчук О. Оселю ремонтуємо — бюджет сімейний правильно плануємо: гра-стратегія. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 7. С. 64-69.
2. Сазонова А. В. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності : дис.канд. пед.наук 13.00.08 Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ, 2007. 244 с.
3. Чобанюк Л. Влаштуємо віслучкові День народження. Гра-стратегія для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2017. № 2. С. 16-19.

**Конєва К. А.**

*магістрантка факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Марєєва Т. В.**

### **КОРЕКЦІЯ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДОВКІЛЛЯМ**

Проблема розвитку, виховання і навчання дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) ІІІ ступеня не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років. Саме у цьому віці дитина оволодіває комунікативними навичками в силу особливої чутливості до мовленнєвих явищ, інтересу до осмислення мовленнєвого досвіду, спілкування.

Неповноцінна мовленнєва діяльність негативно позначається на всіх сферах особистості дитини: перешкоджає розвитку її пізнавальної діяльності, погіршує логічну та смислову пам'ять, знижуючи її продуктивність загалом, дошкільник із труднощами оволодіває розумовими операціями, у нього порушуються всі форми спілкування та міжособистісної взаємодії, що значно гальмує його загальний психічний розвиток. Мовлення

має принципове значення для розвитку мислення і діяльності дитини в цілому, виступаючи, по-перше, стрижнем у розвитку мисленнєвої операції узагальнення, по-друге, його матеріальним носієм, і по-третє, регулятором поведінки дитини.

Отже, враховуючи тісний взаємозв'язок між мовленням та мисленням, проблема недорозвитку мовлення у дітей дошкільного, зокрема старшого дошкільного, віку та розроблення науково обґрунтованого змісту й методів корекційної роботи, спрямованої на його усунення, є актуальною для теорії і практики дошкільної педагогіки, психології і логопедії

Проблема логопедичної роботи з подолання ЗНМ у дітей дошкільного віку знайшла відображення у працях низки науковців. Так, Є. Соботович було розроблено концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку та загальномовленнєвої підготовки дітей до шкільного навчання, а також нормативні показники і критерії мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку; Ж. Піаже, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, К. Крутій, І. Мартиненко, І. Марченко, В. Тищенко та ін. аналізували мовленнєвий розвиток дитини та його формування у нормі й в умовах порушеного онтогенезу; Ю. Коломієць, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет присвятили свої дослідження проблемі попередження та корекції порушень розвитку мовлення в дітей із ЗНМ.

Провідним завданням в корекційно-розвитковій роботі з дітьми із ЗНМ є розвиток лексичної сторони мовлення, тобто лексичної компетентності, адже від рівня сформованості пасивного й активного словника залежить якість комунікації дітей з однолітками й дорослими. Разом із тим діти старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня вже здатні використовувати іменники, дієслова, окремі прикметники, числівники, прислівники, прийменники у своєму мовленні, нехай і з певними недоліками щодо їхнього семантичного значення та звукового оформлення. Це стає основою для подальшої логопедичної роботи з ними, що здійснюється як на спеціальних заняттях, так і в повсякденному житті [1].

Важливим джерелом нових вражень, а отже, і збагачення лексики дітей дошкільного віку є оточуюча дійсність. У зв'язку із цим, на нашу думку формування лексичної компетентності дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобом ознайомлення з довкіллям може бути успішним й ефективним.

ЗНМ третього рівня характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з вираженими елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Діти у самостійному мовленні користуються реченнями. Спостерігаються спроби вживання структур складних речень (складносурядних та складнопідрядних). Хоча розуміння мовлення досягає нижньої межі вікової норми, розуміння складних 2-3-ступінчастих мовленнєвих інструкцій, ускладнених включенням семантично важких слів, слів з переносним значенням для дітей є важкодоступним. Розширюється обсяг використовуваних лексико-граматичних категорій, слів різної складової структури та звуконаповнюваності, включаючи правильну вимову голосних та найпростіших приголосних звуків. Разом з тим результати спеціально підібраних завдань демонструють виражене відставання у формуванні кожного з компонентів мовної системи: порушення узгодження прикметників та іменників з іменниками з непродуктивними закінченнями, пропуски та заміни прийменників, іменник при цьому використовується у правильній формі. Такий характер аграматизму свідчить про незакінченість процесу формування граматичної правильності мовлення.

Спостерігається наявність лексичних помилок, як-от заміни частин предмета назвою самого предмета, змішування за значенням, заміна назв предмета назвою дій. За досить різноманітного предметного словника в мовленні дітей відсутні назви багатьох слів, що позначають тваринний та рослинний світ, явища природи, професії людей та атрибути професій. Недостатність словозміни і словотворення, що проявляється у труднощах розуміння граматичних значень, змісту похідних слів, оперування морфемними елементами та їх конструювання у структурі слова, показує незавершеність формування граматичної системи мовлення дитини. Це підтверджує, що діти ще не мають необхідних когнітивних і

мовленнєвих можливостей для повноцінного використання лексико-граматичних засобів мовлення в спілкуванні.

Стійкі і грубі порушення відзначаються під час добору слова, що виходить за межі повсякденної мовленнєвої практики, що простежується при утворенні прикметників від іменників із різними значеннями співвіднесеності, іменників з різними суфіксами. Типовим для дітей є неточне розуміння та вживання узагальнюючих понять. Аналіз вище перелічених помилок свідчить, що словами-замісниками найчастіше є ті, які є найбільш звичними для дітей і закріпилися в їхній повсякденній мовленнєвій практиці.

Вихователь і вчитель-логопед під час організованих занять з розвитку мовлення вирішують завдання збагачення, уточнення й активізації словника в дітей із ЗНМ. Разом із тим значний потенціал у вирішенні цього питання мають і заняття з ознайомлення з довкіллям.

Під час таких занять діти засвоюють певні знання про навколишні предмети та явища, які формуються завдяки мовленню та виражаються за його допомогою. Тісний зв'язок пізнавальних процесів і мовлення дозволяє одночасно вирішувати завдання щодо розвитку мовлення дітей та ознайомлення їх з навколишнім реальним світом. У ході сприймання навколишнього дорослий повинен звертати увагу дитини на явища навколишнього світу, розповідати про них.

Водночас завдяки поясненню дорослого дитина навчається виділяти з низки вражень ті, на які вказує дорослий. Таким чином, у дитини розвиваються пізнавальні здібності.

Чим ближче дитина знайомиться з предметами та явищами навколишньої дійсності, тим глибше її зацікавленість, та швидше утворюються зв'язки слів із предметами та їх ознаками. Інтерес сприяє засвоєнню нових знань та їх закріпленню через слово. Тому логопеду і вихователю необхідно підтримувати інтерес до змісту кожного заняття з ознайомлення з довкіллям і в міру розширення знань про об'єкти, що спостерігаються, розвивати мовлення дітей, тобто поєднувати корекційні завдання з загальнорозвиваючими.

Спеціальне навчання може бути ефективним лише тоді, коли воно проводиться планомірно та систематично. Тому розвиток мовлення в процесі ознайомлення дітей з навколишньою дійсністю треба здійснювати у певній послідовності, що відповідає динаміці розвитку комунікативних навичок, тобто навичок мовленнєвого спілкування. На заняттях нове має поєднуватись із вже засвоєним, знайомим.

На заняттях із ознайомлення з довкіллям важливо використовувати прийоми навчання, які забезпечують глибше пізнання дійсності та сприяють розвитку мови та мислення.

Велике значення мають дії з предметами як дорослих, так і самих дітей. Опанування діями випереджає появу слів, що позначають ці дії, сприяє кращому засвоєнню слів. Навчання ігровим діям із предметами використовується для розвитку мовлення дитини. Під час навчання грі діти опановують способи дій і ті слова, якими дорослий супроводжує показ предметів, дій, відносин. Так накопичується дієслівний словник, необхідний для побудови речень. У міру оволодіння діями зростає мовленнєва активність дитини, розвивається здатність наслідувати мову дорослого.

На основі розвитку інтересу до предметів і явищ навколишнього світу слід вчити дітей сприймати звернене мовлення дорослих: логопеда, вихователів та інших людей, що їх оточують. З метою розвитку сприймання зверненого мовлення можна використовувати мовлення дорослих як засіб регуляції дитячої діяльності.

Надалі необхідно підтримувати у дітей зростаючий інтерес до навколишніх явищ, предметів, іграшок, картин, до самих дорослих і на основі стійкого інтересу вдосконалювати сприймання складніших зразків мовлення, зокрема й різних варіантів речень.

На основі ознайомлення з предметами та явищами навколишньої дійсності відбувається розвиток засобів мовлення шляхом збагачення словника, уточнення лексичних та граматичних значень слів. Видимий предмет і слово, що його означає, постають перед дитиною одночасно і сприймаються як єдине ціле. Слово в міру засвоєння його лексичного значення закріплюється у понятті про предмет.

Недостатній запас мовленнєвих засобів у дітей із ЗНМ тривалий час не дозволяє їм



активно включатись у мовленнєве спілкування. Тому наступне завдання тісно пов'язане з розвитком вміння користуватися мовленнєвими засобами спілкування. На основі наявних мовленнєвих засобів здійснюється розвиток мовленнєвого спілкування. Розвиток комунікативної функції мовлення необхідно здійснювати шляхом поступового переходу від ситуативної до контекстної його форми, тобто будувати розвиток спілкування відповідно до загальнопсихологічних закономірностей розвитку мовлення дітей в нормі [2].

Спочатку необхідно викликати в дітей мовленнєву активність. Відповідно до процесу й послідовності появи активного мовлення необхідно розвивати в дітей самостійність щодо використання слова, бажання вживати його з комунікативною метою, тобто, у спілкуванні.

Мовлення дітей може бути віддзеркаленим. Ця форма мовлення виникає в ситуації, коли дорослий, назвавши предмет (ознаку чи дію), одразу ж ставить запитання про його назву. Дитина перебуває у полегшених мовленнєвих умовах: предмет — перед очима й не треба пригадувати слово-відповідь, воно щойно прозвучало у мовленні логопеда.

На основі розвитку інтересу до навколишніх предметів треба вчити дітей розуміння зверненого мовлення у формі простих питань: хто це? що це? де була? куди вона ходила? При цьому допустиме звернення дітей до дорослих на «ти».

На основі засвоєних мовленнєвих засобів необхідно вчити дітей користуватися перенесенням слів із однієї теми в іншу; це сприяє розвитку мислення. Наприклад, під час вивчення теми «Овочі» діти знайомляться зі словами: круглий, зелений, червоний, великий, невеликий. Уточнення значень цих слів та подальше їх засвоєння здійснюються у процесі опрацювання теми «Фрукти», а широка активізація низки слів можлива значно пізніше – у процесі ознайомлення з тваринами: кругла голова; червоний бантик у кішки; зелений килимок, на якому спить кішка.

Розвиток мовленнєвої комунікації пов'язаний не лише з накопиченням запасу слів, а й із засвоєнням правил їх вживання. Ці правила, засвоюються дітьми, як і мова в цілому, практичним шляхом поступово: спочатку – через сприймання мовлення дорослого, потім – у відображеному мовленні і, нарешті, застосовуючи їх у самостійному мовленні. До цих правил відносяться різні зміни слова в залежності від поєднання його з іншими словами в тому чи іншому висловлюванні. Це насамперед узгодження слів у роді, числі і відмінку, що виражається їх закінченнями; вживання слів з різними смисловими відтінками, що виражаються суфіксами та префіксами; утворення нових слів.

Найважливішим досягненням дітей слід вважати появу в них мовленнєвої активності та бажання говорити. Усі діти у спілкуванні починають активно користуватися мовленням, охоче відповідають на запитання дорослих під час занять, з власної ініціативи вступають у спілкування з вихователями, логопедом, одне з одним. Основні синтаксичні конструкції, якими діти користуються у спілкуванні – слово-речення, словосполучення. Діти стають ініціаторами спілкування, активно висловлюються, прагнуть звернутися до дорослих. Накопичуючи певні мовленнєві засоби, дошкільники оволодівають вмінням користуватися ними у спілкуванні з оточуючими, засвоюють лексичне та граматичне значення слів та правильне вживання їх в організованій навчальній ситуації та поза нею.

Таким чином, ознайомлення із довкіллям допомагає збагачувати уявлення дітей про навколишній світ, вчить позначати предмет, його дію, ознаку, співвідношення з іншим предметом за допомогою слова. У роботі зі старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня ознайомлення з довкіллям є чудовим засобом розширення й уточнення дитячого словника, його активізації та мотивації до використання засвоєних слів у словосполученнях, реченнях, зв'язному мовленні в цілому.

#### Література:

1. Логопедія : підручник / За ред. М. К. Шеремет. Вид. 5-те. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.

2. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ : Програмно-методичний комплекс. Київ : ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.

**Коротких Т. О.**  
*магістрантка факультету дошкільної освіти*  
*Глухівського національного педагогічного*  
*університету імені Олександра Довженка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Марєєва Т. В.**

## **ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Базовий компонент дошкільної освіти (редакція 2021 року) спрямовує зусилля батьків і педагогів гнучко реагувати на соціокультурні запити сьогодення, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал. Забезпечуючи різнобічний розвиток дітей дошкільного віку відповідно до їхніх здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей кожен педагог прагне зробити освітній процес легким, цікавим, доступним та комфортним, без розумового і нервового перенапруження. Зацікавити дитину, захопити ігровим завданням та досягти результату – мрія кожного педагога.

З огляду на соціальну і педагогічну значущість рідної мови для становлення і розвитку кожної особистості, на сучасному етапі розвитку дошкільної логопедії особливого значення набувають питання використання нових підходів до розвитку мовлення дошкільнят. Працюючи з дітьми з різною мовленнєвою патологією та стикаючись з проблемами в їх навчанні, доводиться шукати такі освітні технології, що полегшують процес засвоєння дітьми нового матеріалу. Однією з таких технологій, на наш погляд, є мнемотехніка.

Мнемотехніка (*мнемоніка*) – технологія розвитку пам'яті, що забезпечує ефективне запам'ятовування, збереження і відтворення інформації, збільшує обсяг пам'яті, шляхом утворення додаткових асоціацій, використовує природні механізми пам'яті мозку. Мнемотехніка відома з давніх часів. Історія її розвитку налічує як мінімум дві тисячі років. В XVI столітті, завдяки викладачу Кембриджського університету в Англії Петру Рамусу, відокремилася педагогічна мнемотехніка. Найпростіші прийоми запам'ятовування, що спираються на ті ж принципи, що й класична мнемотехнічна система, ми можемо з користю застосовувати і сьогодні – як допоміжний засіб у корекційно-розвивальній роботі, що дозволяє дітям ефективніше сприймати і обробляти зорову інформацію, перекодувати, зберігати і відтворювати її у відповідності з поставленими завданнями [2].

Оволодіння дитиною змістом та формою мовленнєвих одиниць, правилами їх комбінування у відповідності до норм рідної мови, породження власного висловлювання та його реалізація забезпечуються когнітивною діяльністю. Пізнавальні процеси: сприймання, увага, уява, пам'ять, мислення – виступають як найважливіші компоненти будь-якої людської діяльності, її невід'ємні внутрішні моменти. Пам'ять лежить в основі здібностей людини, є умовою навчання, набуття знань, формування вмій і навичок. Без запам'ятовування і відтворення попереднього матеріалу неможливо засвоєння нового.

Застосування прийомів мнемотехніки особливо важливе для дошкільнят, оскільки розумові завдання у них вирішуються з переважним пріоритетом зовнішніх засобів, наочний матеріал засвоюється краще, ніж вербальний. Опора на візуальний образ дуже важлива і обов'язкова, тому, що якщо при відтворенні тексту цей зоровий образ не виникає в уяві, то дитина не розуміє цього тексту. Для цього досить схематичного зображення окремих частин, що полегшує запам'ятовування і наступне відтворення цілісного образу в римованій формі.

Інноваційний характер технології полягає в доцільному злитті наочності, плану висловлювання і ігрового характеру діяльності. Основний «секрет» мнемотехніки дуже простий і добре відомий. Коли людина в своїй уяві з'єднує кілька зорових образів, мозок фіксує цей взаємозв'язок, надалі при пригадуванні по одному з образів цієї асоціації мозок відтворює всі раніше з'єднані образи.

У роботі з дітьми використовуються такі мнемотехнічні прийоми з опорою на наочність: фонетичні асоціації, аналогія, трансформація, тлумачення, зв'язування, сюжет,

логічні запитання, небилиця, цифрообрази, нумерація, піктограми, наочне моделювання, мнемодоріжки, мнемотаблиці, передача змісту відповідними рухами, через гру-драматизацію (*інсценування*) [3].

Мнемотехніка допомагає вирішувати такі основні навчальні та виховні завдання: сприяти поліпшенню ефективності засвоєння нової інформації, розвивати зв'язне мовлення; асоціативне мислення; зорову та слухову пам'ять, увагу; уяву; прискорювати процес автоматизації та диференціації поставлених звуків. Розширюються творчі можливості дитини, підвищується самооцінка завдяки результативності у навчанні, збільшується навчальна мотивація, а з нею успіхи [1].

Прийоми мнемотехніки ефективно впроваджуються на заняттях із розвитку зв'язного мовлення, а саме: складання оповідань, описових, творчих розповідей, переказах художньої літератури, вивченні віршів, відгадуванні, складанні загадок. Можливості мнемотехніки розширюються, її можна застосовувати для збагачення словника, розвитку навичок словозміни, словотворення, формування правильної звуковимови у дітей.

Таким чином, використання мнемотехніки є чудовим засобом розвитку психічних пізнавальних процесів дошкільників, зокрема їх мовлення.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти/ під наук. кер. Т.О. Піроженко К.: Видавництво, 2021. 26 с.
2. Білаш О.Н. Мнемотехніка в роботі з дітьми дошкільного віку. *Дитячий садок*. 2015. № 23. С.12-15.
3. Чепурний Г. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Тернопіль. Мандрівець, 2015. 189 с.

**Корх Г. І.**

*студентка факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Тітаренко С.А.**

## **РОЛЬ ДОРΟΣЛИХ У РОЗВИТКУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА**

Дошкільний вік є періодом інтенсивного розвитку, а ігрова діяльність виступає основною формою виявлення та розвитку психічних, емоційних та фізичних здібностей дитини. Роль дорослих у цьому процесі визначальна, оскільки вони є провідниками, менторами і організаторами ігрового середовища для дошкільників.

Дорослі відіграють ключову роль у створенні атмосфери, яка стимулює ігрову активність дитини. Важливо, щоб оточуючий простір був наповнений різноманітними іграшками, матеріалами для творчості, що сприяють розвитку уяви, та іншими ігровими ресурсами. Дорослі повинні виявляти зацікавленість і активно сприяти розвитку креативності та уяви дошкільників. Це може бути обговорення їхніх ідей, надихання на нові ігрові сценарії та підтримку у реалізації власних творчих здібностей.

Феномен гри завжди привертав увагу видатних мислителів, таких як Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Ф. Фребель, Ф. Шіллер та інші. Також низка вчених досліджувала соціально-психологічну роль та культурно-функціональне значення гри у зарубіжній педагогіці, психології та культурології (В. Акслайн, Ф. Бонтейдайк, В. Вундт, К. Гросс, К. Левін, Д. Мід, М. Монтессорі, Д. Селлі, Г. Спенсер, З. Фрейд, Й. Гейзінг). Вчені, такі як В. Верховинець, Я. Корчак, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, зробили значний внесок у розуміння гри як методу навчання та виховання.

Націленість на дослідження природи гри та її використання в дошкільній освіті продовжується і в сучасності. Питання соціалізації та встановлення особистісних взаємин дітей під час гри активно вивчає І. Рогальська-Яблонська [6]. Н. Кубата досліджує проблему

формування соціальних та комунікативних компетенцій дітей старшого дошкільного віку у процесі гри [3].

Сучасні українські дослідники, зокрема Г. Беленька і Т. Піроженко, піднімають актуальні питання змін у змісті та формі ігрової діяльності, особливо для молодших дошкільників у сучасному суспільстві [5]. Ці тенденції вимагають адаптації практики керівництва ігровою активністю дітей, а також вивчення цього питання науковцями, такими як І. Карабаєва і Н. Кудикіна [2; 4] Формування суспільної спрямованості дитини-дошкільника у грі, зокрема проблеми спілкування та взаємодії дитини під час гри, розвиток симпатій під впливом ігрової діяльності, активно досліджується в роботах Л. Артемової [1].

Сприяння груповим іграм важливо для розвитку соціальних навичок та комунікативних здібностей. Дорослі відіграють роль організаторів, допомагаючи дітям взаємодіяти, обговорювати правила та вирішувати конфлікти. В іграх не лише розвиваються розумові та соціальні уміння, але й формуються фізичні навички. Дорослі можуть організовувати ігри, що сприяють розвитку рухової активності та координації.

Формування гри в дошкільному віці може відбуватися через природні та педагогічні методи. Протягом тривалого часу в теорії та практиці дошкільного виховання володів вузькодидактичний підхід до гри, розглядаючи її як вільну діяльність дитини, ініційовану нею самою. Роль дорослого обмежувалася створенням умов для гри та забезпечення дитини ігровими матеріалами. У останні роки гра розглядається як форма організації дитячого життя та засіб пізнання світу. Змінилося уявлення і щодо ролі вихователя, який тепер має організовувати дитяче життя та діяльність, керувати формуванням взаємин у дитячому колективі. Ця позиція вимагає від педагогів застосування активної тактики, спрямованої на керівництво розвитком ігор та формування в їхньому процесі позитивної основи та суспільно корисних якостей особистості. Ефективність такого підходу підтверджена практикою дошкільного виховання та результатами спеціальних досліджень.

Керівництво ігровою діяльністю передбачає педагогічний процес, що вимагає глибоких знань теорії ігрової діяльності, спеціальних умінь, а також довіри і поваги до дітей. Намагання керувати грою без розуміння внутрішніх законів цієї діяльності може призвести до руйнування самої гри. Згідно з педагогічною теорією та практикою, ефективне керівництво ігровою діяльністю базується на високому рівні володіння педагогом такими професійно-педагогічними вміннями:

- спостереження за грою, аналіз її ходу та оцінка рівня розвитку ігрової діяльності;
- проєктування розвитку гри, планування заходів, спрямованих на її стимуляцію;
- збагачення вражень дітей з метою розвитку ігрових можливостей; допомога у виборі яскравих вражень, що сприяють грі;
- організація початку гри та стимулювання дітей до її участі;
- проєктування та передбачення розвитку конкретної гри;
- використання непрямих методів керівництва грою, що активізують психічні процеси та досвід дітей;
- зміна характеру спілкування з дітьми відповідно до рівня розвитку ігрової діяльності конкретної вікової групи з метою створення сприятливих умов для формування готовності до переходу гри на вищий рівень;
- включення в гру у головних або другорядних ролях, встановлення ігрових стосунків з дітьми та їхнє навчання гри (показ, пояснення);
- пропозиція нових ролей, ігрових ситуацій та ігрових дій з метою розвитку гри;
- регулювання взаємин, вирішення конфліктів у процесі гри, використання гри для створення педагогічно доцільного клімату в групі, залучення до ігрової діяльності сором'язливих, невпевнених та малоактивних дітей;
- обговорення та оцінка гри.

Кожна дитина унікальна, і дорослі повинні бути готові враховувати індивідуальні особливості та інтереси. Здатність підтримувати кожну дитину в здійсненні її індивідуальних ігрових вподобань допомагає створювати позитивний досвід ігор. Дорослі мають можливість використовувати ігри для навчання. В ігровій формі діти не тільки розвиваються, але і засвоюють нові знання, навички та цінності. Дорослі, використовуючи ігри як педагогічний

інструмент, роблять процес навчання цікавим та ефективним.

Гра є вільною та спонтанною діяльністю дітей, яку важливо зберігати незалежно від стилю та методів її керівництва. Ключовою умовою для успішного спілкування вихователя з дітьми є активна участь дорослих, прийняття ними ролі у вигляді співгравця та взаємодії з дітьми під час гри.

Отже, розвиток ігрової діяльності у дошкільників залежить від відповідального та свідомого підходу дорослих. Роль вихователя, батьків та інших дорослих у формуванні гармонійної ігрової діяльності неоціненна. Активна підтримка, створення стимулюючого середовища та індивідуальний підхід допомагають дітям розвивати свій потенціал, сприяють розумовому, емоційному та фізичному розвитку.

Література:

1. Артемова Л. В. Розвиток теорії та практики дитячої гри. Сторінки історії. *Дошкільне виховання*. 2001. № 7. С. 18–19.

2. Карабаєва І. І. Режисерські ігри дошкільників: організація і педагогічна підтримка. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 1. С. 34–39.

3. Кубата Н. П., Айзенбарт М. М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 5(57). С. 53–57.

4. Кудикіна Н. В. Теоретико-методичні засади організації ігрової діяльності дітей. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної і початкової освіти. Навчально-методичний посібник / за ред. Г.С. Тарасенко. Київ : ВД «Слово», 2010. С. 11–25

5. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік. Київ : Генеза, 2016. 88 с.

6. Рогальська-Яблонська І. П. Соціалізація дітей в умовах сучасного освітнього середовища ДНЗ на засадах наступності та перспективності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 37. Т. 1. С. 351–356.

**Кравцов М. М.**

*магістрант факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Тітаренко С.А.*

## ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДІВ ВИТРИВАЛОСТІ

Проблема розвитку витривалості у дітей 6-го року життя є досить актуальною і багатоаспектною. Велике значення має навколишнє середовище, яке оточує дитину, атмосфера, в якій весь час перебуває дошкільник. Фізично розвинена дитина проявляє активність, власну ініціативу, зацікавленість у ході різних видів діяльності.

Важливим фактором для досягнення успіху є виховання морально-вольових якостей, розвиток емоційної сфери та набуття дошкільниками необхідних знань, умінь і навичок, необхідних для повноцінного розвитку фізичної витривалості. Важливо зауважити, що самі знання, уміння і навички є лише складовими частинами процесу розвитку фізичної витривалості у дошкільників. В сучасних умовах важливо переглядати традиційний стереотипний підхід до дитини як об'єкта виховання, яка потребує безпосереднього керівництва вихователя під час фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Існує багато видів витривалості, таких як швидкісна, силова, локальна, регіональна, глобальна, статична, динамічна, серцево-судинна, м'язова, загальна, спеціальна, емоційна, ігрова, дистанційна, координаційна, стрибкова і інші. Загальна витривалість, також відома як аеробна витривалість, визначається як здатність тривало виконувати роботу помірної інтенсивності при глобальному функціонуванні м'язової системи. Іншими словами, це можливість виконувати тривалу фізичну активність на помірному рівні і залишатися в

ефективній робочій формі. Основними компонентами загальної витривалості є аеробна система енергозабезпечення, функціональна і біомеханічна економізація [2].

Ця витривалість ґрунтується на спільності вегетативних порушень, що виникають в організмі при різних видах м'язової активності, та здатності організму адаптуватися до тривалого виконання будь-якого виду рухової діяльності завдяки пластичності нервово-м'язових зв'язків. Загальна витривалість відіграє значущу роль в оптимізації життєдіяльності, є ключовим елементом фізичного здоров'я і, в свою чергу, є передумовою для розвитку спеціальної витривалості.

Спеціальна витривалість – це витривалість, спрямована на конкретний вид рухової діяльності. Класифікується вона за декількома ознаками:

- за видом рухової дії, яка використовується для вирішення рухового завдання (наприклад, стрибова витривалість);

- за умовами рухової діяльності, в яких вирішується рухове завдання (наприклад, ігрова витривалість);

- за взаємодією з іншими фізичними якостями (здібностями), необхідними для успішного виконання рухового завдання (наприклад, силова витривалість, швидкісна витривалість, координаційна витривалість та інші) [3].

Спеціальна витривалість залежить від характеристик нервово-м'язового апарату, швидкості витрати ресурсів внутрішньо-м'язових джерел енергії, вміння володіти технікою виконання рухової дії та рівня розвитку інших рухових здібностей. Відмінності між загальною і спеціальною витривалістю проявляються у нервово-м'язовому регулюванні та енергозабезпеченні організму при різних видах рухової діяльності. Спеціальна витривалість визначається можливостями нервово-м'язового апарату, темпом витрат внутрішньо-м'язових енергетичних ресурсів, навичками виконання руху та рівнем розвитку інших рухових вмінь (наприклад, силових та координаційних). Змінюючи інтенсивність в різних видах рухової діяльності, ми впливаємо на тривалість роботи та визначаємо вплив на системи організму, які забезпечують загальну або спеціальну витривалість.

Швидкісна витривалість охоплює витривалість, яка виявляється у руховій діяльності, коли вимагається від особистості утримувати максимальну чи субмаксимальну інтенсивність роботи (наприклад, швидкість або темп рухів, або визначене співвідношення швидкостей, таке як на першій та другій половині дистанції, де дистанція долається на повну силу) [2].

Фізіологічною основою швидкісної витривалості є анаеробні можливості організму, включаючи обидві їх фази – алактатну і гліколітичну. При такій роботі потужність вправ досягає 85-98% від максимальної. Тривалість роботи може становити від 8 до 45 секунд (з максимальною інтенсивністю) або від 45 до 120 секунд (з субмаксимальною інтенсивністю). Силова витривалість виявляється у здатності протистояти втомленню м'язів, що виникає в результаті значних силових навантажень [2].

Координаційна витривалість передбачає здатність протистояти втомленню у руховій діяльності, висуваючи підвищені вимоги до координаційних можливостей особистості. Вона проявляється при багаточисельному виконанні складних технічно-тактичних дій у спортивних іграх чи єдиноборствах, а також при тривалому виконанні гімнастичних вправ, які вимагають високого рівня координаційних навичок, тощо [3].

Різні види і типи витривалості можуть бути незалежними або мало залежати один від одного. Наприклад, особистість може мати високу силову витривалість, але недостатньою швидкісною чи низьку координаційну. Висока витривалість у плаванні, наприклад, не гарантує такого ж рівня в гімнастиці тощо.

Прояв витривалості в різних видах рухової діяльності залежить від різноманітних чинників, включаючи біоенергетичну, функціональну і біохімічну економізацію, функціональну стійкість, особистісно-психічні аспекти, генотип (спадковість), а також вплив середовища [2].

У дошкільному віці важливе значення для розвитку витривалості мають вольові якості, бажання проявити максимум здібностей, наполегливість і здатність переборювати відчуття

втоми. Основним методом для розвитку витривалості є використання методу безперервних вправ із значною інтенсивністю або активних вправ з короткими перервами.

Дослідження показують, що тривалість безперервних рухів повинна становити приблизно 2 хвилини (час, необхідний для відновлення функцій серцево-судинної і дихальної систем). Початковий рівень інтенсивності слід обирати на рівні 50-60%. Наприклад, діти віком 5 років можуть пробігти 30 метрів за 8 секунд (швидкість 3,75 м/с). Тривалість і дистанцію для витривалості можна розраховувати так, щоб кожні 30 метрів пробігали за 12 секунд. Таким чином, початкова дистанція може бути 300 метрів, яку діти пробігають із швидкістю 2,5 м/сек протягом 2 хвилин. З часом, до кінця року, діти зможуть пробігати 500 метрів [1].

Зі збільшенням витривалості організм адаптується до пропонованих фізичних навантажень. Для досягнення подальшого зростання рівня витривалості важливо поступово підвищувати інтенсивність вправ. При збільшенні дистанції в межах безпеки важливо зауважити, що не слід очікувати, що діти будуть бігти швидше; швидкість бігу природньо зростає паралельно з покращенням витривалості. Взимку, корисно використовувати ходьбу на лижах, що дозволяє поєднати розвиток витривалості з позитивним впливом свіжого повітря, збільшуючи загальний ефект фізичних навантажень [1].

Розвиток витривалості у дітей дошкільного віку вимагає специфічного підходу через певні ризики, пов'язані з негативним впливом значних фізичних навантажень на їх організм. У цьому віці значна частина енергії використовується на розвиток, тож великі фізичні навантаження можуть негативно вплинути на їх організм. Розвиток витривалості взаємодіє з працездатністю організму, а стимулювання цієї якості у дошкільні роки створює підготовку до подальших навчальних викликів, зменшуючи стомлюваність і сприяючи ефективнішому засвоєнню знань з різних предметів загального розвитку в школі.

Основні завдання розвитку витривалості у дошкільників включають:

– сприяти узгодженій функціональній роботі серцево-судинної та дихальної систем, поетапно удосконалюючи їх і адаптуючи до тривалого виконання вправ помірної інтенсивності;

– сприяти розвитку вольових якостей, підтримуючи дитину в її прагненні виявляти максимум здібностей, бути наполегливою та раціонально розподіляти свої сили в часі і просторі;

– виробляти вміння розподіляти фізичні зусилля в часі і просторі.

Отже, розвиток загальної витривалості слід розглядати як важливий фактор, що сприяє природному розвитку цієї фізичної якості, сприяє зміцненню здоров'я та підвищенню працездатності організму дітей дошкільного віку. Загальнорозвивальні вправи є найбільш поширеним засобом для розвитку витривалості у дошкільників, і під час їх використання важливо дотримуватися оптимальних інтервалів для відпочинку між ними.

Література:

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми : ПФ «Університетська книга», 2019. 467 с.
2. Худолій О. М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання : навч. посіб. 2-ге вид., випр. Харків, 2016. 406 с.
3. Шиян Б. М. Теорія фізичного виховання. Львів : ЛОНМІО, 2006. 220 с.

## **РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОНТОГЕНЕЗІ**

Відомо, що особистість дитини формується у процесі взаємодії з іншими людьми. З перших днів життя адаптація малюка до навколишнього світу досягається спеціальними засобами зокрема спілкуванням, яке виконує функції розвитку, виховання, навчання. У процесі спілкування дитина опановує рідну мову. Вона навчається не лише розуміти мову, а й засвоює фонетику, граматику мови. Мовлення перетворюється на засіб практичної взаємодії з однолітками в ігровій та інших видах діяльності. У зв'язку з цим доцільно розглянути особливості розвитку мовлення дитини в онтогенезі.

Дитина не народжується мовленнєвою особистістю. Опанування мовленням – складний психічний процес, мовлення формується тоді, коли головний мозок, слух, артикуляційний апарат дитини досягнуть певного рівня розвитку. Умовно можна визначити кілька етапів оволодіння мовленням [1].

Для першого етапу характерний розвиток відділів мовленнєвого апарату, які беруть участь в акті мовлення – дихального, голосового, артикуляційного.

На другому етапі відбувається розвиток розуміння мовлення, що знаменується появою перших слів.

На наступному етапі, на основі достатнього запасу слів, відбувається перехід до використання фразового мовлення – діалогу.

На останньому етапі у зв'язку з наявністю достатнього лексичного запасу, правильним граматичним оформленням фраз, вмінням чітко вимовляти звуки й слова стає можливим оволодіння монологом.

В онтогенезі з кожним роком життя дитині відбувається і кількісний, і якісний розвиток її мовлення.

На першому році життя у дітей відбувається інтенсивний розвиток головного мозку, слуху, органів мовлення. Одночасно розвивається фізичний та фонематичний слух. Слухові належить провідна роль в оволодінні мовленням. Поруч із розвитком слуху в малюка виникають голосові реакції. У період виникнення белькотання виявляються специфічні інтонаційні риси мови, що оточує дитину. Інтенсивно розвивається розуміння мовлення, формується потреба комунікації з оточуючими. У віці десяти місяців – одного року можна спостерігати спроби саме мовленнєвого контакту дитини з близькими для неї людьми. При цьому можна виокремити в мовленні малюка окремі слова, що викликані потребою змістовного спілкування.

На другому році життя потреба вживання осмислених слів стрімко зростає. Однак до півтора року слова не завжди відображають реальну назву предметів, розуміння мовлення випереджає його активне використання (пасивний словник набагато більший за активний), відсутнє фразове мовлення. Для дворічної дитини певною нормою є недосконалість вимовної сторони мови, бідний словник.

У трирічному віці з'являються речення, що складаються із 2-3 слів, використовуються всі частини мови. Діти намагаються відповідати на запитання, здатні розуміти невеликі за обсягом тексти та відповідати на запитання щодо їх змісту, схильні до імітації та наслідування мовлення, що є важливим для розвитку активного мовлення.

На четвертому році життя у дітей спостерігається покращення звуковимови, мовлення стає виразним, фраза містить речення з п'яти-шести слів, дитина відповідає на запитання дорослого розгорнуто завдяки збагаченню словника та оволодінням граматичною будовою мовлення.

До п'яти років мовлення стає різноманітнішим, точнішим і багатшим за змістом. Зростає стійкість уваги до мовлення оточуючих. Збільшення активного словника



уможливило вміня дитини повніше будувати свої висловлювання, точніше викладати думки, також покращується вимовна стороною мовлення.

У шість років продовжується вдосконалення всіх сторін мовлення дитини. До кінця цього віку дитина правильно вимовляє всі звуки, має необхідний словниковий запас, досить добре володіє граматичними категоріями.

Старші дошкільники вільно спілкуються з дорослими та однолітками, можуть підтримувати розмову на будь-яку доступну їм тему. Мовлення у них стає точним за структурою, розгорнутим, логічно послідовним. У процесі спілкування дітьми використовуються як прості, так і складні речення, грамотно і чітко будуються діалог і монолог.

Таким чином, розвиток мовлення дитини від народження до вступу в школу охоплює декілька етапів і знаменується кількісними і якісними змінами в усіх компонентах мовленнєвої системи.

#### Література:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Телоія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник ; за ред. А. М. Богуш. Вид. 2-ге доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

*Кулик А. Г.*

*магістрант факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Титаренко С.А.*

## ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ВОЛІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Проблема формування волі особистості є важливою у сучасній науці, оскільки процес її становлення передбачає розвиток здатності контролювати власну поведінку та управляти психічними процесами. Це необхідно для успішної інтеграції в суспільні відносини та формування життєздатних моделей поведінки. Значущість даної проблеми обумовлена стратегіями змін у системі освіти в Україні, а також актуальністю завдань, пов'язаних із повноцінним розвитком особистості та підвищенням ефективності та якості освіти.

Дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку особистісних характеристик дитини, серед яких важливе місце належить вольовій сфері. З-поміж її проявів варто виокремити цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, рішучість, самостійність, ініціативність, які набувають своєї особливої актуальності під час вступу дитини до закладу дошкільної освіти.

Аналіз психологічних джерел [1; 2; 3; 4] свідчить про те, що проблема розвитку волі є одним з ключових конструктів у класичних теоріях науковців-психологів. Зокрема воля розглядалась рядом закордонних дослідників: В. Вундтом, У. Джеймсом, Т. Рибо та ін. Вітчизняні педагоги та психологи також активно досліджують проблему розвитку волі у дошкільному віці (І. Бех, Т. Дуткевич, Г. Костюк, О. Кононко, В. Котирло, С. Максименко, Р. Павелків, Т. Піроженко, О. Цигипало та ін.).

Воля – це складна інтегративна система, яка включає не лише свідомо поставлені цілі, але й емоційну пам'ять, уяву, моральні та інші почуття. Комбінація цих елементів дозволяє людині керувати своєю поведінкою. Розвиток волі пов'язаний з розвитком інших психічних процесів. Вольова дія безпосередньо пов'язана з мисленням [3].

Воля – це психічний процес свідомої та цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення поставлених цілей [1].

Воля виконує ряд специфічних функцій:

1) гальмування і стримування небажаних для особистості спонукань та дій;

2) мобілізація та стимулювання активності, незалежно від того, чи потрібно її посилити чи послабити;

3) спрямування та реалізація активності в напрямку досягнення поставленої мети [1].

Дитинство є періодом найінтенсивнішого розвитку особистості, а розвиток волі у дошкільників визначається рядом чинників, що включають спадковість, оточуюче середовище та індивідуальні особливості. Волю можна розглядати як здатність управляти своїми діями та приймати відповідальні рішення.

Від самого народження формується особистість. Значний вплив на цей процес має спадковість та генетика. Однак, інші фактори, такі як виховання, оточуюче середовище та соціальні взаємодії, також відіграють важливу роль. З цього погляду важливо стежити за тим, яким чином дитина реагує на виклики та які засоби і методи виховання стимулюють розвиток вольових якостей.

Однією з ключових рис волі є здатність до самоконтролю. У дошкільному віці діти поступово вчаться стримувати свої бажання та реагувати на обмеження. Важливою частиною цього процесу є виховання в дитини навичок саморегуляції. Різноманітні вправи та завдання, що розвивають здатність управляти власними діями, можуть бути вкрай корисними.

Дитина повинна вчитися приймати рішення та нести відповідальність за свої вчинки. Створення ситуацій, де дитина може виявити свою рішучість та визначеність, допомагає у формуванні вольових якостей. Важливо дозволяти дітям самостійно вирішувати завдання, що відповідають їхньому рівню розвитку.

Педагоги та батьки відіграють ключову роль у розвитку волі дошкільників. Спільна робота вихователів та батьків у створенні стимулюючого середовища, використання позитивних методів виховання та надання можливостей для самореалізації допомагають дитині розвивати свою волю.

Отже, проблема формування волі особистості є важливою у сучасній науці, оскільки процес її становлення передбачає розвиток здатності контролювати власну поведінку та управляти психічними процесами. Це необхідно для успішної інтеграції в суспільні відносини та формування життєздатних моделей поведінки. Значущість даної проблеми обумовлена стратегіями змін у системі освіти в Україні, а також актуальністю завдань, пов'язаних із повноцінним розвитком особистості та підвищенням ефективності та якості освіти. Розвиток волі у дошкільників є складним та багатограним процесом, який визначається впливом різноманітних чинників. Сприятливе середовище, позитивне виховання та стимулюючі завдання відіграють важливу роль у розвитку вольових якостей. Розуміння цього процесу дозволяє батькам та педагогам ефективно сприяти розвитку волі у дітей, готуючи їх до подальших життєвих викликів.

#### Література:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 424 с.
2. Кузнецов М.А., Особливец Я.А. Вольова регуляція особистості: основні закономірності, етапи і механізми. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Психологія. Випуск 46, частина I. 2013. С. 96-109.
3. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге видання, виправлене. Київ : Академвидав, 2015. 400 с.
4. Поліщук, С. А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : навч. посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 158 с.

## **ФОРМИ РОБОТИ СІМ'Ї ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ПОСТАВИ У ДОШКІЛЬНИКІВ**

У Законі України «Про дошкільну освіту», у статті 8 зазначено, що батьки несуть відповідальність за розвиток, виховання і навчання дітей, а також збереження їхнього життя і здоров'я. У документах ООН (Конвенція «Про права дитини», Всесвітня декларація «Про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей») сім'я розглядається як основний осередок суспільства, який виконує важливі соціально-економічні функції, забезпечує природне середовище для матеріальної, фінансової та емоційної підтримки, необхідної для зростання і розвитку дітей. Саме сім'я володіє багатством життєвого досвіду, знань, навичок і вмінь, які передавали поколіннями, від батьків до дітей за допомогою живого прикладу старших, поваги предків та їх звичаїв.

Сімейне виховання (виховання дітей у сім'ї) – процес впливу на дітей з боку батьків та інших членів сім'ї з метою досягнення бажаних результатів. Соціальне, сімейне та дошкільне виховання здійснюються у нерозривній єдності. Провідна роль сім'ї обумовлена її глибоким впливом на весь комплекс фізичного і духовного життя дитини. Для забезпечення сприятливих умов життя й виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості необхідні тісний зв'язок і взаємодія ЗДО й сім'ї. Важливою, на наш погляд, є взаємодія батьків і ЗДО з питання формування навичок правильної постави [1].

Наукові дослідження, спрямовані на вирішення проблеми профілактики порушень опорно-рухового апарату дітей, внесок та розробку цього питання зробили праці О. Аксьонова, В. Анісімової, А. Бурових, О. Дубогай, І. Ловейко, Л. Ніколаєв, А. Рубцова, А. Шлеміна та інших, акцентуючи, що порушення постави частіше всього з'являється у шкільному віці, особливо, у періоди прискороного росту скелета дітей (періоди витягування). Але, оскільки сьогоднішнє покоління дітей багато часу проводить біля телевізора і комп'ютера, постава у дітей погіршується вже в дошкільному віці. Як зазначають науковці О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, В. Дмитряков, Н. Коцур, О. Курок, Ю. Короп, А. Підлісний, В. Проценко, О. Шовкопляс та інші, дитина з порушеною поставою має не тільки непривабливий зовнішній вигляд, ця дитина, як правило, мало часу проводить на свіжому повітрі, вона малорухлива, неправильно харчується, часто хворіє простудними захворюваннями [3].

Науковці Т. Камінська, В. Неділько, В. Правосудов, С. Руденко зазначають, що порушення постави – це не хвороба, але дитина з порушеною поставою знаходиться в групі ризику з розвитку ортопедичної патології хребта, захворювань органів дихання, травлення тощо [5, С. 5-6]. Тому необхідно розробляти напрям на створення єдиного простору розвитку дитини, як у ЗДО і у сім'ї. Вихователь повинен працювати таким чином, щоб батьки могли: перебороти авторитаризм і побачити світ з позиції дитини; досягти розуміння того, що не можна дитину порівнювати з іншими дітьми; довідатися сильні й слабкі сторони розвитку дитини й ураховувати їх; бути емоційною підтримкою дитині. Відповідно до цього змінюється й позиція дошкільного навчального закладу в роботі з сім'єю. Кожний заклад дошкільної освіти не тільки виховує дитину, але й консультиє батьків з питань виховання дітей. Вихователь закладу дошкільної освіти – не тільки вихователь дітей, але й партнер батьків щодо їх виховання.

Робота з батьками – це велике завдання, адже необхідно піклуватися про рівень знань самих батьків, про допомогу їм у самоосвіті, озброєння їх відомим педагогічним мінімумом, залучення їх до роботи дошкільного начального закладу. ЗДО служить «центром» й впливає

на сімейне виховання, тому необхідно належним чином організувати взаємодію з питання формування навичок правильної поведінки у дітей.

У тлумачному словнику слово «співпрацювати» трактується як брати участь у спільній справі, працювати разом. Тому співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї передбачає наявність у батьків відповідальності, а у вихователів – центричності сімейно-педагогічної діяльності, яка розглядає дитину лише в контексті сім'ї. Основний шлях налагодження такої співпраці – організація освітньої взаємодії, результатом якої стане реалізація цілей і принципів особистісно орієнтованої освіти дошкільнят.

У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» підкреслюється, що перед педагогічним колективом стоїть завдання поширювати серед батьків педагогічні знання, повсякденно допомагати сім'ї правильно виховувати дітей, пропагувати кращий досвід виховання [2].

В основу спільної діяльності закладу дошкільної освіти і сім'ї з питань формування навичок правильної поведінки покладені наступні принципи: батьки й педагоги є партнерами з формування навичок правильної поведінки дітей; єдине розуміння педагогами й батьками цілей і завдань у формуванні навичок правильної поведінки дітей; допомога, повага й довіра до дитини як педагогів, так і батьків; знання педагогами й батьками виховних можливостей колективу й родини, максимальне використання виховного потенціалу в спільній роботі з дітьми; постійний аналіз процесу взаємодії родини й дошкільного закладу, його проміжних і кінцевих результатів [4].

Керівна роль дошкільного ЗДО характеризується комплексом факторів:

- планомірне, активне поширення педагогічних знань серед батьків з питань формування навичок правильної поведінки дітей;
- практична допомога сім'ї у вихованні з питань формування навичок правильної поведінки дітей;
- організація пропаганди позитивного досвіду суспільного й сімейного виховання;
- залучення батьків до педагогічної діяльності;
- активізація їхньої педагогічної самоосвіти тощо [6].

Організація співробітництва дітей, батьків і педагогів залежить насамперед від того, як складатиметься взаємодія дорослих у цьому процесі. Результат виховання може бути успішним за умови, якщо педагоги й батьки стануть рівноправними партнерами у вихованні самих дітей. В основу такої співпраці повинна бути покладена єдність прагнень, поглядів на виховний процес, вироблені спільно загальні цілі й виховні завдання, а також шляхи досягнення намічених результатів.

Як вихователі, так і батьки хочуть бачити своїх дітей здоровими й щасливими. Батьки готові підтримати прагнення педагогів, спрямовані на формування навичок правильної поведінки у дітей. Батьки – дорослі люди, які мають великий життєвий досвід, знання, вміють аналізувати ситуації, тому в розв'язанні ряду проблем педагог може одержати від них потрібну й корисну пораду.

З метою формування співробітництва між дорослими й дітьми важливо уявляти колектив як єдине ціле, як більш згуртовану сім'ю, життя якої цікаве, спрямоване на спільну діяльність педагогів, батьків, дітей. Це сприяє встановленню взаєморозуміння між батьками й дітьми, створенню комфортних умов у родині.

О. Зверева та Т. Кротова виділяють такі групи форм взаємодії сім'ї і ЗДО:

- словесні (батьківські збори: загальні і групові, педагогічні бесіди: групові та індивідуальні, консультації);
- практичні (дні відкритих дверей, спільні свята і розваги, показові заняття, анкетування, трудові акції, спільні конкурси, гуртки для дітей і дорослих, бібліотека для сімейного читання, створення розвиваючого середовища);
- наочні (екскурсії по дошкільному навчальному закладу, по групі, інформаційні центри, папки-пересувки, письмові інформації для батьків, фотогазети, тематичні виставки).

Аналіз методичних рекомендацій О. Коненко, Т. Алексеєнко дозволяє виділити такі форми взаємодії родини з закладом дошкільної освіти:

• індивідуальні (вступне анкетування, попередні візити батьків з дітьми до садка, співбесіди, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок);

• наочно-письмові (батьківські куточки, тематичні стенди, ширмочки, планшети, папки-пересувки, дошка оголошень, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, індивідуальні зошити, неформальні листи, родинні газети, педагогічна бібліотека, запрошення, вітання тощо. Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання);

• групові (консультації, практикуми, школа молодих батьків, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми - вчителями, лікарями, психологом, юристом тощо);

• колективні (батьківські конференції, тематичні зустрічі за «круглим столом», засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, створення групи батьків-порадників, перегляд ранків, спільні свята, спортивні змагання, відпочинок у вихідні дні тощо) [1].

Як показує практика, доцільно поєднувати колективні й індивідуальні форми взаємодії ЗДО й сім'ї: бесіду, розмову, консультації-міркування, виконання індивідуальних доручень, спільний пошук рішення проблеми, переписку тощо.

Важливість виховання формування навичок правильної постави дітей обумовлена розумінням, що лише з самого раннього дитинства можна прищепити основні знання, навички і звички з охорони здоров'я, які згодом перетворяться у важливий компонент загальної культури людини і вплинуть на формування здорового способу життя усього суспільства. Саме у дошкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я, тому це найважливіший час для формування навичок правильної постави.

Література:

1. Алексеєнко Т. Про нові підходи до сімейного виховання. *Шлях освіти*. 1997. №2. С. 34-37.

2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук, кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. 3-тє вид., випр. Київ: Світич, 2009. 430 с.

3. Вільчковський Е. С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. 428 с.

4. Дмитряков В. А., Підлісний А.Е., Проценко В.М. Профілактика захворювань хребта у дітей і підлітків. Запоріжжя: Паритет Прес, 2003. 86 с.

5. Неділько В., Камінська Т., Руденко С. Стан здоров'я дошкільнят потребує поліпшення. *Дошкільне виховання*. 2009. № 11. С. 5-6.

6. Сидорова Е. Принять правильную осанку. *Дошкольное воспитание*. 2006. № 10. С.62-64.

**Лантух С.А.**

*аспірант кафедри дошкільної педагогіки і психології*

*Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – д-р. пед. наук, проф. Загородня Л.П.**

## **СУТНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Однією із важливих проблем сучасності є екологічна. Україна, особливо в період війни, зіткнулася з екологічною кризою, яка потребує негайного вирішення. Тому серед багатьох напрямів освітньої роботи екологічне виховання молодого покоління є найбільш актуальним.

На сучасному етапі реформування освіти необхідно утвердити нову позицію стосовно екологічного виховання, як інструменту соціалізації індивідуума, його адаптації до життя в урбанізованому середовищі в умовах громадянського, інформаційного розвитку суспільства.

Такий підхід до розуміння екологічного виховання дає змогу представити його як нову освітню галузь, яка спрямована на формування емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів природи.

Різні аспекти проблеми екологічного виховання дошкільників, формування у них природничо-екологічної компетентності досліджували Г. Беленька, Л. Загородня, Н. Лисенко, В. Маршицька, Т. Науменко, З. Плохій, О. Половіна, Н. Пустовіт, Л. Шаповал та інші. О. Проскура, Л. Кочина, В. Кузьменко, Н. Кудикіна, Г. Тарасенко, Н. Коваль, Н. Лисенко розробили методичну систему екологічного виховання дошкільників від 2-х до 7-ми років.

У тлумачному словнику М. Мусянка подано таке тлумачення поняття «екологічне виховання»: система виховних заходів, спрямованих на формування у членів суспільства екологічної культури, гуманності, науково-обґрунтованого ставлення до природи як вищої національної загальнолюдської цінності» [7].

Сучасна педагогіка поняття «екологічне виховання» визначає як процес формування в дитини бережливого, турботливого, свідомого ставлення до природи, цілісного бачення природи і місця людини в ній, що проявляється у природодоцільній поведінці.

Н. Лисенко переконана, що актуальність на сучасному етапі екологічного виховання, його багатоаспектність дозволяють виділити його як окремий напрям формування особистості, зокрема дитини дошкільного віку. Екологічне виховання, на думку дослідниці, допоможе дитині пізнати світ у всій його красі, навчить співчувати живим істотам, що страждають, навчить дітей любити природу, дбайливого ставленню до навколишнього середовища; діти зможуть визначити основні джерела забруднення природи, будуть прихильно ставитися до тих, хто опікується природою. У процесі екологічного виховання у дітей сформується стійкий пізнавальний інтерес, здивування та захоплення красою, розмаїттям навколишнього світу [6].

З. Плохій розглядає екологічне виховання як процес формування в дитини здатності та бажання діяти відповідно до екологічних знань, набутих під час навчання [8].

За визначенням Н. Кот, екологічне виховання – це цілеспрямоване формування у людей різного віку екологічного мислення, екологічних, моральних, правових поглядів на природу і місце в ній людини [5].

У Концепції екологічного виховання в Україні зазначено, що головною метою екологічного виховання є становлення компетентної особистості, характерною рисою якої є емоційне сприйняття краси природи, розвиненість екологічної свідомості, мислення, розуміння відповідальності за стан природи, екологічно орієнтована поведінка, наявність відповідних знань [4].

Результатом екологічного виховання є природничо-екологічна компетентність. У Базовому компоненті дошкільної освіти природничо-екологічну компетентність дошкільника визначено як здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності [1, с.16].

З. Плохій тлумачить природничо-екологічну компетентність особистості як готовність і здатність суб'єкта до практичного виконання завдань, наявність низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і вмінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях, що виникають у різних сферах діяльності, й знаходити правильні шляхи їх розв'язання [8].

Дослідження теоретичних засад формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку, аналіз наукових праць та освітніх практик дало можливість Г. Беленькій, О. Половіній розглядати природничо-екологічну компетентність дітей дошкільного віку як складник їх життєвої компетентності, що характеризується конкретними знаннями про природу, позитивним емоційно-ціннісним ставленням до її компонентів, обізнаністю із правилами природокористування та їх дотриманням та включає три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний [2].

Важливі складові когнітивного, діяльнісного та ціннісно-мотиваційного компонентів природничо-екологічної компетентності дошкільників за Г. Беленькою це: знання дитини про об'єкти природи та їх взаємодію у природному довкіллі; усвідомлення себе частиною великого світу природи; здатність до посиленої природоохоронної діяльності: збереження, догляд та захист природного довкілля; готовність дотримуватись правил доцільного природокористування, чистоти природного довкілля, заощадливого використання природних багатств [2]. Поєднання цих трьох компонентів, на її думку, визначають сформованість природничо-екологічної компетентності дитини дошкільного віку.

Л. Загородня переконана, що результатом сформованої природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку є природодоцільна поведінка дитини в різних життєвих ситуаціях і усвідомлення необхідності збереження ресурсів планети й особистої причетності до цього [3].

Учені, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришева та інші, переконані, що формування в дошкільників природничо-екологічної компетентності неможливе поза межами діяльнісного підходу, який сприяє набуттю ними досвіду екологічно мотивованої діяльності в природному довкіллі.

У процесі ознайомлення дітей з природою, екологічного виховання діяльність може мати пізнавальний, естетичний, природоохоронний характер, бути прагматичною (розглядатися з позицій «корисності» для людини) чи непрагматичною (спрямованою на задоволення духовних потреб людини без порушення процесу життєдіяльності об'єкта в середовищі його існування). На думку З. Плохій, найважливіша характеристика особистості з високим рівнем сформованості природничо-екологічної компетентності – її прагнення до непрагматичної взаємодії зі світом Природи [8].

Отже, в сучасних умовах екологічне виховання дошкільників є актуальним напрямом освітньої діяльності. Його результатом є сформована екологічна компетентність, основними компонентами якої є емоційно-ціннісне ставлення до природи, знання про неї, вміння та навички доцільного природокористування.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf).
2. Беленька Г., Науменко Т., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи : старший дошкільний вік. Київ: Генеза, 2014. 112 с.
3. Загородня Л.П. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до ознайомлення дошкільнят з природою навесні. *Матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів «Освіта і наука XXI століття»*. (м. Глухів, 4 травня, 2022 року). 253 с. С.61-63..
4. Концепція екологічного виховання в Україні. *Інформаційний збірник МОН України*. 2002. № 7. С. 10–11.
5. Кот Н. про сучасні підходи до екологічного виховання дошкільників. URL : <http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/Socgum/VIrd/201011/12.pdf>.
6. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2015. 352 с.
7. Мусієнко М. М. Екологія : Глумачний словник. Київ: Либідь, 2004. 376 с.
8. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників : метод. посіб. Київ: Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2002. 173

## **ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕНСОРНІ ЕТАЛОНИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

У нашій країні спостерігається зростання вимог до виховання та навчання молодого покоління в сучасних умовах. Аналіз нормативних документів у сфері дошкільної освіти, таких як «Закон України про дошкільну освіту» [5], а також «Базовий компонент дошкільної освіти» [1] та інші, підтверджує, що одним з ключових завдань освіти є створення в дітей цілісної наукової картини світу та формування сучасного світогляду, а також розвиток їхніх здібностей і навичок самостійного наукового пізнання.

Вплив сенсорного досвіду на розвиток дитини дошкільного віку визнається одним з ключових аспектів сучасної психолого-педагогічної науки. Уявлення про сенсорні еталони, тобто стандартні враження, які визначаються в результаті сприйняття різних властивостей предметів та явищ, здобуває все більше уваги в педагогічних дослідженнях.

Адекватне сприйняття форми, розміру та кольору є ключовим для успішного вивчення різних навчальних предметів у майбутньому в школі. Від цього залежить не лише навчання, але й розвиток творчих здібностей у різних сферах творчої діяльності. Пізнання дитиною навколишнього світу за допомогою відчуттів і сприймання створює необхідні передумови для виникнення складніших пізнавальних процесів (мислення, пам'ять, уява тощо). Безумовно розвинена сенсорика – основа для удосконалення практичної діяльності дитини.

Важливу роль у розвитку сенсорної чутливості у дитини відіграє ознайомлення з сенсорними еталонами та вивченням методів їх використання. Оволодіння цими еталонами значно розширює можливості дитини у пізнанні властивостей предметів та взаємозв'язків між ними. Уявлення, набуті в ранньому віці, стають підґрунтям для порівняння властивостей нових предметів під час їх сприйняття.

Видатні західні педагоги, такі як Ф. Фребель, М. Монтессорі, О. Декролі та інші, вважали, що сенсорне виховання, спрямоване на повноцінний розвиток сенсорних навичок, є однією з основних складових дошкільного виховання.

Сутність сенсорного виховання в закладі дошкільної освіти полягає у введенні дітей у світ сенсорних еталонів та в навчанні їх методам вивчення предметів.

І. Барташнікова підкреслює, що засвоєння сенсорних еталонів дітьми передбачає створення у них уявлень про основні характеристики предмета, такі як його кольори, форма та розміри. Засоби порівняння властивостей предметів з еталонами, або зразками, вважаються методами для обстеження цих властивостей [2].

Термін «сенсорні еталони» (від латинського *sensorium* – орган чуттів) означає узагальнені уявлення, створені людством, про основні властивості та взаємозв'язки предметів і явищ навколишнього середовища. Ці еталони функціонують як загальноприйняті моделі властивостей та відношень предметів. Наприклад, для сприйняття форми, сенсорними еталонами є геометричні фігури, такі як круг, квадрат, трикутник, овал, циліндр та інші, а для кольору – сім кольорів спектра, а також білий та чорний. Хоча природа подарувала нам безліч різних форм і кольорів, людство впорядкувало їх у визначену систему. Оволодіння сенсорними еталонами дозволяє сприймати навколишній світ через призму загальносуспільного досвіду. Таким чином, дитина вчиться розглядати властивості предметів як різновиди або комбінації відомих зразків [4, с. 249].

Отже, сенсорні еталони – це стандартні враження, які виникають при взаємодії з навколишнім середовищем. Ці еталони визначають сприйняття предметів за їхніми основними властивостями, такими як форма, розмір, колір, текстура та інші. Формування у



дитини дошкільного віку уявлень про сенсорні еталони відбувається через активність всіх чуттєвих систем та взаємодію з різноманітними об'єктами.

Забезпечення усвідомлення сенсорних еталонів означає створення уявлень про основні риси кожної властивості предмета, таких як колір, розмір, форма тощо. Проте ці уявлення не зможуть ефективно впливати на сприйняття, якщо дитина не оволодіє методами обстеження предметів – встановлення того, які зразки відповідають конкретним властивостям предмета, з яким вона взаємодіє, будь то під час гри, на заняттях, під час спостережень чи розваг. Ці методи слід систематично вчити дітей [3].

Ознайомлення з сенсорними еталонами проводиться за певною послідовністю. Спочатку дітей знайомлять із основними зразками, а пізніше – з їх різновидами. При цьому різні еталони слід порівнювати між собою, і на початковому етапі нехай назви зразків визначає дорослий, а вже потім – дитина. Тільки так вони надійно закріпляться в пам'яті [2, с. 7].

Ігрова діяльність має важливе значення у формуванні сенсорних еталонів у дітей дошкільного віку. Це є ключовою діяльністю для дитини-дошкільника, яка сприяє найсуттєвішим змінам у її психіці і сприяє розвитку психічних процесів, що готують її до переходу на новий етап розвитку.

Гра має свої закони розвитку, і кожному вікові відповідає певний етап цього розвитку. З віком, гра піднімає її на новий рівень усвідомлення світу предметів та взаємин між людьми. У дошкільній педагогіці, дидактичні ігри та вправи вважаються основним засобом сенсорного виховання. Вони повністю спрямовані на формування сенсорного розвитку дитини, ознайомлення з формою, розміром, кольором, простором, звуком.

Під час гри дитина активно намагається дізнатися щось нове, робить власні зусилля, виявляє ініціативу та збагачує свій духовний світ. Усе це сприяє розумовому і загальному розвитку дитини. Дидактичні ігри допомагають дитині не лише отримувати нові знання, але й узагальнювати та закріплювати їх, розвиваючи її пізнавальні здібності та опановуючи раціональними методами розумової діяльності.

Встановлено, що сенсорний досвід відіграє ключову роль у формуванні інтелекту, мовлення та пізнавальних навичок дітей дошкільного віку. Сенсорні еталони визначають кількісні та якісні характеристики сприйняття, що впливає на усвідомлення дитиною навколишнього світу.

Отже, формування у дитини уявлень про сенсорні еталони має важливе значення для її подальшого розвитку. Дидактична гра є важливим інструментом у цьому процесі, забезпечуючи не лише сприйняття предметів, але й поступове усвідомлення їх властивостей та значення. Ця діяльність в формі гри активно сприяє розвитку дитячого розуму та допомагає в навчанні, формуванні пізнавальних здібностей та розширенні уявлень про навколишній світ. Ознайомлення з сенсорними еталонами та їх використання відіграє провідну роль у сенсорному розвитку дитини. Засвоєння сенсорних еталонів значно розширює сферу пізнання властивостей та взаємозв'язків між ними для дитини.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 14.08.2023)
2. Барташнікова І. А. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5-6 років : навч. посібн. 2-е вид., переробл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 56 с.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 424 с.
4. Павелків Р. В., Цигіпало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.
5. Про дошкільну освіту : Закон України від 2001. № 49, ст. 259. (2628-III). URL: <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1> (дата звернення: 21.08.2023).

## **ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Психічний розвиток дитини дошкільного віку – це складний і важливий процес, який визначає майбутнє її життя. У цьому віці формуються основні особливості особистості, встановлюються зв'язки із зовнішнім світом, формуються емоційна сфера та соціальні навички.

Розвиток кожної психічної функції та форм поведінки обумовлений різними особливостями, проте є загальні закономірності, які виявляються у всіх сферах психіки та залишаються стійкими протягом усього життя. Ці основні ситуації, які визначають психічний розвиток, складають систему закономірностей, що формується за участі різних чинників.

Дослідженням проблем дитячої психології активно займалися Т. Дуткевич, К. Карасьова, О. Кононко, С. Ладивір, Л. Соловійова, Р. Павелків, Т. Піроженко, О. Цигипало та ін.

Схарактеризуємо основні закономірності психічного розвитку дітей дошкільного віку [2]:

1) Нерівномірність розвитку. Нерівномірність розвитку проявляється у нерівномірному прогресі різних психічних функцій, властивостей та утворень. Кожна з них проходить етапи піднесення, стабілізації та спаду. Темп, напрям та тривалість розвитку вказують на нерівномірність. Найбільша інтенсивність коливань припадає на етап вищих досягнень, а розвиток на вищому рівні супроводжується помітними коливаннями вікової динаміки.

2) Гетерохронність і асинхронність в розвитку. Гетерохронність, або несвоєчасність, та асинхронність, або розбіжність у часі, фаз розвитку окремих органів і функцій визначаються неоднорідністю їхньої структури. На відміну від нерівномірності, яка обумовлена нелінійною природою системи, гетерохронність виникає через неоднорідність елементів, які об'єднуються через різноманіття. Це призводить до вибіркового розвитку структур і функцій, що проявляється у неоднакових темпах розвитку різних психічних утворень. За науковими даними, функції, які є важливими на певному етапі розвитку, розвиваються швидше. Наприклад, дитина вчиться орієнтуватися у просторі раніше, ніж оволодіває навичками орієнтації в часі.

3) Сензитивність розвитку. Сензитивність розвитку засвідчує, що у певні періоди свого життя дитина демонструє найвищу чутливість до конкретних впливів. Саме в ці періоди здійснюється активне формування різних аспектів психіки та інтенсивний розвиток функцій. Наприклад, найкращий час для оволодіння рідною мовою визначається віком від двох до п'яти років, коли у дитини інтенсивно розширюється словниковий запас, засвоюються граматичні правила та здійснюється розвиток зв'язного мовлення.

Сензитивність (пізньолат. *sensitivus* – чутливий) вікова – оптимальне поєднання умов для розвитку психічних процесів і властивостей, притаманних певному віковому періоду [2].

Періоди сензитивного розвитку обмежені в часі. Згаявши їх, у майбутньому доведеться затратити багато зусиль і часу для розвитку певної функції.

4. Стадіальність розвитку. Психічний розвиток відбувається поетапно, кожна вікова стадія має свій темп і ритм. Наприклад, рік життя немовляти не рівноцінний року життя у дошкільному віці.

Стадіальність розвитку – різночасовість, розбіжність у часі темпу і ритму розвитку психічних процесів і властивостей у різні вікові періоди; складність організації [2].

Психічний розвиток протікає поетапно, де кожна вікова стадія має свій власний темп і ритм. Наприклад, рік життя немовляти не еквівалентний року життя у дошкільному віці.

Стадіальність розвитку означає різночасовість і розбіжність у часі темпу та ритму розвитку психічних процесів і властивостей протягом різних вікових періодів. Це є складною організацією розвитку.

Кожна вікова стадія є особливо цінною для психічного розвитку дитини. Тому важливо не прискорювати, а розширювати можливості дитини у властивих їй віку сферах життєдіяльності. Реалізація всіх можливостей на попередній стадії створює підґрунтя для успішного переходу до нової стадії розвитку.

Дитина виступає в ролі особливого суб'єкта в системі суспільних відносин. Перехід від одного етапу її розвитку до іншого передбачає, перед усім, перехід до нового, якісно більш високого та глибшого рівня зв'язку з суспільством, яке становить її невід'ємну частину, без якого вона не може існувати [3].

Ключовими характеристиками стадії психічного розвитку є:

– соціальна ситуація розвитку (взаємодія зовнішніх та внутрішніх умов розвитку психіки, яка формує відношення дитини до інших осіб, об'єктів, речей та її самої);

– новоутворення (новий тип структури особистості та її діяльності, психічні зміни, що виникають у даному віковому періоді і визначають трансформації у свідомості та внутрішньому житті дитини);

– провідна діяльність (вид діяльності, який ініціює значущі зміни в психіці дитини на певному віковому етапі. Вона найповніше представляє типові для цього віку взаємовідносини з дорослими та ставлення до реальності);

– диференціація (відокремлення психічних процесів, властивостей та якостей один від одного, перетворення їх у самостійні форми. Наприклад, пам'ять відокремлюється від сприймання і стає самостійною діяльністю);

– інтеграція (визначається як встановлення взаємозв'язків між різними аспектами психіки. Наприклад, після періоду диференціації пізнавальні процеси стають взаємопов'язаними на новому, більш високому рівні. Взаємодія між пам'яттю, мовленням і мисленням сприяє інтелектуалізації);

– кумулятивність (передбачає включення результатів розвитку з кожної попередньої стадії в наступну, з певними їхніми трансформаціями. Таке накопичення готує ґрунт для якісних змін у психічному розвитку. Наприклад, наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне мислення формуються на основі попередніх форм, включаючи їх у себе);

– пластичність (передбачає можливість зміни психіки під впливом різних умов та засвоєння різноманітного досвіду. Наприклад, новонароджена дитина може вивчити будь-яку мову незалежно від своєї національності, а в залежності від мовного середовища, у якому вона виростає. Пластичність також виявляється у компенсації психічних або фізичних функцій при їх відсутності або недорозвитку);

– наслідування (специфічний спосіб орієнтації дитини у світі людської діяльності, комунікації та особистісних якостей, реалізований через уподібнення та моделювання цих аспектів у власній діяльності) [1].

Отже, психічний розвиток дитини дошкільного віку визначається численними закономірностями, які взаємодіють та сприяють гармонійному розвитку особистості. Батькам, педагогам та суспільству загалом важливо створювати умови для активного вивчення та розвитку дітей у цьому ключовому періоді, сприяючи їхньому здоров'ю, емоційній стабільності та соціальній компетентності. Закономірності психічного розвитку дитини, які мають свої чинники та характеристики, передбачають і визначають її подальший розвиток у процесі онтогенезу. Ці закономірності надають розуміння того, як психічний розвиток відбувається та як взаємодіють його різні аспекти на різних етапах життя.

Література:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 424 с.

2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.

3. Піроженко Тамара, Соловійова Людмила Дитина сьомого року життя: психологічний портрет. *Практичний психолог*. Школа. 2013. 6. С. 40-43

## **РОЗВИТОК СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЛЕГО-КОНСТРУЮВАННЯ**

На сучасному етапі модернізації сучасної системи дошкільної освіти одним з провідних завдань є створення оптимальних умов для розвитку творчих здібностей кожної дитини, які виявляються у різних видах дитячої діяльності й тісно пов'язані із словесною творчістю, а також розроблення й пошук таких педагогічних технологій, які б забезпечували можливість дошкільникам творчо й вільно використовувати мову в різних життєвих ситуаціях, володіти розвиненими мовленнєво-творчими здібностями.

У Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовому компоненті дошкільної освіти, Концепції позашкільної освіти і виховання, Національній доктрині розвитку освіти, державних національних програмах та інших нормативно-правових документах визначено, що відродження суспільства України, його розвиток значною мірою залежить від творчості й активності його членів. До вирішальних чинників розв'язання цих завдань слід віднести розвиток творчості в дітей на різних вікових етапах, зокрема формуванням потреби у творчості в дітей дошкільного віку.

Проблема розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку не є новою, вона досліджується науковцями протягом багатьох століть. Сьогодні науковці акцентують увагу на формуванні творчих здібностей дошкільнят, особливостях й умовах їхнього розвитку в різних видах діяльності (Л. Виготський, А. Давидчук, О. Запорожець, О. Матюшкін, В. Моляко, В. Мясичев, С. Пазиненко, Л. Парамонова, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Г. Терехова, Л. Шульга та ін.).

Аналізу досліджень з проблеми формування словесної творчості як одного із засобів самовираження дітей старшого дошкільного віку, її взаємозв'язку з різними видами дитячої діяльності (ігровою, образотворчою, театралізованою, музичною та ін.) присвячено наукові праці А. Аніщук, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гончаренко, С. Макаренко, Т. Пироженко, Є. Тихеевої, С. Хитрої та інших.

А. Богуш, Н. Гавриш розглядають словесну творчість як первинну форму літературної творчості – «спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання, що відповідає певним літературним нормам» [1]. На думку науковців, розвиток словесної творчості обов'язково повинен ґрунтуватися на комплексному розв'язанні мовленнєвих завдань (виховання усіх складників звукової культури мовлення, збагачення й активізація лексики дітей, формування граматичної правильності, розвиток зв'язного діалогічного й монологічного мовлення).

Н. Гавриш зазначає, що характерною особливістю словесної творчості в старшому дошкільному віці є її взаємозв'язок, взаємопроникнення в інші види дитячої діяльності – синкретичність. Натомість незалежно від виду чи характеру діяльності, з якими пов'язана словесна творчість, вона зорієнтована на діалог і взаємодію. Саме в словесній творчій діяльності під впливом художніх творів і вражень від довкілля в дитини з'являється здатність до рефлексії, «примірювання» до себе різних за характером образів, типів, умінь прийняти їх позицію у проживанні різних ситуацій, відчуті їх переживання [3, 97].

Як зазначає А. Богуш, словесна творчість дитини може проявлятися в різних формах:

- ініціативна словесна творчість: спілкування (самопрезентація, фантазування);
- складання віршів, казок; мовні ігри (дражнилки, лічилки, заклички, загадки);
- сюжетно-рольові та будівельно-конструктивні ігри (сюжетоскладання, діалоги);
- образотворча діяльність (акомпанемент, коментування дії); пізнавальна діяльність (міркування, пояснення);

- спеціально організована словесна творчість: складання висловів-міркувань, висловів-пропозицій, висловів-задумів; створення індивідуальних і колективних казок, оповідань; придумування римовок, колективних етюдів, загадок, лічилок, закличок [2].

Для розвитку словесної творчості дітей старшого дошкільного віку, як зазначає К. Кругій, важливе значення мають мовленнєві ситуації, які створюють умови для орієнтовно-дослідницької мовленнєвої діяльності в умовах розв'язання проблемних завдань. Це відкриває варіативні можливості вибору конкретних засобів реалізації, дає змогу найбільш результативно і доречно застосувати мовленнєві дії і гнучко керувати ними в ході розв'язання мовленнєвих завдань [5].

Так, конструювання містить собою значні можливості для розвитку творчих здібностей, а саме розвитку словесної творчості.

Як зазначає Ю. Грицкова, конструктор LEGO є універсальним і має низку переваг серед інших видів конструкторів, зокрема в ньому є велика кількість різних деталей, а тому і значні можливості їх оригінального використання, яскравість, якість, безпечність, свобода у виборі тематики та матеріалу, що викликає в дітей інтерес саме до цього конструктора.

Конструктор не містить чіткої інструкції з використання, а тому дитина сама вирішує, що їй конструювати; він відкриває простір для пошуку, стимулює дитячу допитливість, яка оформлюється під час мовлення, а тому конструкції можуть вдосконалюватися, змінюватися, перетворюватися у будь-що, що є необхідним дітям у процесі ігрової діяльності та стимулює розвиток словесної творчості [4].

Як зауважує О. Рома, будівельно-конструктивні ігри з LEGO дають можливості дитині відчувати насолоду від виявлення власної самостійності та активності як в конструктивній діяльності, так і в мовленнєвій; оволодіти здатністю фантазувати, творити, проговорювати, вигадувати, спираючись на власний досвід; відкривати нові закономірності словотворення; оволодівати нестандартними способами використання предметів та речей і мовленнєвого їх супроводу; експериментувати з формами, їх поєднанням і комбінуванням та створювати невеликі вигадані сюжетні розповіді; задовольняти потребу у визнанні серед однолітків та дорослих у створенні нових поєднань будівельних частин та вигаданих історій; розвивати вміння взаємодіяти з партнерами у конструюванні та спілкуванні [6].

Конструюючи під час занять та самостійної діяльності, діти уявляють, фантазують тощо. Результатом їх конструювання можуть бути як лісові домівки для тварин, будинки для Діда Мороза та Снігуроньки, Санти Клауса та його оленів, хатинка для Баби Яги, піраміди для Фараонів, так і LEGO – ракети для відвідання Космосу, Міжнародні космічні станції, інопланетні кораблі. Діти з задоволенням моделюють чарівних тваринок, улюблених та вигаданих казкових героїв. У кожної дитини з'являється можливість створити власний образ колобка або вовка, наділити свого LEGO – казкового героя тими якостями, якими вона забажає. У таких іграх вовк може вийти синього кольору й бути добрим, адже дитина фантазує і втілює власний задум. З новими образами можна створювати новий й оригінальний сюжет, обігравати його в години дозвілля, об'єднуючись, показувати свою виставу одноліткам тощо [4].

Отже, використання LEGO-конструктора як на заняттях, так і в повсякденному житті з дітьми старшого дошкільного віку сприятиме розвитку їх словесної творчості.

Подальші розвідки стосуватимуться апробації системи роботи з розвитку словесної творчості в дітей старшого дошкільного віку засобом LEGO-конструювання.

Література:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика розвитку рідної мови: Підручник. К., 2017. 542 с.
2. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 376 с.
3. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному дитинстві: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. К. 2015. 32 с.

4. Грицкова Ю. В. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. *Інноваційна педагогіка: зб. наук. праць*. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2019. Вип. 12. Т.2. С.106-109.

5. Крутій К. Л. Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку (на матеріалі морфології і словотворення): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 44 с.

6. Рома О. Логіко-математичний розвиток дошкільників засобами конструктора LEGO: тренінг для педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 5, С. 14-19.

*М'якоступ І. К.*

*студент 61-МДП групи факультету дошкільної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Данильченко І. Г.*

## ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Нині у вирішенні найважливішої проблеми відтворення повноцінного людського потенціалу наше суспільство повинно покладатися на талановитих, розумних, морально досконалих педагогів, здатних творчо змінювати освітній простір. Важливим завданням сьогодення є створення педагогом власного високоморального і позитивного професійного іміджу, щоб бути справжнім лідером, педагогом і психологом у системі інформаційного впливу на підростаюче покоління.

Поняття «імідж» у системі освіти набуло актуальності в період становлення незалежності України та переосмислення підходів до освітнього процесу в усіх її ланках. У педагогіці, а також у інших науках «імідж» отримав визнання. Поява вчителя в ореолі людини, яка створює свій власний імідж, дозволяє говорити про появу нової галузі іміджології – педагогічної іміджології. Загальноновизнано, що імідж педагога – експресивно забарвлений стереотип відчуття образу педагога в поданні колективу дітей, колег, соціального оточення, в масовій свідомості як зауважує А. Калюжний [1]. Під час формування іміджу педагога, існуючі якості переплітаються з тими властивостями, які приписуються оточуючими людьми.

Педагогічна іміджологія – принципово нове поняття, яка дозволяє інакше поглянути на викладання у закладах вищої освіти і на самого педагога. Педагогічна іміджологія – це складник прикладної іміджології, що розглядає проблеми психолого-педагогічного змісту під час формування іміджу педагога. Мета педагогічної іміджології полягає в тому, щоб науково обґрунтованим дослідницьким шляхом побудувати програму впровадження і реалізації іміджових атрибутів педагога, а також сформувати образ сучасного навчального закладу. В межах педагогічної іміджології імідж вихователя розглядається як продукт особливої діяльності щодо створення або перетворення іміджу, як результат програми цілеспрямованих професійних спрямувань.

Формування професійного іміджу майбутнього педагога має відбуватися у двох напрямках: розвиток особистісних та вдосконалення професійно значущих якостей. Педагог завжди був і залишається взірцем естетичних смаків, вишуканих манер і високого особистого іміджу, він був і повинен бути взірцем для оточуючих.

З позицій педагогічної іміджології імідж учителя, як стверджує А. Калюжний, – це «стереотип образу педагога в уявленні учнів, колег і соціального оточення». А соціально-психологічне визначення іміджу учителя, на думку дослідника, – це «символічний образ суб'єкта, який створюється в процесі взаємодії педагога з учасниками педагогічного процесу» [2].

Позитивний професійний імідж науковці визначають як якісну характеристику особистості педагога, яка дозволяє формувати у свідомості різних учасників освітньої взаємодії й громадськості інтегрований динамічний образ фахівця, що ґрунтується на його

високому професіоналізмі, авторитеті, а також довірі дітей та дорослих до нього і характеризується позитивними емоційними та поведінковими реакціями з їх боку під час взаємодії з вихователем як у закладі дошкільної освіти, так і за її межами. Структурними компонентами позитивного професійного іміджу визначають: *візуальний* (зовнішній вигляд, невербальні засоби комунікації, предметне середовище вихователя), *аудіальний* (володіння технікою та комунікативними якостями мовлення, ораторським мистецтвом), *професійний* (компетентність вихователя, якість його праці в цілому, досвід, репутація, вміння самовдосконалюватися) та *внутрішній* (педагогічна спрямованість, психічне й психологічне, соціальне і духовне здоров'я, особистісно-професійні якості педагога) [3]

Вивчення процесів формування образу педагога – це головне завдання досліджень у галузі педагогічної іміджології. Успішне формування професійно-педагогічного іміджу педагога неможливо без усвідомлення важливості змін у загальній програмі підготовки майбутніх педагогів. Необхідність переходу до інноваційних методів навчання та виховання молоді диктує певні вимоги до іміджу педагога, а саме: турбота не лише про власні професійні інтереси, мотиви тощо, а відповідність системі ідей, традицій, культурі в широкому розумінні цього слова. Педагог як посередник між цими категоріями та дітьми, як зазначає В. Кремень, повинен виховувати гідних продовжувачів примноження здобутків людської цивілізації. У процесі усвідомлення образу педагога як центральної знакової фігури в освітньому закладі роль професійно-педагогічного іміджу не може бути недооціненою [5].

Професійна діяльність вихователя потребує чималого терпіння, духовних сил, педагогічного такту, вдумливості, відповідальності. Безкультур'я у стосунках з батьками призводить до розвалу роботи і нерідко обертається психологічною драмою.

Отже, імідж вихователя повинен відповідати психолого-педагогічним вимогам, що дає змогу спрямувати свою педагогічну діяльність у потрібне русло.

На відміну від представників інших професій, як зауважує Н. Грибенко, педагогу складніше відповідати своєму іміджу, іміджу творця душ, який повинен сіяти «добре» й «вічне» [4].

По-перше, період, протягом якого вихователь перебуває в своєму «образі» під час взаємодії з дітьми значно довший того обмеженого декількома годинами часу, протягом якого артист чи політик знаходиться на очах публіки.

По-друге, чітко відрежисовані обставини і простір, в якому працює, наприклад, актор, фотомодель, шоумен чи, навіть, політик виключає виникнення нестандартних ситуацій. Сфера ж педагогічної діяльності – це кожен раз конкретна ситуація з необхідністю правильного вибору манери поведінки й адекватно обраної позиції педагога [4].

Отже, імідж кожного педагога, вихователя індивідуальний, але, разом з тим, містить загальні риси, що властиві його професії.

Перспективи дослідження вбачаємо в визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов створення професійного іміджу вихователя ЗДО.

#### Література:

1. Апостол О. В. Професійний імідж викладачів закладів вищої освіти як проблема педагогічної теорії та практики. URL: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/72-2019/part\\_1/8.pdf](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/72-2019/part_1/8.pdf) (дата звернення 15.10.2023).
2. Загородня Л. П. Педагогічні умови створення позитивного професійного іміджу вихователя дошкільного навчального закладу. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 2012. Вип. 20. С. 286–290.
3. Марєєва Т. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до створення позитивного професійного іміджу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Глухівський нац. пед. ун-т. ім. О. Довженка. Глухів, 2017. 26 с.
4. Сперанська-Скарга М.А. Педагогічна іміджологія в контексті формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх учителів. URL: [www.rusnauka.com/4\\_SND\\_2009/Pedagogica/40355.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SND_2009/Pedagogica/40355.doc.htm). (дата звернення 15.10.2023).
5. Плахотіна Н. Імідж вихователя-методиста дошкільного закладу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 2011. №1. С. 40–47.

## **РЕЖИСЕРСЬКА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Старший дошкільний вік є критичним періодом у розвитку дитини, коли формуються ключові навички і здібності. Одним із ефективних методів стимулювання творчості та розвитку дитячого інтелекту є використання режисерської гри. Цей метод надає дітям можливість експериментувати, творити та розвивати свої творчі здібності. У даній статті ми розглянемо основні аспекти режисерської гри та її вплив на розвиток творчих здібностей старших дошкільників.

Режисерська гра як педагогічний інструмент для розвитку творчості дошкільників вивчена дослідниками значно менше, ніж усі інші види дитячих ігор. Протягом тривалого часу ця творча гра не вважалася важливою у суспільному вихованні, подібно до інших форм індивідуальної діяльності дітей. Інтерес до режисерської гри з'явився лише в останні десятиліття. Тільки зараз, коли педагогіка звертається до особистісно орієнтованої моделі виховання дошкільників, режисерську гру почали систематично вивчати.

Режисерська гра є творчою грою і займає гідне місце поруч із сюжетно-рольовою грою, має схожі з нею риси, але і суттєві відмінності. Враховуючи їх, режисерські ігри були відокремлені до самостійного виду самодіяльних ігор.

Значний внесок у дослідження режисерської гри внесли О. Анісімова, Є. Гаспарова, Н. Захарасевич, І. Карабаєва, Г. Люблінська, О. Мартинчук, Н. Михайленко, Т. Піроженко, Т. Поніманська та інші. Вони вважають, що режисерська гра завжди індивідуальна, тому втручання до такої гри дорослого призводить до припинення дитиною гри.

О. Анісімова зауважує, що перша самостійна індивідуальна режисерська гра з'являється в період від двох до чотирьох років. Цей етап розвитку ігрової діяльності пов'язаний із кризою трирічного віку, і організація самостійної гри без втручання дорослого свідчить про досягнення дитиною самостійності у цей критичний період. Наразі сюжет гри ще залежить від предметів, що оточують дитину. Іграшки, що знаходяться перед нею, майже натякають на сюжет історій. Однак дитина вже може замінювати предмети, наділяючи їх зовсім іншими функціями [1].

На думку Т. Піроженко, основною та професійною відповідальністю дорослого перед дитиною середнього та старшого дошкільного віку є збагачення функціонально адекватних дій з предметами та комунікативних взаємодій з соціальним оточенням. Адже саме цей вік є найбільш сприятливим для засвоєння партнерської взаємодії з однолітками та норм соціальної поведінки у колективних, творчих видах діяльності. Режисерські ігри дозволяють дітям моделювати та закріплювати різні, але взаємопов'язані стосунки – ігрові та реальні, які узгоджуються змістом сюжету гри та логікою ігрових ролей, що набуває особливого значення в умовах динамічних змін сучасності [4].

О. Мартинчук розглядає режисерську гру як самостійний вид творчих ігор, який виникає у старшому дошкільному віці і являє собою розгорнуту рольову гру. Ця індивідуальна гра дитини з іграшками є особливим видом, де дитина виступає як сценарист, виконавець усіх ролей і режисер постановки. Під час гри дитина самостійно вигадує сюжет, наділяє предмети та іграшки різними функціями, керує діями кількох іграшок та виконує різні ролі. Важливо відзначити, що у режисерській грі дитина не зосереджується на одній ролі, носіями ролей стають іграшки, а сам малюк виступає як режисер, регулюючи стосунки між персонажами. Під час гри дитина активно використовує різні засоби вербальної виразності, озвучуючи героїв та коментуючи сюжет [3].



Режисерські ігри передбачають активну взаємодію дитини з іграшками та їх заміниками, побудовану за власним сценарієм. Під час цієї діяльності дошкільник переходить від рутинних ігор із конкретною іграшкою до гри, яку він створює за власним задумом. Дитина самостійно придумує сюжет, обирає ігрові засоби. У режисерських іграх дошкільник створює уявну ситуацію та обіграє її в різних ролях. Ці ігри є результатом асоціативного сприймання дитини з оточуючого світу і часто виникають під впливом конкретної іграшки чи предмета, який спонукає до творчих ігрових дій. Важливо відзначити, що для переходу до режисерської гри дитині ще потрібен додатковий досвід у взаємодії та спілкуванні.

Режисерські ігри виникають на основі предметно-зображувальних ігрових дій дитини, що поступово розвиваються під час спілкування з дорослими, та освоєння простих сюжетних сценаріїв, запропонованих оточуючими. У цих іграх дошкільник виявляє свою здатність не лише до взаємодії з предметами, але й до відтворення в грі взаємин між різними персонажами. Дитина формує уявлення про ролі та дії, які поєднуються в єдиному сюжеті. Такий підхід до гри сприяє розширенню не лише ігрового, але й неігрового досвіду дитини, сприяє розвитку мислення, уяви та креативності. Ключовою умовою для подальшого розвитку режисерських ігор є формування навичок спільних дій, таких як узгодження задумів, вибір іграшок та атрибутів, розподіл ролей і координація дій [2].

Першою відмінністю, беззаперечно, є те, що дитина не бере на себе ролі, а розподіляє їх між іграшками сама, розставляючи власні пріоритети. Також режисерська гра – це перша сходинка до виникнення сюжетно-рольової гри і характеризується самостійним керуванням всіма персонажами, задіяними в грі. Однак, головною відмінністю є наявність реальних стосунків між учасниками режисерської гри, тоді як у сюжетно-рольовій грі реальні стосунки відходять на задній план після ролей, що беруть на себе учасники гри.

Набагато ширшим є простір для виникнення творчих ігор. Названі вони творчими, бо діти можуть самі визначати мету гри, її правила. Діти вигадують сюжет, розподіляють ролі і навіть керувати грою можуть самостійно. Вона ніби «пливе за течією» творчого задуму дітей.

До особливостей творчої гри відносяться такі:

1) уявлювана ситуація. Створюючи її, дитина завжди переживає реальні почуття та щирі емоції, виконує справжні дії. Дошкільник вчиться мислити про дійсні речі в уявному сюжеті. Таким чином, виникає задум гри, підбір засобів для реалізації цього задуму. Це потребує активної дії творчої уяви і свідчить про перехід до творчої діяльності;

2) творчий характер. У грі дитина не просто копіює побачене раніше, вона поєднує свої уявлення про навколишній світ, виробляє нові варіанти вирішення ситуацій. При цьому зазвичай відбувається інтелектуальний пошук і, внаслідок цього, розумовий розвиток дошкільника;

3) наявність ролей. У творчій грі дитина бере на себе певну роль, однак реалізувати її насправді змоги не має. Тому дошкільник використовує іграшки чи інші речі, замінюючи ними реальні предмети. Він приписує необхідні функції предметам-замінникам (палиця – термометр, коробка – телевизор тощо). Таким чином, в кожену нову роль дитина привносить щось від себе, проявляє власну креативність;

4) довільність дій. На відміну від дидактичних ігор, немає чітко обмеженого кола дозволених дій. Дитина діє добровільно, без примусу. Виконуючи певну роль, у дитини є можливість освоїтися в ній, поступово пізнати. Саме тому до творчих ігор виникає стійкий ігровий інтерес, показниками якого можна вважати тривалу зацікавленість грою, небажання завершувати її, прагнення брати на себе певну роль, емоційне сприймання гри, активна взаємодія з однолітками.

5) специфічні мотиви. До виникнення гри дітей спонукають певні мотиви, які з віком ускладнюються. Молодшого дошкільника до гри спонукає дія із яскравими, цікавими для нього предметами, а вже старшого – цікавить відображення соціальних стосунків. Його приваблює сюжет і роль, яку він гратиме, коли молодшого дошкільника вабить тільки зовнішній аспект ролі. Спільними залишаються мотиви прагнення до самостійності,

спілкування, усвідомлення власних можливостей, радість від відкриття чогось нового, пізнання незвичайного, наслідування соціальних ролей дорослих.

б) соціальні відносини. Творча гра передбачає спілкування дітей один із одним. Вони спільно обговорюють тему гри, розподіляють ролі, узгоджують один з одним дії і безпосередньо взаємодіють під час гри.

Вихователі повинні створити сприятливі умови для режисерської гри, забезпечити доступ до різноманітних реквізитів та іграшок, які допоможуть дітям у втіленні їх творчих ідей. Важливо, щоб дорослі надавали підтримку та настанови, але не втручалися у творчий процес дітей. Вони можуть стимулювати уяву та пропонувати ідеї, але головна роль повинна залишатися за самими дітьми.

Отже, режисерська гра є потужним засобом для розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Вона сприяє розвитку фантазії, соціальної взаємодії, мовлення та проблемного мислення. В закладах дошкільної освіти важливо створювати умови для цього виду активності та надавати дітям можливість вільно та творчо виявляти себе в режисерських іграх. Це сприятиме гармонійному розвитку особистості та підготовці до подальшого навчання.

#### Література:

1. Анісімова О. Е. Педагогічна цінність режисерських ігор. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2015. Вип. 67. С. 170-176.

2. Карабаєва І.І. Режисерські ігри дошкільників: зміст, значення, вікові особливості. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2008. № 10. С. 37.

3. Мартинчук О.В. Особливості формування і розвитку ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху. *Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання*: [зб. наук. пр.] / За ред.: С. В. Литовченко, І. М. Гудим. Київ : О. Т. Ростунов, 2011. Вип. 2. С. 83-89.

4. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 136 с.

**Охмак Л. Я.**

*магістрантка факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викладач Аторіна В. М.*

## **ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ З МЕТОЮ ПІДГОТОВКИ РУКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ПИСЬМА**

Батьків та педагогів завжди хвилює питання, як забезпечити повноцінний розвиток дитини в дошкільному віці, як правильно підготувати її до школи, зокрема до оволодіння навичками письма. Вченими доведено, що розвиток руки знаходиться в тісному зв'язку з розвитком мовлення та мислення дитини. Проблема підготовки руки дошкільників до письма досліджувалася такими вченими, як А. Богуш [2], О. Вашуленко, Є. Гурова [3], Н. Кравець [4], Н. Присяжнюк, О. Прищепа [6], О. Савченко, В. Сухомлинський, В. Федієнко та ін. Педагогами також доведено, що швидкість і якість оволодіння дитиною дошкільного віку графічними уміннями і навичками залежить від рівня розвитку її руки, а саме дрібної моторики.

Вивченню проблеми розвитку дрібної моторики в дітей присвячені праці Л. Биковець [1], О. Машталер [5], В. Сухомлинського та ін. У них зауважено, що високий рівень розвитку дрібної моторики свідчить про функціональну зрілість кори головного мозку, а також про психологічну готовність дітей до цілеспрямованого та регулярного навчання. Рівень розвитку дрібної моторики – один із показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання. Зазвичай дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вмє логічно міркувати, у неї досить розвинені пам'ять та увага, зв'язне мовлення.

Спеціальні ігри та вправи, що сприяють розвитку дрібної моторики позитивно впливають на підтримку тону та працездатності кори головного мозку. Внаслідок регулярного використання вправ та ігор для розвитку дрібної моторики відбувається значне покращення уваги, слухо-зорово-моторної пам'яті в дітей.

Існують кілька основних засобів розвитку та вдосконалення дрібної моторики: пасивна гімнастика (масаж і самомасаж), активна гімнастика (розвивальні ігри для пальців рук), пальчикова гімнастика, пальчиковий театр і пальчиковий театр тіней, графічні вправи, малювання пальцем у поєднанні з пальчиковою гімнастикою, логоритміка та ін.

Розглянемо деякі з них.

Пасивна гімнастика. Найпростіший метод – масаж. Доцільно використовувати такі прийоми масажу: погладжування, легке розтирання та вібрацію. У комплексі з розвитку та вдосконалення «тонких» рухів пальців рук дітям пропонується самомасаж із використанням спеціального м'ячика з шипами, з «ребристим» олівцем (ручкою) та катушкою з-під ниток.

Активна гімнастика. Передбачає ігри, спрямовані на розвиток дрібної моторики рук дитини, тактильної чутливості, дотику, рухливості пальчиків. Це використання різних конструкторів, шнурівок, пазлів, різнокольорових прищіпок, мозаїки, намистин, гудзиків, сірників, паличок для рахування тощо.

Пальчикова гімнастика. Вправи пальчикової гімнастики умовно поділяються на три групи. Перша група – вправи для рук; друга група – умовно статичні вправи для пальців; третя група – динамічні вправи для пальців.

Графічні вправи. Особливо місце у розвитку графічної моторики займає штрихування, обведення трафаретів фігур або предметів з використанням простого і кольорового олівців. Існують різні види штрихування: горизонтальне, вертикальне, по діагоналі, хвилястими лініями, круговими лініями, напівколами, петлями тощо. Однак слід пам'ятати, що ці вправи є значним навантаженням на зір і їх тривалість повинна бути не більше 5-7 хвилин.

Фізкультхвилинки у поєднанні з пальчиковою гімнастикою. Фізкультхвилинка як елемент рухової активності пропонується дітям для переключення на інший вид діяльності, підвищення працездатності, зняття навантаження, пов'язаного з тривалим сидінням. Традиційно фізкультхвилинки проводяться у поєднанні з мовленням дітей. Промовляння віршів одночасно з рухами має низку переваг: мовлення ритмізується рухами, стає більш чітким, емоційним, а наявність рими позитивно впливає на слухове сприйняття. Під час проведення фізкультхвилинки дітям пропонується «конструювати» з пальців різні предмети та об'єкти.

Таким чином, розвиток дрібної моторики є важливим для підготовки руки дитини до письма й оволодіння нею графічними навичками. Існує низка засобів для розвитку дрібної моторики з метою підготовки руки дошкільників до письма, які можуть ефективно використовуватися вихователями закладів дошкільної освіти, керівниками гуртків з підготовки дітей до школи, батьками дошкільників.

Література:

1. Биковець Л. Л. Вплив рухів пальців рук на розумовий та мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2012. №2. С. 124–131.
2. Богуш А.М. Підготовка руки дитини до письма. Дошкільна лігводидактика : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл. ] Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. С.694-704.
3. Гурова Є. М. Підготовка руки дитини до письма. *Початкова школа*. 2000. № 5. С. 61–62.
4. Кравець Н. Підготовка руки дитини до письма. *Дошкільне виховання*. 2003. № 10. С. 18-19.
5. Машталер А. С. Розвиток дрібної моторики у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 4. С.242–247.

6. Прищепя О.Ю., Присяжнюк Н.І. Шляхи подолання труднощів у засвоєнні навичок письма.

URL : [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/1/visnuk\\_6.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/1/visnuk_6.pdf) (дата звернення: 11.11.2023)

*Паламарчук К.О.*  
*студентка 3 курсу бакалаврату*  
*освітньої програми «Дошкільна освіта. Логопедія»*  
*Вінницького державного педагогічного*  
*університету імені Михайла Коцюбинського*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Шикиринська О.В.*

## ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВОЄННИЙ ЧАС

Процес соціалізації під час війни у молодшому шкільному віці – це взаємозумовлена взаємодія особистості з навколишнім соціальним середовищем, що впливає на емоційно-ціннісну сферу особистості молодшого школяра та засвоєння негативного досвіду життєдіяльності [1, с. 76].

У своїх дослідженнях В. А. Нікітін вказує на можливість регулювання процесів соціалізації та ресоціалізації особистості за допомогою освітньо-виховних засобів. Це відкриває можливості для педагогічної корекції емоцій та почуттів молодших школярів, їх реакцій на події, а також для формування інтерактивної атмосфери та вивчення соціальних правил поведінки та принципів самозбереження в умовах війни. Згідно з висновками Л. В. Мардахаєва, соціальна адаптація, яка є важливою складовою соціалізації, повинна сприяти позитивному розвитку особистості. Тому, окрім корекції негативних станів, важливо вдосконалювати внутрішній світ молодших школярів в морально-естетичному плані. Це можна досягти через застосування методів ігрової діяльності, введення етичних імперативів та сприяння взаємодії з батьками, педагогами і однолітками. Також важливо стимулювати моральну та естетичну поведінку, роз'яснювати ситуації війни та передавати морально-естетичні знання [1].

Війна залишає свій відбиток на соціалізації дітей, призводячи до або позитивного ефекту, або десоціалізації. Негативний досвід, отриманий від війни, може стати етапом десоціалізації, впливаючи на формування особистості. Умови війни та роль жертви можуть призвести не лише до психологічного каліцтва, але й до психічного збагачення для дітей.

У порівнянні з дорослими, які можуть десоціалізуватися або ресоціалізуватися впливом війни, формування особистості дитини в умовах війни є складнішим завданням через перешкоди, які вона зазнає.

Значення процесу соціалізації в житті людини важко переоцінити. Основні негативні наслідки, які великою ймовірністю виникають при недостатній соціалізації дитини, можуть бути визначені так:

Гальмування емоційного розвитку, що призводить до недорозвитку позитивних особистісних якостей і соціальних вмінь, таких як доброзичливість, щирість, емпатія, толерантність та повага до інших. Негативні риси, такі як егоцентризм, егоїзм та інші, закріплюються, що може призвести до недорозвинення емоційного інтелекту.

Гальмування інтелектуального та мовленнєвого розвитку через недостатній досвід вирішення проблемних ситуацій та обмежений ігровий досвід. Дитина може навчитися обмеженим способам поведінки та важко вирішувати різні проблеми.

Звуження рольового репертуару дитини та зменшення спектру її поведінкових реакцій через недостатній ігровий досвід із іншими дітьми. Це може призвести до ускладнення процесів саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості.

Уповільнення розвитку комунікативних здібностей через обмежені можливості спілкування з дітьми різного віку. Важко навчитися враховувати інтереси інших та встановлювати позитивні стосунки.

Формування неадекватних уявлень про справедливість, дружбу та інші соціальні аспекти. Збільшення ймовірності закріплення негативних поведінкових реакцій та ускладнення процесів саморозвитку через відхилення від соціально-моральних норм.

Відсутність можливостей для становлення адекватної самооцінки через відсутність порівнянь із іншими дітьми та недостатній досвід самоконтролю [2, с. 8].

Діти є найбільш уразливою категорією населення під час будь-якого конфлікту, особливо якщо цей конфлікт призводить до міграції внаслідок війни. Такі зміни в середовищі проживання та соціальному оточенні призводять до значних труднощів, які мають соціальний та психоемоційний характер.

Дитина в таких складних обставинах може відчувати підвищену тривожність, занепокоєння, страх, невпевненість, напругу, гнів чи агресію на емоційному рівні. На соціальному рівні виникають труднощі у спілкуванні з однолітками та дорослими, особливо в новому оточенні або за кордоном. Щодо особистісного рівня, можуть виникати проблеми із самооцінкою та відсутністю бажання вступати в контакт з оточуючими.

Зазначені впливи конфлікту та міграції відображаються на кожному аспекті життя дитини, і важливо надавати їм відповідну увагу та підтримку для подолання цих труднощів.

Адаптація дошкільників до навчання в умовах воєнного стану повинна відбуватися з дотриманням педагогічних вимог. Педагоги, крім надання якісних освітніх послуг, повинні організовувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу та надавати психологічну підтримку дітям та їхнім батькам.

Особлива увага педагогів повинна бути зосереджена на дітях молодшого дошкільного віку, які є внутрішньо переміщеними особами. Зазначено, що діти, які стали вимушеними переселенцями через активні бойові дії, відчувають не лише стрес від війни, але й труднощі, пов'язані зі зміною соціального статусу.

Діти молодшого дошкільного віку з порушенням адаптації починають більше боятися, соромитися і проявляти підвищену тривожність. Може виникнути регресивна поведінка (повернення до попередніх стадій розвитку), що включає енурез, смоктання пальця, дитячий лепет, бажання тримати постійно поряд із собою іграшку. У них може розвиватися втрата апетиту, скарги на болі в животі, головні болі, запаморочення. Під час напружених емоційних станів у дитини змінюється міміка, темп мовлення, з'являється метушливість, змінюється дихання, пульс, колір обличчя, можуть з'явитися сльози [3, с. 4,5].

Отже, узагальнюючи, процес соціалізації молодших дошкільників під час війни включає взаємодію особистості з соціальним середовищем, впливає на їхню емоційно-ціннісну сферу та засвоєння негативного досвіду. Дослідження підкреслюють можливість педагогічної корекції через освітньо-виховні засоби, сприяючи позитивному розвитку особистості. Важливо акцентувати увагу на адаптації дітей під час війни, а також сприяти психологічній підтримці та формуванню морально-естетичних цінностей. Війна може впливати на соціалізацію дітей, приводячи до різних наслідків, і важливо надавати їм відповідну увагу та підтримку. Адаптація дошкільників під час війни потребує педагогічного підходу та психологічної підтримки, зокрема для дітей, що є внутрішньо переміщеними особами. Недостатня адаптація може виявлятися через стрес, регресивну поведінку та фізичні симптоми, що вимагає уважного врахування вихователями та педагогами.

#### Література:

1. Брецько, І. Проблеми соціальної адаптації молодших школярів в умовах воєнного часу. Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності. Луцьк, 2022. С. 76-78.
2. Гнатюк О.В. Адаптаційні розлади в учнів молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану. Київ, 2022. С. 44-47.
3. Пророк Н. В. Чекстере О.Ю. Гнатюк О.В. Особливості соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану. Журнал сучасної психології. Київ, 2023. С. 53-62.

## **СТАВЛЕННЯ ДОРΟΣЛИХ ДО ДИТИНИ В УМОВАХ СІМ'Ї ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТАТІ ДОШКІЛЬНИКА**

Сучасні кардинальні перетворення у соціально-економічній сфері держави, зміни освітніх пріоритетів посилюють увагу до особистості як активного суб'єкта життєдіяльності. Ці зміни відобразились у трансформації суспільної, індивідуальної свідомості та у зміні змісту соціальної ідентичності, що вплинуло на процес входження дітей до світу дорослих, привласнення ними цінностей та моральних еталонів, які визначають соціальну поведінку людей. Результатом означених соціальних змін у суспільстві є прояв особистісної ідентичності.

Теоретичні засади проблеми особистісної ідентичності закладено у філософських та психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. Так, проблема виховання зростаючої особистості знаходилась у колі наукових інтересів І. Беха, Л. Божович, Л. Виготського, Е. Еріксона, Б. Зейгарник, а також А. Антонової, Н. Гавриш, О. Кононко, О. Рейпольської та інших.

Становлення психологічної статі розглядається як складний біосоціальний процес, у якому генетична програма і передбачена культурою статева соціалізація виступають у нерозривній єдності, вбиваючись у самосвідомості індивіда.

Ю. Савченко, Т. Піроженко визначають психологічну стать як складне особистісне утворення, що включає до своєї структури такі компоненти:

– статеву ідентичність (ототожнення себе з представником своєї статі), яка знаходить свій вияв у таких показниках: бажання бути сильним або красивим, прагнення бути схожим на батька або матір, бажання мати за зразок для наслідування особу своєї статі, бажання гратися з дітьми своєї чи протилежної статі, намагання виконувати доручення з дітьми своєї чи інакшої статі, бажання виконувати роль іншої статі;

– статеву самосвідомість (пізнання своєї схожості з представниками власної статі і відмінності від представників протилежної статі, що проявляється в таких показниках: знання про статеву належність свого імені, знання про свою статеву належність, знання про свою статево-рольову належність у сім'ї, знання про свою статево-рольову належність у дорослому житті, знання про статево-рольовий розподіл професій, знання про жіночі та чоловічі риси батьків;

– статево-рольову поведінку (засвоєння ролі як способу поведінки людей залежно від їхньої позиції в статевій диференціації), яка виявляються в таких показниках: вибір ідентичного своїй статі дорослого в спільній діяльності, вибір ідентичної своїй статі роль поведінки в грі з дорослим, вибір ідентичної своїй статі ігрової ролі в грі з однолітками, пріоритетний вибір ігрової ролі, що відповідає своїй статі, вибір чоловічих еталонів поведінки під час взаємодії з однолітками, вибір жіночих еталонів поведінки під час взаємодії з іншими дітьми [6].

У дослідженні процесу становлення психологічної статі старшого дошкільника слід враховувати, що успішність цього процесу залежить від характеру емоційних стосунків хлопчиків і дівчаток із матір'ю і батьком, компетентності й престижу батьків тієї самої статі, що й дитина, а також від характеру статево-рольової взаємодії в системі батьківсько-дитячих стосунків. Важливе значення для розвитку статевої самосвідомості дошкільників має їхня взаємодія з батьками, які навчають дітей співіснувати відповідно до загальноприйнятих суспільних стереотипів.

Згідно з дослідженнями Т. Дуткевич, Р. Павелківа, О. Цигипало, розвиток психіки в дитини відбувається шляхом соціального наслідування, привласнення суспільного досвіду, а єдиною можливістю осягнення й засвоєння досвіду попередніх поколінь виступає для маленької дитини спілкування з дорослими [1; 4].

Неодмінними умовами контакту дитини й дорослого виступають постійність спілкування з одними й тими самими людьми і тривалість цих взаємин у сім'ї.

У зв'язку з цим особливо актуальними стають положення про становлення психологічної статі дитини в процесі батьківсько-дитячої взаємодії. Система сімейних стосунків по-різному розглядається в сучасній психологічній літературі. Один із провідних підходів до їх вивчення полягає в ролі батьківсько-дитячих стосунків, прабатьківської сім'ї, братів і сестер, чисельного складу сім'ї у формуванні психологічної статі дитини. На думку Л. Олійник, дідуся в хлопчиків і бабусі в дівчаток мають справляти істотний і позитивний вплив на ідентифікацію дітей, збільшуючи сумарний вплив осіб тієї самої статі в сім'ї. Стиль батьківського спілкування репродуктивний, багато в чому він задається сімейними традиціями, що дає підстави говорити про безумовний вплив батьків; загально визнано, що матері відтворюють стиль виховання, властивий їхньому власному дитинству, часто наслідуючи стиль своєї матері [3].

Багато вчених наголошують на ролі братів і сестер у становленні психологічної статі дитини. На думку О. Кононко, брат суттєво впливає на ідентифікацію хлопчика завдяки сумарному збільшенню в сім'ї осіб тієї самої статі. У дівчаток наявність сестри не позначається на ідентифікації подібним чином – можливо, через більшу враженість ідентифікації з матір'ю. Разом із тим дівчатка більш чутливі, порівняно з хлопчиками, до конфліктних стосунків між батьками. За наявності останніх дівчатка рідше ідентифікують себе з матір'ю [2].

Отже, батьківсько-дитячі стосунки становлять найважливішу підсистему сімейного виховання й розглядаються як пролонговані, довготривалі стосунки дитини і батьків, опосередковані їхніми психологічними особливостями.

Ефективність адекватного батьківського ставлення залежить від яскравості та послідовності батьківських уявлень про типи поведінки дітей різної статі. Що менш зрозумілий батькам образ соціально-статевої поведінки дитини, то складніше їй пристосовуватися, то більше в неї шансів зірватися при неможливості задовольнити соціальні очікування навколишніх або в разі появи відчуття неповноцінності [3].

На думку вчених, головним у статевому вихованні слід вважати опанування дітьми загальноприйнятих соціальних ролей. Ще до того, як діти усвідомлять свою статево належність, батьки – через наочний приклад, інструкції, відповідні ситуацій – мають створити образ хлопчика або дівчинки. Вони повинні забезпечити умови для становлення статевої ролі дитини шляхом відмінностей в одязі, називання якостей відповідно до статі, добору ігор та іграшок, вироблення певних навичок [5].

Отже, сім'ї належить пріоритетна роль у становленні психологічної статі дитини, яка наслідує своїх батьків і переносить на себе систему батьківських стосунків, способи поведінки батька і матері.

#### Література:

1. Дуткевич Т. В Дошкільна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 386 с.
2. Кононко, О. Л. Пріоритети сімейного виховання в контексті модернізації дошкільної освіти України. *Діти – батьки – сім'я*: Вип. 1. Київ: Науковий світ, 2004. С. 5–17.
3. Олійник Л.М. Статеве виховання у дошкільних закладах та початковій школі : навчально-методичний посібник. Миколаїв, 2011. 128 с.
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2015. 432 с.
5. Савченко Ю. Статеве виховання та статева просвіта дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу* 2011. № 5. С. 33-39.
6. Савченко Ю.Ю., Піроженко Т.О. Дорослим про дошкільнят : психологія статі. Київ : Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2012. 120 с.

*Пристава А.Т.*  
*студентка кафедри дошкільної освіти*  
*Вінницького державного педагогічного*  
*університету імені Михайла Коцюбинського*  
*Науковий керівник — канд. пед. наук, доц. Шикиринська О.В.*

### **ВАЖЛИВІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ**

На жаль в умовах воєнного стану заклади дошкільної освіти працюють по-різному: дистанційно, очно за змішаною формою. Але працюють з однією і єдиною метою – щоб дитина була щасливою, перебувала в безпечних умовах та отримувала якісну освіту. Робота закладу дошкільної освіти в умовах воєнного стану – це виклик для всіх учасників освітнього процесу, який би не був час, а заняття для дітей будь якого віку є важливими, тому що дитина зможе більше дізнатися про світ що її оточує, знаходити більше друзів, щоб не почуватися самотнім у такий важкий день.

Дошкільна освіта – освітня галузь, спрямована на реалізацію навчальних та виховних завдань для дітей дошкільного віку (від народження до шести або семи років) [1]. Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її інтелектуальних, фізичних і творчих здібностей шляхом навчання, виховання, формування та соціалізації. В Україні це обов'язкова первинна складова частина системи безперервної освіти. Психологічної допомоги зараз потребують усі діти: і серед внутрішньо переміщених осіб, і місцеві. Тому практичні психологи працюють з дітьми в місцях локації: модульних містечках, гуртожитках, центрах надання адміністративних послуг та в закладах дошкільної освіти [2].

В основі дошкільної освіти України закладено принцип безперервної освіти впродовж всього життя, тобто освітній процес починається відразу від народження і триває все життя. Здобуття освіти в закладах дошкільної освіти незалежно від підпорядкування, типів і форми власності має забезпечити виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти в Україні, який реалізується програмами розвитку дітей та навчально-методичним забезпеченням, що затверджуються Міністерством освіти й науки, молоді та спорту України. Громадяни України, а також іноземці та особи без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах, мають рівні права на здобуття доступної й безоплатної дошкільної освіти незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак.

В Україні працюють різні типи закладів дошкільної освіти, які можуть забезпечити індивідуальні освітні потреби кожної дитини. Зокрема, йдеться про дітей з особливими потребами та забезпечення права батьків на вибір спеціального або інклюзивного закладу дошкільної освіти.

У різних країнах світу є різні стандарти у галузі дошкільної освіти. Зокрема, у деяких країнах світу дошкільна освіта є обов'язковою, у деяких – не обов'язковою. В Україні стандарт визначається Базовим компонентом дошкільної освіти, метою якого є захищати самооцінку дітей дошкільного віку, визначати особливості та вимоги до рівнів розвитку, освіти та виховання дітей дошкільного віку, забезпечувати наступність між дошкільною та початковою освітою. Він ґрунтується на основних положеннях Міжнародної конвенції ООН про права дитини, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», інших нормативних актах стосовно дитинства.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021 р.) URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Шевченко М.В. Психологічна корекція страхів дітей молодшого шкільного віку з вадами мовлення. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології.* 2012. Випуск 17. С. 702-712.



## **ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВІДМІННОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Поміж загальнопсихологічних закономірностей постійно виявляються індивідуально-психологічні відмінності, що можуть включати як часткові психічні характеристики та процеси (такі як пороги відчуття, час реакції, індивідуальні особливості сприймання, уваги, пам'яті, мислення, емоційна реактивність тощо), так і цілісні аспекти особистості (наприклад, інтереси, здібності, характер).

Індивідуально-психологічні відмінності – особливості психічних процесів, станів і властивостей, які розрізняють людей між собою [4].

Під впливом навчання та вправ індивідуальні особливості перетворюються, а ці відмінності можуть мати різні рівні складності. Ці індивідуально-психологічні відмінності не обмежуються лише кількісними параметрами (ступенем вираження конкретних характеристик), але також мають якісну специфіку вияву психічних процесів.

Під час врахування індивідуально-психологічних особливостей дитини обирають та оптимізують методи виховання, намагаючись забезпечити кожній дитині досягнення високого рівня психічного розвитку, підтримують позитивні риси та перетворюють негативні [2].

Однією з ключових індивідуальних відмінностей у психічному розвитку дітей є темп цього розвитку. Хоча вікові кризи розвитку виникають при переході від одного етапу до іншого, в окремих випадках деякі діти можуть відзначатися значним випередженням або затримкою цих криз. Також спостерігаються великі відмінності в темпах оволодіння різними видами діяльності, розвитку психічних процесів і характеристик. Наприклад, одні діти можуть зіткнутися з труднощами у відтворенні простих мелодій, тоді як інші легко впораються з складними музичними творами. Щодо виконання завдань, що вимагають стійкої уваги, одні діти можуть виявляти великі труднощі, тоді як інші можуть зосереджено займатися цілком тривалий час.

Діти відрізняються не тільки темпами свого розвитку, але і за індивідуально-психологічними характеристиками, такими як інтереси, риси характеру та здібності. Серед них можна виділити допитливих та розумово активних дітей, які завдають багато запитань, але також і пасивних, які проявляють мало цікавості. Діти можуть виявляти різні характеристики, такі як вередливість чи дратівливість, або навпаки, бути спокійними та доброзичливими. У деяких дітей можуть добре розвиватися музичні здібності, в той час як інші виявляють себе в математичних завданнях ще в ранньому віці [1].

Найбільш помітні відмінності між дітьми можна виявити у сфері розумового розвитку. Існує кілька категорій дітей за цим критерієм [4]:

1. Діти з нормальним розумовим розвитком. Ці діти здатні самостійно вирішувати завдання, які вимагають сприйняття і використання зв'язків та відношень між предметами та явищами. Вони проявляють розумову активність, формулюючи питання «для чого?» і «чому?», які вони можуть вирішувати самостійно. Такі діти є винахідливими і спроможними до пошуку нових способів у грі, творчості та виконанні завдань.

2. Діти з випереджувальним розумовим розвитком. Визначити ступінь випередження в розумовому розвитку на початкових етапах може бути важко, але такі діти завжди виділяються своїм інтелектуальним розвитком, працездатністю та інтелектуальною активністю, що часто призводить до їхнього класифікування як «вундеркіндів» (нім. Wunderkind – чудо-дитина). Ранній розумовий розвиток створює сприятливу підготовку для подальшого успіху у розумовій діяльності та протягом усього життя.

Діти з випереджувальним розумовим розвитком вимагають особливої уваги, оскільки вони швидко освоюють різні навички, такі як ходьба і рахунок, та виявляють зацікавленість у певних галузях знань, досягаючи великих успіхів у цьому напрямку. Їхній розумовий розвиток відрізняється яскраво вираженою активністю. Захопленість розумовою діяльністю служить показником швидкого розвитку їхніх здібностей. Розумові завдання стають для них своєрідною грою розуму, де вони проявляють необмежену ініціативу та радість вирішення проблем. Такі діти швидше за однолітків подолають егоцентричні установки та легше формують об'єктивне бачення світу. Діти з високим інтелектом виявляються самоорганізованими, можуть мобілізувати свої сили для вирішення завдань і демонструють зосередженість та стійке розумове напруження. Важливо надавати їм цікаві та відповідні завдання, оскільки це сприяє розвитку їхніх талантів.

3. Діти із затримкою розумового розвитку. В першу чергу, такі діти мають проблеми зі збереженням уваги під час будь-якої діяльності. Вони не можуть систематично думати над поставленим перед ними завданням і не відчують цікавості чи пізнавальних потреб. Їм стає нудно, і вони легко втомлюються, що призводить до непослідовності у поведінці, порушення правил ігор, ігнорування вказівок вихователя, а також заважання іншим дітям під час гри чи будь-якої іншої діяльності. У багатьох з цих дітей спостерігається виражений центризм мислення. Затримання розумового розвитку може бути спричинене різними факторами, такими як ураження або недорозвиток органів чуття (наприклад, глибока туговухість чи слабозорість), відсутність своєчасного компенсуючого навчання, а також педагогічна занедбаність.

Важливо, щоб вихователь надавав особливу увагу дітям із затримкою розумового розвитку. Недостатній розвиток їхньої пізнавальної діяльності не повинен стати приводом для виключення їх із повноцінного навчання та виховання. З правильним підходом такі діти можуть проявити інтерес до занять і поступово вдосконалитися під впливом навчання, хоча вони можуть швидко виснажуватися, що вимагає від вихователя особливої уваги та розуміння.

4. Діти з розумовою відсталістю (олігофренія). Розумова відсталість, чи олігофренія, є станом, при якому порушена пізнавальна діяльність дитини через фактичне пошкодження головного мозку, викликане різними чинниками, такими як недорозвиток, хвороби, удари та інші. Це можуть бути діти, які перенесли енцефаліт, складні форми грипу з ускладненням на мозок, важкі травми тощо.

Психічні відмінності в розвитку дітей виникають і розвиваються протягом їхнього життя і виховання. Формування психічних якостей залежить від вроджених задатків, кожна дитина народжується з унікальними спадковими властивостями, які визначають можливості розвитку більшості анатомічних, фізіологічних і психічних особливостей. Навіть безумовні рефлекси виявляються в різній мірі у новонароджених, і розвиток умовних рефлексів може відрізнятися в залежності від швидкості та особливостей кожного немовляти. Деякі спадкові особливості визначаються вроджено, тоді як інші формуються під впливом умов розвитку у внутріутробному періоді [3].

Розглядаючи спадкові захворювання, недорозвиток та травми під час пологів як можливі фактори, що викликають затримки у психічному розвитку, а в деяких випадках навіть глобальні проблеми, іноді припускають, що незвичайні здібності також можуть бути пов'язані лише з вродженими особливостями мозку. Однак важливо розуміти, що природні особливості, що передаються спадково, можуть бути лише задатками для певних здібностей та передумовами психічного розвитку.

Отже, відмінності в психічному розвитку дітей, формування їхніх здібностей і особливостей особистості в значній мірі залежать від виховання і навчання. Ці впливи включають соціальну структуру суспільства, національну культуру та традиції, а також тип і характеристики сім'ї (повна, неповна, багатодітна, малодітна). Важливі є якісні та кількісні характеристики сімейного середовища та ставлення батьків до дітей. Індивідуально-психологічні відмінності дітей дошкільного віку визначають їхню унікальність та неповторність. Врахування цих відмінностей у вихованні та освіті є ключовим елементом

успішного розвитку кожної дитини. Підтримка та розуміння їхніх індивідуальних особливостей сприяють формуванню гармонійної особистості у період дошкільного віку.

Література:

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку : тексти лекцій для студентів спеціальності «Дошкільне виховання; практична психологія» денної та заочної форм навчання. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 102 с.

2. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посібник для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. колект. С. О. Ладивір та ін. ; Інс-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : Пед. думка, 2007. 150 с.

3. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу. 2-ге вид., стереот. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС», 2003. 168 с.

4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.

*Сивозалізов А.М.*

*магістрант 6-МДП групи факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник — канд. пед. наук, доц. Гордій Н.М.*

## **РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Становлення України як демократичної держави, входження її в єдиний європейський простір зумовлюють прогресивні зміни у стратегії розвитку національної системи дошкільної освіти. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомішим досягненням дошкільного дитинства. У процесі спілкування дитина пізнає світ, що її оточує, засвоює і створює культурні цінності. Особливої значущості сьогодні набуває необхідність формування комунікативної культури дошкільників, оскільки вони більш, ніж дорослі підлягають впливу субкультури, моді на спрощення стилю спілкування, зневажливого ставлення до краси буденного мовлення. Комунікативна культура є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства, складовою комунікативної компетентності дошкільника.

Найбільш дієвою для формування навичок культури спілкування дітей є ігрова діяльність, адже гра - провідна діяльність дошкільника, що передбачає необхідність спілкування з однолітками чи дорослими.

Мета статті: виділити та проаналізувати педагогічні умови розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Проблема розвитку комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку на сучасному етапі вивчається такими науковцями, Н. Абашиною, А. Богущ, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Гончар, Л. Калмиковою, О. Кононко, К. Крутій, Т. Кривченко, Т. Піроженко та ін.

Як зазначає Т. Гончар, поняття «комунікативна культура» використовується у різних значеннях, найчастіше на його тлумачення впливає семантичне наповнення поняття «комунікація». Тому під поняттям «комунікація» розуміють культуру спілкування, культуру взаємовідносин між людьми, культуру поведінки, мовленнєву культуру, систему функціонування засобів масової інформації (комунікації) тощо [2]. Науковець вважає, що дозвілля є ефективним засобом формування комунікативної культури у дітей.

Л. Калмикова розглядає комунікативну культуру як одну з характеристик

комунікативного потенціалу особистості, як синонім терміну «культура спілкування» [4]. Оскільки в основі комунікативної культури лежить загальна культура особистості та культура мовлення, то А. Богуш, Н. Гавриш вважають, що рушійною силою для формування комунікативної культури дошкільника є художньо-мовленнєва діяльність, а Т. Піроженко виділяє комунікативну гру, у процесі якої здійснюється як комунікативна, так і мовленнєва взаємодія дітей [1].

Проблему соціально комунікативної культури особистості розглядає у своїх наукових працях О. Кононко. Педагог вбачає розвиток комунікативної культури дітей в предметно-ігровому середовищі, яке являє собою культурний та дієвий засіб становлення особистості дитини, соціуму, культури комунікацій і взаємин [5].

Найбільш дієвою для підвищення навичок культури спілкування дітей є ігрова діяльність, тому що, по-перше, гра - провідна діяльність дошкільника; по-друге, вона є колективною діяльністю, що передбачає необхідність спілкування з однолітками чи дорослими. Як зазначає Р. Шулигіна, взаємини дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності вже регулюються не стільки переключенням їхньої уваги на щось інше, скільки прямими вказівками та підказками правильних способів побудови дружніх взаємин з однолітками. У цьому віці дитина швидко засвоює форми налагодження контактів з іншими дітьми, що сприяє попередженню і подоланню конфліктних ситуацій [7].

Спостерігаючи за іграми дітей у групах старшого дошкільного віку, можна помітити, що часто між ними виникають конфлікти. Діти не вміють вести спільну розмову, часто сваряться. Відмітимо, що кожен говорить про своє, співрозмовників ніхто не чує, у групі гомін, діти постійно конфліктують між собою, тому виникає потреба у керівництві іграми дітей та процесом перебігу різних видів діяльності вихованців. Однією з умов формування комунікативної культури дітей виділяють забезпечення педагогічної підтримки. Вивчаючи освітній процес закладу дошкільної освіти, виявили досить високий відсоток дітей, що мають стійку потребу включатися в ігрове співтовариство однолітків, але залишаються за межами активного спілкування. Результати дослідження Н. Абашиної дозволили встановити, що тип темпераменту обумовлює характер комунікацій між дітьми, що потребує уваги з боку педагога і розробки спеціальної педагогічної підтримки. Позиція педагога в реалізації технології педагогічної підтримки полягає у наданні своєчасної індивідуальної допомоги кожній дитині в процесі ігрової діяльності з урахуванням її особистісної проблеми, типу темпераменту.

Педагогічна підтримка розвитку комунікативної культури дитини дошкільника як педагогічна гуманна технологія (О. Половіна), виражена в наданні, насамперед, допомоги дітям, які мають особистісні проблеми (сором'язливість, невпевненість, неуспішність, агресивність, гіперактивність, низька самооцінка та ін.) у процесі розвитку їх комунікативної культури. Реалізація технології педагогічної підтримки в розвитку комунікативної культури дітей, здійснюється на основі гуманістичного підходу та індивідуального розвитку дитини.

Важливе значення для розвитку комунікативної культури дошкільників має культурно-ігрове середовище. Слід зазначити, що сучасна парадигма особистісно-орієнтованої освіти диктує необхідність розглядання гри як культурно-ігрового простору набуття дитиною дошкільного віку досвіду комунікативної культури, становлення якої визначається ефективною педагогічною підтримкою дошкільника. Створюючи розвивальний ігровий простір для дітей в умовах ЗДО, педагогічним працівникам необхідно дотримуватися наступних принципів: безпечність; урахування закономірностей розвитку дітей; раціональність; динамічність; активність; комфортність кожної дитини; позитивно-емоційне навантаження [6].

До принципів проектування моделі культурно-ігрового простору як середовища розвитку комунікативної культури дітей належать:

➤ принцип гуманізації, педагогічного оптимізму, співробітництва індивідуальної спрямованості педагогічної підтримки, усвідомлення суб'єктами свого місця в соціумі, єдності цілісно-сміслового поля взаємодії всіх суб'єктів, що забезпечує досягнення цілей гри;

➤ естетизації середовища життєдіяльності суб'єктів шляхом створення позитивного настрою і відносин дітей і дорослих до гри, що визначає мажорність комунікацій [3].

У період старшого дошкільного віку сюжетно-рольова гра стає провідним видом діяльності. У грі відображаються не тільки особливості та призначення предметів і функцій оточуючих людей, але і їх взаємини і взаємодії. Будь-яка гра, в тому числі і сюжетно-рольова стимулює дітей до мовленнєвої активності, навіть мовчазних. Гра вимагає від дітей уміння розуміти наміри, дії один одного і необхідність взаєморозуміння вимагає від дітей здатності висловити свої думки мовленнєвими засобами.

Сюжетно-рольова гра впливає на розвиток у дітей здатності взаємодіяти з іншими людьми. Відтворюючи в грі взаємини дорослих, дитина освоює правила і способи спілкування, набуває досвіду взаєморозуміння, учить пояснювати власні дії та наміри, координувати їх з іншими дітьми. Сприятливий вплив на емоційний клімат в ігровому об'єднанні надають такі вміння:

- прямо адресувати своє висловлювання однолітку;
- звернутися до дитини по імені або за назвою ролі;
- висловлювати пропозицію у привітній формі, ввічливо відповісти на прохання товариша прийняти його в гру;
- доброзичливо висловити згоду з ігровим задумом;
- з'ясувати, чи задоволений партнер отриманою роллю;
- звернутися до партнера як до рівного, не підкреслюючи своєї переваги;
- переконливо для однолітка аргументувати свої пропозиції та доручення, пояснити доцільність їх прийняття, виконання.

Усі ці вміння є передумовами для формування комунікативних якостей дитини, так необхідних їй при підготовці до шкільного навчання.

Таким чином, розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності сприяють такі педагогічні умови: забезпечення педагогічної підтримки, створення культурно – ігрового середовища, залучення дошкільників до сюжетно-рольової гри, яка стимулює дітей до мовленнєвої активності, є ефективним засобом у формуванні комунікативних умінь та навичок позитивного спілкування, які необхідні для подальшого процесу соціалізації особистості та успішного входження у світ дорослих.

#### Література:

1. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: Редакції загально педагогічних газет. 2006. 133 с.
2. Гончар Т. І. Формування комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля: дис. канд. пед. наук: 13.00.06. Київ. 2003. 178 с.
3. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [за ред. Крутій К.]. Запоріжжя: ЛПС, 2005. 208 с.
4. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2016. 384 с.
5. Кононко О. Культивуємо спілкування без тиску. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 2–7.
6. Половіна О. Мистецькі спілкування як основа формування культури дошкільника. *Дошкільне виховання*. 2023. №5. С.11-14.
7. Шулигіна Р. А. Педагогічні передумови оптимізації комунікативної культури особистості у соціокультурному розвитку. *Вісник Львівського національного університету: Серія педагогічна*. 2005. Вип. 20. С. 162-171.

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Проблема розвитку духовної культури суспільства на сучасному етапі є однією з найважливіших. У зв'язку з цим виникає необхідність звернення до естетичного виховання як до головного засобу розкриття духовного потенціалу особистості, стимулювання її всебічного розвитку. Прилучення людини до естетичних ідеалів розпочинається в ранньому дитинстві [1].

Естетичне виховання дітей дошкільного віку – це процес розвитку здатності дітей цінувати, розуміти і насолоджуватися красою, яка їх оточує, у всіх її формах.

Естетичний розвиток має на меті формування естетичної культури особистості – своєрідного сплаву особистісних якостей, які обумовлюють критерії її оцінювання прекрасного і потворного, вияв чуття міри у власній творчості.

Естетичну культуру особистості утворюють такі компоненти: естетична свідомість особистості, естетичні знання, естетичну поведінку, естетичну діяльність і досвід естетичної діяльності [2]. Саме ці складники визначають мету, завдання і зміст естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Метою естетичного виховання дошкільнят є сформована естетична культура.

Досягнення мети естетичного виховання дітей дошкільного віку можливе у процесі реалізації низки завдань:

1. Формування естетичного ставлення до дійсності, естетичних уявлень і суджень.
2. Освоєння дітьми естетичної діяльності.
3. Розвиток загальних і спеціальних художньо-творчих здібностей дітей [3].

Ми переконані, що завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку охоплюють різноманітні аспекти розвитку дитини, які спрямовані на формування її естетичного сприйняття, творчих здібностей, культурної обізнаності та емоційної виразності. Комплексна реалізація означених завдань відбувається в процесі художньо-практичної діяльності дітей в закладі дошкільної освіти. Робота з естетичного виховання тісно пов'язана зі всіма сторонами виховного процесу, форми організації її різноманітні, і результати виявляються в різних видах діяльності.

Теоретичні основи естетичного виховання дітей дошкільного віку базуються на кількох ключових принципах:

- розвиток естетичного сприйняття;
- творчість і вираження;
- інтеграція з іншими аспектами навчання;
- взаємодія з культурою та мистецтвом;
- сенситивний період розвитку;
- багатогранність підходів.

На наш погляд, ці принципи допомагають формувати гармонійну, цілісну особистість, сприяють розвитку креативності та емпатії, а також готують дітей до активної участі у культурному житті суспільства.

Основою процесу естетичного виховання є спільна діяльність педагога і дитини, спрямована на розвиток у неї здібностей до сприймання прекрасного, мистецьких цінностей і продуктивної діяльності. До основних засобів естетичного виховання дітей дошкільного віку ми відносимо:

1. Естетика побуту.
2. Твори мистецтва.
3. Природа.
4. Спеціальне навчання.
5. Самостійна художня діяльність дітей
6. Свята.

Отже, естетичне виховання відіграє важливу роль у розвитку особистості дитини, її творчих здібностей та здатності сприймати та цінувати красу навколишнього світу.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 08.09.2023).

2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2007. 608 с.

3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підруч. 4-те вид., переробл. Київ : Академія, 2018. 408 с.

**Сотнік К. В.**

*магістрантка спеціальності 012 Дошкільна освіта*

*Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Аторіна В.М.*

## **ТЕХНОЛОГІЯ СПРИЙМАННЯ І ОБГОВОРЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ З ДІТЬМИ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Сучасні умови становлення української держави на демократичних і гуманістичних засадах, входження її в єдиний європейський простір зумовлюють модернізацію дошкільної ланки вітчизняної освітньої системи. Дошкільні установи покликані реалізовувати нові підходи у вихованні дітей, які відкриваються новими можливостями у мистецькій освіті дошкільників, що спрямовує дитину ставати активним перетворювачем навколишнього світу і власного життя з позицій краси і гармонії.

Впродовж 2019-2022 років на базі лабораторії дошкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України розроблялася тема «Педагогічні умови становлення і розвитку дітей на ранніх стадіях онтогенезу» (науковий керівник проекту – Н. Гавриш, доктор педагогічних наук, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти). В межах цих досліджень науковцями здійснювалася розробка теоретичних засад і нових технологій з фізичного, мовленнєвого розвитку, образотворчої діяльності, створення навчально-методичного забезпечення, що впроваджувалися експериментальними закладами дошкільної освіти України, зокрема, і м. Суми та Сумської області.

Роменський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 9 «Фіалка» Роменської міської ради Сумської області був одним з експериментальних майданчиків цієї діяльності. У закладі дошкільної освіти реалізовувалася технологія сприймання художніх творів з дітьми раннього віку, яка розроблена провідним науковим співробітником лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидатом педагогічних наук, старшим науковим співробітником В. Рагозіною.

Ранній вік є ключовим періодом для розвитку дитини, і в цей час формуються основи естетичного сприймання та критичного мислення. Правильний підхід до обговорення та аналізу художніх творів може значно вплинути на розвиток творчих здібностей дитини, її здатності аналізувати та виражати свої думки.

Ми вважаємо, що художні твори сприяють формуванню в дитини художнього сприймання (здатність бачити красу в навколишньому, мистецтві, людях, собі, у взаєминах тощо.), художньо-естетичних почуттів (здатність відгукуватися на красу – радіти красивим

речам у побуті, об'єктам у природі, красивим творам мистецтва), естетичної діяльності (прекрасне пробуджує створювати самим красиве). Сприймання художніх творів допомагає розвивати практично всіх сфери дитини, оскільки маленька дитина черпає з художнього твору нові враження, відкриває навколишній світ, переживає його й ділиться своїми враженнями з іншими дітьми чи дорослими щодо змісту чи персонажів твору [1, с. 22, 74].

Отже, художній твір – це стимул, що сприяє становленню дитини як особистості. Для того, щоб такий розвиток відбувався ефективно потрібні певні умови і серед них відповідна до віку дітей технологія сприймання художнього твору дітьми раннього віку.

Організація сприймання художніх творів дітьми 3-го року життя в Роменському закладі дошкільної освіти (ясла-садок) № 9 «Фіалка» відбувалася один раз на тиждень у загально-груповому (або груповому) форматі. Художні твори демонструвалися в першій половині дня. Частота демонстрації – мінімум один раз на тиждень [3, с.51-52].

Технологію сприймання і обговорення художніх творів з дітьми груп раннього віку ми розглядали у форматі 5 правил [3, с. 50].

Правило № 1. Початок сприймання і обговорення художнього твору. Це запрошення дітей до перегляду художнього твору (передгра, сюрприз у контексті картини).

Правило № 2. Вибір картини. Певні вимоги до вибору художнього твору (тематика картин, їх розмір, сюжет або змістове наповнення твору, варіанти демонстрації картини).

Правило № 3. Розташування дітей біля картини (півколом на стільчиках, на килимку, на подушках, стоячи).

Правило № 4. Необхідно дотримуватися структури саме технології сприймання, яка включає:

- запрошення до розгляду твору;
- демонстрація художнього твору;
- оповідка;
- художні ігри (обговорення + обігрування картин);
- ігри біля картини (післягра).

Правило № 5. Обов'язкові ігри біля картини. Слід подбати про те, щоб вони були доцільними, дозволяли дітям спиратися на їхній досвід і були нетривалими.

Також для ефективної і плідної роботи важливим є підготовка вихователів, робота куратора з питання організації цієї діяльності. Вихователі вели відео зйомку освітнього процесу, що слугувало матеріалом для самоаналізу і аналізу куратора, в даному випадку, В Рагозіної.

Цікавою і абсолютно новою формою педагогічного супроводу вихователів став професійний майстер-майдн. Важливою особливістю якого було те, що куратор не виголошував критичних зауважень, а вихователям було необхідно самостійно оцінити свою діяльність, доцільність використаних прийомів. Для самоаналізу вихователі вели щоденники, у яких за певним алгоритмом записували свої враження, результати спостережень.

Під час експериментальної роботи малюки розглядали картини за технологією сприймання художніх творів. Для цього художні твори роздруковувалися у форматі А-3. Для другого «життя» картин, які розглядалися раніше, ми створили альбом ілюстрацій і художніх творів (з репродукцій у файлах), яка увесь час поповнювалася новими творами. Згрупувавши рекомендовані картини за порами року, ми виготовили дидактичну гру «Пори року»: діти розміщують картини на відповідному полі, (весна, зима тощо). Також зацікавили дітей і пазли з цих картин.

Справжньою родзинкою була, організована вихователями, віртуальна екскурсія по краєзнавчому музею для батьків та їх дітей, щоб вони могли ознайомитися з картинами художників Роменщини. Для цього вихователі відвідали музей, зробили 4-5-ти хвилинні міні-фільми, які раз на тиждень (напередодні вихідних) відправляли в Viber групу. Кожний міні-фільм супроводжувала оповідка, яку готували вихователі, а розповідав екскурсовод під час перегляду відео. Батькам пропонували зупинити кадр на самій картині і обговорити її разом за допомогою кількох спеціальних запитань.

Цікавими завданнями по роботі з художніми творами стали наступні:



• «Зробити колаж за картиною»: дорослі вирізають заготовки з художніх, природних матеріалів, а потім з дітьми збирають їх у композицію і наклеюють на аркуш паперу.

Художня гра «Зроби картину кольоровою». Це гра, де діти розфарбовують заздалегідь підготовлену репродукцію картини в чорно-білому кольорі, використовуючи, до речі, нетрадиційні техніки малювання [2].

Отже, підсумовуючи все вище сказане, ми можемо констатувати, що така співпраця є надзвичайно плідною, оскільки практики отримують дійсно інноваційні матеріали, які дозволяють здійснювати освітній процес на високому рівні, а науковці мають можливість пересвідчуватись в дієвості розроблених технологій. Також важливо забезпечити, щоб підхід до обговорення художніх творів був всебічним, включаючи оцінку емоційних, культурних та соціальних аспектів творів, що сприятиме глибшому розумінню і цінності мистецтва у житті дітей.

#### Література:

1. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку: навчально-методичний посібник / Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький: Імекс-ЛДТ, 2021. 158 с

2. Курто С., Девіс К. Розповіді про картини. Серія «Картинна галерея». Друкується за виданням «Art Sticker Book». Пер. з англ. Вид-во «Махаон Україна», 2011. 52 с.

3. Рагозіна В.В. Перші кроки до мистецтва, або Як організувати художню діяльність дітей раннього віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. № 12. С.49–52.

**Стеліза Т.В.**

*студентка факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

**Науковий керівник – д-р філософії, ст. викл. Аторіна В.М.**

## **ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Основою формування свідомого ставлення до природи є знання про неї. До екологічної освіти, крім екологічних знань, умінь і навичок, входить сформованість особистої поведінки, що забезпечує емоційно-ціннісне ставлення до природи та готовність дитини до природо-доцільної діяльності. Метою екологічної освіти дошкільників є формування природничо-екологічної компетентності, що передбачено у змісті освітнього напрямку «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти.

Природничо-екологічна компетентність – це здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності [1].

Сформованість екологічно-природничої компетентності дає можливість дитині, спираючись на наявні уявлення про цілісність світу природи, його самоцінність і вплив на життєдіяльність людей, самостійно й конструктивно діяти в різних ситуаціях, що вимагають вибору екологічно-доцільної діяльності, мотивує поведінку, взаємодію дітей з навколишнім природним середовищем відповідно до його законів і в гармонії з ним [5, с.12].

Проблему формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників у науково-педагогічній літературі порушували такі відомі дослідники, як Г. Беленька, Л. Загородня, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Пустовіт, Л. Шаповал та інші. У своїх працях ці вчені зробили спроби, з одного боку, узагальнити існуючі визначення поняття «природничо-екологічна компетентність», а з іншого – конкретизувати його [2].

Обов'язковим компонентом процесу формування екологічно-природничої компетентності є знання. Якщо людина нічого не знає про об'єкт, вона буде ставитися до

нього байдуже. Екологічні знання сприяють формуванню свідомого ставлення до навколишнього світу, природи та закладають основи екологічної свідомості [5, с. 4].

До важливих завдань, які реалізуються в процесі формування екологічно-природничої компетентності дошкільників належать:

- набути досвід емоційного контакту з природним довкіллям; формувати відчуття прекрасного в природі;
- стимулювати палке бажання виражати свої почуття художніми засобами;
- засвоїти базові природничі, екологічні, природоохоронні, культурологічні знання;
- засвоїти головні засади поведінки у середовищі, розвивати допитливість та спостережливість;
- формувати інтерес до природи, розуміння необхідності її збереження;
- забезпечити естетичну та практичну цінність природи;
- формувати здатність оцінювати природні явища та об'єкти, екологічний стан природи свого краю, власне і чуже ставлення до довкілля;
- формувати потребу у збереженні та охороні природи (посадка рослин, догляд за рослинами і тваринами, охорона первоцвітів, допомога птахам тощо);
- розв'язувати проблемні ситуації екологічного змісту [3].

Таким чином, у процесі формування екологічно-природничої компетентності дитини центральним аспектом є формування ставлення до природи як до цінності, усвідомлення єдності з природним світом, формування екологічно узгодженої діяльності в природі на основі екологічно-природознавчих знань, ключовими серед яких є уявлення про зв'язки й залежності в природі [7, с.45].

Ефективність процесу формування екологічно-природничої компетентності дошкільників значною мірою залежить від того середовища, в якому цей процес здійснюється. Екологічно-розвивальне середовище – це єдність природного, предметного, соціального та середовища внутрішнього «Я». Воно забезпечує набуття дитиною досвіду контакту з природним оточенням та спілкуванні з дорослими. Це неперервна, педагогічно зумовлена спільна діяльність дітей, а також дітей і дорослих. У ній дорослі своєю поведінкою, щирою увагою, почуттями, словами навчають дітей взаємодіяти з природою [4].

Видатний педагог В. Сухомлинський вважав, що продуктивне виховання відбувається тільки тоді, коли для кожної дитини створюється особливе розвивальне середовище, яке б установлювало рівновагу між її конкретними можливостями та природними потребами [6, с. 216].

Розвивальне екологічне середовище має бути особистісно-орієнтованим, а також має відповідати якостям розвитку та саморозвитку дітей дошкільного віку. Цезабезпечується об'єктами природи, їхньою кількістю, яка повинна задовольняти право вибору дитиною того об'єкта для спостережень, праці, гри чи спілкування, який найбільше відповідає її індивідуальним інтересам.

Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників включає:

- організовану ігрову діяльність;
- організовану навчально-пізнавальну;
- організовану трудову діяльність;
- організовану художню діяльність;
- організовану комунікативно-мовленнєву;
- організовану рухову діяльність.

Отже, формування природничо-екологічної компетентності в дошкільному віці має важливе значення для всебічного розвитку дитини, оскільки передбачає засвоєння конкретних знань про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність з правилами природокористування та їх дотримання.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf). (дата звернення: 18.11.2023).

2. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Старший дошкільний вік: навч.-метод. посіб. . Київ: Генеза, 2013. 112 с.
3. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Діти п'ятого року життя (середній дошкільний вік): навч.-метод. посіб.. Київ: Генеза, 2016. 112 с.
4. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Діти четвертого року життя (молодший дошкільний вік): навч.-метод. посіб.. Київ: Генеза, 2018. 128 с.
5. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О.В. Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 12 с.
6. Сухомлинський В. Сто порад учителеві. Вибрані твори: у 5 т.. Київ: Освітнянське слово, 2016. Т. 2. 670 с.
7. Формування емоційно-ціннісного та відповідального ставлення дітей дошкільного віку до природного довкілля: методичні рекомендації / уклад. Лабайчук Л. В. та ін.; за заг. ред. Т. І. Туркот. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. 45 с.

*Стеценко К.Є.*

*магістрантка факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – д-р. пед. наук, проф. Курок О.І.*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У процесі проведення занять фізичною культурою з дітьми дошкільного віку вихователі зіштовхуються із загальною втомою, викликану виконанням фізичних вправ, рухливих ігор та інших активностей. Здатність дитини дошкільного віку виконувати тривалу інтенсивну фізичну роботу і протистояти втомі називається витривалістю, яка є важливою фізичною якістю у цьому віковому періоді.

Витривалість необхідна в навчанні, ігровій та фізкультурній діяльності, а також у повсякденному житті дітей. Ця якість відображає загальний рівень працездатності дитини та її здатність долати різні навчальні завдання при мінімальній втомі. Працездатність дитини старшого дошкільного віку є результатом фізичної, психічної та соціальної підготовленості до навчання в школі [5].

Характеризуючи витривалість, деякі дослідники (А. Коробков, С. Янаніс та ін.) підкреслюють, що це здатність виконувати роботу певного характеру тривалий час. За словами В. Каплинського, витривалість характеризується можливістю здійснювати тривалу динамічну роботу при необхідній інтенсивності, а також протистояти втомі завдяки підвищеним можливостям функціональних систем організму [2].

У психологічному плані (згідно з думкою О. Кочерги) витривалість визначається як здатність дитини терпіти та долати негативні відчуття та емоції, викликані різкими фізичними навантаженнями під час виконання фізичних вправ та інших видів активності [3].

Процес розвитку витривалості розпочинається від раннього дитинства та триває до 30 років. Варто зауважити, що в період дошкільного дитинства фізичне виховання здійснюється у різних формах, тому складно проводити чітку диференціацію витривалості за видами. З урахуванням цього, у практиці фізичного виховання акцентується на комплексному розвитку різних фізичних якостей, і частіше розглядається проблема формування загальної витривалості у дітей.

Протягом дошкільного віку спостерігається істотне зростання витривалості, збільшення на 55% у хлопчиків та 75% у дівчат. Результати статичної витривалості у хлопчиків у всіх вікових групах перевищують відповідні показники у дівчат. Ця різниця витривалості зростає із віком. Статична витривалість визначається в основному активністю центральної нервової

системи. З дорослішанням у дітей збільшується здатність нервової системи утримувати збудження нервових центрів під час статичних навантажень [1].

Розвиток витривалості сприяє зміцненню здоров'я та підвищенню працездатності організму дошкільників. Згідно з Е. Вільчковським, О. Курком розвиток витривалості пов'язаний з іншими якостями, такими як швидкість, сила та спритність, і розглядається як швидкісна витривалість або витривалість у виконанні вправ силового характеру [1].

Дослідження вчених вказують на доцільність розвитку витривалості у дітей віком від 3 до 6 років для. Проте, дуже важливо, щоб фізичні навантаження відповідали анатомо-фізіологічним особливостям організму дитини [1; 4; 5].

Відомо, що одноманітна м'язова діяльність призводять до швидшої втоми у дітей, тому дошкільники краще переносять різноманітні короткочасні фізичні навантаження. Тому, розвиток витривалості взаємодіє з іншими якостями, такими як швидкість, сила і спритність.

Відмінності в розвитку витривалості порівняно з іншими фізичними якостями вимагають особливого підходу, оскільки існує певна небезпека, пов'язана з впливом значних навантажень на організм дітей дошкільного віку. Значна частина енергетичних ресурсів у дошкільників витрачається на функціонально-морфологічний розвиток, тому великі фізичні навантаження можуть негативно впливати на їхній організм. Розвиток витривалості тісно пов'язаний з працездатністю організму, як розумової, так і фізичної, що створює передумови для підготовки дитини до шкільного навчання [2].

Отже, основна мета розвитку витривалості у дітей дошкільного віку полягає в створенні умов для постійного підвищення загальної (аеробної) витривалості за допомогою різних видів рухової діяльності, передбачених чинними програми фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти.

Засоби фізичної культури значно впливають на удосконалення вегетативних функцій та систем організму дитини, підвищують його витривалість до різних м'язових навантажень і загальну працездатність.

Найбільш поширеним засобом для розвитку витривалості у дошкільників є загальнорозвиваючі вправи. Однак, у процесі використання цих вправ важливо дотримуватися оптимальних інтервалів відпочинку між їх виконанням. Невеликі паузи (15-20 секунд), необхідні для зміни вихідної позиції та оголошення наступної вправи, дозволяють дошкільникам зберігати високу активність серцево-судинної і дихальної систем [1].

Розвиток фізичних якостей у дітей дошкільного віку залежить від біологічних і соціальних чинників. Природне біологічне зростання організму супроводжується збільшенням рухових можливостей дитини дошкільного віку, і розвиток її моторики обумовлюється соціальними умовами, де рухова функція виступає як компонент, на який впливає педагогічна дія [2].

Основною формою розвитку витривалості у дітей дошкільного віку є систематичні заняття на свіжому повітрі, які включають 2-3 рухливі ігри. У цих іграх половина часу відводиться для бігу, який чергується з ходьбою, загально-розвиваючими вправами, лазінням і метанням. Діти цього віку виявляють більше можливостей для вияву загальної витривалості. Рівень цієї якості залежить від віку, статі і ступеня підготовленості. Для розвитку витривалості доцільно використовувати біг із середньою швидкістю, біг підтюпцем, тривале виконання підскоків і стрибків тощо.

Для розвитку витривалості у старших дошкільників корисний біг в рівномірному повільному темпі. Тривалість бігу для дітей старших груп може становити 2-3 хвилини. Цей вид бігу використовується у вправах і іграх з вираженою безперервною руховою активністю. Також доцільно використовувати тривалий повільний біг на свіжому повітрі, включаючи його у рухливі ігри.

Отже, у старшому дошкільному віці розширюються можливості для розвитку витривалості шляхом використання різноманітних засобів, таких як фізичні вправи, біг, тривала ходьба, стрибки, рухливі та спортивні ігри, піші переходи тощо. Стимулювання розвитку витривалості у старшому дошкільному віці створює необхідні умови для успішної

підготовки дитини до школи. Це сприяє більш ефективному подоланню навчальних завдань, зменшенню стомлюваності під час уроків та відповідно полегшує засвоєння знань.

Література:

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми : ПФ «Університетська книга», 2019. 467 с.
2. Каплинский В. Витривалість – важливий показник здоров'я людини. *Фізична культура в школі*. 2015. № 3. с. 26-35.
3. Кочерга О. Психофізіологія дітей 4-5 років : методичний посібник. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.
4. Фізичне виховання дошкільників. Старша група /Упор. Ніколіна Т.В. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 120 с.
5. Шалімова Л. Л. Фізичне виховання дошкільників. Старший вік: навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2017. 208 с.

**Трясій В.А.**

*студентка 42-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Науковий керівник – асистент Бабачук Ю.М.*

## **СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «РУХОВА АКТИВНІСТЬ» У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Рухова активність є важливим чинником формування, збереження, зміцнення здоров'я людини. Раціонально організована рухова активність є запорукою набуття сильного імунітету та профілактики захворювань, в той час, як її недостатність порушує нормальну роботу всіх систем організму, знижує його резистентність, призводить до погіршення адаптації серцево-судинної системи до стандартного фізичного навантаження, зниження показників ЖЄЛ, станової сили, появи надмірної маси тіла, підвищення рівня холестерину в крові [4].

У Національній стратегії оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року зазначено, що рухова активність є генеруючим та стимулюючим чинником у системі здорового способу життя та вдосконалення, зміцнення здоров'я, підвищення фізичної та розумової працездатності населення України, і зокрема здобувачів вищої освіти, засобами фізичної культури і масового спорту має надзвичайне соціальне значення [6].

Закономірності і взаємозв'язки рухової активності та фізичного стану студентської молоді досліджували А. Драчук, Г. Грибан, Т. Круцевич, О. Куц та ін. Вплив рухової активності на емоційний стан студентів досліджували Г. Грибан, Г. Коробейников, В. Марчик, С. Перекопський, Г. Петров О. Порохненко, Ю. Ядвіга та ін.

У сучасній науковій літературі галузі фізичного виховання й спорту термін «рухова активність» має різні тлумачення. На сучасному етапі більшість іноземних дослідників розглядають рухову активність як будь-який рух тіла, зроблений скелетними м'язами, в результаті якого відбувається суттєве збільшення енергозатрат, що є вищими від основного обміну [1].

Т. Круцевич визначає під руховою активністю розглядати невід'ємну частину способу життя і поведінки людини, котра визначається соціально-економічними і культурними факторами, залежить від організації фізичного виховання, морфофункціональних особливостей організму, типу нервової системи, кількості вільного часу, мотивації до занять, доступності спортивних споруд і місць відпочинку молоді [5].

В. Бальсевич, В. Запорожанов зазначають, що рухова активність – це діяльність індивідууму, що спрямована на досягнення та підтримку фізичних кондицій, необхідних і достатніх для поліпшення стану здоров'я, фізичного розвитку, фізичної досконалості [7].

Г. Грибан переконливо засвідчує, що рухова активність людини – досить об'ємне поняття, яке зумовлене великою кількістю різноманітних факторів, а також є основою життєдіяльності людини в навколишньому середовищі [1].

А. Драчук, М. Галайдюк, І. Дуб, Л. Зацерковна вважають, що еталоном динаміки рухової активності є тижневий індекс рухової активності, основою якого є хронометраж з наступним групуванням усіх видів рухів: до першої групи віднесені побутові рухи, до другої – рухи, пов'язані з заняттями фізичними вправами та спортом [2].

Використовуючи методикау Фремінгемського дослідження рухової активності, Є. Захаріна розглядаючи рухову активність людини, розподіляє її на п'ять рівнів: базовий, сидячий, малий, помірний, інтенсивний. До базового рівня відноситься: сон, відпочинок лежачи. До сидячого: читання, робота за столом, перегляд телепередач, прослуховування музики, робота на комп'ютері тощо. До малого: заняття у ЗВО, водіння автомобіля, пересування на всіх видах транспорту, прогулянка, особиста гігієна. До помірного (середнього): домогосподарство, регулярна ходьба, робота у дворі, фарбування, ремонт, бальні танці, їзда на велосипеді по рівній місцевості тощо. До інтенсивного (високого): заняття силовими видами спорту, біг, танці, тривале плавання, швидка ходьба, їзда на велосипеді по горах, копання землі в саду тощо. [1, с. 44].

Узагальнюючи різні теоретичні підходи до трактування поняття «рухова активність», ми поділяємо думку М. Дутчака, що рухова активність – це свідоме переміщення тіла та/або його частин у просторі й часі, яке здійснюється завдяки роботі скелетних м'язів, що потребує додаткових витрат енергії та спрямоване на досягнення визначеної мети [3].

Автор класифікує рухову активність наступним чином:

- освітня (формування «школи рухів» і забезпечення належного фізичного стану в процесі сімейного виховання й навчання в закладах освіти);
- професійна (виконання обов'язків та повноважень, передбачених посадовими інструкціями й контрактами);
- побутова (дотриманням правил особистої гігієни, використанням косметичних засобів, виконанням хатніх робіт, приготуванням і споживанням їжі тощо);
- реабілітаційна (забезпечення особам із порушенням функцій через захворювання, травми чи вроджені дефекти відновлення здоров'я, фізичного стану, працездатності та пристосування до нових умов життя в суспільстві);
- рухова активність задля переміщення до місця призначення (навчання, роботи, відпочинку, торгівлі (ходьба, їзда на велосипеді));
- дозвіллева (оздоровчий фітнес, масовий спорт, фізична рекреація, шопінг, робота в саду) [3].

У дослідженнях М. Редькіної зазначено, що головним компонентом змісту рухової активності, незалежно від її цілей, є дотримання основних принципів. Автор виділяє такі принципи рухової активності як, систематичність (займатися щодня або не рідше ніж тричі на тиждень); поступовість (навантаження слід збільшувати поступово); різноманітність (добирати вправи слід так, щоб гармонійно розвивати всі фізичні якості) [7].

Підводячи підсумки можемо, констатувати, що рухова активність складається із рухів, які є однією із необхідних умов життя людини. Вона підвищує працездатність, зміцнює здоров'я, забезпечує всебічний і гармонійний розвиток, покращує роботу серцево-судинної, дихальної, гормональної та інших систем організму, активізує нервово-м'язову систему і механізми передачі рефлексів від м'язів до внутрішніх органів.

Література:

1. Грибан Г.П. Життєдіяльність та рухова активність студентів. Житомир : Вид-во Рута, 2009. 593 с.
2. Драчук А., Галайдюк М., Дуб І., Зацерковна Л. Рухова активність студентської молоді. *Молода спортивна наука України*. Вип. 7. Т. 2. Львів: НВФ «Українські технології», 2003. С. 184–186.
3. Дутчак М. Рухова активність: термінологія та класифікація. *Проблеми активізації рекреаційнооздоровчої діяльності населення*. Львів, 2016. С. 351–353.

4. Кошелева О., Татарченко Л., Рузанов В., Максимов А. Особливості організації рухової активності студентів в умовах дистанційного навчання. 2021. № 2. С. 51–60.

5. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підруч. для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту : в 2 т. Київ : Олімпійська література, 2008. Т. 2. 367 с.

6. Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність - здоровий спосіб життя – здорова нація», затверджена Указом Президента України від 09.02.2016 № 42/2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016#Text> (дата звернення: 19.11.2023).

7. Редькіна М. А. Методика визначення індивідуальної рухової активності студентів у процесі фізичного виховання: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2020. 197 с.

**Тюренко О. Г.**

*магістрантка факультету дошкільної освіти*

*Глухівського національного педагогічного*

*університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Титаренко С.А.*

## **КАЗКА ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Закон України «Про вищу освіту» є базовою складовою дошкільної освіти в Україні, стверджує, що дошкільний вік є одним із найважливіших вікових періодів дошкільної освіти в Україні. Окрім фізичних аспектів, важливе значення має розумова та емоційна сфери дошкільників. Стратегічне завдання сучасної освіти – виховати людей з гармонійним характером і стійкими емоціями, щоб вони могли стати повноцінними членами суспільства майбутнього. Адже тільки здорові люди можуть побудувати гармонійне суспільство. Для виконання цього завдання сучасні заклади дошкільної освіти стикаються з багатьма проблемами, особливо щодо створення умов навчання для цього виду освіти. Серед них, вважаємо, необхідно окремо виділити педагогічні умови впливу казки на формування та розвиток емоційної сфери дошкільників.

Дошкільний період є першим етапом соціалізації дітей. У цей період діти дошкільного віку відкривають загальнолюдські цінності, вперше спілкуються з людьми, відкривають великий світ в емоційному полі, відчують його вплив на розвиток особистості. Дошкільний період цілком є періодом розвитку і вдосконалення емоційного сприйняття дошкільнят. Особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку на сучасному етапі привертають увагу багатьох педагогів і психологів. По-перше, це пов'язано з тим, що діти дошкільного віку без спеціального навчання не вміють самостійно керувати власними емоційними переживаннями, проявами.

Ця здатність розвивається в дошкільному віці. Під впливом різних соціальних факторів. Значний вплив на розвиток емоцій мають також нові інтереси, потреби, мотивація тощо [3, 259]. Дошкільний період – це час, коли діти живуть, керуючись своїми емоціями. Вони є пріоритетними для вибору поведінки. Емоції регулюють розумову діяльність, почуття і практичні дії. Крім того, емоції є тим «пробним каменем», який забезпечує сприйняття дитиною навколишнього світу – різноманітного, значущого, особливого, що запам'ятовується. Важливо починати розвивати емоційну сферу з раннього віку. Це не тільки забезпечує їх оптимальне формування, але й дає дітям можливість у майбутньому контролювати свої емоції, особливо негативні, стежити за своїми словами, діями, думками та почуттями. Це допоможе покращити спілкування з іншими.

Казка – це засіб перетворення негативних емоцій на позитивні. Казка є не лише засобом формування та розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку, а й засобом формування та розвитку їхніх характерів. Діти вчаться відрізняти негативне від позитивного, самостійно судити й аналізувати негативні та неправильні вчинки, робити висновки щодо тих чи інших

поведінок персонажів. Надзвичайно важливим у цьому процесі є те, що дітей не потрібно навчати, скеровувати, змушувати, критикувати, пояснювати. Вони самостійно оволодівають новими знаннями, а головне те, що діти дошкільного віку прагнуть до знань, активно беруть участь у навчанні, обробляти та брати участь в обговореннях, виражати свої почуття тощо, а також інтереси та захоплення включаються в новий етап навчання казками [2, 106]. Одним із перших на важливість і значення казки в українській педагогіці вказував В. Сухомлинський. Згодом до його досліджень долучилися В. Проппа, Н. Бібко, Р. Бурова, С. Дорошенко, Г. Олійник, О. Таланчук та ін.

Казки не лише позитивно впливають на емоційний розвиток, а й забезпечують процес усвідомлення дітьми проблем дорослого життя, готують їх до того, що людське життя непросте, і надають фактичний приклад того, як знайти вихід із будь-якої складної ситуації. Казка допомагає вирішувати проблеми в різних сферах життя, тому що казка несе важке моральне навантаження. Усі герої казки мають моральну позицію, яка активно відображається на емоційному розвитку дитини [3, с. 25]. Ми наполягаємо на використанні казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Під час використання казкотерапії для розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку важливо використовувати:

- приклади дійових осіб;
- використовувати позитивні приклади головного героя;
- активне рольове виконання головної ролі;
- використання візуальних елементів тощо;
- передавати емоційний зміст казок;
- використовувати візуалізацію під час дослідження та обговорення казок;
- закріплення виховної тематики казки шляхом використання дидактичних занять [1, 25].

У процесі організації занять для дошкільників з використанням казки виділяють наступні моменти:

- а) сприйняття повноти казок і формування загального враження від них;
- б) виділіть головні частини казки;
- в) висвітлити вчинки окремих персонажів і з'ясувати їх роль у казці;
- г) повторити загальне сприйняття героїв казки для закріплення враження.

Отже, розвинена емоційна сфера дає можливість особистості набути повноцінності та сенсу в соціальному середовищі. Тому вихователям і батькам дуже важливо приділяти увагу формуванню та розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. Дошкільні роки – це час емоційного розвитку. Важливо переконатися, що розвиток дітей відбувається в різних видах діяльності, природних умовах, середовищах тощо. Одним із засобів розвитку емоційної сфери є казки. Доцільним є використання казки в емоційному розвитку дітей дошкільного віку. У казковій освітній технології дуже важливо не лише розвивати емоційне поле, а й формувати творчу, гармонійну та повноцінну особистість.

Література:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 192 с.
2. Поліщук В. Вікова і педагогічна психологія. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
3. Трегуб О. Казкотерапія в роботі практичного психолога ДНЗ. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1. С. 255-260.



## **РОЛЬ НАВЧАННЯ У ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА**

У розвитку психіки дитини важливу роль відіграє процес навчання. З самого раннього віку дитина засвоює від дорослих не тільки базові навички, такі як ходьба, правильне використання предметів та мовлення, але й формує вміння мислити, відчувати та керувати своєю поведінкою. Таким чином, навчання впливає не лише на практичні аспекти, але й на формування психічних процесів дитини. Цей вплив не завжди є свідомим, оскільки дорослі часто природжено вчать дітей, не докладаючи спеціальних зусиль.

Існує помилкова думка, що дитина може самостійно оволодіти малюванням, читанням, рахунком та розв'язанням арифметичних задач без допомоги дорослих. Проте відомі випадки, коли діти, виростаючи без впливу дорослих чи суспільства, зазнають труднощів у своєму розвитку.

Навчання дітей повинно бути не стихійним, а цілеспрямованим. Для досягнення цієї мети важливо розуміти взаємозв'язок між навчанням і розвитком, обираючи уважно зміст та методи навчання на кожному етапі життя дитини. Досвід свідчить, що молодші діти краще засвоюють прості та елементарні знання та вміння, тому важливо адаптувати методи навчання до їх вікових особливостей. Наприклад, 2-річній дитині не доцільно демонструвати процес написання літер, а 4-річній – подавати інформацію про будову атомного ядра. Також необхідно адаптувати методи навчання до вікових можливостей, оскільки 3-річна дитина не зможе зрозуміти словесних пояснень щодо того, як правильно малювати людину, але буде намагатися наслідувати дорослого [1].

Ці факти свідчать про те, що успішність навчання не забезпечиться лише тим, що воно максимально відповідає рівню психічного розвитку дитини. Важливо розуміти, що психічний розвиток не відбувається автоматично і не незалежить від навчання. Дитина розвивається, освоюючи суспільний досвід та засвоюючи різноманітні дії, властиві людині. Цей досвід формується та вдосконалюється під час навчання.

Навчання завжди повинно випереджати психічний розвиток, вести його за собою. Таким чином, якщо дитина вже впізнає в каракулях зображення відомих предметів, таких як м'ячик, дим чи дядько, то наступним кроком буде цілеспрямоване їх зображення. Навчання має починатися тоді, коли дитина досягла певного рівня розвитку.

Питання взаємозв'язку між знаннями і мисленням розглядав і український психолог П. Блонський, який висвітлив складне співвідношення між цими двома аспектами: він визнавав, що оволодіння знаннями є необхідною передумовою для розвитку мислення, і наголошував, що без мислительних процесів неможливе ефективне засвоєння знань [2]. Ці питання також досліджувались іншими відомими психологами, такими як Т. Дуткевич, Д. Ельконін, О. Кононко, Г. Костюк та інші.

Важливу роль в психічному розвитку відіграє сам процес навчання. Дитина, оволодіваючи новими діями, спочатку навчається виконувати їх під керівництвом та за допомогою дорослого, а потім вже робить це самостійно. Навчання є ефективним лише тоді, коли воно формує в дитини «зону найближчого розвитку». Це означає, що завдяки навчанню дитина здатна успішно виконувати завдання, які раніше були недоступні для неї в самостійній діяльності.

Отже, існує важливий перехід між тим, що дитина може робити спільно з дорослими, і тим, що вона може робити самостійно – це і є зона найближчого розвитку, яка визначає ступінь готовності дитини до вивчення нових завдань та знань.

Зона найближчого розвитку – різниця між тим, що дитина може виконати сама, і тим, що виконує з допомогою інших [3].

Не всі засвоєні знання негайно стають внутрішнім надбанням для дитини. Але знання

«найближчої зони розвитку» дозволяють виховательню прогнозувати наступний етап розвитку: те, що дитина вчора робила з допомогою дорослих, вона може виконати самостійно завтра. Величина зони найближчого розвитку вказує на рівень розвитку дитини на певний момент.

Кожен новий етап навчання використовує зону найближчого розвитку дитини і водночас формує нову зону, що є передумовою для подальшого навчання. Наприклад, вивчення мовлення включає в себе використання слухового та зорового сприймання, наслідування дорослого та розуміння. Оволодіння мовленням сприяє «руху психічного розвитку», що дозволяє перейти до нових форм навчання на вищому рівні. Однак деякі методи навчання можуть впливати негативно на зону найближчого розвитку, особливо якщо це хаотичне запам'ятовування різноманітних знань та інформації.

Навчання не тільки випереджає психічний розвиток і створює йому шлях, але також визначає розвиток психічних процесів, сприяє формуванню певних психічних якостей і перебудові тих, що сформувалися раніше.

Дитині дошкільного віку властиві психічні особливості, такі як нероздільність сприймання, конкретність мислення, мимовільність уваги і пам'яті. Діти цього віку, описуючи картинки чи предмети, зазвичай сприймають або загальні образи предметів, або їх окремі частини і деталі. Одночасне усвідомлення як цілого, так і його складових частин є складним завданням для них. У їхніх міркуваннях переважають окремі, раніше відомі предмети і ситуації. Зосередження уваги, а також запам'ятовування інформації за вимогою дорослих можуть бути важкими, хоча вони легко можуть запам'ятовувати матеріал під час гри чи іншої цікавої для них діяльності [3].

Зміни у змісті і формі навчання викликають значущу перебудову психічних якостей дитини. Дослідження показують, що систематичне сенсорне виховання, яке спрямоване на розвиток сприймань і уявлень дитини, сприяє освоєнню методів обстеження зовнішніх властивостей предметів. Це сприяє повному і розчленованому сприйманню, чіткому виокремленню властивостей та складових предметів та визначенню їхнього місця.

Ефективне розумове виховання сприяє подоланню конкретності мислення дошкільника, розвиває його здатність виокремлювати основне в навколишніх явищах, усвідомлювати загальні властивості і взаємозв'язки речей, розуміти прості закономірності явищ і формулювати самостійні висновки. Систематичне навчання дозволяє дітям розвивати найпростіші форми довільної уваги і довільного запам'ятовування: вміння уважно слухати і виконувати вказівки вихователя, а також запам'ятовувати інформацію, що передається.

Отже, навчання впливає на розвитку психічних процесів. Однак важливо враховувати вікові особливості та можливості дитини, забезпечуючи максимально повноцінний шлях її психічного розвитку на кожному етапі.

#### Література:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 424 с.
2. Історія педагогіки / За ред. проф. М. В. Левківського, докт. пед. наук О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.
3. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.

**Шевченко Т. В.**

*магістрантка спеціальності 012 Дошкільна освіта*

*Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Корякіна І. В.*

## **ВИХОВАННЯ ХУДОЖНЬО – ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ УКРАЇНСЬКОГО ЖИВОПИСУ**

Мистецтво відіграє особливу роль в процесі естетичного виховання здобувача освіти, розкриваючи перед дитиною соціальний сенс життєвих явищ. В. Сухомлинський зазначає,

що потреба у прекрасному затверджує моральну красу, породжуючи непримиренність до всього потворного, чуйність, сприйнятливність до краси в дитячі роки глибші, ніж у більш пізні життєві періоди [6].

Враховуючи той факт, що дошкільне дитинство відіграє унікальну роль у становленні особистості і свідченням цього є ґрунтовні психологічні дослідження (Л. Божович, Л. Венгер, Д. Ельконін, О. Запорожець та ін.) і наукові доробки в педагогічній галузі (А. Богуш, Н. Голота, О. Дронова, О. Кононко, Н. Кот, В. Котляр, С. Кулачківська, С. Ладивір, Г. Підкурманна, Т. Поніманська, Г. Сухорукова, Л. Янцур та ін.), старший дошкільний вік є найчутливішим для становлення первинного світогляду, встановлення супідрядності вчинкових мотивів, довільної поведінки, внутрішніх етичних інстанцій самосвідомості, закладання основ морально-естетичного світосприймання і соціокультурного становлення особистості та прояву інтересу до мистецтва [2].

Представлене дослідження ґрунтується на припущенні, що ефективність процесу виховання естетичної культури у дітей старшого дошкільного віку зростає за умов поетапного ознайомлення дітей з творами українського живопису на основі художньо-педагогічного спілкування [1].

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять сучасні теорії у галузі психології, педагогіки, що пропагують формування особистості, яка здатна до самоактуалізації, творчого сприйняття світу, соціально значущої діяльності, спрямованої на розвиток і гармонізацію суспільства, єдність процесів естетичного, культурного розвитку особистості на засадах гуманізації, використанні особистісно-орієнтованого підходу при вихованні і навчанні особистості (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, М. Каган, В. Кузь, Л. Левчук, Т. Поніманська та ін.); фундаментальні положення психолого-педагогічного підходу до розвитку дошкільника у процесі формування естетичної культури, формування внутрішніх етичних інстанцій самосвідомості, закладання основ соціокультурного становлення особистості, її загальної та естетичної культури та наукові положення про загальний зв'язок, взаємозумовленість і цілісність мистецтва, зокрема, живопису та людини (А. Беленька, Е. Белкіна, О. Богініч, І. Гончаров, Н. Горопаха, Н. Кот, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Т. Піроженко, З. Плохій, Г. Раратюк, Н. Сакуліна, Г. Сухорукова та ін.); результати досліджень М. Брауншвіга, М. Вовчик-Блакитної, І. Гончарова, О. Дронової, Н. Голота, Л. Янцур, Т. Терещенко, А. Ткемаладзе та ін. про доступність для сприймання дитиною мистецтва живопису як способу відображення культурного життя внаслідок образного характеру її мислення [4].

Використовуючи виражальні засоби різних видів образотворчого мистецтва, український живопис підпорядковує створенню певної художньої цілісності та здійснює великий вплив на формування у старших дошкільників основ естетичної культури. Взаємодія різних жанрів та напрямів українського живопису у процесі художнього сприйняття активізує у дітей 6-го року життя психічні процеси, підсилює збудження, що виникають у слухових, зорових центрах головного мозку дитини – в результаті реакції у свідомості виникають естетичні переживання, що викликають в уяві дошкільника яскраві образи, завдяки чому поглиблюється розуміння художньо-естетичного змісту картини, розширюється естетичний світогляд дитини.

У ході дослідження вирішувались такі завдання: ознайомлення дітей з картинами різних жанрів (натюрморт, пейзаж, портрет, казково-билинний); формування уявлення про жанри живопису; навчання вирізняти засоби виразності: колір, колорит, перспективу, композицію; здійснення елементарного мистецького аналізу творів живопису; формування естетичного ставлення до творів живопису українських художників (К. Білокур, О. Шовкуненко, В. Павлик, С. Жуковський, І. Грабарь, А. Куїнджі, Є. Гапчинська та ін.).

Твори українського живопису розвивають образне мислення, активізують пізнавальні процеси, збагачують почуттєву сферу, посилюють емоційність сприймання, стимулюють розвиток образотворчих здібностей, творчої уяви, фантазії, формують елементи художньо-естетичного досвіду у дітей старшого дошкільного віку [5].

Український живопис виявляє здатність дитини детермінувати зв'язки між засобами окремих видів зображувального мистецтва, спрямованих на втілення однієї творчої ідеї, а також сприяє виокремленню зовсім нових творчих резервів особистості, розвитку творчої уяви і спостережливості, пам'яті і уваги, асоціативного мислення, естетичної культури почуттів, сприяє ефективності процесу виховання основ естетичної культури старших дошкільників [3].

Отже, український живопис в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти має великий вплив на формування основ естетичної культури дітей 6-го року життя.

Проведене дослідження ефективності системи роботи з формування в дітей 6-го року життя основ естетичної культури засобом українського живопису в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти мало наступні результати: кількісний і якісний аналіз результатів контрольного тестування демонструє значні позитивні зміни у сформованості естетичної культури дітей експериментальної групи: розвинене символічне мислення; відповідно віку сформовані вищі довільні психічні функції, естетичний смак, естетичне сприйняття та інші показники сформованості основ естетичної культури відповідно до віку дітей. Діти експериментальної групи емоційно реагують на твори українського та світового живопису, добре ознайомлені з різними його видами; через емоційні почуття, захоплення красою діти вже розуміють, що в процесі власної образотворчої діяльності слід використовувати надбані ними естетичні враження та почуття.

Таким чином можна зробити висновок, запропонована система роботи з формування в дітей 6-го року життя основ естетичної культури засобом українського живопису в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти є ефективною й має позитивний вплив на формування основ естетичної культури та підвищення рівня естетичної вихованості у дітей 6-го року життя.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками подальшого дослідження проблеми є вивчення питання організації роботи з естетичного виховання засобами мистецтва.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 01.09.2023).
2. Белкіна Е. Чарівний світ живопису. Львів: Академія, 2015. 145 с.
3. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання. *Дошкільне виховання*. 2017. № 9. С. 60-63.
4. Дронова О., Ніколаеску І. Організаційно-методичні засади формування основ художньо-естетичної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний альманах*. 2019. №41. С. 10-16.
5. Половіна О., Бутенко Л. Про що мовчить картина, або комунікація за творами живопису для дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2022. № 5. С. 12–15.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.

**Шериньов Є.А.**

*аспірант факультету дошкільної освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Куліш І.Д.*

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ МАТЕМАТИКИ**

Україна має давню і величну культуру та історію. Процеси становлення державності в Україні мають тисячолітні традиції. Як свідчить історія, вони не були простими і супроводжувалися національно-визвольною боротьбою українського народу. Здобувши

незалежність, молода українська держава переживає тяжкі часи – політична та економічна кризи, інші проблеми, які неодмінно з'являються у переломні для суспільства часи, коли визначаються орієнтири, відбувається переоцінка цінностей. Побудова і розвиток держави неможлива без патріотичного виховання та її громадян. Події, що зараз відбуваються в Україні та світі, яскраво свідчать про те, що державна незалежність не є данністю, а постійно потребує захисту. Тому на сучасному етапі в Україні патріотичне виховання розглядається як один з найважливіших компонентів політичної соціалізації. Виховання у молодого покоління почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності, активної громадянської позиції нині визнані проблемами загальнодержавного масштабу. [1]

Про виняткову роль національно-патріотичного виховання дітей та молоді свідчать державні нормативно-правові документи: Закони України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, лист Міністерства освіти і науки «Про методичні рекомендації з патріотичного виховання», Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки та ін. [2]

Патріотизм – складне і багатоаспектне поняття, яке розглядається з філософських, соціологічних, культурологічних, історичних і психолого-педагогічних позицій. Науковці трактують патріотизм як: духовно-моральна якість особистості, що базується на системі знань, почуттів, переконань, діяльності, і виявляється у ставленні людини до себе, свого народу, Батьківщини, її історико-культурних надбань, бажанні вдосконалити себе й збагачувати рідну землю, прагненні бути корисним своєму народові, країні. [4]

Сучасна освіта передбачає на відродження національної гідності, патріотизму і громадянської позиції кожної людини, її самореалізацію в матеріальній і духовній сферах суспільного життя. У сучасних умовах розвитку суспільства вихованню підростаючого покоління в системі освіти відводиться велика увага. У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді зазначається, що серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін. [3]

Метою національно-патріотичного виховання є формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків. Патріотичне виховання включає у себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти. Головною складовою патріотичного виховання є формування у молоді любові до рідної країни, що здійснюється в першу чергу сім'єю, безпосереднім соціальним оточенням через передавання певних культурних традицій, звичаїв, обрядів, вірувань.

Школа покликана формувати національну гідність, патріотизм і громадянську позиції кожного учня, його самореалізацію в матеріальній та духовній сферах суспільного життя під час вивчення всіх навчальних предметів, та математики зокрема.

В. Сухомлинський стверджував: *«Математика вчить мислити й разом з тим вселяє віру в безмежну силу людського розуму. Вона виховує волю, характер».*

Народна математика — сукупність народних математичних знань та навичок, в основі якої лежать потреби практичної діяльності (необхідність виконання різних арифметичних дій при проведенні землемірних робіт, зведенні житла та інших споруд тощо).

Патріотичне виховання учнів під час навчання засобами народної математики - особистісно орієнтований педагогічний процес, спрямований на набуття учнями інтегративної якості, яка характеризує їх позитивне ставлення до Батьківщини та її полікультурності, усвідомлення власної причетності до українського етносу та національної спадщини, відповідальне ставлення до розвитку особистості та вибору ціннісних орієнтацій.

Загалом математика - це абстрактний предмет. Тому, використовувати її як інструмент патріотичного виховання учнів, досить складно. Змістовна частина предмета не може бути

пропагандою краси і величі рідної країни. Але прийоми і методи подання та засвоєння математичних знань складаються в доданні патріотичної спрямованості цілому ряду історичних відомостей. Цей прийом, крім вражаючої сили впливу, особливо цінний ще тим, що він значно підвищує інтерес учнів до історії математичної науки і до самого предмету.

У сучасних умовах національна ідея має вирішальне значення, навколо неї слід формувати цілісну систему сприйняття навколишнього світу. Використання елементів українознавства у процесі викладання математичних дисциплін руйнує стереотип про те, що народні звичаї, традиції тощо є об'єктом уваги лише предметів суспільно-гуманітарного циклу. Практика свідчить, що дітей значно більше цікавлять задачі, засновані на цікавих фактах з історії краю, а, ніж ті, у яких матеріал подано за допомогою абстрактних висловів типу «із пункту А в пункт В»

Також неабияку зацікавленість викликають задачі, що мають народознавчу основу. Задачі скомпоновано так, щоб учні, здобуваючи математичну компетентність, пізнавали цікаві факти про Україну і її народ.

#### Література:

1. Качур М. М. Поняття «патріотизм» в українській науковій педагогічній думці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013, № 6 (32) Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка. с. 54 – 61.

2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015 – 2019 рр. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#n13>

3. Національна доктрина розвитку освіти URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 12.11.2023).

4. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 — 2020 роки URL: [https://osvita.ua/legislation/pozashk\\_osv/48106/](https://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/48106/)

## СЕКЦІЯ 15. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

*Акімова О. М.*

*кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунальний заклад «Харківська гуманітарно педагогічна академія» Харківської обласної ради*

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЗАСАДАХ ІНКЛЮЗІЇ

На сучасному етапі трансформацій системи вищої педагогічної освіти, що відбуваються під впливом військової агресії, особливого значення набувають цінності, що відповідають принципам розвитку Європейського Союзу, поміж яких: демократія, рівність, верховенство та повага до права, створення умов для забезпечення рівних за змістом та обсягом прав і свобод для кожного громадянина країни. В означеній площині окремого статусу набуває проблема формування корпоративної культури закладів вищої освіти, що на сьогодні виступають основою для формування цінності прав і свобод у майбутніх фахівців.

Звернемо увагу на наукові розвідки Г. Захарчиної, котра зазначає, що у науковому обігу застосовують поруч два поняття «корпоративна культура» й «організаційна культура» у наступних взаємовідношеннях [2]:

- корпоративна культура виступає елементом організаційної культури;
- корпоративна культура формулюється як культура великих професійних об'єднань з певною формою економічних та юридичних структур, корпорацій;
- корпоративна культура виступає як тотожна організаційній культурі;
- корпоративна та організаційна культури як самостійні наукові поняття.

Теоретичне та практичне обґрунтування процесу підготовки майбутніх фахівців до формування корпоративної культури на засадах інклюзії розуміємо як складний,

динамічний, інтегральний процес, котрий характеризується сукупністю включень у систему підготовки психолого-педагогічних умов, інклюзивних засад, професійних компетентностей, загальнокультурних цінностей, що створюють умови для реалізації в майбутній особистій професійній практиці норм корпоративної культури закладу, в котрому здобувалась освіти.

Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування корпоративної культури на засадах інклюзії відбувається через складну спеціально організовану соціальну та особистісно зорієнтовану роботу, що ураховує: сталий взаємовплив різних культур; ключові аспекти усвідомлення майбутніми фахівцями значущості загальнолюдських та інклюзивних цінностей, поглядів, переконань; перенесення досвіду взаємодії між здобувачами освіти різноманітних освітньо-професійних програмам упродовж усього періоду навчання в закладі вищої освіти.

Особливого значення набуває рівень сформованості твердих та м'яких навичок, як складових елементів інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів, оскільки робота із учнями з особливими освітніми потребами обумовлена вимогами до побудови системи співпраці, як учасника команди супроводу, що передбачає спільні стратегії викладання та розв'язання професійних завдань із постійними та залученими учасниками супроводу дитини [1].

Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування корпоративної культури здійснюється з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, охоплює результати стихійних і цілеспрямованих впливів на майбутніх фахівців. Формування корпоративної культури на засадах інклюзії включається в систему формування цінностей, як однієї із складових частин підготовки майбутніх учителів початкових класів та відображається:

- в загальних правилах ведення діяльності в закладі;
- в традиціях організації і особливостях життєдіяльності закладу;
- в специфічних нормах міжособистісних стосунків закладу;
- в політиці підбору та роботі із кадрами;
- в офіційно сформульованій місії освітньої діяльності закладу вищої освіти;
- в неформальних переконаннях співробітників та здобувачів освіти закладу;
- в системі комунікації між учасниками освітнього процесу в закладі вищої освіти тощо.

Отже, цінність сформованої корпоративної культури на засадах інклюзії проявляється в безпосереднього впливі на поведінку й комунікацію між учасниками освітнього процесу в системі цінностей, норм, символів, що дозволяє закладу вищої освіти та освітньо-професійній програмі із підготовки майбутніх учителів початкових класів обирати та реалізовувати європейський напрям розвитку.

Література:

1. Акімова О. М. «HARD SKILLS» та «SOFT SKILLS» як складові елементи інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*. № 4 (190) червень 2021. С. 57-62.
2. Захарчин Г. М. Корпоративна культура: Навчальний посібник. Національний університет «Львівська політехніка». С. 317.

**Вовк Л. А.**

*аспірантка кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва, Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник – д-р. пед. наук, проф. Ковальчук В. І.*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ**

Основним пріоритетом професійної освіти стає підготовка фахівця, професійно освіченого, компетентного, творчо розвиненого. Посилюються тенденції до зміни змісту освіти, методів і форм роботи зі студентами, пов'язаних насамперед із концепціями розвитку

закладів вищої освіти (ЗВО) У зв'язку з цим зростає потреба в активізації творчості педагогів професійного навчання у процесі освоєння педагогічних інновацій, які забезпечать задоволення запитів у сучасній педагогічній практиці.

На зміну традиційній діяльності педагога повинна прийти діяльність проблемного-пошукового, творчого характеру, що передбачає вихід за обмеженості, передбачені стереотипами, інструкціями, положеннями, що веде до відкритості, варіативності змісту, форм та методів спільної діяльності педагога та студентів. У зв'язку з цим актуалізується проблема розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога професійного навчання, вирішальними чинниками якої є інноваційні процеси в освіті.

Педагогічна інновація — це впровадження нових підходів у педагогічну практику, що включає зміни у змісті та методиках навчання і виховання з метою поліпшення їх результативності. Напрямок інноваційної педагогічної діяльності передбачає активну участь викладачів у формуванні, впровадженні та застосуванні новаторських педагогічних ідей в освітньому процесі, а також створення специфічного інноваційного середовища в закладі освіти [3].

Інноваційна педагогічна діяльність характеризується процесами, що складаються з етапів виникнення, розробки та реалізації нововведень. Інноваційна діяльність в основному залежить від двох факторів: сили інноваційного процесу, що розвивається, і характеру його відносин із середовищем. В умовах ЗВО це, з одного боку, обґрунтованість вибору або розробки новаторства, його реалізація, з іншого – зацікавленість у ньому всіх компонентів освітнього процесу: педагогів, студентів, батьків, підтримка органів управління.

Інноваційний режим закладу освіти сприяє активному особистісному самовизначенню як педагогів, так і студентів, оскільки їх дії спрямовані на пізнання через дослідження, пошук, модифікацію, реконструювання, перетворення об'єкта у наступній діяльності, спрямованій на вирішення проблеми. Досвід засвоюється, інтерпретується учасниками освітнього процесу у ході вибору дослідження та пошуку його результатів.

Педагог професійного навчання як творча особистість стоїть у центрі інноваційних змін в освітньому процесі. Він відіграє ключову роль у пошуку, розробці та впровадженні новаторських ідей, які знаходять відображення на заняттях та в позааудиторній роботі. Щоб розвивати творчі здібності здобувачів освіти та задовольняти їхні інтереси, педагог повинен володіти методиками, які сприяють активному й конструктивному мисленню, стимулюють критичний підхід до вивчення та розвиток творчого потенціалу [2].

Творчий педагог, завдяки своїй освіченості та широким можливостям, має відкрите поле для інноваційної роботи. Він експериментує на практиці, перевіряє ефективність методик навчання, вносить корективи та систематизує дослідження освітнього процесу, пропонуючи нові технології. Одним із ключових аспектів цієї діяльності є інноваційний потенціал самого педагога. Якщо викладач має творчий спрямований розум, його студенти краще засвоюють матеріал та більш уважні на заняттях. Це сприяє розвитку не лише їхніх знань та навичок, а й стимулює уяву, логічне мислення та творчість.

Загальноприйнятій системній класифікації інноваційних процесів в освіті поки не створено, але значна кількість науковців виокремлюють наступні групи нововведень: - у змісті освіти, тобто у навчальних планах та програмах з усіх чи окремих предметів; - у методиках, технологіях, формах, прийомах, методах, засобах освітнього процесу; - в організації викладання; - у відносинах педагога–студента; - у системі управління ЗВО тощо.

Крім того, інноваційні процеси в ЗВО складаються з різних напрямів діяльності. У їхньому впровадженні та розвитку простежується кілька етапів: - аналіз проблем, що виникли; - теоретична розробка та постановка нових цілей і завдань, що стоять перед освітою (формування нової програми розвитку); - забезпечення умов реалізації нововведень, розробка наукових концепцій, організаційні заходи щодо впровадження нововведень, вивчення результатів та коригування; - підбиття підсумків реалізації нововведень та розподіл у масових масштабах.

Вивчаючи питання впливу інноваційних технологій на розвиток творчого потенціалу майбутніх педагогів професійного навчання, важливо звернути увагу на зовнішні та



внутрішні умови реалізації педагогічних інновацій. До зовнішніх (об'єктивних) умов відносяться: установка на інновацію як засіб здійснення цілей та вирішення виявлених проблем, необхідний зміст діяльності освітніх закладів; розвиток особистісної рефлексії; спрямованість на моделювання, конструювання тощо. До внутрішніх (суб'єктивних) умов відносимо: творчу здатність генерувати та продукувати нові уявлення, ідеї, проектувати та моделювати їх; відкритість новому, гнучкість мислення; визнання педагогом самоцінності своєї особистості; прийняття особистості студента, його інтересів; орієнтація на творчі інтереси колег та здобувачів як основу спільної творчої діяльності. Наявність зовнішніх і внутрішніх умов створюють всі передумови для розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога професійного навчання у процесі освоєння педагогічних інновацій.

Таким чином, можемо відзначити, що у контексті педагогічних інновацій дослідження розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів професійного навчання стає важливим завданням. Результати досліджень підтверджують, що володіння новими методами, спрямованими на розвиток креативності та конструктивного мислення, відіграє ключову роль у формуванні компетентних та інноваційно налаштованих педагогів. Збагачення педагогічної практики через використання творчих підходів сприяє підвищенню якості професійної освіти та готовності майбутніх фахівців до ефективної роботи в змінному освітньому середовищі. Такий підхід у навчанні відкриває шлях для інновацій та вдосконалення професійної підготовки педагогів, сприяючи покращенню якості освіти загалом.

#### Література:

1. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб. Наук.-метод. праць*. Житомир, 2004. С. 3–14.
2. Ковальчук В. І. Актуальність упровадження інноваційних підходів до організації навчального процесу в ПТНЗ. Збірка статей науково-практичної конференції «Інновації, творчість-інвестування в майбутнє» 2012. С. 18–22.
3. Кузьмінський А. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник. К.: Знання, 2005. 486 с.

**Головач І. М.**

*магістрант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*  
**Науковий керівник: - канд. пед. наук, доц. Опанасенко В. П.**

## **СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ**

Перебудова вітчизняного суспільства на принципово нових соціально- економічних засадах, переорієнтація економіки України на світовий ринок зумовлюють необхідність посилення вимог до професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників, їх загальноосвітнього, культурного та фахового рівня, зазначають педагоги-практики [1, 2]. Випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти повинні бути готові працювати в умовах постійного оновлення техніки і технологій із урахуванням світових тенденцій. Це мають бути підприємливі конкурентоспроможні кваліфіковані робітники з високим рівнем професійної компетентності, мобільності, готовності до впровадження нових технологій сільськогосподарського виробництва.

Проте, аналіз стану професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до роботи в сучасних умовах дозволяє припустити, що рівень професійної підготовки не зовсім відповідає вимогам, які висуваються до працівників роботодавцями. Більшості з них властива невпевненість у здійсненні професійних дій, низький рівень компетентності щодо застосування сучасних технологій сільськогосподарського

виробництва. Як слушно зазначають вітчизняні учені Н. Величко, Л. Майборода, І. Савченко, В. Ягупов, такі проблеми не можна розв'язувати стандартними підходами та технологіями. Необхідні фахівці, які володіють творчим професійним мисленням, оперують термінами і поняттями, здатні успішно розв'язувати проблеми аграрної галузі, що зумовлює необхідність проведення фундаментальних педагогічних досліджень із проблеми підготовки учнів ЗПТО до виробничої діяльності в аграрній галузі [3].

Проблема модернізації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі – багатоаспектна. Її розв'язання потребує змін у державній політиці, законодавчому забезпеченні, вимагає вдосконалення структури виробничого потенціалу, створення належних організаційних, дидактичних та матеріально-технічних умов для підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі. При цьому спільною думкою науковців є та, що особливості професійної підготовки фахівців аграрного профілю зумовлюються його професійними функціями, зокрема, кваліфікований робітник аграрної галузі має володіти всебічними знаннями переважно в галузі землеробства та рослинництва.

Зміст освіти з підготовки у закладах професійної освіти кваліфікованих робітників аграрного профілю базується на Законі України «Про освіту», Законі України «Про професійно-технічну освіту», державних стандартах професійно-технічної освіти та інших актах законодавства України з освітніх питань. Безперечно, основним нормативним документом, який регулює професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі і відображає зміст професійно-технічної освіти, є Державний стандарт професійно-технічної освіти (ДСПТО) для підготовки робітників з професії.

Загалом, з технологічної точки зору, професійно-теоретична і професійно-практична підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі здійснюються упродовж усього терміну навчання, починаючи з першого курсу, паралельно з іншими видами підготовки та вивченням предметів загальноосвітнього циклу [4].

Зміст освіти, що має бути засвоєний здобувачами закладів професійної (професійно-технічної) освіти і відображений у ДСПТО, визначає розвиток особистості майбутнього кваліфікованого робітника аграрної галузі і є частиною соціально-культурного досвіду. Незаперечним є той факт, що освіта є досвідом тисячоліть, що передається й засвоюється у процесі навчання, включаючи в себе культуру поведінки, спілкування, почуття, мислення і практичну діяльність [5].

Аналіз інформаційно-освітніх середовищ закладів професійної освіти, ключовим компонентом якого є офіційний веб-сайт навчального закладу, уможливить глибше проаналізувати сучасний стан професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі. Так, згідно даних офіційних веб-сайтів заклади професійної (професійно-технічної) освіти (ЗПТО) здійснюють професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі за такими, найбільш поширеними, професіями: слюсар з ремонту автомобілів; водій автотранспортних засобів; слюсар з ремонту сільськогосподарських машин та устаткування; тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва. Як можна спостерігати, сфера професійного використання випускника ЗПТО – технічне обслуговування і ремонт сільськогосподарської техніки та устаткування, автомобільні перевезення, загальні професії сільськогосподарського виробництва.

Крім того, аналіз праць вчених та ДСПТО дозволяє виокремити *особливості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі у вітчизняних ЗПТО*:

– професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі здійснюється на основі ДСПТО, освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника ЗПТО з метою формування його загальнопрофесійних, ключових та професійних компетентностей. Основними рисами кваліфікації майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі є багатопрофільність, високий рівень загальної і технічної культури, динамізм;

– у структурі навчальних планів виокремлюється загальноосвітня, загально-

професійна, професійно-теоретична, професійно-практична підготовки;

– використання у навчальних планах інтегрованих курсів (наприклад, «Електротехніка з основами промислової електроніки», «Трактори і сільськогосподарські машини» тощо);

– професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі знаходиться у стані модернізації (матеріально-технічне, кадрове, навчально-методичне забезпечення, інформаційно-освітнє середовище ЗПТО), вдосконалення структури виробничого потенціалу, створення належних організаційних, дидактичних та матеріально-технічних умов для підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі;

– домінування особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі;

– запровадження елементів дуальної системи навчання у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі;

– залучення стейкхолдерів до усіх складових діяльності ЗПТО (система інструментів і механізмів погодження інтересів ЗПТО, учасників виробничого процесу в аграрній галузі: працівників і роботодавців).

Разом з тим, процеси адаптації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до нових умов розвитку аграрного виробництва висвітлюють низку проблем, зокрема:

*матеріально-технічні* – застаріле ресурсне та матеріально-технічне забезпечення закладів, рівень оснащення навчально-матеріальної бази більшості навчально-виробничих майстерень не відповідає оснащенню сучасних підприємств та фермерських господарств;

*кадрові* – незадовільне кадрове забезпечення закладів, які здійснюють підготовку майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі;

*технологічні* – невідповідність якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі сучасним технологіям, що використовуються в аграрному виробництві;

*дидактичні* – низький рівень забезпечення навчально-виробничого процесу сучасними науково-методичними розробками, навчально-методичною літературою, засобами навчання;

*професійно-орієнтовані* – диспропорції у підготовці кваліфікованих робітників аграрної галузі та попиту на них на вітчизняному ринку праці; епізодичність у співпраці закладу з роботодавцями.

#### Література:

1. Боїшко І. І. (2011). Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників з професії «Слюсар з ремонту автомобілів». Хуст. 62 с.

2. Зельман Л. Н. (2017). Підготовка кваліфікованих робітників сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах України (1969 р. – початок XXI століття). (Дис. канд. пед. наук). Львів. 278 с.

3. Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти: метод. реком. (2011). / Н. О. Величко, І. М. Савченко, В. В. Ягупов, Л. А. Майборода, та ін.; за ред. Т. В. Волкової. К.: Інститут ПТО НАПНУ. 196 с.

4. Лузан П. Г., Манько В. М., Нестерова Л. В, Романова Г. М. (2014). *Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія*. К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс». 216 с.

5. Кравець, С. Г., Кравець, Ю. І., Дерев'янка, Н. П., Оліферчук, О. Г. (2014). Педагогічні основи формування змісту підготовки кваліфікованих робітників за інтегрованими професіями: посібник. Київ, ТОВ «НВП Поліграфсервіс». 152 с.

## **ВПЛИВ ПОПЕРЕДНИКІВ НА ПРОДУКТИВНІСТЬ ЯЧМЕНЮ ЯРОГО**

У світовому рослинництві ячмінь займає важливе місце, тому що ярий ячмінь – цінна продовольча, кормова і технічна культура. В Україні за сприятливих погодних умов і прогресивних технологій урожайність ячменю може сягати 70 ц/га. Недоліками культури є схильність до вилягання, поникання та обламування колоса, недостатня стійкість до хвороб [1, 2].

Із зерна скловидного і крупнозерного дворядного ячменю виготовляють перлову і ячмінну крупу. Із зерна ячменю виготовляють сурогат кави, екстракти солоду. Витяжки із ячмінного солоду (мальц-екстракти) використовуються в текстильній та шкіряній промисловості, а також для виробництва лікарських препаратів, молочної кислоти тощо [3].

Велике значення має ячмінь у пивоварній промисловості. Найбільш цінні для цього сорти дворядного ячменю з добре виповненим і вирівняним за крупністю зерном [5].

Найбільше ячмінь використовують на зернофуражні цілі. В 1 кг зерна міститься 1,4 кормові одиниці і 100 г перетравного протеїну. Згодують для всіх видів тварин, особливо при беконній відгодівлі свиней – 60–70 % ячменю у складі комбікорму. Кормові властивості ячменю значно кращі, ніж пшениці [3, 6].

Як грубі корми використовуються полова та солома, які перед згодовуванням потребують попередньої підготовки (подрібнення, запарювання), тому що грубі остюки, особливо забулені, можуть зашкодити здоров'ю тварин [2].

Метою досліджень було вивчити ефективність сучасної технології вирощування нових сортів ячменю ярого в технології вирощування цієї культури на зерно адаптованої до умовах СТОВ «РОЛЬ-ПОЛЬ» Барвінківського району Харківської області.

Дослідження проводилися на полях СТОВ «РОЛЬ-ПОЛЬ» Барвінківського району Харківської області відповідно до загальноприйнятих методик [4]. Був закладений польовий двофакторний дослід, в трьох повтореннях. Підготовка й обробіток ґрунту були загальноприйнятими для регіону [7]. Дослідження проводились із районованими сортами ячменю ярого Сталкер та Геліос, також предметом досліджень були різні попередники – горох та соняшник.

Аналіз структури урожаю досліджуваних факторів показав, що різні попередники та якісний підбір сортів позитивно впливали на біометричні показники рослин. Встановлено, що висота рослин від застосування досліджуваних попередників збільшувалося, в 2019 р., на 5,8 см у сорту Геліос в посівах по гороху по відношенню до посівів по соняшнику; на 3,4 см відповідно по попередникам у сорту Сталкер. У 2020 р. висота рослин також збільшувалося на 3,3 см у сорту Геліос в посівах по гороху в порівнянні з посівами по соняшнику і на 7,5 см у сорту Сталкер. Тенденція у 2021 р. зберігалася, а саме висота рослин від застосування досліджуваних попередників збільшувалося на 6,7 см у сорту Геліос в посівах по гороху по відношенню до посівів по соняшнику і на 7,7 см відповідно по попередникам у сорту Сталкер.

Довжина колоса змінювалося під впливом досліджуваних попередників та сортів. У 2019 р. під впливом досліджуваних попередників довжина колосу збільшувалося на 0,3 см у сорту Геліос в посівах по попереднику горох в порівнянні із варіантами посівів після соняшнику і на 1,2 см відповідно по попередникам у сорту Сталкер. У 2020 р. довжина колосу була меншою по відношенню до інших років, а під впливом досліджуваних попередників збільшувалося на 0,4 см у сорту Геліос в посівах після гороху по відношенню до посівів після соняшнику і на 0,5 см відповідно у сорту Сталкер. Тенденція у 2021 р. зберігалася, а саме від застосування досліджуваних попередників збільшувалося на 0,2 см у

сорту Геліос в посівах по гороху по відношенню до посівів по соняшнику і на 1,3 см відповідно по попередникам у сорту Сталкер.

Маса зерна у колосі в 2019 р. збільшувалися на 0,02 г при сівбі сорту Геліос по гороху в порівнянні з посівом цього сорту по соняшнику та на 0,03 г при сівбі сорту Сталкер відповідно по досліджуваним попередникам. В 2020 р. тенденція збереглася, а саме маса зерна у колосі збільшувалися на 0,04 г при сівбі двох сортів по гороху в порівнянні з посівом цього сорту по соняшнику. У колосі в 2021 р. збільшувалися на 0,03 г при сівбі сорту Геліос по гороху в порівнянні з посівом цього сорту по соняшнику та на 0,04 г при сівбі сорту Сталкер відповідно по досліджуваним попередникам.

Маса 1000 насінин у 2019 р. збільшувалися на 0,5 г при сівбі сорту Геліос по гороху в порівнянні з посівом цього сорту по соняшнику та на 0,7 г при сівбі сорту Сталкер відповідно по досліджуваним попередникам. В 2020 р. тенденція збереглася, а саме маса зерна у колосі збільшувалися на 0,8 г при сівбі при сівбі сорту Геліос по гороху в порівнянні з соняшником та на 1,1 г при сівбі сорту Сталкер відповідно по досліджуваним попередникам. У 2021 р. збільшувалися на 0,4 г при сівбі сорту Геліос по гороху в порівнянні з посівом цього сорту по соняшнику та на 0,6 г при сівбі сорту Сталкер відповідно по досліджуваним попередникам.

У більш сприятливому 2021 р. урожайність зерна досліджуваних сортів формувалося наступним чином: у сорту Геліос на рівні 4,55 т/га та у сорту Сталкер – 4,88 т/га в середньому по досліджуваним попередникам. Урожайність досліджуваних попередників формувалося наступним чином: сівба по гороху була на рівні 4,79 т/га а при сівбі після соняшнику – 4,64 т/га в середньому по досліджуваним сортам. Результати статистичного обробітку показали, що різниця урожайності сорт ячменю ярого Геліос в 2021 р. в порівнянні з сортом Сталкер була суттєвою, різниця складала 0,33 т/га (при  $НІР_{05} = 0,26$  т/га). Різниця по урожайності від досліджуваних попередників було в межах помилку досліду, різниця складала 0,15 т/га (при  $НІР_{05} = 0,26$  т/га).

У менш сприятливому 2020 р. урожайність зерна досліджуваних сортів формувалося наступним чином: у сорту Геліос на рівні 2,31 т/га та у сорту Сталкер – 2,39 т/га в середньому по досліджуваним попередникам. Урожайність досліджуваних попередників формувалося наступним чином: сівба по гороху була на рівні 2,69 т/га а при сівбі після соняшнику – 2,31 т/га в середньому по досліджуваним сортам. Результати статистичного обробітку показали, що різниця урожайності сорт ячменю ярого Геліос в 2020 р. в порівнянні з сортом Сталкер була математично недоведена і знаходилося в межах помилки досліду, різниця складала 0,08 т/га (при  $НІР_{05} = 0,22$  т/га). Різниця по урожайності від досліджуваних попередників було суттєвою, різниця після попереднику горох складала 0,38 т/га в порівнянні до варіантів по попереднику соняшник (при  $НІР_{05} = 0,22$  т/га).

У 2019 р. урожайність зерна досліджуваних сортів формувалося наступним чином: у сорту Геліос на рівні 4,35 т/га та у сорту Сталкер – 4,58 т/га в середньому по досліджуваним попередникам. Урожайність досліджуваних попередників формувалося наступним чином: сівба по гороху була на рівні 4,56 т/га а при сівбі після соняшнику – 4,37 т/га в середньому по досліджуваним сортам. Результати статистичного обробітку показали, що різниця урожайності сорт ячменю ярого Геліос в 2019 р. в порівнянні з сортом Сталкер була суттєвою і становила 0,23 т/га (при  $НІР_{05} = 0,18$  т/га). Різниця по урожайності від досліджуваних попередників було суттєвою, різниця після попереднику горох складала 0,20 т/га в порівнянні до варіантів по попереднику соняшник (при  $НІР_{05} = 0,18$  т/га).

Отже, на основі результатів досліджень, їх статистичного аналізу, можна зробити висновок, що більш продуктивним був сорт ячменю ярого Сталкер. Сівбу ячменю ярого переважно робити після гороху, для підвищення його продуктивності.

Література:

1. Chuprina Yu.Yu., Klymenko I.V., Belay Yu.M. The adaptability of soft spring wheat (*Triticum aestivum* L.) varieties. *Ukrainian Journal of Ecology*. 2021. 11(1). 267–272.
2. Влох В. Г., Тучапський О. Р. Ячмінь озимий у західному регіоні України. Львів. нац. аграр. ун-т. Львів : Ліга-Прес, 2008. 90 с.

3. Гораш О.С. Управління продукційним процесом пивоварного ячменю. Поділ. держ. аграр.-техн. ун-т. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2010. 364 с.
4. Ермантраут Е. Р., Бобро М. А., Гопцій Т. І., Огурцов Є. М. та ін. Методика наукових досліджень в агрономії. Харків: ХНАУ. 2008. 63 с.
5. Манзюк В. Т. Ячмінь на Слобожанщині: монографія. Харків. Ін-т рослинництва, 2008. 119 с.
6. Міхеев В.Г. Обробка насіння бактеріальними препаратами – важливий елемент технології вирощування сої. Інноваційні напрямки наукової діяльності молодих вчених у галузі рослинництва: Тез 3-ої Міжнародної наукової конференції 20-22 червня 2006 р. Харків, 2006. С. 168-169.
7. Тіщенко Л.М., Корнієнко С.І., Дубровін В.А. та ін. Технологічні карти вирощування сільськогосподарських культур: кол. монографія / за ред. Л.М. Тіщенко / Харк. нац. техн. ун-т с.-г. ім. Петра Василенка. Х.: «Щедра садиба плюс», 2015. 273 с.

*Загребельний К. М.  
Херсонська державна морська академія  
Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Нагрибельна І. А.*

## **ПРОТИПОЖЕЖНІ ЗАХОДИ, СИСТЕМИ ОПОВІЩЕННЯ ПОЖЕЖІ НА СУДАХ**

**Вступ** .Сучасні вимоги до професійної діяльності фахівців морської галузі потребують актуалізації проблеми... своєю чергою це акцентує увагу на питаннях пожежі на судні, засобах оповіщення, існування сліпих зон на судах тощо. Оскільки на судах відсутні пожежна команда, то екіпаж залишається сам-на-сам з пожежею. З огляду на означене виникає потреба проаналізувати питання про існуючі системи сповіщення про пожежу та їх функціонування; дослідити проблему сліпих зон, які потребують найбільшої уваги та контролю. Усе означене формує актуальність порушеної проблеми. З метою уникнення загрози власному життю та життю екіпажа, збереження вантажа та судна слід проаналізувати чинники впливу на пожежну небезпеку. З огляду на власний практичний досвід роботи на контейнеровозі, розглянемо такий тип судна. За статистикою за останні десять років пожежі зазнало близько чотирьох тисяч суден. З кожним роком цей показник зменшується на 1.5% [2]. Відповідно до означеного, що технології сповіщення та пожежогасіння і в цілому пожежної безпеки на судні покращується.

**Основна частина.** До складу протипожежних заходів входять такі заходи як:

- Системи пожежної сигналізації;
- Протипожежні системи судна;
- Переносні засоби боротьби з пожежею

Системи пожежної сигналізації діляться на три групи:

- Системи виявлення пожежі;
- Системи оповіщення про пожежу;
- Системи попередження про включення систем пожежогасіння.

Система виявлення пожежі призначена для виявлення вогнища пожежі на ранній стадії його розвитку і формування сигналу. У ній використовуються спеціальні інфрачервоні, теплові, тиску, диференціальні, температурні і димові датчики. Система оповіщення про пожежу призначена для подачі звукових і світлових сигналів на командні пункти (КП). На сучасних судах системи виявлення та оповіщення зводять в єдину систему автоматичного виявлення і, як правило, поєднують їх з відповідними системами пожежогасіння.

Всі суднові стаціонарні системи і переносні засоби можна класифікувати за їх конструктивними особливостями. Конкретне конструктивне виконання систем залежить від категорії суднового приміщення і його розташування.

За способом використання енергії всі засоби і системи можна розділити на автономні і неавтономні. Автономні кошти не вимагають підведення енергії і використовують для свого

функціонування або двигуни, або різного роду акумулятори (електричні, повітряні, хімічні). Неавтономні кошти повинні бути підключені до суднових джерел енергії (електрична мережа, пожежна магістраль, система повітря високого або середнього тиску).

За вогнегасячого складу протипожежні системи і засоби можна розділити на водяні, пінні, газові, порошкові і хладонові (інгібіторні).

За принципом гасіння розрізняють системи і засоби поверхневого і об'ємного гасіння.

За категоріями забезпечуваних приміщень виділяють:

- Загальносуднову протипожежні системи;
- Системи захисту приміщень енергетичної установки.

Для повної характеристики будь-якої протипожежної системи необхідно вказати всі її класифікаційні ознаки. Наприклад, стаціонарна автономна система об'ємного пінного гасіння пожежі в електростанції.

Окремим напрямком активної протипожежного захисту є створення наступних протипожежних засобів:

- Переносні пожежні насоси;
- Пожежні стволи та піногенератори;
- Вогнегасники;
- Пожежний інструмент.

Розробка елементів конструктивної протипожежного захисту, а також створення і вдосконалення систем і засобів боротьби з пожежею проводиться на основі ретельного аналізу відомих випадків вибухів і пожеж на судах, дій особового складу по боротьбі з пожежею і кількісної оцінки різних варіантів протипожежного захисту. [1]

Ми погоджуємось з твердженнями морських експертів.

Проти пожежні системи судна (ППС)

У цій першій версії SOLAS питання пожежі не розглядалися в основному через те, що в 1914 році не існувало систем автоматичного виявлення пожежі чи пожежогасіння, оскільки не існувало цієї технології. У Конвенції 1974 р. (яка набула чинності в 1980 р. і досі діє з поправками) протипожежні вимоги виділено в окремий розділ: глава II SOLAS. Конвенції SOLAS 1960 р. була розділена на дві нові глави: глава II -1 про конструкцію, підрозділи та стабільність, вимоги до обладнання та електрики, а також розділ II-2 про конструкцію – протипожежний захист, виявлення та гасіння пожежі.

1. Доступні стаціонарні системи пожежного гасіння: CO<sub>2</sub> – сучасна альтернатива

З огляду на те, що галонові системи були заборонені через їхні передбачувані властивості руйнування озону, здається трохи іронічним, що більш поширеною заміною, окрім Novec 1230, є вуглекислий газ (CO<sub>2</sub>), який також піддається різкій критиці як сучасний «забруднювач». Газ CO<sub>2</sub> має чудову вогнегасну здатність і відносно недорогий, але може становити серйозну небезпеку для персоналу, оскільки він діє, зменшуючи вміст кисню в атмосфері. У системах CO<sub>2</sub> період між виявленням пожежі та викидом газу часто здається досить довгим, оскільки екіпаж повинен евакуювати територію, щоб уникнути смертельного ефекту газу. Як наслідок, невеликі пожежі іноді можуть розростатися, спричиняючи загибель людей і навіть повну втрату кораблів. Концентрація CO<sub>2</sub> вище певних рівнів у системах пожежогасіння викликає серйозне занепокоєння серед регуляторів пожежної безпеки. Деякі регулятори безпеки навіть забороняють використання CO<sub>2</sub> як вогнегасної речовини в приміщеннях, куди має доступ персонал під час нормальної роботи. SOLAS не забороняє використання CO<sub>2</sub> в системах захисту машинного відділення судна або інших приміщень, куди екіпаж має доступ під час нормальної роботи. Але ризики для персоналу чітко усвідомлюються, і SOLAS вимагає різноманітних заходів безпеки, таких як два окремих і заблокованих контролера, сигнали тривоги перед розрядом і часові затримки, щоб захистити персонал у машинному відділенні. Однак SOLAS не дозволяє розміщувати переносні вогнегасники CO<sub>2</sub> у житлових приміщеннях на борту суден через пов'язаний ризик для персоналу. [3]

2. Спринклери та водяний туман

Більшість сучасних кораблів зараз оснащені спринклерною системою гасіння або системою гасіння водяним туманом. У таких системах спринклерні головки зазвичай являють собою комбінований блок сповіщувачів. Спринклерні системи також можна активувати вручну, якщо пожежа помічена до того, як система активується. Коли жар або дим активізують системну воду, то вона викидається для гасіння вогню. Системи розпилення споживають менше води та мають інші заявлені переваги. Вода для систем подається через морську трубу, але також є резервуар прісної води, який використовується в першу чергу для заправки системи, щоб стояча вода в трубах не була корозійною. Спринклерні системи та системи водяного туману можна запустити швидше, ніж газові системи, оскільки немає необхідності закривати отвори, вимикати вентиляцію чи евакуювати простір перед випуском. Час, необхідний для гасіння пожеж водяним туманом, може бути довшим, ніж для гасіння газу, але водяний туман також охолоджує простір і контролює дим у процесі. Також зазвичай доступна необмежена кількість води. Спринклери можуть бути менш ефективними при гасінні деяких пожеж, ніж системи газу або туману, тому що осередок пожежі може бути розташований у місці, захищеному від спринклерної головки. У системі водяного туману вода знаходиться під тиском і випускається через розпилювальну головку. Маленькі крапельки води дозволяють водяному туману контролювати, придушувати або гасити пожежі, охолоджуючи полум'я та атмосферу та витісняючи кисень шляхом випаровування. Туман також проникає краще, ніж вода з спринклерів, а також діє як придушник диму, таким чином запобігаючи активації інших головок димом і таким чином зменшуючи потребу у воді. Було доведено, що водяний туман дуже ефективний у гасінні пожеж як у демонстраційних, так і в реальних умовах експлуатації.

Системи водяного туману бувають як під високим, так і під низьким тиском. З роками тиск, необхідний для отримання дрібних крапель, знизився з приблизно 100 бар до набагато нижчих рівнів – система Tuso AquaMist, наприклад, працює лише за 7 бар. У цій системі використовуються труби з натисканням, що, як стверджується, знижує витрати на встановлення приблизно на 25%. Краплі води можуть збільшуватися майже до 2000 разів, коли вони випаровуються, позбавляючи вогонь необхідного кисню. Чим більше крапель і чим більшу площу вони займають, тим ефективнішим буде придушення. Переваги: Безпечний для людей, швидке гасіння, екологічно чистий, мінімальна шкода від води, низька вартість перезарядки та короткий час простою після розряду. Бренди: Fogtec від Fire Fighting Technologies [www.ffi.com.au](http://www.ffi.com.au), Fogex від Phirex Australia, AEROSOL Генератори аерозольного пожежогасіння забезпечують ефективне, екологічно безпечне гасіння пожеж у закритих приміщеннях і місцевих приміщеннях. Вони не вимагають посудин під тиском, роботи з трубами та великої кількості робочої сили для встановлення. [3]

3. Аерозольні генератори потребують щорічної сертифікації AS/NZS 4487:1997. Ефективність генератора залежить від його конструкції, складу аерозолу та вироблених наддрібних частинок аерозолу, які не є токсичними та не викликають корозії. Засіб, як правило, заснований на калії, і в 5 разів ефективніше галону. Основним механізмом гасіння є хімічна взаємодія з вільними радикалами полум'я, що перериває поширення вогню. Аерозольні генератори мають термін служби 5 років (посилання AS/NZS 4487:1997 3.5.3) [3]

Ознайомившись з стаціонарними системами буде доцільно дослідити й переносні та пригадати класифікацію пожеж.

Класи пожежі

Існує шість класів пожежобезпечності: клас А, клас В, клас С, клас D, «Електричний» і клас F. :

– Пожежі класу А – горючі матеріали: викликані легкозаймистими твердими речовинами, такими як деревина, папір і тканина

– Пожежі класу В – легкозаймисті рідини, такі як бензин, скипидар або фарба

– Пожежі класу С – легкозаймисті гази: водень, бутан або метан

– Пожежі класу D – горючі метали: хімічні речовини, такі як магній, алюміній або калій



– Електричні пожежі – електричне обладнання: як тільки електричний елемент видалено, пожежа змінює клас

– Пожежі класу F – кулінарна олія: зазвичай пожежа стружки[4]

а	Тип вогнегасник	Перелік класів пожеж					
		A	B	C	D	F	E
й	Порошковий	+	+	+	+	-	+
	Водопінний	+	+	-	-	-	-
	Водяний	+	+	-	-	+	-
	Газовий	-	+	-	-	-	+

Таблиця 1- Перелік класів пожеж та типів вогнегасників

По завершенню дослідження всіх типів систем які встановлюються на судах можна перейти до висновків.

**Висновки.** У результаті виконаного дослідження було зроблено пошуково-ознайомчу роботу, що до систем пожежогасіння та оповіщення на судах. Знаючи, що ця тема дуже актуальна, та постійно поповнюється інформаційними та технічними новинками.

Данне дослідження не вичерпує усіх питань цієї проблеми, а є основним її напрямком.

Перспективу подальшого пошуку причин займання пожежі на судах та дослідження різних типів суден.

Література:

1. [http://ni.biz.ua/12/12\\_9/12\\_92400\\_aktivnaya-protivopozharnaya-zashchita-sudna.html](http://ni.biz.ua/12/12_9/12_92400_aktivnaya-protivopozharnaya-zashchita-sudna.html) (дата звернення 09.11.2023)
2. <https://sudavmore.ru/korabli-vspomagatel'nogo-flota/morskie-pozhary/> (дата звернення 09.11.2023)
3. <https://oceantimemarine.com/en/fixed-fire-fighting-systems/> (дата звернення 10.11.2023)
4. <https://antifire.ua/vohnehasnyky-dlia-riznykh-klasiv-pozhezh-38> (дата звернення 10.11.2023)
5. <https://surreyfire.co.uk/types-of-fire-extinguisher/> (дата звернення 11.11.2023)

**Згода В. А.**

*магістрант кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім.О.Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Вовк Б. І.*

## **ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ ДО АКТИВНОЇ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні вимагає нового підходу до професійної освіти. Потреба у підготовці кваліфікованих фахівців для сфери професійно технічної освіти, здатних до творчої роботи, пошуку ефективних рішень у складних педагогічних ситуаціях та передбачення можливих наслідків діяльності, вимагає оновлення освітніх методик і впровадження більш ефективних форм і методів навчання. Збагачення знань майбутніх педагогів професійного навчання спрямоване на досягнення високого професійного рівня та розвитку здатностей управляти нестандартними педагогічними ситуаціями. Підготовка фахівців такого рівня передбачає впровадження в освітню практику

закладів вищої освіти (ЗВО) заходів, спрямованих на удосконалення системи підготовки кадрів і усунення існуючих недоліків.

Одним із ефективних заходів, що сприяє поліпшенню якості навчання від першого сприйняття інформації, є використання проблемного методу навчання.

Проблемне навчання це процес взаємодії викладача і здобувачів на суб'єкт-суб'єктному рівні, результатом якого є проблемна ситуація, а протиріччя, яке лежить в її основі, стимулює пізнавальну активність і є рушійною силою розвитку мислення [1].

Вивчення нами практичного досвіду використання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі дають підстави стверджувати, що викладачі, як правило, надають перевагу елементам проєктної, модульної, проблемно-пошукової, імітаційної технологій навчання. Ми пересвідчилися, що велике значення має звернення до проблемного навчання як конкретної технології організації освітнього процесу, що передбачає створення проблемної ситуації та активну самостійну діяльність здобувачів у її розв'язанні. В основі такого навчання лежить створення самостійної пошукової діяльності із розв'язання освітніх проблем, формування загальних та фахових компетентностей, розвиток здібностей, активності, ерудиції, творчого мислення та інших особистісно-значущих якостей.

Проблемне навчання ставить майбутнього педагога професійного навчання перед необхідністю вирішувати нові нестандартні задачі, або вирішувати поставлені перед ними проблеми. Життєву можливість і значущість цих проблем вони усвідомлюють. Це розвиває у студентів уміння орієнтуватися в нових умовах, комбінувати запас знань і вмінь, які вони мають, для пошуку, висувати гіпотези, шукати шляхи більш надійного та творчого рішення.

Проблемне навчання розглядається зараз як один із найбільш важливих засобів вирішення таких складних задач, як розвиток розумових сил, професійних компетентностей, пізнавальної активності, самостійного та творчого мислення.

При даному типі навчання провідними є мотиви інтелектуального стимулювання. Студенти самі із зацікавленістю шукають шляхи отримання нових знань, відчуваючи задоволення від процесу інтелектуальної праці.

Розвиток особистості майбутнього педагога професійного навчання відбувається в умовах постійного перетворення, яке передбачає внутрішню активність, що дозволяє вийти за межі встановлених стандартів особистості та суспільної необхідності. Цей процес суто індивідуальний, уособлений, тому головне в організації освітнього процесу у ЗВО – це допомогти студенту йти шляхом саморозвитку та самоосвіти, здобувати, осмислювати та використовувати нові знання. При проблемному навчанні самостійна розумова діяльність повинна стати основним видом навчальної роботи. У такому випадку замість традиційних, контролюючих та дисциплінуючих форм і методів впливу повинна виступати особистісна зацікавленість у навчанні, підвищення продуктивної розумової діяльності.

При проблемному навчанні викладач не повідомляє знання у готовому вигляді, а ставить перед студентами задачу, зацікавлює їх, спонукає у них бажання знайти засоби для її вирішення. Під час пошуків цих засобів та шляхів студенти отримують нові знання.

*Таблиця 1.1*

### **Діяльність викладача і студентів при традиційному та проблемному навчанні**

<i>Традиційне навчання</i>	<i>Проблемне навчання</i>
<b>Позиція викладача</b>	
У процесі навчання викладач повідомляє знання у «готовому вигляді» і, строго регламентуючи діяльність студентів, направляє їх на закріплення і відтворення цих знань та, пов'язаних з ними, умінь.	Викладач створює проблемну ситуацію і направляє діяльність здобувачів на її вирішення. Студенти вирішують проблемну ситуацію в процесі продуктивної розумової діяльності.
<b>Позиція студентів</b>	
Студенти пасивно отримують	Студенти активно оволодівають

необхідний мінімум знань програмного матеріалу. За допомогою копіювання формують вміння вирішувати задачі, схожі на ті, які вирішувалися в умовах навчання.	необхідним мінімумом знань програмного матеріалу. Формують загальні принципи вирішення задач певного типу, оволодівають окремими та загальними прийомами розумової діяльності.
---	--

Основна ідея проблемного навчання полягає у тому, що основний акцент робиться на підсилення ролі самого суб'єкта навчання, підвищення його активності. Роль викладача у цьому типі навчання полягає у організації самостійної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання.

Послідовно реалізовувати технологію проблемного навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання можливо лише у ряді об'єднання зусиль викладачів, майстрів, науковців та фахівців із даної галузі знання. Інакше на практиці воно буде зведено лише до деякої активізації у викладанні, а не до перебудови самого способу навчання. Фактично воно буде лише доповненням до традиційного як до основного. Проблемне навчання необхідно розглядати саме як тип навчання, як таку систему управління пізнавальною діяльністю здобувачів, яка основана на розумінні дійсних закономірностей мислення та умов засвоєння знань, розвитку пізнавальних спроможностей.

Отже, проблемне навчання у сучасній вищій освіті стає ключовим елементом у підготовці майбутніх педагогів для професійного навчання. Його впровадження зміцнює роль студента як активного суб'єкта, що самостійно розв'язує складні завдання, розвиває творчі та аналітичні здібності. Важливою умовою успішного застосування цього підходу є спільна праця викладачів та науковців для створення освітнього середовища, сприятливого для розвитку творчих компетентностей у майбутніх педагогів професійного навчання.

Література:

1. Повідайчик О. С. Проблемне навчання в процесі підготовки студентів до науково-дослідницької роботи. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. - 2016. № 1–2. С. 45–52. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip\\_2016\\_1-2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip_2016_1-2_7) (Дата звернення 17.11.2023).

2. Ігнатенко Г. В., Макаренко В. Ю. До питання підвищення ефективності виробничого навчання шляхом упровадження елементів проблемності. професійного навчання інноваційних технологій приготування конопляної трести. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій*. Матеріали II Всеукраїнського науково-методичного семінару 01 листопада 2018 р. Суми, 2018. С. 105–108.

**Золотаренко Т.О.**

*аспірантка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Васютіна Т.М.*

## **ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА БАЗІ НОРВЕЗЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПРИРОДНИЧИХ ТА ТЕХНІЧНИХ НАУК**

Аналізуючи досвід Королівства Норвегії – лідера у галузі демократії та формування громадянської компетентності – наша увага була прикута до закладів вищої освіти, оскільки вони є осередком інноваційних наукових здобутків, рушійною силою та детермінантою напрямку, за яким розвивається країна в цілому. Зокрема, у цьому дослідженні, проаналізуємо досвід другого за кількістю здобувачів освіти ЗВО – Норвезького університету природничих та технічних наук (Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, NTNU) [7].

На базі цього закладу освіти здійснюється підготовка майбутніх фахівців на 9 факультетах. Зокрема: Факультет архітектури та дизайну (Fakultet for arkitektur og design (AD)), Гуманітарний факультет (Det humanistiske fakultet (HF)), Факультет інформаційних

технологій та електротехніки (Fakultet for informasjonsteknologi og elektroteknikk (IE)), Інженерний факультет (Fakultet for ingeniørvitenskap (IV)), Факультет медицини та наук про здоров'я (Fakultet for medisin og helsevitenskap (MH)), Факультет природничих наук (Fakultet for naturvitenskap (NV)), Факультет соціальних та педагогічних наук (Fakultet for samfunns-og utdanningsvitenskap (SU)), Економічний факультет (Fakultet for økonomi (ØK)) та Музей науки NTNU (NTNU Vitenskapsmuseet (VM)).

У контексті нашого дослідження у галузі освіти доцільним є вивчення діяльності Факультету соціальних та педагогічних наук, у зв'язку з тим, що саме на його основі відбувається підготовка майбутніх педагогічних працівників. Власне саме навчання відбувається на 7 кафедрах серед яких: Кафедра географії (Institutt for geografi), Кафедра педагогічної освіти (Institutt for lærerutdanning), Кафедра педагогіки та освіти впродовж життя (Institutt for pedagogikk og livslang læring), Кафедра соціальної роботи (Institutt for sosialt arbeid), Кафедра соціології та політології (Institutt for sosiologi og statsvitenskap), Кафедра психології (Institutt for psykologi) та Кафедра соціальної антропології (Institutt for sosialantropologi).

Насамперед, варто зауважити, що питання впровадження демократії на кожній кафедрі прослідковується наскрізно, як у ході організації самого освітнього процесу (інтерактивні методи навчання, велика кількість практики, співпраця та ін.), так і у змісті навчальних дисциплін та курсів. Зупинимось детальніше на змісті освітніх компонентів на кожній із кафедр факультету.

Так, на кафедрі географії є окремий тематичний напрям «Глобалізація, мобільність та громадянство» («Globalisering, mobilitet og medborgerskap»)[5], робота за яким присвячена вирішенню проблем культурного розмаїття, соціальної ізоляції та дефіциту демократії.

Кафедра педагогічної освіти займається вивченням питання мови та різноманітності («Språk og mangfold»)[8], що охоплює широкий спектр дотичних питань, зокрема: вивчення англійської мови в багатомовному класі, компетентний учитель-біженець, професійна грамотність у школі та підготовка вчителів, глобальні відносини та міжнародні проблеми в освіті, інклюзивна математична освіта та демократія, мовне розмаїття в школі та суспільстві тощо.

Кафедра педагогіки та навчання впродовж життя – це міждисциплінарне академічне середовище соціальних наук, яке сприяє дослідницьким знанням про дитинство, дорослішання, освіту та трудове життя в перспективі впродовж усього життя. Науковці, що працюють на ній, вивчають питання демократії крізь призму співпраці та інновацій, якості життя та соціальної стійкості, медіаграмотності та освіти [6].

Кафедра соціальної роботи представляє одну з найбільших професійних спільнот Королівства Норвегії в галузі соціальної роботи та здійснює дослідження у сферах захисту дітей, інвалідності та соціальних досліджень. Відповідно до цих завдань на кафедрі функціонують чотири дослідницькі групи: «Дослідження та інновації у сфері захисту дітей» («Barnevernforskning og innovasjon»), «Інвалідність і суспільство» («Funksjonshemming og samfunn»), «Розвиток знань і практики в соціальній роботі» («Kunnskaps- og praksisutvikling i sosialt arbeid (KUPSA)») і «Дослідження добробуту та міграції» («Velferd og migrasjonsforskning») [3].

На базі кафедри соціології та політології реалізуються дослідження присвячені актуальним суспільним проблемам у таких ключових галузях як: діяльність, демократія, спільнота, комунікація, конфлікт, легітимність, організація, влада, співпраця та нерівність. Над вивченням цих питань працюють такі дослідницькі групи: «Центр дослідження глобальної нерівності у здоров'ї» («CHAIN – Centre for Global Health Inequalities Research»), «Навколишнє середовище, стійкий розвиток і управління» («Environment, Sustainability and Governance»), «Вибори, цінності та політична комунікація» («EVPOS (Valg, verdier og politisk kommunikasjon)»), «Розвиток навичок і результатів у спорті та школі» («Ferdighets- og prestasjonsutvikling i idrett og skole (SPDSS)»), «Стать і нерівність» («Kjønn og ulikhet»), «Міграція та мобільність» («Migrasjon og mobilitet»), «Державна політика та адміністрування» («Offentlig politikk og administrasjon»), «Організація та суспільство»

(«Organization and Society»), «Політична нестабільність і збройні конфлікти» («Politisk ustabilitet og værnede konflikter»), «Соціальна теорія та методологія» («Social Theory and Methodology (STAM)») і «Технології та соціальні зміни» («Teknologi og sosial endring») [4].

Кафедра психології займається вивченням широкого діапазону дисциплін і має багато дослідницьких груп, серед яких є і ті, що безпосередньо стосуються питань нашого наукового пошуку, у тому числі таке дослідження як «Громадяни, навколишнє середовище та безпека» («Citizens, environment and safety (CES)») [1].

Діяльність кафедри соціальної антропології пов'язана з порівняльним вивченням культури та суспільства. Відправною точкою предмета дослідження є культурне розмаїття, яке існує у світі. На основі кафедри здійснюється дослідницька діяльність за темами: «Темпоральності мобільності та міграції» («Temporalities of mobility and migration») і «Глобальна нерівність» («Global ulikskap») [2].

Аналіз змістової та організаційної частини діяльності Факультету соціальних та педагогічних наук Норвезького університету природничих та технічних наук дає змогу нам констатувати, що громадянська освіта у фаховій підготовці майбутніх педагогів відіграє дуже важливу роль, оскільки вона прослідковується у діяльності дослідницьких груп кожної з кафедр. Це, у свою чергу, може бути однією з причин високих показників демократії у Королівстві Норвегія. Підтвердженню або спростуванню цієї гіпотези і будуть присвячені наші подальші наукові пошуки.

#### Література:

1. Citizens, Environment and Safety (CES). URL: <https://www.ntnu.edu/psychology/ces>
2. Forskning ved Institutt for sosialantropologi. URL: <https://www.ntnu.no/sosant/forskning>
3. Forskning ved Institutt for sosialt arbeid. URL: <https://www.ntnu.no/isa/forskning>
4. Forskning ved Institutt for sosiologi og statsvitenskap. URL: <https://www.ntnu.no/iss/forskning>
5. Globalisering, mobilitet og medborgerskap. URL: <https://www.ntnu.no/web/geografi/globalisering-mobilitet-og-medborgerskap>
6. Institutt for pedagogikk og livslang læring. Forskning. URL: <https://www.ntnu.no/ipf/forskning>
7. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, NTNU. URL: <https://www.ntnu.no/>
8. Språk og mangfold. URL: <https://www.ntnu.no/ilu/sprak-mangfold>

**Коротич А. В.**

*аспірант кафедри технологічної і професійної освіти*

*Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — д-р пед. наук, проф.,*

*член-кореспондент НАПН України Курок В. П.*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Реалізація стратегічних завдань розвитку професійної освіти України, задекларованих у Законі України «Про освіту», Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року, залежить головним чином від професіоналізму викладачів, майстрів виробничого навчання, їх здатностей ефективно здійснювати інноваційну педагогічну діяльність, умінь неперервного творчого самовдосконалення. В умовах сучасних викликів, що постали перед суспільством, наведені характеристики педагога професійного навчання стають обов'язковими нормами його педагогічної діяльності. Зазначене підтверджується положеннями професійного стандарту «Педагог професійного навчання», де задекларовано, що задля здійснення освітнього процесу (трудова функція) ці фахівці мають демонструвати

«Здатність застосовувати новітні форми, методи, прийоми та засоби навчання, інноваційні педагогічні технології» (професійні компетентності за трудовою функцією або групою трудових дій) [5].

Відтак, в період суттєвого реформування системи професійної освіти, модернізації освітнього процесу, змісту, засобів навчання виникла нагальна потреба в узагальненні сучасного знання й уявлення про інноваційну педагогічну діяльність педагогів професійного навчання, що актуалізує проблему формування *інноваційної компетентності* цих фахівців в умовах бакалаврської підготовки. Справедливо учені переконують, що наразі особливо значущим для майбутнього педагога є формування його інноваційної компетентності, здатності працювати в інноваційному режимі, налаштованості на неперервний професійний саморозвиток.

Отже, проблема формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання є, на думку учених, пріоритетною проблемою *педагогічної інноватики* – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних інновацій. Ця галузь педагогічних знань охоплює такі теоретичні блоки понять і принципів (К. Гораш): створення нового в системі освіти та педагогічної науки; застосування педагогічних інновацій, а також система рекомендацій для теоретиків та практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів та управління ними [2]. Зазначимо, що на користь актуальності досліджуваної проблеми слугує виокремлення серед ключових компетентностей *інноваційності* – здатності особи до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, заклад освіти, громада тощо), спроможність визначати й ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб займатися навчанням упродовж всього життя та досягати успіхів у ньому [4].

Науково-теоретичними основами розв'язання завдання обґрунтування педагогічних умов та розроблення докладної методики цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання слугують результати наукового пошуку вчених: Н. Бібік, А. Гуржія, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Курок, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої, С. Ніколаєнка, В. Радкевич та ін. У контексті міжнародного досвіду інноваційної підготовки учнів, студентів важливими для нашого дослідження є праці таких учених: К. Ангеловські, Х. Барнет, Д. Гамільтон, Н. Грос, У. Кінгстон, Н. Лагервей, М. Майлз, К. Роджерс, А. Хаберман, Р. Хейвлок та ін. Прикметно, що інтерес до педагогічних інновацій за кордоном виявляється у: створенні інформаційних центрів (Центр дослідження інновацій в освіті під егідою ЮНЕСКО, Азіатський центр педагогічних інновацій для розвитку освіти); започаткуванні програм впровадження педагогічних інновацій, проведенні міжнародних конференцій; діяльності організацій, які узагальнюють інноваційний освітній досвід (наприклад, Міжнародне бюро з питань освіти, Париж); відкриття спеціальних часописів («Педагогічні інновації», «Інформація та інновація в освіті» тощо).

Окремі аспекти формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців розглядали Н. Артикуца, М. Кадемія, Л. Мільто, О. Вдовенко, О. Пехота, А. Старєва, Н. Калюжка, Р. Ткачук, О. Братків, Р. Михайлишин, О. Огієнко, П. Олешко, М. Скрипник, В. Староста, О. Гошко, А. Остапйовик. Вагомий внесок в теорію і методику інноваційної педагогіки має докторська дисертація І. Гавриш «Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності» [1], а також навчальний посібник І. Дичківської «Інноваційні педагогічні технології» [3], на положення яких будемо орієнтуватися у процесі виконання дослідження.

Отже, результати аналізу досліджень свідчать про недостатню розробленість теоретичних і методичних аспектів професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності.

У практиці підготовки педагогів професійного навчання недостатнє розроблення означеної проблеми виявляється у: а) низькій сформованості у випускників освітньо-професійної програми підготовки педагогів професійного навчання здатностей здійснення інноваційної педагогічної діяльності; б) надто обмеженому залученні в освітній процес

сучасних методик і технологій інноваційного навчання студентів; в) відсутності конкретних науково-методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам, задіяним до підготовки бакалаврів з професійної освіти, щодо цілеспрямованого відбору інноваційних педагогічних технологій, створення інноваційних методичних систем тощо.

Література:

1. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2006. 579 с.

2. Гораш К. В. Інноваційні складові особистості сучасного педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 10. Част. 1. С. 171–180.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 351 с.

4. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.

5. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання». Затверджено і введено в дію наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20.06.2020 р. № 1182.

**Курок Б. О.**

*аспірант педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник - д-р пед. наук, проф. Луценко Г. В.**

## **ТЕХНОЛОГІЯ ОЦІНКИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

Останні десятиліття чітко виявили зростання впливу управлінської діяльності керівників різного рівня на процеси розвитку суспільства. Як показав сучасний досвід нашої країни, прийняття неоптимальних управлінських рішень значною мірою зумовлений недостатньою кваліфікацією управлінських кадрів, відсутністю механізму (процедури, показників, критеріїв) оцінювання їхніх професійних якостей і управлінської діяльності, а отже, науково-обґрунтованих інтеграційних зв'язків між управлінською діяльністю і результатами роботи установи і способів їх вимірювання. У зв'язку з цим особливого значення набувають питання відбору та оцінки компетентності управлінських кадрів, у тому числі й керівників освітніх установ.

Особистість керівника, його професійні та моральні якості можуть служити основою для згуртування педагогічного колективу, успішного розв'язання ускладнених в сучасних умовах завдань навчання і виховання нових поколінь громадян країни. І, навпаки, негативні сторони в характері й стилі керівництва директора можуть привести до зниження ефективності роботи освітнього закладу, дискомфорту в педагогічному колективі. У зв'язку з цим важливе місце в організації та становленні ефективного освітнього процесу посідає проблема відбору на посаду і оцінки управлінської діяльності керівників освітніх установ.

Проблема розроблення науково обґрунтованої технології оцінювання професійних якостей та управлінської діяльності керівників освітніх установ зумовлена й наявністю наступних суперечностей між:

– підвищеною потребою суспільства у висококваліфікованих управлінських кадрах освітніх установ та відсутністю науково обґрунтованої системи критеріїв, показників та методів об'єктивної оцінки професіоналізму керівників освітніх установ;

– потребою суспільства у розвитку освітніх установ та недостатнім рівнем управлінської компетентності керівників для вирішення цього завдання;

– змінними умовами функціонування, зростанням автономності освітніх установ, збільшенням обсягу і складності розв'язуваних керівниками управлінських завдань і

усталеною практикою атестації і відбору керівників освітніх установ, що недостатньо враховує нові фактори;

– потребою оцінювання якості управлінської діяльності керівників освітніх установ і недостатньою розробленістю характеристик взаємозв'язку якості та ефективності управлінської діяльності;

– прагненням до об'єктивності та одноманітності оцінювання керівників при атестації та відборі на посаду та відсутністю методологічної основи кваліметрії управлінської діяльності керівників освітніх установ;

– необхідністю глибокої всебічної оцінки професійних якостей та управлінської діяльності керівників освітніх установ та нерозробленістю методик відбору на посаду та оцінки управлінської діяльності керівників освітніх установ.

Вищезазначене спонукає до проведення наукового дослідження, метою якого є теоретичне обґрунтування та розроблення методології й технології кваліметрії професійних якостей і управлінської діяльності керівників освітніх установ.

До завдань дослідження ввійдуть:

1) наукове обґрунтування системно-кваліметричних характеристик якості управлінської діяльності керівників освітніх установ і їх взаємозв'язку з параметрами ефективності;

2) вибір і обґрунтування комплексу критеріїв і показників відбору та оцінки управлінської діяльності керівників освітніх установ;

3) побудова кваліметричної моделі оцінки управлінської діяльності керівника освітньої установи;

4) створення методик відбору на посаду та оцінки управлінської діяльності керівника освітньої установи;

5) вироблення практичних рекомендацій щодо кваліметрії професійних якостей та управлінської діяльності керівників освітніх установ.

Об'єкт дослідження обрано систему оцінювання професійних якостей і управлінської діяльності керівника освітнього закладу, а предметом – методологічні основи та технологію кваліметричної оцінки професійних якостей і управлінської діяльності керівника освітньої установи.

Для вирішення поставлених завдань обрано комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження: теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної, культурологічної літератури, нормативної та навчально-методичної документації; вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду (керівників шкіл, вчителів); спостереження, опитування, бесіда, анкетування; експериментальні методи; кількісний та якісний аналіз отриманих даних; методи математичної та графічної обробки результатів.

Очікувана наукова новизна дослідження полягатиме у тому, що буде виявлено передумови створення теорії кваліметрії управлінської діяльності керівників освітніх установ, до яких належать потреби практики у всебічній та об'єктивній оцінці професійних якостей та управлінської діяльності керівників освітніх установ, розвиток теорії управління освітніми установами, створення методології та методичного апарату загальної та спеціальних теорії кваліметрії об'єктів і процесів; *обґрунтовано* систему принципів кваліметрії управлінської діяльності керівників освітніх установ (основа понятійно-методологічного апарату теорії); *науково обґрунтовано* системно-кваліфікаційні характеристики якості управління як сукупності властивостей (економічності, надійності, оперативності, гнучкості, проектування, цілеспрямованості та стилю), виявлено їх взаємозв'язок з параметрами цільової, ресурсної, соціально-психологічної та технологічної ефективності управлінської діяльності керівника освітнього закладу; *сформовано* сукупність критеріїв та показників оцінки управлінської діяльності керівників освітніх установ; *створено* системно-орієнтовані аналітичні засоби кваліметрії управлінської діяльності керівника освітньої установи (перша частина аналітичного ядра теорії), до яких належать кваліметричні моделі: прогностична ієрархічна модель властивостей та відносин керівника освітньої установи і модель оцінки управлінської діяльності керівника освітнього закладу.



## **ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ: МАЙБУТНЄ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ІННОВАЦІЙНІСТЬ ТА ГНУЧКІСТЬ**

Сьогодні дистанційне навчання інтенсивно входить в освітню сферу, що можна пояснити цілою низкою переваг цієї педагогічної системи, особливо в умовах воєнного стану в Україні з 24 лютого 2022 року. Більшість науковців вважають таке навчання найбільш ефективною формою здобуття освіти сучасної людини незалежно від віку, оскільки створені на базі сучасних носіїв інформації засоби навчання в комплексі з новими технологічними рішеннями, а також сучасним методичним супроводом, дозволяють самостійно освоїти способи навчальної діяльності, створюють умови для самостійного освоєння освітніх компонентів.

Дистанційне навчання передбачає ефективне особисте засвоєння знань, а не просто обмін інформацією між людьми. Відповідно до Закону України «Про освіту» статті 57 держава гарантує здобувачам можливість навчання у дистанційній формі чи інших безпечних умовах, незалежно від їх місця перебування [1].

Проблема дистанційного навчання привертає велику увагу оскільки:

з одного боку, швидке зростання чисельності бажаючих навчатися у різних освітніх установах ставить під сумнів реалізацію ідеї надати всім бажаючим можливість та забезпечити необхідний рівень освітніх послуг у рамках традиційних форм навчання;

з іншого боку, у зв'язку з необхідністю забезпечення матеріального добробуту в умовах реальної ринкової дійсності, зростає кількість здобувачів, які бажають здобути освіту без відриву від основного місця роботи;

по-третє, запровадження різних інноваційних технологій в освітню систему збільшило кількість навчальних установ, які здійснюють підготовку в межах різних нетрадиційних шляхів, форм і методів;

по-четверте, дистанційна форма навчання надає можливість будь-якій людині навчатися в будь-якій освітній установі, у будь-якого викладача незалежно від місця його проживання та місця розташування освітнього закладу.

Слід зазначити, що методи оптимізації передачі інформації у межах системи дистанційного навчання сьогодні найчастіше використовують у традиційній системі освітнього процесу, без його переосмислення і перебудови. Лише системне уявлення про місце та шляхи реалізації технології дистанційного навчання, підкріплене відповідним програмно-методичним забезпеченням та професійною підготовкою викладачів, може принципово вплинути на якість освітнього процесу.

Розглянемо суть і характерні риси дистанційного навчання, відзначивши спочатку, що під ним розуміється комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища на будь-якій відстані від освітніх установ.

Виділяю наступні характерні риси дистанційного навчання:

**Гнучкість:** Здобувачі в системі дистанційного навчання в основному не відвідують регулярні заняття у вигляді лекцій, практичних і лабораторних, а працюють у зручний для себе час у зручному місці, і в зручному темпі, що представляє велику перевагу для тих, хто не може або не хоче змінювати свій звичайний спосіб життя.

**Модульність:** В основу програм дистанційного навчання закладається модульний принцип. Кожен окремий курс створює цілісне уявлення про певну предметну область, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів формувати освітню програму, яка відповідає індивідуальним потребам здобувача.

**Економічна ефективність:** Середня оцінка світових освітніх систем показує, що дистанційне навчання обходиться на 50% дешевше за традиційні форми здобуття освіти. Досвід вітчизняних недержавних центрів дистанційного навчання показує, що їхні витрати на підготовку фахівця складають приблизно 60% від витрат на підготовку фахівців за денною формою.

**Нова роль викладача:** На викладача покладаються такі функції, як координація пізнавального процесу здобувачів, коригування курсу, що викладається, консультування при складанні індивідуальної освітньої траєкторії, керівництво освітніми проектами тощо. Викладач керує навчальними групами взаємопідтримки, допомагає здобувачам в їхньому професійному самовизначенні.

**Спеціалізований контроль якості освіти:** В якості форми контролю під час дистанційного навчання застосовуються дистанційно організовані іспити через Zoom, Google Meet, співбесіди, практичні, курсові та проектні роботи, комп'ютерні інтелектуальні системи тестування типу Kahoot, LearningApps, Online Test Pad, ClassMarker, Quizizz, тощо. Слід особливо наголосити, що рішення-проблеми контролю якості навчання, його відповідності освітнім стандартам, має принципове значення для успіху всієї системи дистанційного навчання [2].

**Опора на сучасні засоби передачі освітньої інформації:** Центральною ланкою дистанційного навчання є цифрові та телекомунікаційні засоби. Вони використовуються для забезпечення освітніх процесів:

- надання необхідних навчально-методичних матеріалів;
- зворотного зв'язку між викладачем та здобувачами;
- обміну управлінською інформацією всередині системи дистанційного навчання;
- виходу у міжнародний простір, а також підключення до систем дистанційного навчання зарубіжних країн [3].

Підсумовуючи, зазначимо, що усе більше та більше освітніх установ використовують дистанційні технології навчання завдяки їхній гнучкості, ефективності та доступності для різних шарів населення. Однак проблеми, пов'язані з розширенням цієї системи вимагають значної уваги, зокрема, необхідності забезпечення якості та відповідності освітнім стандартам. Вдосконалення методів дистанційного навчання, підтримка вчителів та активна робота над контролем якості навчання є ключовими аспектами, які визначатимуть успіх цієї моделі освіти в майбутньому.

#### Література:

1. Закон України «Про освіту»: редакція від 6.04.2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 07.11.2023).
2. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: затверджено наказом МОН від 8 вересня 2020 року №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Tex> (дата звернення 07.11.2023).
- 3 Ковальчук В. І. Особливості дистанційного навчання в США / Л. В. Левчук, В. І. Ковальчук // Молодий вчений. 2017. №5. С. 392-395.
4. Ковальчук В.І. , Бикова Т.Б. Проектування дистанційного курсу-ресурсу для змішаного навчання. Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства : 2020 рік: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 11 лист. 2020 р. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С.40-42

*Маринченко Є. О.*

*доктор філософії, доцент кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва, Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Ситніков О. М.*

*аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського  
виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Галісевич В. Г.*

*аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського  
виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

## **СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИМОГ РИНКУ ПРАЦІ**

Фахівці аграрного профілю повинні вміти працювати на сучасному технологічному та діагностичному обладнанні, використовувати пристосування та інструменти для виконання високоякісного обслуговування таремонту техніки. Через те для закладів вищої освіти постає питання створення умов для підвищення якості освітнього процесу. Випускники закладів вищої освіти, в умовах жорсткої конкуренції на ринку інтелектуальної праці можуть ставати успішними у професійній кар'єрі, за умови володіння професійною компетентністю галузевого профілю.

Динаміка науково-технічного прогресу зумовлює зміни форм організації праці у всіх галузевих напрямках, зокрема й аграрної галузі. Виробництво та розвиток аграрної галузі, вимагає постійної зміни змісту, характеру і спрямованості професійної діяльності. Це диктує необхідність якісної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, зміни номенклатури професій, неперервного підвищення кваліфікації і професійного розвитку працівників. Результат такої діяльності призведе до розвитку економіки на рівні сучасних вимог та держави в цілому. Основними факторами, що впливають на специфіку вимог роботодавців, є рівень розвитку науково-технічного прогресу в галузі, а також структура економіки галузі [2].

Варто зауважити, що ринок праці – це сфера формування попиту і пропозиції робочої сили (трудових послуг). Питанням аграрного ринку праці завжди приділялось багато уваги, зокрема як зарубіжними, так і вітчизняними вченими. Проблеми та перспективи розвитку ринку праці в Україні вивчали Вороніна (2015), Волкова (2007), Скибінський (2015), Онікієнко (2007), тощо [1].

Відповідно до результатів, отриманих у ході аналізу досліджень вищезгаданих науковців, спостерігаються такі особливості сучасного ринку праці: збільшення попиту на працю інформаційного типу і в сфері обслуговування; зростання потреби у працівниках, так званих, актуальних ринкових професій; підвищення попиту на висококваліфікованих працівників традиційних професій, які здатні виробляти конкурентоспроможну продукцію; зниження потреби у некваліфікованих робітниках.

Основні аспекти залучення ринку праці в освітній процес пропонує а саме, «заклади професійної освіти певного профілю можуть використовувати результати своєї навчальної діяльності на місцевих ринках. По-перше, така практика – це додаткове джерело залучення коштів, по-друге, – ефективний механізм для пристосування до сучасних бізнес-коливань» [2].

Так, наприклад, заклади вищої освіти, що готують фахівців аграрної галузі, мають змогу продавати свої послуги місцевій громаді, а саме: продавати їжу, надавати ресторанні послуги, обслуговувати заходи тощо.

З огляду на розвиток аграрної індустрії в Україні, можна зробити висновок, що основна орієнтація щодо кадрового забезпечення спрямовується на обслуговуючий персонал транспортних засобів. Тоді перед закладами освіти постає питання підготовки майбутніх фахівців, що відповідали б сучасним вимогам та умовам ринку праці [3].

Усупереч «Стратегії інноваційного розвитку України в умовах глобалізаційних викликів упродовж 2010-2023 рр.» в Україні не застосовано комплексного підходу до прогнозування потреб виробничої й невиробничої сфер у кваліфікованих працівниках, враховуючи структуру державної економіки, а новітній ринок праці України характерний істотною фахово-кваліфікаційною розбалансованістю.

Важливою перевагою в освітньому процесі вважаємо введення практичноспрямованих спеціалізованих курсів з перспективою обрання здобувачами освіти предмету за особистим бажанням та відповідно до інтересів; «підсилення практичної спрямованості підготовки студентів за допомогою впровадження занять, де досліджуватимуться й вирішуватимуться актуальні робочі ситуації; використання тренінгів фахової майстерності; для старшокурсників введення до навчального плану моделі ділових діалогів та ігор із бізнес-партнерами; впровадження вибіркового профільних курсів за вимогами практики, бізнесу й за запитами працедавців; вдосконалення системи проходження виробничої практики, впровадження невідривної від процесу навчання практики у фахово спрямованих осередках роботи майбутніх фахівців; уніфікація вимог ринку праці з критеріями належної підготовки фахівців; впровадження організації науково-практичних семінарів з важливих питань фахової діяльності й розвитку якоїсь сфери господарства за участі адміністрації, викладачів закладів освіти, вчених, студентів, фахівців, бізнесменів, роботодавців і підприємців».

Література:

1. Маринченко Є. О., Ситніков О. М., Кучер О. А. Оновлення змісту ОК підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю з урахуванням інноваційних процесів у сільськогосподарському виробництві. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал.* 2022. № 12(17) 2022. С.499

2. Маринченко Є. О., Толмачов В. С. Залучення здобувачів вищої освіти до проектно-дослідницької діяльності у ЗВО. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка».* ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2022. № 52 2022. С. 208.

3. Маринченко Є.О. Федорченко М. С. Формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві під час технологічної практики. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка».* ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2023. № 56 2023.

**Маринченко І.В.**

*завідувач кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій,  
доцент, кандидат педагогічних наук  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВИГОТОВЛЕННЯ ОДЯГУ ЗА РАХУНОК ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНОГО ШВЕЙНОГО ОБЛАДНАННЯ**

Швейне обладнання як за обсягом продукції, що випускається на ньому, так і за своєю номенклатурою дуже різноманітне. Воно відрізняється видами технологічних операцій, що виконуються на цьому, конструкцією машин і принципам управління ними. Технологічні процеси й операції, які використовуються для виготовлення одягу, багато в чому визначають конструкцію самого обладнання, оскільки технологія одягу є технологією механічною [4].

За останні 8 – 10 років робочі органи практично всіх швейних машин були піддані оптимізації, по-перше, на основі комп'ютерного аналізу кінематики і динаміки ланок, по-друге, на основі застосування нових технічних рішень, по-третє, за допомогою застосування нових матеріалів. Удосконалення машин було направлено на поліпшення якості виконання строчок з одночасним зменшенням впливу на цю якість властивостей матеріалів, що з'єднуються [1].

Досягається це поліпшенням умов петлеутворення, зниженням натягу ниток, стабілізацією транспортування матеріалів. Наприклад, фірма «JUKI» (Японія) запропонувала модернізований механізм човника для однострижкових машин і машин зигзагоподібного стібка. Суть модернізації полягає в тому, що в механізмі застосовується шпуля, яка не обертається, а нитка виходить з неї за рахунок спеціального намотування від периферії до центру. Це дозволяє стабілізувати натяг шпульної нитки, виключити напуски ниток, які утворюються при зупинці машини внаслідок інерційності шпулі, а, отже, підвищити якість строчки. Такі механізми реалізовані в машинах рядів DDL 9000, LZ 2290 [3].

Для оптимізації транспортування складних матеріалів з різними властивостями деякі фірми застосовують механізм транспортування, що дозволяє забезпечити просту і швидку зміну кута нахилу транспортувальної рейки щодо напрямлення переміщення матеріалу. У обметувальних і зшивально-обметувальних машинах це дає можливість управляти процесом транспортування текстильних матеріалів не тільки за допомогою диференціального двигуна, але і змінюючи місце і площу області контактування рейки з притискною лапкою.

Фірма «PFAFF» (Німеччина) пропонує два основних засоби для вирішення проблеми стабілізації транспортування матеріалів [6].

Для вирішення цього завдання фірма «PFAFF» встановила на стрижень лапкоутримувача лінійний привід, який прямо пропорційно збільшує тиск притискної лапки в залежності від частоти обертання головного валу швейної машини. Коефіцієнт пропорційності програмується з пульта управління. Це дозволяє отримати високоякісну строчку на будь-якій швидкості шиття. При роботі на машині відразу відчувається як при збільшенні швидкості шиття збільшується і зусилля переміщення матеріалу. Тепер уже випадкове гальмування напівфабрикату не призводить до спотворення строчки [4].

Відомо, що межі збільшення продуктивності швейних машин за рахунок підвищення швидкісних режимів шиття досягнуті ще двадцять років тому. До теперішнього часу залишився тільки один шлях підвищення продуктивності обладнання – вдосконалення його автоматизації.

В автоматизованих швейних машинах електронні системи управління застосовуються давно. Відпрацьовано їх функції та загальні можливості. Прогрес в цій області зводиться до повного витіснення приводів з електромагнітними муфтами з заміною на приводи змінного струму з тиристорним керуванням, а також до застосування вбудованих агрегатів.

Вбудовані приводи застосовуються в 1153-8 \ 31-900 \ 24-910 \ 06-911 \ 37 «PFAFF» і аналогічних машинах ряду 1181, а також в машинах рядів DDL-9000 і DLN-9010 «JUKI». Розширилася сфера застосування мікропроцесорних систем управління в швейному обладнанні. Тепер практично всі функції швейної машини контролюються такими системами, а це відкриває можливості повністю програмувати всю технологічну операцію: кількість стібків на кожній ділянці строчки, швидкісний режим по ділянках, комбінувати контроль кількості стібків з контролем за сигналами датчиків краю матеріалу [5].

Розглянемо особливості системи управління машини кл. 2481 фірми «PFAFF». Ця машина призначена для прокладання оздоблювальних строчок по краю обшивних деталей, наприклад, манжет, клапанів, комірів сорочки і інших виробів.

Машина має нижній рейковий і голкових транспортер, вона забезпечена датчиком початку-закінчення напівфабрикату, керованим механізмом зміни довжини стібка і механізмом крайової лінійки – 980/20, а також датчиком закінчення човникової нитки.

У машині можуть бути запрограмовані 15 програм по 15 ділянок строчок в кожному, що дає 225 поєднань. На кожній ділянці програмується:

- відстань строчки від краю напівфабрикату (від 0 до 10 мм);
- число стібків або робота по сигналу датчика закінчення напівфабрикату;
- довжина стібка (від 0 до 3,5 мм).

Додатково програмується подача сигналу по спрацьовуванню датчика закінчення човникової нитки або за рахунком стібків до закінчення човникової нитки.

Машина автоматично зупиняється по сигналу датчика закінчення напівфабрикату. Для точного попадання в край строчки автоматично змінюється довжина останнього стібка або за вибором оператора – 2-3-х останніх стібків [1].

Високі мобільність і продуктивність машини дають можливість прокладати на ній паралельні оздоблювальні строчки з більшою точністю і швидше, ніж на двоголковій машині з роз'єднаними голководіями. При цьому можна отримати оздоблювальні ефекти, недосяжні на двоголковій машині.

Оптимізація торкнулася і механізму обрізання ниток. Основна перевага сучасних механізмів обрізання – це зменшення довжини обрізаного кінця ниток в ідеалі до товщини голкової пластини. Це досягається тим, що весь механізм ножа виконується рухомим і висувається безпосередньо до голкового отвору в момент обрізання. При нерухомій конструкції механізму обрізання нитки які повинні бути обрізаними відтягуються від отвору голки на кілька міліметрів до місця установки нерухомого ножа. Рухомий механізм обрізання застосований в машинах зигзагоподібного стібка ряду фірм [2].

У машинах плоского ланцюгового стібка W664 і WT 624 фірми «PEGASUS» (Японія) застосований механізм обрізання UT 500, обрізає нитку, кінець якої затиснутий останнім стібком, що виключає розпускання строчки.

Прагнення підвищити універсальність одноголкових машин човникового стібка проявилось в машинах рядів 1183 і 1181 фірми «PFAFF».

У цих же рядах машин фірма «PFAFF» демонструє і розширення універсальності машин за рахунок зміни систем змащення.

На зміну традиційним кулачковим системам управління основними робочими переміщеннями напівавтоматів стрімко приходять електронні системи управління. Це стосується напівавтоматів для виготовлення петель човниковим і двонитковим ланцюговим стібком, напівавтоматів для виготовлення закріпок і напівавтоматів для пришивання гудзиків [2].

Напівавтомати для виготовлення закріпок з електронним управлінням випускають фірми «JUKI» – кл. LK-1900AS.

На одному напівавтоматі човникового стібка для виготовлення петель можна виконувати петлі з прямими закріпками, закруглені петлі без закріпок або з односторонньою прямою закріпкою, з закріпкою поздовжньою і т.д. Такі напівавтомати пропонуються фірмами «JUKI» – кл. LBH-1790 і «PFAFF» - кл. 3119. У цих напівавтоматах немає необхідності міняти ніж для прорубування петель при зміні її довжини, так як при збільшенні довжини петель механізм ножа спрацьовує 2-3 рази при зміщенні ножа по довжині [6].

Чіпи програмованого управління в не циклових напівавтоматах на основі електронних керуючих блоків дозволили оптимізувати традиційні напівавтомати, наприклад, для настроювання накладних кишень сорочок і джинсів. Різко скоротився час переналагодження таких машин на шиття за іншою формою, з'явилася можливість виконувати різні види закріплення входів в кишеню взагалі без зміни механічних частин напівавтомата. Яскравим прикладом є напівавтомат кл.3588 «PFAFF».

Для підвищення ефективності розвитку швейної промисловості слід застосовувати такі заходи: залученню інвестицій; посилення контролю під час ввезення швейних виробів для запобігання контрабанді; підвищення технічних бар'єрів на шляху ввезення «секонд-хенду»; спрямувати діяльність підприємств на підвищення якості продукції та розширення асортименту відповідно до вимог ринку; зменшити частку виробництва за давальницькою схемою за рахунок випуску продукції за відповідної якості; забезпечення сертифікації підприємств швейної промисловості за міжнародними стандартами.

#### Література:

1. Кармаліта А. К. Технологія та обладнання вирубних операцій в легкій промисловості. Хмельницький: ХНУ. 187 с.
2. Маринченко І. В. Проблеми і перспективи розвитку легкої промисловості України. *Modern engineering and innovative technologies*. Germany: Sergeieva&Co Karlsruhe, 2020. Том 13. Випуск 2. С. 49-55. DOI: 10.30890/2567-5273.2020-13-02-025
3. Орловский Б. В., Дворжак В. М. Плосков'язальні машини. Ручні, напівавтоматизовані і комп'ютерні: Навчальний посібник. К. : КНУТД, 2012. 220 с.
4. Пишиков В. О., Орловський Б. В. Проектування швейних машин. К. : Видавничо-поліграфічний дім «Формат». 2007. 320 с.

5. Kovalchuk V., Marynchenko I. Implementation of digital technologies in training the vocational education pedagogues as a modern strategy for modernization of professional education. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia*. 2019. Vol. 1. Issue 9. С. 122–138. URL: <https://cutt.ly/oUB4SHM>

**Марушко П.В.**

*аспірант кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Вовк Б.І.*

## **РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО: КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ У ПІДГОТОВЦІ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ РИНКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Економічний розвиток нашої держави в сучасних умовах ринку вимагає від закладів вищої освіти більшої уваги до підготовки висококваліфікованих фахівців, які б відповідали вимогам моделі успішного спеціаліста відповідно до концепції державного стандарту.

Освітній процес підготовки здобувачів вищої школи має бути спрямований на досягнення такого рівня освіченості випускників, який був би достатнім для самостійного творчого вирішення світоглядних проблем теоретичного чи прикладного характеру. Досягнення цієї мети нерозривно пов'язано з організацією освітньої діяльності, що має дослідницьку спрямованість.

Одним з основних завдань сучасної вищої професійної освіти є формування у майбутніх педагогів професійного навчання знань, а також розвиток у них умінь та навичок самостійного дослідницького пошуку.

В останні десятиріччя дослідницьке навчання викликає жвавий інтерес як з боку науковців, так і викладачів закладів вищої освіти (ЗВО). Основою успішного засвоєння освітнього матеріалу є пізнавальний інтерес, який супроводжує освітню діяльність студентів. Це можливо при умові надання можливості студентам спостерігати, проводити експерименти, що дозволяють їм формувати власні роздуми та висновки.

За В. Опанасенко дослідницька діяльність визначається як активність, що входить до фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Ця діяльність сприяє опануванню методами науково-дослідної роботи, формуванню мотивації до отримання знань, розвитку індивідуальних якостей, наукового та творчого мислення здобувачів. Вона дозволяє застосовувати теоретичні знання та практичні навички в галузі професійної освіти. Дослідницька діяльність ґрунтується на пошуковій поведінці особистості та активному використанні механізмів пошукової активності [1].

Важливо враховувати, що розвиток умінь дослідницької діяльності є поетапне, цілеспрямоване формування всіх компонентів дослідницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання:

1) розумових умінь та навичок: аналіз та виділення головного; порівняння, узагальнення та систематизація; визначення та пояснення понять; конкретизація, докази та спростування, вміння бачити суперечність;

2) умінь та навички роботи джерелами інформації;

3) умінь та навички пов'язані з культурою усного та письмового мовлення.

Викладач ЗВО відіграє важливу роль в організації та виконанні дослідницької діяльності здобувачів: контролює, спрямовує, допомагає.

Залучення студентів до дослідницької діяльності має бути спрямоване не на результат, а на процес. Головне – зацікавити студентів, залучити до атмосфери активної розумової діяльності. Дослідницька діяльність сприяє розкриттю індивідуальних особливостей учасників та надає можливість застосування набутих знань, приносячи користь і демонструючи публіці досягнуті результати. Навіть у випадку, коли студенти не роблять

нових відкриттів, вони проходять шлях дослідника: від формулювання гіпотези до її підтвердження чи її спростування.

Виконання завдань пошукового характеру формує у студентів вміння бачити проблему, структурувати матеріал отриманий внаслідок власних пошуків, доводити і захищати свої ідеї, отримувати принципово нову інформацію з урахуванням аналізу різних джерел інформації.

Специфіка науково-практичної діяльності студентів полягає у тому, що її головна мета – самореалізація особистості на основі здобутих дослідницьких навичок. Дослідницька діяльність допомагає формувати із кожного здобувача творчу особистість. Роль викладача в цьому процесі це створення та підтримка творчої атмосфери.

Основними етапами виконання науково-дослідних робіт студентів є:

- мотивація;
- вибір напрямів досліджень;
- постановка завдань;
- пошук та аналіз різних джерел інформації;
- фіксація та попередня обробка даних;
- обговорення результатів досліджень, висування та перевірка гіпотез;
- оформлення результатів роботи;
- презентація результатів дослідницької роботи.

На всіх етапах дослідницької діяльності необхідно чітко усвідомлювати, що основним результатом є розвиток творчих здібностей, набуття нових знань, умінь і навичок [2].

Отже, важливість підготовки висококваліфікованих фахівців вимагає активної уваги до формування їхніх дослідницьких навичок, активної підтримки з боку викладачів ЗВО, спрямованої на стимулювання самостійності та творчості студентів на кожному етапі навчання.

#### Література:

1. Опанасенко В.П. Дослідницька діяльність як елемент фахової підготовки інженерів-педагогів / Віталій Опанасенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2012. Вип. 15 (25). С. 141 – 144.

2. Організація дослідно-експериментальної роботи у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах: метод. рек./уклад.: В.І. Ковальчук, Г.В. Шапаренко, Л.О. Базиль [та ін.]. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. -76 с.

**Матюха Б.В.**

*аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

**Науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Ткаченко Н.М.**

## **САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Самоосвітня компетентність є ключовим елементом професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Ця компетентність передбачає здатність самостійно навчатися, розвивати власні уміння та навички без постійного нагляду чи керівництва. У сучасному освітньому середовищі, яке швидко змінюється, самоосвітня компетентність визначає успіх у професійній діяльності. Для майбутніх педагогів професійного навчання, самоосвітня компетентність є й необхідним інструментом для подальшого успішного професійного розвитку. З огляду на це, важливо визначити, яку роль самоосвітня компетентність відіграє у формуванні професійної компетентності та в який спосіб вона взаємодіє з іншими аспектами педагогічної підготовки.

Перш за все, самоосвітня компетентність передбачає активний пошук і вивчення нової інформації. Майбутні педагоги повинні вміти виявляти актуальні проблеми у галузі, вивчати



нові тенденції та інновації. Це сприяє формуванню не лише глибоких знань, але й здатності критично оцінювати інформацію, розрізняти основоположні поняття в галузі професійного навчання.[1]

Самоосвітня компетентність включає в себе і вміння працювати з різними джерелами інформації. Вивчення наукових статей, участь у професійних семінарах, співпраця з колегами та експертами галузі – це всі аспекти, які сприяють збагаченню педагогічного досвіду. Опанування практичних навичок, використання саморефлексії також стають невід’ємною частиною самоосвітньої компетентності.

У сучасному світі швидких технологічних змін, майбутні педагоги професійного навчання повинні бути компетентними у використанні цифрових технологій для навчання і самовдосконалення. Освітні платформи, віртуальні інструменти, онлайн-курси – усе це стає необхідним інструментарієм для самоосвіти в педагогічній галузі [3].

Загалом, самоосвітня компетентність є ключовою для формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Вона дозволяє не лише стежити за нововведеннями у галузі, але й активно впроваджувати їх у свою практику, створюючи стійкі, ефективні стратегії навчання для майбутніх поколінь. Професія педагога вимагає від своїх представників постійного оновлення знань та вдосконалення педагогічної майстерності. Самоосвітня компетентність надає майбутнім фахівцям можливість ефективно впроваджувати інноваційні підходи в освітній процес, адаптувати свою практику до нових вимог і викликів сучасності. Здатність ефективно користуватися різноманітними освітніми ресурсами є важливим компонентом самоосвітньої компетентності і включає в себе вміння працювати з інтернет-ресурсами, електронними бібліотеками, а також використовувати соціальні мережі і фахові спільноти для обміну досвідом та отримання нової інформації [2].

Важливим аспектом в контексті формування самоосвітньої компетентності є також розвиток навичок самоорганізації та планування. Самостійне визначення цілей, розроблення планів дій і визначення стратегій самовдосконалення позитивно позначається на сформованості професійної компетентності. Майбутні педагоги повинні вміти розподіляти свій час ефективно, обираючи пріоритетні завдання для досягнення максимальних результатів. Суголосні з Хлебніковою Т. М., яка вважає однією з важливих складових самоосвітньої компетентності здатність аналізувати власну діяльність, виявляти слабкі та сильні сторони, а також визначати перспективи подальшого розвитку. Майбутні педагоги, які володіють цією компетентністю, стають власними керівниками свого професійного зростання, визначаючи пріоритети у власному навчанні [3].

Крім того, самоосвітня компетентність майбутніх педагогів включає в себе здатність розвивати свою творчість і креативність. У сучасному освітньому процесі важливо не лише освоювати факти та теоретичні знання, але й вміти застосовувати їх у творчий спосіб для досягнення найкращих результатів у навчанні. Майбутні педагоги повинні бути відкриті до експериментів, готові до впровадження новаторських підходів у свою практику.

Самоосвітня компетентність також передбачає вміння адаптуватися до змін у суспільстві та освітній системі. Майбутні педагоги професійного навчання повинні бути гнучкими та відкритими до нових тенденцій у педагогіці, вміти адаптувати свою роботу до різних груп учнів та враховувати їхні потреби. Це вимагає постійного вивчення та аналізу сучасних тенденцій у галузі освіти та швидкого їх впровадження в навчальний процес.

У контексті педагогічної освіти самоосвітня компетентність є особливо важливою для формування педагогічної ідентичності та професійної самосвідомості. Майбутні педагоги повинні бути здатні визначати власні цінності, педагогічні принципи та прийоми роботи, формувати свою власну педагогічну філософію та бути готовими вірно служити освітнім цілям.

Отже, самоосвітня компетентність визначається не лише здатністю навчатися самостійно, але і готовністю педагога до постійного самовдосконалення, творчого підходу до розв’язання завдань, адаптації до змін та формування власної педагогічної ідентичності. Ця компетентність стає визначальною для успіху у сучасній освітній парадигмі. Здатність навчатися самостійно, критично аналізувати власну діяльність, використовувати різноманітні

освітні ресурси та ефективно планувати свій навчальний процес робить педагога професійного навчання конкурентоспроможним у сучасному освітньому середовищі [2].

Література:

1. Лосєва Н. М. Професійне самовдосконалення та особистісний розвиток педагога. Запоріжжя, 2003.

2. Мося І.А. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників : монографія. К.: Вид-во Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, 2013.

3. Хлебнікова Т. М. Самоосвіта як засіб розвитку професійної компетентності педагога. Харків, 2020.

**Oleksii Petrykei,**

*Postgraduate student of the Department of Technological and Professional Education,*

*Oleksandr Dovzhenko*

*Hlukhiv National*

*Pedagogical University*

**Scientific supervisor – Vira Kurok**

*DSc in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Head of the*

*Department of Technological and Professional Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National*

*Pedagogical University*

## **PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF THE ECONOMIC FIELD IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY**

Scientific analysis of the problem of training of future specialists of the economic field in the context of sustainable development of society indicates that sustainable development is understood as a system of social production in which an optimal balance between economic development, normalization of the quality of the natural environment and the growth of material and spiritual needs of the population is achieved. When highlighting this problem, scientists focus primarily on environmental and resource-economic issues, sometimes also considering demographic factors [1].

There are other factors that affect the sustainable development of society. Such factors, in our opinion, include the activities of the educational institute, its implementation of the leading anticipatory preventive function - training of specialists to comply with the principles of ensuring sustainable development in their professional activities.

Education for sustainable development is characterized by a holistic and targeted approach, covering curriculum content, learning outcomes, teaching methods and an educational environment, which enables the building of green economies and societies, providing the development of skills needed for “green” jobs, motivating people to lead a sustainable lifestyle [5].

Education contains a significant potential for the sustainable development of society. Its role lies in forecasting, forming and developing the professional competence of future specialists, developing an energy-efficient style of professional activity. To a large extent, this applies to the professional training of specialists of the economic field, since most of the global environmental problems that hinder sustainable development have economic roots.

Under such conditions, there is a need to modernize the professional training of specialists, in particular, economists, in the context of sustainable development of society, the essence of which is not only to update the content, forms and methods of such training, to introduce additional training courses on issues of sustainable development, but also to introduce new specialties and specializations that would provide targeted professional training of specialists, the purpose of whose professional activity would be to direct economic processes and production to the preservation of the environment, harmonization of the “man-nature” system.

Future specialists must study the latest technologies and methods of prevention and warning of environmental disasters. New areas of professional training of specialists should also be

introduced, taking into account the problems that exist today in the “man-nature” system, in particular, problems of an economic and energy nature.

It is worth noting that the leading countries of the world train such specialists, in particular, in the circular economy, which is also called the green economy or circular economy. The main goal of the circular economy is the organization of production, in which the product goes through a closed cycle from its production to disposal without harming the natural environment. The training of circular economy specialists takes place not only in higher education institutions, but also in educational centers and in the process of professional development. It is important that the training of such specialists is carried out systematically [3].

Significant progress in the promotion of education for sustainable development is observed in the field of non-formal education at the initiative of environmental public organizations and with the support of grant programs.

Thus, the training of future specialists of the economic field in the context of sustainable development of society should include:

- development of ecological culture of education seekers, greening of educational courses in higher education institutions;
- study by future economists of the latest technologies for the prevention and warning of environmental disasters;
- introduction of training of circular economy specialists in Ukraine;
- study of foreign experience of training of specialists of the economic field in the context of sustainable development of society, in particular, the experience of Poland.

#### References:

1. Греськів О. Б. Сталій розвиток соціально-економічних систем. *Вісник Харківського національного аграрного університету ім. В. В. Докучаєва*. Серія : Економічні науки : збірник наукових праць. Харків. 2018. № 1. С. 184-188. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkhnau\\_ekon\\_2018\\_1\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkhnau_ekon_2018_1_22)
2. Радкевич В. Роль професійної освіти в реалізації цілей сталого розвитку суспільства. *Професійна освіта*. 2019. № 1. С. 5-8.
3. Сисоєв О. Професійна підготовка фахівців економічної галузі в контексті глобального сталого розвитку. *Освітологія*. 2020. 3 9. С. 38-45.
4. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь. Міністерство економічного розвитку і торгівлі. Sustainable development GOALS. 2017. 176 с.
5. The Earth Summit. *The United Nations Conference on Environment and Development (UNCED)* / introd. And commentary by Stanley P. Johnson. London : Graham and Trotman. 1992. 532 p.

**Прилена І. М.**

*аспірант кафедри професійної освіти та технологій  
с/г виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

*Науковий керівник — д-р пед. наук, проф. Ковальчук В. І.*

## КРОСДИСЦИПЛІНАРНА ОСВІТА ДЛЯ РОЗВИТКУ М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

За результатами досліджень, до 2025 року функції праці рівномірно розподіляються між людьми та роботами, тому майбутнім педагогам потрібно отримати додаткові знання та навички, які неможливо легко відтворити або делегувати роботам або комп'ютерним програмам [1]. Дослідження показують, що м'які навички, такі як комунікація, лідерство, толерантність, творчість, критичне мислення, управління проектами, конфлікт-менеджмент, емоційний інтелект, співпраця, самоконтроль, адаптивність, вміння працювати в команді, є важливими складовими для майбутніх педагогів професійного навчання. Ці навички допомагають педагогам професійного навчання у взаємодії зі здобувачами освіти та

колегами, для розвитку професійної кар'єри, також ці навички є важливим елементом професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання [4].

М'які навички, відомі також як «soft skills», представляють собою навички загального характеру, які впливають на успішну участь у робочому процесі та високу продуктивність. Вони відрізняються від спеціалізованих навичок тим, що не обмежені конкретною галуззю. Формування м'яких навичок у майбутніх педагогів є важливим завданням, яке сприяє підготовці компетентних фахівців, здатних конкурувати на ринку праці. Аналіз освітнього процесу показує, що формування м'яких навичок має бути поєднане з розвитком професійних умінь та здібностей у майбутніх педагогів професійного навчання.

Розвиток м'яких навичок у майбутніх педагогів професійного навчання може бути досягнутий за допомогою кросдисциплінарної освіти. Кросдисциплінарна освіта - це підхід, який інтегрує знання та навички з різних дисциплін, щоб забезпечити формування необхідних компетентностей на кожному етапі навчання. Зокрема кросдисциплінарна освіта передбачає розвиток цих навичок шляхом використання кросдисциплінарних програм або включенням елементів розвитку м'яких навичок в чинні освітні програми в яких передбачається практична діяльність, семінари, тренінги, стратегії та технології навчання які покликані формувати ці навички на різних етапах навчання.

Щоб розвинути ці навички, майбутні педагоги професійного навчання найперше повинні бути зацікавлені у розвитку м'яких навичок та розуміти важливість цих навичок для їх професійного зростання та соціального становлення в суспільстві. Формування цих навичок під час освітнього процесу передбачає відвідування та активної участі у тематичних семінарах, тренінгах, виконання проєктної діяльності та постійна практика у своєму повсякденному житті для закріплення та формування цих навичок [2, 5].

Семінари є ефективними методами для розвитку м'яких навичок у майбутніх педагогів професійного навчання, зокрема їх можна використовувати як метод розвитку аналітичного мислення та інноваційних навичок в освітній діяльності. Відвідування семінарів дозволяє майбутнім педагогам професійного навчання взаємодіяти з іншими учасниками, обмінюватися досвідом та ідеями, що сприяє розвитку комунікативних навичок [3]. Семінари також можуть бути організовані з використанням інноваційних методів та форм проведення, що дозволяє майбутнім педагогам професійного навчання розвивати творчість та інноваційний підхід до розв'язання проблем.

Для отримання практичних м'яких навичок у взаємодії з іншими людьми, комунікації та співпраці в сучасному освітньому процесі використовують тренінгові технології. Найперше тренінги передбачають використання різноманітних та оригінальних завдань та вправ, що сприяє підвищенню зацікавленості учасників та кращому засвоєнню матеріалу. Варто зазначити принцип новизни, що характерний для тренінгів, і який передбачає регулярну зміну завдань та вправ, що допомагає уникнути нудьги та зберегти інтерес учасників. Притаманним для тренінгів є те що, вони передбачають роботу в команді, що сприяє розвитку навичок співпраці, лідерства та вирішення конфліктів, а також сприяють особистісному розвитку учасників, оскільки вони допомагають усвідомити свої сильні та слабкі сторони, розвивати самооцінку та саморегуляцію. Перевагою тренінгів є те що, вони можуть бути адаптовані до потреб конкретної групи учасників, що дозволяє забезпечити максимальну ефективність навчання, наголошують на активній участі учасників, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку м'яких навичок, а також тренінгові технології часто базуються на реальних ситуаціях та завданнях, що допомагає учасникам засвоїти навички, які можна застосувати у реальному житті.

У сучасному світі все більшого розширення набуває практика використання воркшопів. Воркшопи є ефективними методами для розвитку м'яких навичок у майбутніх педагогів професійного навчання. Воркшопи зазвичай базуються на практичних завданнях та вправах, що дозволяє майбутнім педагогам професійного навчання отримати практичні навички та здібності. Особливістю воркшопів є те що вони спрямовані на розвиток навичок роботи в команді, що є важливим для успішної кар'єри майбутніх педагогів професійного навчання. Воркшопи можуть бути спрямовані на розвиток конкретних м'яких навичок, таких

як критичне мислення, проєктна діяльність, сторітелінг тощо, з використанням різноманітних та оригінальних завдань та вправ.

Для розвитку м'яких навичок у майбутніх педагогів професійного навчання використовуються різні технології, такі як: технології розвитку критичного мислення, технології проєктної діяльності, тренінгові технології тощо. Ці технології можуть використовуватися як у навчальній, так і в позанавчальній діяльності, як під час офлайн, так і онлайн навчання. Опанування м'яких навичок відбувається під час спілкування з колегами, самостійного вивчення інформації про моделі успішної поведінки, пошуку зворотного зв'язку про успішність своєї поведінки в аспекті розвитку конкретного досвіду, навчання на досвіді інших, роботи з наставником, фонових тренінгів, кейс-методів, поєднання навчання та професійної діяльності (дуальна освіта) тощо.

У майбутніх педагогів професійного навчання формування м'яких навичок є елементом професійної підготовки. М'які навички (soft skills) включають емоційні та комунікативні якості, які доповнюють технічні навички (hard skills) і допомагають педагогам ефективно взаємодіяти зі здобувачами, колегами та батьками. Для цього в освітньому процесі використовують різноманітні методики які забезпечують формування різноманітних м'яких навичок та підвищують рівень розвитку педагогів загалом. Деякі з найбільш поширених методик та підходів [2, 5]:

- Міждисциплінарна координація набуття фахової компетентності: цей підхід забезпечує взаємодію між різними дисциплінами, що сприяє розвитку творчого мислення, аналітичних навичок та здатності до співпраці.

- Забезпечення сприятливого середовища для професійно-творчої діяльності: цей підхід передбачає створення умов, які сприяють розвитку творчості, інноваційності та співпраці між майбутніми педагогами.

- Практичні завдання та ситуація, що моделюють реальні умови професійної діяльності: цей підхід у майбутніх педагогів розвиватиме комунікативні навички, лідерство, співпрацю та розв'язання проблем.

- Рефлексія та самооцінка: цей підхід дозволяє майбутнім педагогам розуміти свої сильні та слабкі сторони, а також розвивати навички саморегуляції та самовдосконалення.

- Корекційно-практична спрямованість даних рефлексії та самооцінки: цей підхід допомагає майбутнім педагогам виправляти помилки та розвивати свої м'які навички на основі отриманих знань.

Таким чином професія педагога професійного навчання вимагає постійного розвитку та змін відповідно до нових соціальних вимог та запитів суспільства. Розвиток м'яких навичок допоможе педагогам адаптуватися до змін, бути гнучкими та ефективними у своїй роботі. Також м'які навички відповідають за успішну участь у робочому процесі та високу продуктивність. М'які навички, такі як емпатія, співпраця та лідерство, є важливими для педагогів у взаєминах зі студентами та колегами. Розвиток цих навичок у педагогів професійного навчання допоможе їм краще виконувати свої професійні обов'язки та забезпечити якісну підготовку студентів, а також робить педагогів більш привабливими для роботодавців, оскільки вони можуть бути більш ефективними та успішними у своїй роботі. Тому майбутні педагоги професійного навчання повинні розвивати свої м'які навички, щоб бути успішними у своїй професійній діяльності.

Література:

1. Soft skills. М'які навички для успішної кар'єри майбутнього. *TAS life*. URL: <https://taslife.com.ua/blog/soft-skills> (дата звернення: 10.11.2023).

2. Ковальчук В. І. Інноваційні підходи до організації навчального процесу. 2-ге вид. Київ : Шкіл. світ, 2011. 128 с.

3. Ковальчук В. І., Огороднік В. Р. Психолого-педагогічні засади розвитку комунікативної компетентності керівника ЗНЗ. *Науковий вісник Національного університету*

*біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія». 2017. № 259. С. 141–147.*

4. Ковальчук В. І., Серета А. Ю. Формування в студентів навичок ХХІ століття у процесі професійної підготовки. *»Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу»* : матеріали Всеукр. науково-практ. конф., м. Житомир, 16 берез. 2018 р. Житомир, 2018. С. 224–230.

5. Ковальчук В. І., Щербак А. В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 543–547.

**Рожков О.М.**

*аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Вовк Б.І.**

## **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО**

Один з ключових векторів державної стратегії України на шляху до європейської перспективи визначається в реалізації технологій збереження здоров'я в системі сучасної освіти. Збереження здоров'я молодого покоління тісно пов'язане із співпрацею між педагогами, медичними та соціальними працівниками. В той же час обрані напрями модернізації освітнього процесу сприяють підвищенню інтересу суспільства до таких технологій і до особистості, яка бере участь у їх впровадженні. Отже, стає актуальною необхідність використання наявних і розробки нових методів збереження здоров'я, спрямованих на підвищення зацікавленості здобувачів у здоровому способі життя та охорони природи, що сприяє поліпшенню їхнього фізичного стану.

Доцільно зазначити, що особливостям формування культури здоров'я здобувачів і педагогічним умовам формування їх здоров'язбережувальної компетентності присвячені праці багатьох науковців: Д. Вороніна, Т. Коваленко, Ю. Лук'янова, Ю. Науменко, М. Носко, Т. Самусь, Г. Шукалюк та ін. [1,2,3,4].

Концепція здорового способу життя здобувача охоплює в собі дотримання принципів збереження здоров'я, що виступає основою для досягнення високої продуктивної працездатності і одночасно взаємодіє з раціональним ставленням до природи.

Погіршення стану здоров'я молоді, демографічна криза та поширення соціально-небезпечних хвороб призводять до серйозних соціальних та економічних наслідків, які мають вплив на імідж країни на міжнародному рівні. Це підкреслює важливість проблеми впровадження здоров'язбережувальних технологій серед майбутніх педагогів професійного навчання.

Аналіз проблеми здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання як невід'ємної складової освітнього середовища ЗВО відкриває значущі можливості для розвитку у здобувачів відповідної компетентності у використанні здоров'язбережувальних технологій.

Зокрема це включає:

1. Вміння практично оцінювати стан здоров'я, адаптаційні ресурси та функціональні можливості організму осіб різного віку і статі.
2. Диференційований підхід до вибору методів і засобів збереження і зміцнення здоров'я, використання науково обґрунтованих оздоровчих технологій.
3. Складання рекомендацій з дотримання здорового режиму харчування, рухового режиму, режиму праці, відпочинку та сну для осіб різних вікових груп.

4. Застосування сучасних методик для проведення просвітницьких і профілактичних заходів з формування здорового способу життя та культури здоров'я серед здобувачів [1, с. 50].

Одночасно залишаються невирішеними завдання щодо конкретизації змісту, форм, методів та принципів впровадження здоров'язбереження в діяльність майбутніх педагогів професійного навчання, що ускладнює розв'язання проблем у системі підготовки педагогічних кадрів для системи ПТО.

Зазначене вище вказує на важливість і актуальність здоров'язбережувальних освітніх технологій, серед яких:

**Технології для створення безпечних умов перебування, навчання та праці:**

- Використання систем безпеки та моніторингу у ЗВО.
- Розробка технологій для виявлення і запобігання потенційним загрозам.
- Застосування інформаційних технологій для забезпечення безпеки даних та комунікацій.

**Технології для раціональної організації виховного процесу:**

- Використання електронних платформ для планування та відстеження виховних заходів.
- Розробка систем електронного документообігу для оптимізації адміністративних процесів.

**Технології відповідності навчального і фізичного навантаження реальним можливостям освітян:**

- Використання сучасних засобів моніторингу фізичної активності та здоров'я здобувачів.
- Розробка індивідуалізованих програм фізичної активності з використанням технологій.

**Оздоровчі технології для зміцнення фізичного здоров'я освітян:**

- Використання віртуальної реальності для покращення фізичного здоров'я та психічного благополуччя.
- Розробка мобільних додатків і сервісів для моніторингу харчування та підтримки здорового способу життя.

**Сформованість у здобувачів необхідних компетентностей:**

- Застосування інтерактивних методів навчання та оцінювання.
- Використання ігрових технологій для створення змістовного та ефективного освітнього середовища.

Мета застосування цих технологій полягає не лише в гарантуванні безпеки та поліпшенні здоров'я освітян, але й в розвитку їхніх здібностей, навичок та компетентностей, які відповідають сучасним вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики педагога професійного навчання.

Отже здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання є невід'ємною складовою освітнього середовища ЗВО, що відкриває широкі можливості для покращення фізичного стану та здоров'я молодого покоління. Важливим завданням в цьому контексті конкретизація та впровадження принципів здоров'язбереження в освітню діяльність, включаючи аспекти безпеки, організації виховного процесу та відповідність навчального навантаження можливостям освітян. Технології для зміцнення фізичного здоров'я та формування необхідних компетентностей стають ключовими у забезпеченні здоров'я та благополуччя у навчальному середовищі.

Література:

1. Воронін Д.Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів ВНЗ засобами фізичного виховання: «Теорія та методика виховання» Д.Є. Воронін. Херсон, 2006. 20 с.

2. Самусь Т. В. Теоретичні підходи до проблеми формування здоров'язбережувальних компетенцій у студентів ВНЗ. Вісник Чернігівського НПУ ім. Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. Чернігів, 2013. Вип. 108. Т. 1. С. 114-117.

3. Самусь Т. В. Формування готовності до здоров'язбереження майбутніх інженерів-педагогів як психолого-педагогічна проблема. Вісник Луганського НУ ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Луганськ, 2013. Вип. 13 (272). Ч. III. С. 240 -245.

4. Іонова О.М. Здоров'язбереження особистості як психолого-педагогічна проблема: Харків, 2009. ХХІІІ №1. С. 69-71.

*Старовацький С.С.*

*здобувач вищої освіти*

*Херсонської державної морської академії*

*Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Нагрибельна І. А.*

## **СУДНОВІ ЕНЕРГЕТИЧНІ УСТАНОВКИ ТА РЕСУРСОЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ**

**Вступ.** Сучасне суднобудування та морський транспорт мірою визначають розвиток економіки світу. Проте, зростаючі вимоги до сталого розвитку та необхідність раціонального використання енергетичних ресурсів змушують галузь шукати нові шляхи оптимізації суднових енергетичних установок. У цій науковій доповіді розглянемо новітні технології в суднових енергетичних установках, зокрема подвійний двигун та використання аміаку, а також майбутні перспективні проекти.

**Основна частина.** Двухпальний двигун (Рис.1.), часто званий як «подвійним двигуном» або «двигуном з подвійним пальним», є інноваційною технологією в галузі морського транспорту. Цей вид двигуна розроблений для оптимізації використання пального та зменшення викидів шкідливих речовин в атмосферу, що допомагає знизити негативний вплив суден на навколишнє середовище. Двухпальний двигун використовує два різних типи двигунів, які можуть працювати в різних режимах руху судна. Один двигун призначений для руху на великих швидкостях або на відкритому морі, де потрібна висока потужність. Інший двигун призначений для низьких швидкостей, маневрів у гаванях або для руху в обмежених водоймах. Це дозволяє оптимізувати використання пального залежно від конкретних умов плавання.

Двухпальний двигун оснащений адаптивними системами управління, які автоматично переключаються між режимами роботи в залежності від ситуацій на морі. Ці системи можуть виявляти зміни у вантажопідйомності, швидкості вітру, морських течіях та інших факторах, що впливають на рух судна. Зміна режимів роботи дозволяє зберігати оптимальну ефективність та знижує споживання пального відповідно до потреб.

Однією з ключових переваг двухпального двигуна є його спроможність зменшити викиди оксидів азоту (NOx), вуглеводнів та інших забруднюючих речовин в порівнянні із традиційними однодвигунними судновими системами. Це робить його більш екологічно безпечним варіантом для морського транспорту та допомагає відповідати строгим екологічним стандартам. Зменшення споживання пального є однією з основних переваг двухпального двигуна. Ця технологія дозволяє ефективніше використовувати пальне та зменшує витрати на пальне для суден. Оптимізація використання пального також сприяє зниженню вартості експлуатації судна на довгострокову перспективу. Нижче проілюстроване двухпальний двигун для більш кращого сприйняття новітньої технології.

Інтегрована система керування допомагає автоматично оптимізувати роботу двигуна в реальному часі, забезпечуючи оптимальну продуктивність в різних умовах експлуатації. Крім того, цей двигун оснащений сучасними сенсорами та системами моніторингу, що сприяють безпеці. Цей передовий механізм забезпечує не лише високу продуктивність двигуна, але і адаптивність до різних умов експлуатації. Двигун обладнаний передовими сенсорами та системами моніторингу, що не тільки підвищують безпеку в процесі



експлуатації, але й реагують на зміни у морському русі. Ця інтелектуальна система має здатність адаптуватися до різних умов та реалізовувати оптимальні стратегії функціонування, надаючи ефективність при виконанні різних маневрів. Дана система управління двигуном становить справжню платформу інновацій, в якій технологічні рішення та автоматизовані процеси взаємодіють для досягнення максимальної продуктивності та оптимізації ефективності в різноманітних обставинах морського руху.



**Wärtsilä dual-fuel engine**

Рис. 1 - Візуалізація двухпального двигуна

Проводячи нашу наукову розвідку не можна не знайти використання аміаку в галузі суднових енергетичних установках та ресурсозберігаючих технологіях. Аміак, як відновлювана енергія, має великий потенціал у судновому транспорті. Він може бути використаний як паливе для двигунів внутрішнього згоряння або для виробництва електроенергії в турбінах. Однією з головних переваг аміаку є його низька токсичність та можливість виготовлення з відновлюваних джерел енергії.

Сучасні двигуни, що використовують аміак, оснащені системами безпеки, які контролюють концентрацію газу та запобігають небезпеці виникнення вибухів. Переваги використання аміаку полягають у його високій енергетичній потужності та низьких викидах CO<sub>2</sub>, що робить його відмінним варіантом для суднових енергетичних установок.

Додаткові розвідки та майбутні перспективи. Зокрема в сучасний період активно досліджуються можливості використання водню як альтернативного джерела енергії для суднових установок. Водень може бути використаний як паливе для паливних елементів, які конвертують хімічну енергію в електричну, що може подальше живити електричні мотори. Цей процес зовсім не викидає CO<sub>2</sub>, адже його єдиним продуктом є вода, що робить його однією з найбільш екологічно чистих альтернатив паливним видам.

Також важливою перспективою є розвиток систем відновлюваної енергії для суден. Встановлення сонячних батарей (Рис.2.) або вітряних турбін на суднах може забезпечити додаткову енергію для електричних систем та покращити енергоефективність суден, зменшуючи споживання пального.

Однією з головних проблем сучасних суднових енергетичних установок є також вирішення питань, пов'язаних із зберіганням та транспортуванням альтернативних видів пального. Виникають додаткові вимоги до інфраструктури для зберігання рідинного аміаку чи водню на борту суден та на морських терміналах. Дослідницька робота у цьому напрямку включає в себе розробку нових технологій зберігання та транспортування, які забезпечать безпеку та надійність цих процесів. Концепцією сонячних батарей на судні зображено на рисунку нижче.



Рис. 2 - Візуалізація “Сонячного судна”

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження було зроблено висновки про те що, сучасні дослідження та інновації у галузі суднових енергетичних установок показують значний прогрес у напрямку створення більш сталого та екологічно безпечного морського транспорту. Подвійні двигуни та використання аміаку, разом із розвитком відновлюваної енергії та новітніми технологіями зберігання пального, відкривають шляхи до більш чистого та сталого майбутнього для суден та морських перевезень. Ці технології сприяють зменшенню викидів шкідливих речовин та споживання природних ресурсів, що дозволяє зробити судові перевезення більш екологічно безпечними та ефективними.

Дане дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми, а є одним із прогресивних напрямів її. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо в способів зменшення викидання CO<sub>2</sub> та ресурсозбереженні.

Література:

1. Johnson, A. (2022). Advancements in Dual Engine Technology for Maritime Applications. *Marine Engineering Journal*, 25(3), 189-202.
2. Kim, S., & Lee, H. (2022). Solar and Wind Power Integration in Maritime Energy Systems: A Review. *Renewable Energy*, 75(3), 189-202.
3. International Maritime Organization. (2023). Guidelines for Safe Storage and Handling of Ammonia-based Fuels. IMO Publishing.
4. International Maritime Organization. (2023). Maritime Environmental Protection Guidelines for Ammonia-based Propulsion Systems. IMO Publishing.
5. Smith, J., & Lee, C. (2021). Ammonia as a Sustainable Fuel for Ships: Recent Developments and Challenges. *International Journal of Maritime Science*, 12(2), 145-158.
6. Zhang, L., & Wang, Q. (2023). Hydrogen Fuel Cell Systems for Maritime Applications: Challenges and Opportunities. *Journal of Marine Technology*, 40(1), 45-58.

**Харченко Т.І.**

*магістрантка кафедри професійної освіти  
та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім.О. Довженка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Вовк Б.І.*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Сучасне суспільство ставить перед вищою школою завдання з розвитку компетентного фахівця, мислячого, уміючого самостійно здобувати і застосовувати знання

на практиці. Вирішення цієї задачі здійснюється через пошук змісту, форм, методів і засобів навчання, що забезпечують більш широкі можливості розвитку, саморозвитку та самореалізації особистості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема оволодіння студентами методами пізнавальної діяльності в умовах самостійної роботи.

Актуальність проблеми оволодіння студентами методами самостійної пізнавальної діяльності обумовлена тим, що в період навчання у закладах вищої освіти закладаються основи професіоналізму, формуються вміння самостійної професійної діяльності. Саме самостійна робота надає можливість здобувачам використати право на свободу вибору (що вивчати? де? коли? як? яким чином себе контролювати?). Вміло організована та спланована самостійна робота стимулює не репродуктивну, а пошукову, творчу діяльність.

Необхідність підготовки кваліфікованих педагогів професійного навчання, конкурентоспроможних на ринку праці, вимагає особливої уваги до питання про рівень сформованості вмінь та навичок самостійної діяльності, особливо під час вивчення дисциплін професійної підготовки. За даними наукових досліджень у загальній системі освітнього процесу самостійна студентська пізнавальна діяльність є настільки значущою, що без неї не можуть бути досягнуті суспільні та особистісні цілі суб'єкта процесу навчання.

Стосовно організації самостійної роботи студентів в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка відповідно до «Положення про організацію освітнього процесу» [1] самостійна робота, будучи основним засобом оволодіння навчальним матеріалом, передбачає підготовку до семінарських і практичних занять, виконання індивідуальних завдань, самоосвіту, роботу з підручником і т.д. Її зміст визначається робочою програмою навчальної дисципліни, методичними матеріалами, завданнями викладача.

Варто підкреслити, що самостійна робота здобувача освіти є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом. Навчальний час, відведений для самостійної роботи здобувача освіти, регламентується робочим навчальним планом [1, с. 21]. Під час організації самостійної роботи майбутніх педагогів професійного навчання особливу роль відіграє постійний контроль з боку викладачів, без якого існує загроза перетворення цього процесу на некерований, хаотичний. У Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка відповідно до «Положення про організацію освітнього процесу» контроль за виконанням самостійної роботи студентів здійснюється в таких формах [1, с. 21]:

- обговорення теоретичного матеріалу під час семінарських та лабораторних
- занять;
- - колоквіум, контрольні роботи;
- - реферати;
- - педагогічні есе;
- - анотації до першоджерел;
- - захист авторських проєктів;
- - індивідуальні і групові консультації;
- аналітичні огляди тощо.



Рис. 1. Структура самостійної роботи майбутніх педагогів професійного навчання

Аналіз навчального плану підготовки майбутніх педагогів професійного навчання другого (магістерського) рівня та силабусів навчальних дисциплін, що викладаються в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, можемо відзначити, що кількість годин аудиторного навантаження становить орієнтовно до 1/3 від кредиту ЄСТС, а кількість годин, відведених на самостійну роботу, становить до 2/3 кредиту ЄСТС.

Таким чином, бачимо, що 50 і більше відсотків навчального матеріалу відводиться саме на самостійне вивчення. Це свідчить про те, що у здобувачів є достатня кількість часу для виконання позааудиторних завдань. Беручи до уваги специфіку підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, на нашу думку, необхідно звернути увагу на внутрішнє планування робочого часу, оскільки навчальні плани передбачають значну кількість годин на самостійну роботу, а викладач не в змозі забезпечити якісну перевірку всіх виконаних студентом завдань, що пов'язано зі зменшенням кількості аудиторних годин.

Підсумовуючи, можемо зазначити, що вдосконалення процесу організації самостійної роботи здобувачів стає основою для формування їхньої професійної компетентності, реалізації післяуніверситетської освіти та подальшого підвищення кваліфікації. Під час навчання на перших курсах майбутні педагоги професійного навчання отримують основу для подальшої освіти, а засобом для досягнення цієї мети і повинна стати самостійна робота.

#### Література:

1. Положення про організацію освітнього процесу в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка URL: [http://www.gnpu.edu.ua/images/dokumenty/Pologrnnya\\_pro\\_osvitniy\\_proces.pdf](http://www.gnpu.edu.ua/images/dokumenty/Pologrnnya_pro_osvitniy_proces.pdf) (дата звернення 16.11.2023)

2. Вовк Б. І. Організація самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ: методичні рекомендації (для студентів спеціальності 015 «Професійна освіта»). Суми, 2017. 122 с.

3. Вовк Б. І. Самостійна робота майбутніх інженерів-викладачів як одна з умов формування самоосвітньої компетентності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2014. № 7 (41). С. 179–187.

**ЗБІРНИК**  
**матеріалів міжнародної**  
**науково-практичної**  
**інтернет-конференції**  
**молодих учених і студентів**

**XIII ГЛУХІВСЬКІ НАУКОВІ**  
**ЧИТАННЯ – 2023.**

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ**  
**СУСПІЛЬНИХ ТА**  
**ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

Електронна копія збірника безоплатно розміщується у відкритому доступі на сайті Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

У збірнику максимально точно збережена орфографія і пунктуація, які були запропоновані учасниками.

Повну відповідальність за достовірну інформацію несуть учасники, наукові керівники

E-mail: [naukagnpu@gnpu.edu.ua](mailto:naukagnpu@gnpu.edu.ua)

Глухів: Глухівський НПУ ім. О.Довженка, 2023