
2024

XV МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ НАУКИ В КРАЇНАХ ЄВРАЗІЇ

30 вересня 2024 р.



Переяслав

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ

молодіжна громадська організація
«НЕЗАЛЕЖНА АСОЦІАЦІЯ МОЛОДІ»

студентське наукове товариство факультету історичної
і соціально-психологічної освіти
«КОМІТЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ТА СУЧАСНОСТІ»

МАТЕРІАЛИ

XV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції
«Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Євразії»

30 вересня 2024 р.

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Переяслав – 2024

Матеріали XV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції **«Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Євразії»** // Збірник наукових праць. – Переяслав, 2024 р. – 140 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Ю.В. Бобровнік,
кандидат історичних наук

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

С.М. Рик – к.ф.н., доцент;
Г.Л. Токмань – д.п.н., професор;
В.В. Поліщук – к. фіз. вих. і спорту;
В.В. Куйбіда – к.біол.н., доцент;
Т.Г. Кириченко – к.п.н., доцент;
Т.В. Кириченко – к.п.н., доцент;
С.М. Танана – к.п.н., доцент;
В.А. Вінс – к.псих.н.;
Ю.В. Бобровнік – к.і.н.;

Члени оргкомітету інтернет-конференції:

Ю.В. Бобровнік,
А.П. Король,
В.В. Поліщук,
Т.Г. Кириченко,
Т.В. Кириченко,
С.М. Танана,
Ю.С. Табачок.

Упорядники збірника:

Ю.В. Бобровнік,
А.М. Вовкодав.

СЕКЦІЯ: ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ**Ростислав Дереча
(Переяслав, Україна)****ЗАКОНОДАВЧІ МЕХАНІЗМИ РУГУЛЮВАННЯ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ
ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ**

Теоретичні та практичні питання організації місцевого самоврядування в умовах децентралізації влади були предметом уваги багатьох фахівців у сфері права та державного управління, серед яких В. Авер'янов, Г. Абасов, В. Бабаєв, В. Бакуменко, О. Бобровська, Р. Войтович, П. Ворона, П. Любченко, В. Мартиненко, Н. Нижник, В. Шаповал, Ю. Шаров та інші.

Місцеве самоврядування, як важлива складова громадянського суспільства, має бути однозначно трактоване у національному законодавстві та ґрунтуватись на ратифікованій Україною Європейській хартії місцевого самоврядування. Воно представляє право територіальної громади на самоорганізацію свого розвитку з використанням власних ресурсів та забезпеченням правової, фінансової і організаційної автономії, гарантованої державою, а також вільного волевиявлення мешканців.

До стратегічних напрямів розвитку територіальних громад належать:

- 1) створення сучасної соціальної інфраструктури;
- 2) ефективне використання місцевих природних ресурсів для задоволення потреб громади;
- 3) підтримка бізнес-середовища й створення робочих місць шляхом сприятливого інвестиційного клімату;
- 4) розробка кадрової політики в соціальній сфері;
- 5) співпраця з фондами та органами іншого рівня для отримання додаткового фінансування на розвиток громад;
- 6) активна взаємодія з населенням через консультації з актуальних питань.

Як зазначає П. Ворона, у чинному законодавстві України бракує принципу «повсюдності» місцевого самоврядування, передбаченого Європейською хартією. Дослідник підкреслює, що місцеве самоврядування має відповідати двом ключовим соціальним вимогам: «по-перше, реалізації права громадян на участь в управлінні місцевими справами; по-друге, створенню ефективної системи місцевої представницької влади, здатної задовольняти життєво важливі місцеві потреби населення та розвиток держави й громадянина» [3, с. 94].

Реформа місцевого самоврядування має опиратися на Конституцію України, закони держави та положення Європейської хартії місцевого самоврядування, дотримуючись таких принципів: верховенство права, відкритість, участь громадськості, повсюдність самоврядування, субсидіарність, доступність послуг, підзвітність місцевої влади громаді, правова та фінансова спроможність, державна підтримка, а також партнерство між державою і місцевим самоврядуванням для стимулювання економічного зростання [1].

Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні передбачає вирішення низки ключових викликів шляхом:

- 1) створення територіальної основи для діяльності органів влади;
- 2) правових умов для добровільного об'єднання громад;
- 3) забезпечення належних матеріальних і фінансових ресурсів;
- 4) розмежування повноважень за принципом субсидіарності;
- 5) недопущення дублювання функцій органів влади різного рівня;
- 6) встановлення механізмів державного контролю за рішеннями місцевої влади та якістю послуг;
- 7) максимального залучення громадян до прийняття управлінських рішень і розвитку демократії участі [2].

Українським урядом, відповідно до Закону України № 562-ІХ від 16 квітня 2020 року, визначено нові адміністративні центри та закріплено території для 1470 спроможних територіальних громад, на основі яких було проведено місцеві вибори восени 2020 року. Однією з ключових реформ стало запровадження міжмуніципального співробітництва, що дозволило громадам об'єднувати ресурси для реалізації спільних проєктів. Зокрема, 1354 громади уклали 604 договори про співпрацю.

Закон України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» визначає, що об'єднані громади мають дотримуватися принципів економічної ефективності, неперервності територій та якісного надання публічних послуг. Територія громади повинна бути нерозривною, а адміністративний центр – найрозвиненішим населеним пунктом із розвинутою інфраструктурою.

Для законодавчого врегулювання фінансової децентралізації місцевого самоврядування було внесено кілька суттєвих змін до Бюджетного та Податкового кодексів України. Закон України «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо реформи міжбюджетних відносин» націлений на розширення доходної бази місцевих бюджетів.

Закон України «Про внесення змін до Податкового кодексу України та деяких законодавчих актів України щодо податкової реформи» запроваджує акцизний податок на реалізацію алкогольних напоїв, тютюнових виробів та пального через роздрібну торгівлю, а також надає місцевим органам влади право встановлювати ставки податку на нерухоме майно для житлової та нежитлової нерухомості.

Закон України «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо особливостей формування та виконання бюджетів об'єднаних територіальних громад» регулює питання формування і виконання бюджетів об'єднаних територіальних громад, а також контроль за дотриманням бюджетного законодавства.

Оновлення в українському законодавстві також включають Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо статусу старости села, селища», який визначає статус старости села або селища та впроваджує поняття «старостинський округ» як частину території об'єднаної територіальної громади, що включає один або кілька населених пунктів (крім адміністративного центру громади), інтереси мешканців яких представляє староста.

Після об'єднання, громади стають правонаступниками майна та зобов'язань громад, що увійшли до складу об'єднаної територіальної громади. Представництво інтересів мешканців забезпечується депутатами та старостами, які підтримують зв'язок між владою і громадою. Старости обираються на 5 років і виконують функції представників жителів перед місцевою владою, допомагаючи з юридичними питаннями та участю у бюджетному процесі громади.

Література:

1. Авшенюк Н.М. Розвиток транснаціональної вищої освіти в контексті глобалізації ринків освітніх послуг // *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2018. – № 4. – С. 69–77.
2. Гулик Т. Тенденції розвитку ринку банківських послуг з кредитування корпоративних клієнтів в Україні // *Банківська справа*, 2007. – № 6. – С. 12–25.
3. Литвиненко В.М. Щодо змісту поняття «соціальні послуги» в теорії та законодавстві // *Держава і право: зб. наук. Праць: юридичні і політичні науки / Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України; редкол.: Ю.С. Шемшученко (голова) [та ін.]*. – К.: Ін-тут держави і права, 2008. – Вип. 40. – С. 305–311.

Науковий керівник:

доктор наук із державного управління Карпа М.І.

СЕКЦІЯ: МАТЕМАТИКА

Леся Цівина
(Хорол, Україна)

ГРАНИЦЯ ФУНКЦІЇ В ТОЧЦІ І НА НЕСКІНЧЕННОСТІ

Число A називається границею функції $f(x)$ при $x \rightarrow x_0$, якщо для будь-якого $\varepsilon > 0$ можна вказати таке $\delta > 0$, що для будь-якого x , яке задовольняє нерівність $0 < |x - x_0| < \delta$, виконується нерівність $|f(x) - A| < \varepsilon$

Скорочений запис границі функції в точці:

$$\forall \varepsilon > 0 \quad \exists \delta > 0, 0 < |x - x_0| < \delta \Rightarrow 0 < |f(x) - A| < \varepsilon$$

$$\lim_{x \rightarrow x_0} f(x) = A$$

Теорема про єдність границі

Якщо функція $f(x)$ має границю при $x \rightarrow x_0$, то ця границя єдина. Іншими словами, границя це число, до якого прямують значення функції, якщо значення аргументу прямують до x_0

Основні теореми про границі**Теорема 1**

Якщо існують границі функції $f(x)$ і $\varphi(x)$ при $x \rightarrow x_0$, то існує границя їх суми, яка дорівнює сумі границь функції $f(x)$ і $\varphi(x)$:

$$\lim_{x \rightarrow x_0} [f(x) + \varphi(x)] = \lim_{x \rightarrow x_0} f(x) + \lim_{x \rightarrow x_0} \varphi(x)$$

Теорема 2

Якщо існують границі функції $f(x)$ і $\varphi(x)$ при $x \rightarrow x_0$, то існує границя їх добутку, яка дорівнює добутку границь функції $f(x)$ і $\varphi(x)$:

$$\lim_{x \rightarrow x_0} [f(x) \cdot \varphi(x)] = \lim_{x \rightarrow x_0} f(x) \cdot \lim_{x \rightarrow x_0} \varphi(x)$$

Наслідок. Сталий множник можна винести за знак границі:

$$\lim_{x \rightarrow x_0} [k \cdot f(x)] = k \cdot \lim_{x \rightarrow x_0} f(x)$$

Теорема 3

Якщо існують границі функції $f(x)$ і $\varphi(x)$ при $x \rightarrow x_0$, причому границя функції $\varphi(x)$ відмінна від нуля, то існує границя відношення $f(x)$ і $\varphi(x)$ яка дорівнює відношенню границь функції $f(x)$ і $\varphi(x)$:

$$\lim_{x \rightarrow x_0} \frac{f(x)}{\varphi(x)} = \frac{\lim_{x \rightarrow x_0} f(x)}{\lim_{x \rightarrow x_0} \varphi(x)}$$

Обчислення границі функції в точці

1. Границя многочлена (цілої раціональної функції)

$$P(x) = a_0 x^n + a_1 x^{n-1} + a_2 x^{n-2} + \dots + a_{n-1} x^1 + a_n$$

при $x \rightarrow x_0$ дорівнює значенню цього многочлена при $x = x_0$, тобто

$$\lim_{x \rightarrow x_0} P(x) = P(x_0)$$

2. Границя дробово-раціональної функції

$$R(x) = \frac{a_0 x^n + a_1 x^{n-1} + \dots + a_{n-1} x + a_n}{b_0 x^m + b_1 x^{m-1} + \dots + b_{m-1} x + b_m}$$

при $x \rightarrow x_0$ дорівнює значенню цієї функції при $x = x_0$, якщо x_0 належить області визначення функції, тобто

$$\lim_{x \rightarrow x_0} R(x) = R(x_0)$$

У тому випадку, коли при обчисленні дробово-раціональної функції при $x \rightarrow x_0$ і чисельник, і знаменник мають границю, яка дорівнює нулю, треба поділити їх на $x - x_0$ і перейти до границі. Якщо після ділення буде відомо, що при $x \rightarrow x_0$ чисельник і знаменник знову мають границі, які дорівнюють нулю, то треба виконати повторне ділення на $x - x_0$.

3. Границя ірраціональної функції

а) При обчисленні границі, коли в граничній точці є невизначеність типу $\infty - \infty$, множать і ділять функцію на спряжений вираз.

б) При обчисленні границі, коли ірраціональний вираз стоїть в чисельнику, множать дріб на вираз, спряжений до чисельника. Коли ірраціональний вираз стоїть в знаменнику, домножують дріб на вираз спряжений до знаменника. І коли ірраціональний вираз стоїть і в чисельнику, і в знаменнику, то дріб домножують на вираз спряжений і до чисельника і до знаменника одночасно.

Приклад 1

Обчисліть границю: $\lim_{x \rightarrow -1} (3x^3 + 3x^2 - x + 10)$

Розв'язання

$$\lim_{x \rightarrow -1} (3x^3 + 3x^2 - x + 10) = 3 \cdot (-1)^3 + 3 \cdot (-1)^2 - (-1) + 10 = -3 + 3 + 1 + 10 = 11$$

Приклад 2

Обчисліть границю: $\lim_{x \rightarrow 2} \frac{3x^2 - 5x - 2}{2x^2 - x - 6}$

Розв'язання

$$\lim_{x \rightarrow 2} \frac{3x^2 - 5x - 2}{2x^2 - x - 6} = \lim_{x \rightarrow 2} \frac{3(x-2)(x+\frac{1}{3})}{2(x-2)(x+\frac{3}{2})} = \lim_{x \rightarrow 2} \frac{3x+1}{2x+3} = \frac{7}{7} = 1$$

$$3x^2 - 5x - 2 = 0$$

$$D = (-5)^2 - 4 \cdot 3 \cdot (-2) = 25 + 24 = 49$$

$$x_1 = \frac{5+7}{6} = 2$$

$$x_2 = \frac{5-7}{6} = -\frac{1}{3}$$

$$2x^2 - x - 6 = 0$$

$$D = (-1)^2 - 4 \cdot 2 \cdot (-6) = 1 + 48 = 49$$

$$x_1 = \frac{1+7}{4} = 2$$

$$x_2 = \frac{1-7}{4} = -\frac{3}{2}$$

Приклад 3

Обчисліть границю: $\lim_{x \rightarrow -3} \frac{x^3 - 3x^2 - 13x + 15}{x^3 - 3x^2 - 10x + 24}$

Розв'язання

Границі чисельника і знаменника при $x \rightarrow -3$ дорівнюють нулю. Тому розкладемо чисельник і знаменник на множники.

$$\begin{array}{r|l} x^3 - 3x^2 - 13x + 15 & x + 3 \\ \hline x^3 + 3x^2 & x^2 - 6x + 5 \\ \hline -6x^2 - 13x & \\ \hline -6x^2 - 18x & \\ \hline 5x + 15 & \\ \hline 5x + 15 & \\ \hline 0 & \end{array}$$

Отже, $x^3 - 3x^2 - 13x + 15 = (x + 3)(x^2 - 6x + 5)$

$$\begin{array}{r|l} x^3 - 3x^2 - 10x + 24 & x + 3 \\ \hline x^3 + 3x^2 & x^2 - 6x + 8 \\ \hline -6x^2 - 10x & \\ \hline -6x^2 - 18x & \\ \hline 8x + 24 & \\ \hline 8x + 24 & \\ \hline 0 & \end{array}$$

Отже, $x^3 - 3x^2 - 10x + 24 = (x + 3)(x^2 - 6x + 8)$

$$\lim_{x \rightarrow -3} \frac{x^3 - 3x^2 - 13x + 15}{x^3 - 3x^2 - 10x + 24} = \lim_{x \rightarrow -3} \frac{(x + 3)(x^2 - 6x + 5)}{(x + 3)(x^2 - 6x + 8)} = \frac{(-3)^2 - 6 \cdot (-3) + 5}{(-3)^2 - 6 \cdot (-3) + 8} = \frac{9 + 18 + 5}{9 + 18 + 8} = \frac{32}{35}$$

Границя на нескінченності

Число a називається границею послідовності $\{x_n\}$, якщо для будь-якого $\varepsilon > 0$ існує номер N такий, що при $n > N$ виконується нерівність $|x_n - a| < \varepsilon$.

За допомогою логічних символів це визначення можна записати у вигляді: $\forall \varepsilon > 0 \exists N \forall n > N \Rightarrow |x_n - a| < \varepsilon$

$$\lim_{n \rightarrow \infty} x_n = a$$

Правила обчислення границі на нескінченності

1. Якщо степінь чисельника менший, ніж степінь знаменника, то така границя дорівнює 0.

Приклад 4

Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{3x^3 + 4x + 2}{x^6 + 2x}$

Розв'язання

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{3x^3 + 4x + 2}{x^6 + 2x} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\frac{3x^3}{x^3} + \frac{4x}{x^3} + \frac{2}{x^3}}{\frac{x^6}{x^3} + \frac{2x}{x^3}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{3 + \frac{4}{x^2} + \frac{2}{x^3}}{x^3 + \frac{2}{x^2}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{3}{x^3} = 0$$

При обчисленні такої границі потрібно чисельник і знаменник даного дроби поділити на x^n , де n - степінь, який йде за вищим по спаданню. Наприклад, у нашому випадку найвищий степінь 6, зразу за ним йде степінь 3. Отже, ділимо на x^3 .

2. Якщо степінь чисельника більший, ніж степінь знаменника, то така границя дорівнює ∞ .

Приклад 5

Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^4 - 6x}{-3x^2 + 4}$

Розв'язання

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^4 - 6x}{-3x^2 + 4} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\frac{2x^4}{x^2} - \frac{6x}{x^2}}{\frac{3x^2}{x^2} + \frac{4}{x^2}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^2 - \frac{6}{x}}{-3 + \frac{4}{x^2}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \left(-\frac{2}{3} x^2 \right) = \infty$$

3. Якщо степінь чисельника дорівнює степеню знаменника, то така границя дорівнює дробу, який складений з коефіцієнтів при найвищих степенях.

Приклад 6

Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{7x^2 - 6x + 2}{1 + 8x^2 - 5x}$

Розв'язання

Ділимо чисельник і знаменник дробу на x^n , де n - найвищий степінь.

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{7x^2 - 6x + 2}{1 + 8x^2 - 5x} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\frac{7x^2}{x^2} - \frac{6x}{x^2} + \frac{2}{x^2}}{\frac{1}{x^2} + \frac{8x^2}{x^2} - \frac{5x}{x^2}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{7 - \frac{6}{x} + \frac{2}{x^2}}{\frac{1}{x^2} + 8 - \frac{5}{x}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{7}{8} = \frac{7}{8}$$

Перша, друга і третя цікаві границі

При обчисленні границь широко використовуються такі важливі границі.

Перша цікава границя

Границя відношення \sin дуги до самої дуги, коли величина дуги прямує до 0, дорівнює 1.

При обчисленні границь такого типу використовують поняття еквівалентно малих величин. В математичному аналізі такими величинами є:

$$\sin x \sim x, \text{ при } x \rightarrow 0$$

$$\operatorname{tg} x \sim x, \text{ при } x \rightarrow 0$$

$$\arcsin x \sim x, \text{ при } x \rightarrow 0$$

$$\operatorname{arctg} x \sim x, \text{ при } x \rightarrow 0$$

Приклад 7

Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{4x}{\operatorname{arctg} 2x}$

Розв'язання

Відомо, що при обчисленні границі відношення двох нескінченно малих величин, можна кожен з них (або тільки одну) замінити іншою нескінченно малою, їй еквівалентною.

Так при $x \rightarrow 0$, $\operatorname{arctg} 2x \sim 2x$

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{4x}{\operatorname{arctg} 2x} = \lim_{x \rightarrow 0} \frac{4x}{2x} = 2$$

Приклад 8

Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{x \operatorname{tg} x}{1 - \cos 4x}$

Розв'язання

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{x \operatorname{tg} x}{1 - \cos 4x} = \lim_{x \rightarrow 0} \frac{x \cdot \operatorname{tg} x}{2 \sin^2 2x} = \lim_{x \rightarrow 0} \frac{x^2}{2 \cdot 4x^2} = \frac{1}{8}$$

Друга і третя цікаві границі

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x = e - \text{друга цікава границя}$$

$$\lim_{\alpha \rightarrow 0} (1 + \alpha)^\alpha = e - \text{третя цікава границя}$$

Приклад 9

Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{3x-1}{3x-4}\right)^{2x+6}$

Розв'язання

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{3x-1}{3x-4} \right)^{2x+6} = \lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{(3x-4)+4-1}{3x-4} \right)^{2x+6} = \lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{(3x-4)+3}{3x-4} \right)^{2x+6} =$$

$$= \lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{3}{3x-4} \right)^{2x+6} = \lim_{y \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{y} \right)^{2y + \frac{26}{3}} = \left[\lim_{y \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{y} \right)^y \right]^2 \cdot \lim_{y \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{y} \right)^{\frac{26}{3}} = e^2$$

Заміна

$$3y = 3x - 4$$

$$3x = 3y + 4$$

$$x = y + \frac{4}{3}$$

Якщо $x \rightarrow \infty$, то $y \rightarrow \infty$

$$2x + 6 = 2\left(y + \frac{4}{3}\right) + 6 = 2y + \frac{26}{3}$$

Література:

1. Казановський В.І. Вища математика. Навчальний посібник / В.І. Казановський, А.Г. Африканова – Київ: Аграрна освіта, 2014. – 367 с.
2. Дубовик В.П. Вища математика: збірник задач / В.П.Дубовик, І.І. Юрик – Київ: А.С.К., 2004. – 480 с.
3. Дюженкова Л.І. Вища математика: приклади і задачі / Л.І.Дюженкова, О.Ю. Дюженкова., Г.О. Михалін – Київ: Академія, 2003. – 624 с.
4. Кривуца В.Г. Вища математика: практикум / В.Г.Кривуца, В.В. Барковський., Н.В. Барковська – Київ: ЦУЛ, 2003. – 536 с.
5. Литвин І.І. Вища математика. Навчальний посібник / І.І. Литвин – Львів, 2002. – 272 с.
6. Абрамчук І.В. Вступ до математичного аналізу. Диференціальне числення функцій однієї змінної: навчальний посібник / І. В. Абрамчук – Вінниця: ВНТУ, 2010. – 152 с.

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКА

Тетяна Бакай, Наталія Калита
(Дрогобич, Україна)

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Когнітивний процес притаманний дітям від народження, через обов'язковість та стандартизованість програм, методів та критеріїв навчання, цей процес часто сповільнюється і навіть зводиться до нуля. Однією з найактуальніших проблем сучасної освіти є розвиток пізнавального інтересу. Інтерес є потужним засобом успішного навчання та виховання, необхідною умовою досягнення позитивних результатів.

Умовами розвитку пізнавальних інтересів є розуміння дитиною змісту та значення матеріалу; новизна навчального матеріалу, його практична спрямованість; емоційна насиченість навчання; використання активних методів навчання, проблемних питань, ситуацій та завдань; створення можливостей для учнів виявити розумову самостійність та ініціативність; глибоке знання вчителем предмета, інтерес до нього, уміння зацікавити їм дітей; ведення навчання на високому, але посиленому рівні складності; наявність різноманітного навчального матеріалу та прийомів навчальної роботи.

Для реалізації певних умов у освітньому процесі Нової української школи можна використовувати різні способи активізації пізнавальної діяльності за допомогою гри, ігри, що застосовуються на уроках у початковій школі різноманітні та можуть застосовуватися на будь-якому етапі уроку. Кросворди, ігри із зашифровками, загадками вдосконалюють увагу, спостережливість, кмітливість, розважливості та логіку. Самостійна робота, це дуже важливий етап у роботі з учнями. Незвичні форми уроків допоможуть розбудити у дітей творчі здібності, виявити їх приховані можливості. До таких форм організації можна віднести уроки у формі подорожей до іншої країни, казки. Так само часто вчителі запрошують на уроки гостей, яким потрібно допомогти подолати перешкоди, перемогти лиходіїв. Така форма допомагає полегшити процес засвоєння знань, робить урок ефективним за рахунок доброзичливої, незвичної атмосфери. По праву вважатимуться, що сучасні технології є невід'ємною частиною сучасного уроку у школі. За допомогою ІКТ урок стає більш ефективним для сучасної дитини. Проектна та дослідницька діяльність дозволяє проявити самостійність, ініціативність у учнів. Проблемні ситуації допомагають активізувати пізнавальну діяльність. На уроках, доцільно запровадити проблемно-діалогічну

Технологію, така технологія залучить всіх учнів в освітній процес, тому що учні не боятимуться помилитися з відповіддю, тому що тут немає правильного та не правильного варіанта [1].

Щоб учень хотів з великим захопленням вчитися, вчитель повинен створити такі умови, де учень розумітиме вимоги які ставляться до нього, відчувати бажання включитися у роботу. Необхідно торкнутися всіх трьох складових даного етапу: «хочу» – викликаємо інтерес до діяльності; «треба» – підводимо учня до усвідомлення важливості та необхідності нового знання; «можу» – встановлюємо тематичні рамки пізнання, демонструємо, що непосильних і складних завдань не передбачається [2].

З цієї причини К.Д. Ушинський стверджував, що інтерес учня до навчання підтримується успіхом. На його думку, інтерес прокидається лише тоді, коли є натхнення, яке виникає від успіху в процесі оволодіння знаннями. Дитина, яка ніколи не дізналася радості праці в навчанні, не відчула гордість від того, що труднощі подолані, втрачає бажання та інтерес вчитися. Тому першочерговим завданням вчителя, К.Д. Ушинський, вважав необхідність дати дітям можливість досягти успіху в навчанні, відчути радість від своєї праці, пробудити в їхніх серцях почуття гордості за свої досягнення та самого себе [4].

Водночас, як показує практика, активізація пізнавальної активності створює стресову ситуацію як для учнів, так і для вчителя, веде до зниження якості освітнього процесу. У зв'язку з цим В.О. Сухомлинський радив вчителям не прагнути розповісти на уроці все, що знають, адже за такого підходу може бути втрачена допитливість та пізнавальний інтерес. Завжди має залишатися щось невідоме, що буде спонукати дитину повернутися до того, про що вона не дізналася [3].

Важливою умовою виникнення пізнавального інтересу є подолання труднощів у навчальній діяльності. Адже труднощі, які виникають під час засвоєння навчального матеріалу призводять до підвищення інтересу тільки тоді, коли вони є для учня зрозумілими, коли дитина за допомогою вчителя може їх вирішити.

Слід зазначити, що дитина, яка прийшла до школи, має певний обсяг знань, але лише у навчальному процесі розвивається його пізнавальна активність. На допомогу приходять вчитель, і для цілеспрямованої та ефективної роботи, зацікавлює, пробуджує інтерес учня, налаштовує на навчальну діяльність з огляду на вікові особливості. Завдання вчителя створити активну пізнавальну атмосферу, яка полягає не тільки у використанні нових технологій навчання, а й у переорієнтації свідомості учня. У міру розвитку у молодших школярів формуються й основні пізнавальні процеси: сприйняття, увага, пам'ять, мислення.

Література:

1. Корницька І.А. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів засобами навчальних онлайн-сервісів. Молодий вчений. 2018. №3(2). С. 551–554.

2. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. 2-е вид., доп. Х.: "ОВС", 2000. 164 с.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям // Вибр. тв.: У 2 т. К., 1976
4. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. В 6-ти томах. Т.5. К.: Радянська школа. 1955. 430 с.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Калита

**Андріана Бровко, Наталія Калита
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Одним із найважливіших завдань, які потребують вирішення сучасною школою, є виховання висококультурних особистостей, здатних адекватно орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, гармонізувати свої відносини із соціумом, що, у свою чергу, вимагає розв'язання проблеми виховання етичної культури молодших школярів у процесі навчання. Актуальність цієї проблеми зумовлюється низкою чинників. Одним із найважливіших завдань, які потребують вирішення сучасною школою, є виховання висококультурних особистостей, здатних адекватно орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, гармонізувати свої відносини із соціумом, що, у свою чергу, вимагає розв'язання проблеми виховання етичної культури молодших школярів у процесі навчання. Актуальність цієї проблеми зумовлюється низкою чинників.

Соціальні та психолого-педагогічні дослідження, реальні життєві ситуації свідчать про низький рівень морально-етичної культури значної частини громадян. Тому одним із найважливіших завдань освітньої діяльності навчальних установ є виховання етичної культури учнів, підвищення дієвості їхньої морально-духовної сфери, що сприятиме зростанню особистої відповідальності молодого покоління за долю суспільства, держави. У нормативно-правових документах («Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», закони України «Про освіту» (1999 р.), «Про загальну середню освіту» (2000 р.), «Про захист суспільної моралі» (2003 р.), «Основні орієнтири виховання учнів» (2008 р.), «Державний стандарт початкової освіти» (2018 р.) та ін.), підкреслюється, що в Україні мають забезпечуватися умови для набуття особистістю соціального досвіду, формування гідності на основі осмислення морального досвіду поколінь [3].

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел дає підстави стверджувати, що проблема виховання етичної культури в учнів початкової школи в процесі навчання, протягом багатьох років не була предметом спеціальних наукових досліджень. У сучасній педагогічній науці бракує праць, у яких було б науково обґрунтовано структуру й зміст етичної культури школярів різного віку, технологію процесу виховання етичної культури в учнів початкової школи в освітньому процесі, відповідне навчально-методичне забезпечення цього процесу. Цим пояснюється і відсутність узагальнення накопиченого в теорії й практиці досвіду розв'язання порушеної проблеми, рекомендацій із його використання.

Етична культура особистості відбувається через етичну освіту, яка визначається теоретичним компонентом і опирається на практику. Етичне виховання це процес цілеспрямованої систематичної взаємодії вихователя та вихованця з метою формування учня системи моральних знань, почуттів, оцінок та поведінки згідно з етичними нормами і правилами [2].

Розв'язання проблеми виховання етичної культури учнів початкової школи в освітньому процесі вимагає нової інтерпретації загальних принципів і положень щодо свого об'єкта; виявлення умов, методів та організаційних форм забезпечення вказаного процесу. Це зумовлює необхідність розробки відповідної системи виховання етичної культури учнів початкової школи в освітньому процесі навчання і її наукового та навчально-методичного забезпечення.

Під час формування етичної культури в учнів розвивається потреба в знаннях-цінностях, психологічних знаннях, інструментальних знаннях, які визначають світоглядні орієнтації особистості і дозволяють їй будувати власну поведінку і діяльність. Це знайшло відображення у світоглядно-когнітивному критерії, до якого належать: знання-розуміння змісту етичних понять; моральні ціннісні орієнтації; знання норм етичної поведінки і моральної саморегуляції; моральне самоусвідомлення (усвідомлення себе суб'єктом моральних ставлень і поведінки). Цей критерій відбиває рівень знань щодо етичних понять, розуміння моральних цінностей і норм поведінки. Через його застосування встановлюються зв'язки між рівнем моральної свідомості, самосвідомості і поведінки.

Виховання основ етичної культури молодших школярів вимагає забезпечення виховуючого характеру навчання, що потребує наповнення його відповідним змістом, відбору відповідних методів і організаційних форм. Для виховання основ етичної культури учнів, вчитель повинен враховувати психологічні особливості учнів початкової школи і враховувати закономірності розвитку молодшого школяра.

Література

1. Васянович Г. П. Черніков П. І. Етнопедагогіка і морально-етичне виховання учнів. Чернівці: Редакційно-видавничий відділ управління по пресі. 2004. 22 с.
2. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 класах закладу загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу/ Т. Гільберг, С. Тарнавська, З. Хитра, Н.Павич. Київ.Генеза, 2020. 240 с.
3. Державний стандарт початкової освіти // <https://vseosvita.ua/library/derzavnij-standart-pocatkovoi-osviti-365749.html>
4. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога: навчальний посібник. К.: «Академвидав». 2012. 208 с.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Калита

**Наталія Винницька, Ірина Головчак
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ПРЕДМЕТНОГО НАВЧАННЯ

В умовах стрімкої цифрової трансформації різних сфер суспільства високо цінується володіння цифровими компетенціями людини, які дозволять їй не лише підвищити конкурентоспроможність на ринку праці, а й загалом адаптуватися до сучасного середовища, насиченого інформацією та високотехнологічними пристроями. Перебування в ньому вимагає від людини відповідних знань, навичок і мінімального досвіду, а також розуміння відповідальності за свої дії в цифровому просторі, мотивації постійно вивчати новітні розробки у сфері цифрових технологій і подальшого підвищення своєї продуктивності в їх раціональному та безпечному використанні.

Іншими словами, одним із пріоритетних напрямів освіти на глобальному рівні є формування цифрової компетентності кожного представника сучасного суспільства, що, у свою чергу, потребує організації цілеспрямованої роботи з різними верствами населення різного віку.

Організувати процес свідомого ознайомлення дітей із можливостями цифрового середовища видається можливим уже в початкових класах шляхом залучення їх до навчального процесу за допомогою цифрових технологій, що, на нашу думку, є однією з визначальних педагогічних умов для формування цифрової компетентності.

Під цифровими технологіями прийнято розуміти комплекс комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій, який також включає виробництво самого апаратного обладнання (комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, смартфонів тощо) та його програмного забезпечення різного типу (системного, прикладного тощо.) [1]. Іншими словами, це всі продукти, які дозволяють працювати (створювати, переглядати, змінювати, поширювати, зберігати тощо) з інформацією в електронному вигляді. Завдяки розширенню понятійного апарату з часом цифрові технології почали включати локальні та глобальні мережі, а також новітні досягнення науки, такі як віртуальна реальність, 3D-друк, робототехніка, штучний інтелект тощо.

Слід зазначити, що однією з проблем занурення дітей у цифрове середовище є нездатність побачити величезний освітній потенціал використовуваних технологій. Учні початкової школи зазвичай мають досить високий рівень цифрових навичок для свого віку, а також найчастіше знають про тенденції в Інтернеті, оскільки є активними користувачами. Водночас учні початкових класів не можуть ефективно використовувати цифрові технології в навчальних цілях, оскільки звикли використовувати їх лише для розваги. У зв'язку з цим завданням вчителя є не стільки використання цифрових технологій, скільки технічне забезпечення навчального процесу, а саме демонстрація їх освітньої функції. Така робота призведе до формування в учнів особистісного ставлення до цих технологій та пов'язаних з ними видів діяльності, що виражатиметься в усвідомленні цінності знань, отриманих із цифрового середовища та прийомів безпечної взаємодії з цим середовищем, а також в розуміння мотивів та алгоритму своїх дій [2]. Крім того, завдяки тому, що цифрова компетентність є однією з універсальних [3], процес її формування можливий у ході засвоєння змісту різних навчальних предметів. Інакше кажучи, окрім засвоєння змісту дисципліни, що вивчається, учням може бути надана можливість одночасно набувати знань, умінь і навичок у доступній для їхнього віку галузі цифрових технологій, що, у свою чергу, можна розглядати як процес навчання, розвиток елементарної цифрової грамотності.

Формування початкової цифрової грамотності та ціннісного ставлення молодших школярів до взаємодії з цифровими технологіями дозволить їм отримати мінімальний досвід у реальних соціальних умовах і, насамперед, в умовах предметного навчання.

Давайте подивимося на потенціал окремих предметів.

Математика. За умови грамотної організації навчального процесу в ході роботи зі змістом даного навчального предмета молодші школярі засвоюють загальні принципи роботи з інформацією, зокрема прийоми її інтерпретації: різні форми показу умов завдання, побудова таблиць, простих графіків і діаграм.

При взаємодії з цифровими пристроями учням можна запропонувати завдання ввести дані в готові форми та заповнити таблиці в цифровому форматі.

Українська мова та читання. Потенціал цих навчальних предметів полягає в можливості оволодіння учнями загальними способами роботи з інформацією, зокрема з текстом: пошук окремих її частин, побудова тексту з окремих частин інформації, оформлення його в письмовій та цифровій формі (можливо з додаванням мультимедійних даних), використання цифрових інструментів форматування тексту, вивчення різних текстових редакторів, а також пошук або створення ілюстрацій і відео для художніх текстів і ваших власних творчих продуктів. Крім того, можна вивчити правила запозичення інтелектуальної власності та етичні норми спілкування в соцмережах, месенджерах тощо.

Я досліджую світ. Знайомство з цифровими технологіями в рамках даного предмету дозволить учням сформувати первинні навички пошуку та відбору інформації з різних джерел, а також її подальшої обробки та представлення в ергономічній формі. Учителю має спонукати учнів до пошуку додаткової інформації з теми чи розділу, що вивчається, у паперових та електронних джерелах. Слід звернути увагу на необхідність критичного підходу в роботі з інформацією, який полягає не лише у відборі перевіреної інформації, а й у її поданні в достатньому обсязі. Крім того, зазначимо, що сучасні цифрові інструменти дають змогу продемонструвати хід експериментів, які неможливо провести в аудиторії.

Музика і мистецтво. Використання цифрових технологій дозволить вчителю інтенсифікувати навчальний процес, а учням розширити свої знання та вміння за рахунок можливостей, які надають тренажери музичних інструментів, інтерактивні музеї, графічні редактори тощо.

Основи безпеки життєдіяльності. При засвоєнні змісту даної дисципліни їхню увагу необхідно спрямувати на правила безпечного користування цифровими пристроями, а також правила безпечної поведінки в Інтернеті. Самі цифрові технології можна використовувати для демонстрації конкретної ситуації, роботи з мультимедійною та текстовою інформацією, виконання завдань в електронному вигляді тощо. Таким чином в рамках предметної підготовки можна організувати паралельну діяльність з розвитку цифрової компетентності молодших школярів, яка виражається в набутті базових знань у сфері цифрових технологій, первинних навичок роботи з ними та інформації в цілому та формування особистісного ставлення учнів до безпечного та раціонального використання цих технологій у навчальних цілях. Наразі існує багато цифрових інструментів, деякі з яких застарівають і витісняються більш мобільними, які не потребують підключення до технічного обладнання навчальних закладів, що пояснюється впровадженням смартфонів, мобільного Інтернету та хмарних сервісів.

Література:

1. Андрієвська В. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2019. 432 с.
2. Бондаренко Т. Особливості формування інформаційно-комунікативної компетентності в учнів основної школи. Педагогічні науки. Розділ: Теорія та практика навчання і виховання. 2019. № 74. С. 5-9.
3. Захарова Т. Є. Формування загальнонавчальних умінь як одне із завдань курсу інформатики у початковій школі. Інформатика та освіта. 2011. № 2. С. 15-19.
4. Макаренко Л. Л. Інформатизація освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2013. Вип. 43. С. 118-125.
5. Мойко О. С. Особливості формування основ інформаційної культури молодших школярів. *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique*. 2021. Vol. 5. P. 76-78.
6. Ступак О. Т. Формування інформаційно-цифрової компетентності в учнів: досвід і проблеми. Вісник науки та освіти. № 2. 2022. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/2165/2166>

**Наталія Винницька, Наталія Костецька
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ЕТИКЕТУ В УЧНІВ: ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ

Сучасна цифрова реальність висуває свої вимоги до актуальної парадигми отримання знань. Процеси трансформації освітнього середовища спрямовані на принципові зміни змісту освітнього процесу, оновлення нових форм і форматів подання навчального матеріалу, нових методів навчання, технологічного та ресурсного забезпечення тощо. У нових умовах у сучасній парадигмі здобуття знань зростає роль і значення соціальної, гуманітарної та освітньої складової. У цьому випадку, насамперед, йдеться про формування цифрової культури, зокрема шляхом навчання цифрового етикету підростаючого покоління – покоління Z, або фізичного покоління, як основного об'єкта навчання в сучасному освітньому середовищі.

Відомий американський фахівець Стілман, який уже 20 років займається проблемами поколінь, особливо наголошує на тому, що нове покоління не тільки не бачить різниці між віртуальним і реальним, але й не уявляє себе поза *phygital*. *Phygital* – це поєднання двох реальностей – фізичної (*Physics*) і

цифрової (Digital), яке стало можливим в умовах мережі нового покоління – Web 3.0. На основі результатів спеціальних досліджень Стілман дійшов висновку, що phygital-взаємодія є однією з ключових характеристик покоління Z, звідси й її нова назва – покоління phygital. [1]. І місцеві, і західні експерти говорять про необхідність навчання цифровому етикету в школі не тільки тому, що багато учнів проводять величезну кількість часу в Інтернеті, важливо, щоб вони знали про наслідки необдуманого взаємодії з цифровим середовищем. Однак наразі немає окремого предмета ні в початковій, ні в старшій школі.

«Цифровий етикет» або «Цифрова освіта», ці спеціальні знання інтегровані в інші предметні галузі шкільної освіти, а також у факультативи з комп'ютера, шкільні програми, онлайн-додатки для навчання тощо. На це є об'єктивні причини: цифровий етикет – нове комунікативне явище цифрової епохи, як повноцінний предмет знання, він ще знаходиться на стадії становлення та проектування, що є предметом дослідження. Однак навчання основам цифрового етикету (а ми говоримо лише про деякі основи), яке сьогодні відбувається опосередковано через знання інших предметів, разом із цифровою грамотністю, стає важливою складовою шкільної освіти. Специфіка освітніх стратегій навчання та основ цифрового етикету в рамках шкільної освіти включає методичні та методичні аспекти.

З методологічної точки зору експерти говорять про три рамкові підходи, розроблені для навчальних закладів з метою впровадження основ цифрового етикету в освітній процес. Основний акцент робиться на навчальних досягненнях учнів, їх взаємодії в освітньому середовищі та поведінці поза ним. Загалом ці підходи представляють стратегії управління культурою поведінки в цифровому та нецифровому середовищах початкової школи. Кожен фреймворк має свої спеціальні програми, які спрямовані на їх впровадження в школі.

Перша структура, яка зосереджена на викладацькій та навчальній діяльності, включає програми цифрової грамотності та охоплення. Зокрема, у рамках діяльності з цифрової грамотності школи відіграють важливу роль у розвитку цифрових навичок у робочій силі. Це означає, що цілі цієї програми не обмежуються учнями. Без цифрової грамотності вчителів важко говорити про цифрову грамотність учнів. Водночас для учнів початкових класів постає питання не лише про грамотне, а й про відповідальне користування Інтернетом.

Так, дослідження, проведене А. Янг у 2014 році [2] серед дітей молодшого шкільного віку, показало, що вони не знають, наприклад, що залишений цифровий слід може нести певні ризики. Діти вважають, що всі види діяльності в Інтернеті безпечні. Нормальними і цілком природними вважаються такі звички, як пости чи репости, завантаження та обмін інформацією з друзями. Однак такі дії можуть становити загрозу, тим паче, що не вся інформація відповідає тому, що може бути опубліковано для широкого кола людей. Інформація, яка не завжди правдива, а часто просто неправдива, передається іншим користувачам, навіть без наміру, під виглядом реального факту. На жаль, законодавча заборона на поширення завідомо неправдивої інформації не вирішують усіх проблем, а часом лише загострюють і без того напружену ситуацію.

Друга структура стосується позашкільної освіти, яка на сьогодні складається з трьох основних програм: програма впровадження – спостереження за учнями під час перебування у шкільному середовищі; обмеження використання пристроїв і створення цифрово-орієнтованих шкіл. За учнями в школі спостерігають за тим, якими видами діяльності вони займаються під час уроку. Такий контроль можуть здійснювати як вчителі, так і інші посадові особи школи. Крім того, учні обмежені у використанні пристроїв, а це означає, що в шкільному середовищі гаджети використовуються максимально продуктивно. Пристрої можна використовувати лише в освітніх цілях. Остання програма шкільного середовища покликана створити комфортне та безпечне шкільне середовище для цифрового навчання.

Останній крок – позашкільний підхід. Школа працює з батьками або опікунами учнів, щоб забезпечити ефективне спілкування для успішного навчання. Найпростіший спосіб взаємодії – це створити групу у будь-якому месенджері між учителем і батьками учнів. Хороша комунікація сприятиме реалізації ефективної освітньої стратегії. Це робиться для забезпечення контролю за дітьми не тільки в школі, а й вдома.

Це деякі освітні стратегії методологічного характеру, щоб створити сприятливий ґрунт для впровадження основ цифрового етикету в практику сучасної шкільної освіти.

Щодо методичної бази, то в першу чергу мова йде про навчання основам етикету офлайн. При цьому основними напрямками цього навчання в молодших класах є ознайомлення з історією етикету як форми культури, з її особливостями, а також засвоєння основних правил поведінки вдома, в школі, на місці. На вечірках і в громадських місцях.

Але навчання етикету офлайн, як правило, необов'язкове, а навчання основам цифрового етикету зосереджено на його технологічній складовій, звідси і та зневага до іншої людини, яка існує сьогодні. Однак цифровий етикет є культурним явищем нового віку; вона не втрачає своєї етичної спрямованості, але ця спрямованість визначається технологічною природою мережі третього покоління і сьогодні є предметом дослідження наукової спільноти [4].

Таким чином, у практиках сучасної шкільної освіти реалізуються освітні стратегії насамперед методичного характеру, що виражається у створенні сприятливого підґрунтя для впровадження основ цифрового етикету. При цьому ще раз наголошуємо, що в шкільному освітньому середовищі ми говоримо лише про основи цифрового етикету, але цих основ достатньо, щоб уже в шкільні роки познайомити нове

покоління з культурою поведінки мережевої взаємодії. Але це включення має включати як цифрову грамотність, так і культуру етикетної поведінки як важливі компоненти вмісту цифрового етикету.

В умовах цифрових реалій зростає роль і значення освітньої складової освітнього процесу, в тому числі через навчання молодого покоління – покоління Z, культури поведінки в практиках реальної та мережевої взаємодії. У зв'язку з цим постає питання про важливість освітніх стратегій щодо викладання цифрового етикету як у школі, так і в середній школі. Водночас у практиках шкільної освіти, хоч і розроблені та вже активізовані певні освітні стратегії, які спрямовані на формування основ культури поведінки в Інтернеті, методична складова потребує особливої уваги. Крім того, вони практично не перетинаються з університетом. Водночас система університетської освіти не функціонує відносно шкільної системи, що багато в чому пояснюється відсутністю дисциплінарного статусу цифрового етикету; безпосереднє навчання цифровому етикету обмежене, незважаючи на його актуальність. Відповідно, питання про необхідність викладання цифрового етикету як нового навчального предмета, що має теоретичне та прикладне значення, залишається проблемним як у школі, так і у вищій школі.

Література:

1. Библик С. Нетикет, або мережевий етикет. Культура слова. 2015. № 85. С. 125-128.
2. Захист дітей у цифровому середовищі: рекомендації для батьків та освітян. 2020. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/1/za-initsiativimintsifri-pidgotuvani-rekomendatsii-shchodo-zakhistu-ditey-u-tsifrovomuseredovishchi/COP-Guidelines-for-Parents-Educators-UAfin.pdf
3. Канішевська Л.В., Шахрай В.М. Особливості виховання в школі і сім'ї в умовах цифровізації. Перспективи та інновації. (Серія «Педагогіка». Серія «Психологія». Серія «Медицина»). 2022, Вип. 4, № 9, С. 144–155.
4. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2022, Вип. 4. № 2, С. 1- 30. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206> 14.Литовченко І. В., Максименко С. Д., Болтівець С. І., Чапа М.-Л. А., Бугайова Н. М. Діти в Інтернеті: Як навчити безпеці у віртуальному світі. Посібник для батьків. Київ: Видавництво: ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост»-Прим, 2010. 48 с.
5. Ліпій Я.О., Манжелей Н.М. Особливості впливу Інтернет-мережі на формування особистості молодшого школяра. [Електронний ресурс]. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10463/1>
6. Цифрова грамотність населення України: звіт за результатами загальнонаціонального опитування. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2625-doslidzenna_2021_ukr.pdf
7. Що роблять діти в соціальних мережах [Електронний ресурс]. URL: <http://мордашки.com/shho-roblyat-diti-v-socialnix-merezhax/>

Наталія Винницька, Ярина Левандівська
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Початкова школа – це новий етап у житті дитини: молодший школяр починає систематичне навчання в навчальному закладі, розширюється сфера його взаємодії з навколишнім світом. Вона є основою для всієї подальшої освіти. В умовах сучасної школи все більшого значення набуває комп'ютерна грамотність учнів. Саме в початкових класах відбувається пропедевтика такої грамоти, зокрема формування алгоритмічного стилю мислення. Володіння учнями алгоритмами формує алгоритмічний стиль мислення, необхідний як частина комп'ютерної грамотності. Цей стиль мислення є особливим типом інтелектуальних умінь учнів, показником їх розумового розвитку. Автори стверджують, що методи навчання повинні бути орієнтовані на цю особливість алгоритмічного мислення. Виявлена проблема актуальна з різних точок зору (теоретичної і практичної) і відповідає основним вимогам державного стандарту початкової освіти до результатів навчальної діяльності дітей.

Важливим у сучасному педагогічному просторі залишається забезпечення якості навчального процесу, ефективності використання комплексу дидактичних засобів, що сприяють підвищенню рівня розвитку алгоритмічної діяльності учнів.

Алгоритмічна діяльність учнів – пошукова, потребує формування основних прийомів розумової діяльності (аналіз, узагальнення, аналіз за узагальненням, порівняння, класифікація, прогнозування тощо).

Алгоритми можуть бути лінійними (закріплені операції виконуються послідовно одна за одною), розгалуженими (на якомусь етапі виконання операцій включається додаткова умова, в результаті ланцюжок розбивається на додаткові гілки в залежності від виконання певної умови); циклічні (в таких алгоритмах залежно від заданих умов певний цикл операцій повинен повторюватися). У початковій школі кожен вид алгоритму широко використовується [6], наприклад, прикладами лінійного алгоритму є алгоритм множення одноцифрового числа на двоцифрове (або навпаки), алгоритм множення числа на суму тощо.

Алгоритми розгалуження виникають у результаті порозрядного додавання двозначних (або багатозначних) чисел: сума порозрядних членів може бути більшою або меншою за 10. За значенням

отриманої суми алгоритм виконується в різному порядку. Отже, алгоритм – це система вказівок порядку розв'язання будь-якої задачі заданого типу; а застосування алгоритму – це виконання таких вказівок при розв'язуванні окремих завдань даного типу [2].

Алгоритмічні навички включають: уміння розв'язувати задачі з алгоритмічним змістом; уміння аналізувати проблему; вміння створювати алгоритм; уміння записати алгоритм; здатність розбирати складений (або запропонований) алгоритм; уміння реалізувати алгоритм; можливість оптимізації алгоритму; здатність до розумових операцій.

Отже, окреслимо мету дослідження, яка полягає в обґрунтуванні методичних умов розвитку алгоритмічної діяльності молодших школярів на уроках математики.

В даний час, особливо в умовах інформатизації сучасного суспільства, комп'ютерна грамотність людей набуває все більшого значення. Початкова школа відповідає основним потребам сучасного суспільства.

Саме в початковій школі (особливо на уроках математики) закладаються основи такої грамотності, зокрема у молодших школярів розвивається алгоритмічна діяльність. Алгоритми часто зустрічаються на уроках математики, наприклад, множення числа на суму, додавання і множення чисел у стовпчик тощо.

Оволодіння учнями алгоритмами формує особливий стиль мислення – алгоритмічний (або операційний), який необхідний як частина комп'ютерної грамотності. Цей стиль мислення є особливим типом інтелектуальних умінь учнів, показником їх розумового розвитку.

Поняття «алгоритмічна діяльність» і «алгоритмічний стиль мислення» взаємопов'язані. В основі алгоритмічної діяльності лежать алгоритмічні навички (які є частиною алгоритмічного мислення).

Алгоритмічна діяльність дітей виконується за спеціальними правилами та послідовностями [1, 3].

Специфіка алгоритмічного мислення полягає в оперативності та суворій послідовності виконання фіксованої системи операцій. Тому методика навчання побудована з урахуванням особливостей алгоритмічного мислення.

У дослідженнях А.К. Артемов [5] окреслює орієнтири формування алгоритмічного мислення:

1) вивчення алгоритмів, які містяться в підручниках;

2) залучення додаткового матеріалу (дидактичного матеріалу), спрямованого на розвиток такого мислення.

Основне навчальне завдання вчителя початкових класів — навчити дітей працювати з алгоритмами та самостійно складати їх у найпростіших випадках.

Теоретичний аналіз виявленої проблеми дав змогу обґрунтувати деякі методичні умови розвитку алгоритмічної діяльності молодших школярів у навчальному процесі [2, 5]:

- реалізація системно-діяльнісного підходу в навчальній діяльності молодших школярів;

- врахування психологічних закономірностей процесу засвоєння знань;

- особливості формування основ алгоритмічного стилю мислення учнів початкових класів;

- добір методичних прийомів формування алгоритмічного стилю мислення у молодших школярів (на прикладі використання допоміжного завдання);

- реалізація в навчальній діяльності молодших школярів основних орієнтирів формування алгоритмічного стилю мислення, наприклад, при його першому використанні – вивчення алгоритмів, що містяться в підручниках, необхідно вивчати з дітьми операційний склад використовуваних алгоритмів, вчити дітей називати і перераховувати в заданому порядку – послідовності, що входять в алгоритм дії (рекомендується застосовувати покроковий опис алгоритму).

Систематичне використання запропонованих завдань у роботі з молодшими школярами сприятиме формуванню в них алгоритмічного стилю мислення; розвиток алгоритмічної діяльності.

Отже, застосування методичного компонента навчальної діяльності молодших школярів у формуванні алгоритмічного стилю мислення є актуальним у рамках реалізації освітньої програми; забезпечує ефективність та якість математичної освіти молодших школярів.

Актуальною залишається проблема розвитку основ алгоритмічної діяльності у дітей дошкільного віку; підбір дидактичних засобів для розвитку такої діяльності у дітей дошкільного віку; обґрунтування послідовних зв'язків дошкільної та початкової математичної освіти у формуванні алгоритмічного стилю мислення.

Література:

1. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2-4 класів. Інформатика. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>.
2. Барболіна Т. М. Розвиток алгоритмічного й операційного мислення у процесі вивчення прикладного програмного забезпечення / Т. М. Барболіна // Комп'ютер у школі та сім'ї. К. 2010. № 1. С. 19–22.
3. Вдовенко В. В. Методика навчання інформатики в початковій школі: Навчально-методичний посіб. / В. В. Вдовенко. Кіровоград: Авангард, 2016. 108 с.
4. Коршунова О. В. Сходінки до інформатики: Підруч. для 3 класу загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Коршунова. К.: Генеза, 2014.

5. Савченко О. Я. Методика використання інформаційних технологій у початковій школі / О. Я. Савченко. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ivanisovainfo.files.wordpress.com>.
6. Стрілецька Н. М. До питання вивчення теми «Алгоритми і виконавці» у курсі «Інформатика» початкової школи / Н. М. Стрілецька. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=826. В

Наталія Винницька, Адріана Полохач
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Нові реалії ставлять перед освітою нове завдання – підготувати сучасну людину до життя і діяльності в інформаційному суспільстві, що швидко змінюється, у світі, де прискорюється процес появи нових знань, постійно виникає потреба в нових професіях і постійному навчанні. Учень повинен не просто отримати освіту, а й досягти певного рівня компетентності в способі життя в людському суспільстві.

Концепція модернізації української освіти визначає в якості пріоритетних напрямків перехід на нові освітні стандарти, які передбачають не тільки передачу знань, умінь і навичок від учителя до учня, а й розвиток здатності учня самостійно ставити освітні цілі, проектувати шляхи їх досягнення, застосовувати, спостерігати та оцінювати свої досягнення, працювати з різними джерелами інформації, оцінювати їх і на цій основі, формулювати власну думку, судження, оцінку. Однією з умов вирішення поставлених завдань може бути формування ключових освітніх компетентностей.

Ми живемо в інформаційному суспільстві, потік інформації зростає стрімкими темпами. В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій, які значною мірою визначають становлення сучасного суспільства, значно зростає роль інформаційної діяльності людини, тому кожен учень за своїми здібностями повинен:

- вміти орієнтуватися в інформаційних потоках, виділяти в них головне і необхідне;
- відчувати потребу в змістовній інформації, вміти формулювати запитання, визначати джерела інформації та використовувати успішні стратегії її пошуку;
- вміти самостійно шукати, видобувати, систематизувати, аналізувати та відбирати необхідну інформацію для розв'язання навчальних завдань;
- творчо перетворювати, зберігати і передавати знайдену інформацію;
- вміти використовувати програмні засоби, спрямовані на вирішення завдань у різних сферах діяльності.

На нашу думку, наведені вміння можуть бути результатом розвитку цифрової компетентності дітей молодшого шкільного віку. Цифрова компетентність належить до групи ключових компетентностей учнів, є одним із пріоритетів загальної освіти і включає вміння ставитися до інформації з навчальних предметів і освітніх галузей, а також у позаурочний час; володіння сучасними медіа та інформаційними технологіями; пошук, аналіз, узагальнення, порівняння та відбір необхідної інформації, її перетворення, зберігання та передача.

Цифрова компетентність формується протягом усього періоду навчання, але закладається саме в молодшому шкільному віці. Як зміни в системі освіти, так і в житті вимагають від учнів комп'ютерної грамотності. Це стало можливим завдяки появі комп'ютерних засобів як у школі, так і для більшості учнів вдома. Діти молодшого шкільного віку сприймають комп'ютер насамперед як ігрову машину. У школі вони дізнаються, що за допомогою комп'ютера можна вивчати нову тему з предметів, перевіряти свої знання та вміння та знаходити потрібну інформацію в будь-якій галузі.

Для успішного розвитку інформаційної компетентності, на думку педагогів, необхідно створити такий комплекс педагогічних умов: інформатизація навчально-виховного процесу, встановлення гуманних стосунків між його учасниками, врахування індивідуальних особливостей у навчально-пізнавальній діяльності, забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, диференційований підхід [7]. Крім того, у різних дослідженнях наголошено на принципах, які необхідно застосовувати в освітньому процесі для успішного розвитку цифрової компетентності: системності, повноти, доступності, відкритості, наочності, проблемності, міжпредметності.

Впровадження в освітній процес ранньої освіти з інформаційно-комунікаційних технологій зумовлено вимогами державного стандарту початкової освіти. Державний стандарт [6] називає міжпредметні результати засвоєння основної освітньої програми початкової освіти, де зазначено, що учень повинен оволодіти використанням різноманітних методів пошуку (у довідкових джерелах і відкритому освітньому інформаційному просторі), збір, обробка, аналіз, систематизація, передача та інтерпретація інформації відповідно до комунікативних і пізнавальних завдань, і технологій навчального предмета; включаючи можливість введення тексту за допомогою клавіатури, запис вимірюваних значень у цифровому вигляді та аналіз зображень, звуків, підготовку свого виступу та виступу з аудіо-, відео- та графічним супроводом; дотримуватись норм вибірковості інформації, етики та етикету.

Надзвичайно важливим для розвитку цифрової компетентності учнів початкових класів є позакласна робота. Використання комп'ютерних технологій під час занять є одним із ефективних шляхів підвищення мотивації до навчання, розвитку творчих здібностей та застосування індивідуального підходу до учня, що дозволяє повною мірою виконувати вимоги стандарту. Ще одна перевага позакласних заходів полягає в тому, що вони дають учням широкий вибір типів завдань для їх розвитку. Оцінюючи можливості позакласної роботи в розвитку учнів, Григор'єв писав: «Важливо зацікавити дитину заняттями поза уроками, щоб школа стала для неї другим домом, що дозволить стати позакласної діяльності у повноцінний простір для виховання та освіти» [4].

Вважаємо, що розвивати цифрову компетентність учнів можливо у всіх сферах позаурочної діяльності: спортивній, духовно-моральній, соціальній, загально інтелектуальній, загальнокультурній. З метою розвитку цифрової компетентності молодших школярів у позаурочний час застосовуються різноманітні форми роботи гуртки, практикуми, секції, дослідницька робота тощо.

Практикуючі методисти вважають: «Великі можливості для розвитку цифрової компетентності мають такі форми навчальної діяльності: проекти та навчальні дослідження. Здебільшого вони відбуваються поза уроками; працювати над ними можна після уроків на шкільних комп'ютерах або на домашніх комп'ютерах. Приватним, але важливим видом ІКТ-проектів є самостійна розробка учнями під керівництвом викладачів ІКТ-продуктів для інформатизації традиційних форм навчального процесу: тестів, електронних плакатів та інших електронних освітніх ресурсів» [1].

Наприклад, на позакласних заняттях із загально інтелектуальним спрямуванням учням можуть запропонувати створити інтерактивний зошит з математики чи іншого предмету. Використовуючи анімаційні ефекти PowerPoint, діти зможуть створювати анімовані рухові задачі.

Учитель, який вирішив застосувати методіку тестування, може самостійно створити тест за допомогою системи створення тестів (така можливість забезпечується використанням інтерактивного апаратно-програмного комплексу). Такі форми широко використовуються в позакласній роботі. Комп'ютер містив частину вправ для підготовки до олімпіад та конкурсів. Система голосування допомагає молодшим школярам підготуватися до участі в дистанційних олімпіадах. Під час позакласної роботи в модулі «Сторінками цікавих книг» учні мають можливість працювати з електронними енциклопедіями та книгами, що дає змогу заощаджувати час та знаходити потрібну інформацію в потрібному розділі.

Наприклад, вибравши ім'я автора в електронній бібліотеці, можна швидко знайти потрібний твір або знайти необхідну ілюстрацію та інформацію з будь-якої галузі знань. На першому етапі цю роботу рекомендується проводити вчителю, показуючи всю послідовність операцій на екрані, щоб сформувати алгоритм пошукової діяльності учнів. Потім учні самостійно або в невеликих групах шукають в енциклопедіях і книгах відповідь на запитання або інформацію, необхідну для уроку.

Робота зі створення проектів має величезний потенціал у процесі формування цифрової компетентності дітей молодшого шкільного віку в позаурочний час. З такою формою роботи учнів знайомлять з 1 класу. Тематика проектів дуже різноманітна в залежності від віку та класу учнів, торкаючись історії, побуту та взаємин людей, а також багатьох інших аспектів життя та існування людства та планети в цілому. Під час роботи над своїми проектами учні використовують різноманітні джерела інформації: ресурси Інтернету, мультимедійні енциклопедії, журнали та газети. Результати роботи над проектом учні представляють у різних формах: у вигляді комп'ютерної презентації, брошури, публікації, кластера, колажу за допомогою програм Word або PowerPoint. У рамках такої форми роботи, як творча майстерня зі створення мультфільмів, з метою розвитку цифрової компетентності молодших школярів вчитель може запропонувати різні види роботи.

Отже, цифрова компетентність учнів початкових класів є одним із пріоритетів початкової загальної освіти і включає інформаційні вміння з предметів і освітніх галузей, а також у позакласній роботі.

Сьогодні вчитель має можливість по-новому організувати позакласну роботу своїх учнів, використовуючи нові інформаційні технології. Незважаючи на те, що залишається багато проблем, пов'язаних як з технічним, так і з методичним забезпеченням супроводу позакласної роботи, робота в цьому напрямку має позитивні тенденції. Тільки завдяки використанню інформаційних технологій у позаурочний час створюються умови для успішного формування цифрової компетентності молодших школярів. З огляду на вищевикладене, сучасний вчитель повинен постійно вдосконалюватись у сфері ІКТ та йти в ногу з часом.

Література:

1. Гриневич Л. Нова українська школа: не говорити про можливості, а творити їх! Директор школи, ліцею, гімназії. 2016. № 4–6. С. 6–13.
2. Клеба А. І. Цифрова компетентність майбутніх учителів інформатики як складова їх професійної компетентності. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 72(1). С. 223–226.
3. Кудлай В. О. Цифрова грамотність особистості в контексті розвитку інформаційного суспільства. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія. 2015. Вип. 10. С. 97–104.
4. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання цифрового розвитку» від 30 січня 2019 р. №56 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/56-2019-%D0%BF#n18>.

5. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Деякі питання цифрової трансформації» від 17 лютого 2021 р. № 365-р // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/nras/deyaki-pitannya-cifrovoyitransformac-a365r>
6. Струтинська О.В. та Умрик М.А. Сучасні освітні тренди в умовах розвитку цифрового суспільства // Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. 2020. № 26. С. 201-205.
7. Формування концептуальних засад цифрової трансформації освіти та науки України / О.Ф. Новікова, В.П. Антонюк, В.І. Ляшенко, Н.А. Азьмук, Я.В. Остафійчук, Л.Л. Шамілева, О.В. Панькова, І.М. Новак, А.Д. Шастун, О.Ю. Касперович // Вісник економічної науки України. 2021. № 1 (40). С. 190-198.
8. Цифровізація освіти, досвід регіонів, актуальність для позашкільля – відбулась онлайн-сесія щодо дистанційного навчання // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrovizaciya-osviti-dosvid-regionivaktualnist-dlya-pozashkillya-vidbulas-onlajn-sesiya-shodo-distancijnogo-navchannya>.

Наталія Винницька, Каміла Трофімова
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Зараз стрімко розширюється освітній простір і збільшується набір різноманітних джерел інформації. Конфлікт між кількістю інформації та обмеженими можливостями її засвоєння протягом шкільного періоду є важливою проблемою в освітній системі, яка потребує уваги. У зв'язку з цим перед навчальними закладами постає завдання формування у дітей знань і вмінь добувати необхідну інформацію з різноманітних джерел, задовольняти їх інформаційні потреби, що виникають у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Перелік зазначених умінь зараз прийнято асоціювати з поняттям «інформаційна культура особистості». Намагання акцентувати увагу на прийомах і технологіях формування основ інформаційної культури молодших школярів зумовило актуальність теми дослідження. Мета дослідження – підібрати ефективні прийоми та засоби розвитку інформаційної культури молодших школярів. Наукова новизна дослідження полягає у виборі та застосуванні в навчально-виховному процесі молодших школярів відповідних засобів і прийомів, таких як логічні завдання, а також комп'ютерні, інтерактивні та мультимедійні технології навчання, які сприяють формуванню інформаційної культури учнів початкових класів, що безумовно свідчить про практичну значущість роботи.

Відомо, що термін «інформаційна культура» вперше з'явився в 70-х роках минулого століття в працях К. М. Войханської та Б. А. Смирнової «Бібліотекарі та читачі за інформаційну культуру» [2]. Говорячи про важливість формування інформаційної культури особистості, слід відзначити сучасні філософські, психолого-педагогічні та соціологічні дослідження, які активно вивчають сутність, зміст та особливості цього процесу.

За деякими твердженням, молодший школяр може виступати як суб'єкт інформаційної діяльності з певним рівнем інформаційної культури [6]. З такою позицією важко не погодитися.

У навчально-виховному процесі необхідно побудувати робочу методику таким чином, щоб вона спрямовувала навчання на формування і розвиток у молодших школярів якостей, які допомагають їм орієнтуватися в інформаційному просторі, навчають дітей сприймати, виокремлювати, узагальнювати та аналізувати інформацію та працювати з різними інформаційними ресурсами. Шкільні підручники відіграють важливу роль у формуванні основ інформаційної культури молодших школярів, адже автори шкільних підручників надають учням можливість працювати з таблицями, схемами, текстами, словниковими статтями різноманітних словників (тлумачного, етимологічного, орфографічного та інші); створювати алгоритми роботи, наприклад, з орфографічним правилом, з текстовим завданням тощо. [4]. Аналіз змісту теоретичного і практичного матеріалу підручників і навчально-методичних посібників дозволяє констатувати ефективність їх використання в організації роботи з формування основ інформаційної культури.

Логічні схеми, задачі є плідним матеріалом у курсах математики початкової школи. Вирішуючи логічні завдання, на думку педагогів, можна ознайомити молодших школярів з наочними формами подання інформації у вигляді таблиць, графіків, схем та інших моделей. Нами підібрано завдання, багато з яких не входять до програми початкового курсу з математики, але мають суттєвий вплив на розвиток якостей інформаційної культури учнів початкової школи.

Формування основ інформаційної культури можливе також шляхом використання в навчальному процесі інформаційних технологій, різновидом яких є комп'ютерні технології. Є безліч прикладів комп'ютерних технологій, які можна використовувати на уроках мови.

Так, у процесі вивчення теми «Слова з протилежним значенням» можна запропонувати дітям тренажер – рухливу гру для фронтальної роботи з класом. Із впровадженням комп'ютерних технологій у навчальний процес технологічне використання двосторонніх карток стало анімованим та інтерактивним. Якщо раніше гра являла собою листівку з щільного картону розміром 10 x 15 см, на одній стороні якої було написано питання, а на іншій – відповідь, то сьогодні – це, по суті, інтерактивний тренажер, виготовлений за допомогою програми Microsoft Office PowerPoint. Існує кілька варіантів створення анімаційних сорбонк

за допомогою комп'ютерних технологій, але всі вони мають однаковий принцип. На слайді два рівновеликих прямокутника (картки), накладених один на одного; гортання та зміна карток виконується за допомогою тригерів.

Ми погоджуємося з думкою вчених, які стверджують, що учні мають щиро цікавитися тим, що відбувається на уроці, залучати їх до практично-орієнтованої діяльності. Цього можна досягти шляхом широкого «використання цифрових і традиційних ігрових і проектних технологій на уроках і в позакласній роботі» [9].

Викладене дозволяє стверджувати, що для розвитку інформаційної культури молодшого школяра необхідною умовою є використання комп'ютера як додаткового засобу пошуку та обробки інформації. Необхідно пам'ятати, що під час навчання молодших школярів вчитель повинен швидко орієнтуватися в потоці інформації, вміти швидко опрацювати знайдену інформацію та інтегрувати її в нові технології, відкидаючи непотрібне.

Література:

1. Гончарова О.М. Організаційні форми, методи і засоби навчання в системі формування інформаційної культури учнів. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. Київ: вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. №2
2. С. 282–285.2. Коломієць А.М. Інформаційна культура вчителя початкових класів. Вінниця, 2007. 379 с.
3. Малишевський О. В. Пропедевтика інформаційної культури учнів основної школи. Умань, 2009. 236 с.
4. Матвієнко О.В. Інформаційна культура особистості: освітньо-виховний контекст: навч.метод.посіб. Київ, 2006. 115 с.
5. Онопченко О. Формування інформаційної культури учнів початкової школи в умовах інформаційного інтернет-середовища. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: Збірник наукових праць. Випуск 12. Київ, 2014. С. 6–13.
6. Пруднікова О.В. Інформаційна культура: концептуальні засади та світоглядний сенс. Харків, 2015. 351 с.
7. Фадеева Т.О. Інформатична компетентність вчителя початкових класів. Наукові записки. Випуск: 68. Серія: Математичні науки. Кіровоград, 2009. С. 102–108.
8. Формування інформаційної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів: Наук.-метод. рек./ АПН України. ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Упоряд. А.І. Рубан; Наук. консультант Я.О. Чепуренко; Наук. ред.: П.І. Рогова, В.І. Лутовина; Рецензент Є.А. Медведєва; Літ. ред. Л.І. Стельмах; Відп. за вип. І.І. Хемчян. Київ, 2005. 117

Наталія Винницька, Марія Шикітка
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність проблеми визначається необхідністю створення умов для розвитку просторового мислення молодших школярів на уроках інформатики як основи формування просторового мислення. Розвинуте просторове мислення важливе не тільки для вирішення різних задач і досягнення навчальних результатів, воно дозволяє учням орієнтуватися на місцевості, прокладати маршрут на карті, створювати образ предмета «в уяві» і здійснювати з ним уявні перетворення. Людина з розвиненим просторовим мисленням здатна набагато ефективніше діяти в багатьох життєвих ситуаціях. Важливість розвитку просторового мислення молодших школярів визначається не тільки прагненням навчити їх розуміти і аналізувати просторові відношення предметів, а й необхідністю розумового розвитку дитини. Недоліки сформованості просторового мислення свідчать про те, що в молодшого школяра недостатньо розвинуті нервово-психічні основи навчальної діяльності, що може значно ускладнити його навчання в початкових класах.

Метою даної статті є дослідження соціально-педагогічних умов стимулювання мотивації до навчання учнів.

Наукова новизна статті визначається дослідженням процесу розвитку просторового мислення молодших школярів, яке відіграє важливу роль у навчанні. Теоретична значущість статті виражається в розширенні педагогічних знань про розвиток просторового мислення молодших школярів у процесі навчання. Практична значущість представлена шляхом виявлення особливостей розвитку просторового мислення учнів початкових класів.

Перед кожним учителем сьогодні стоїть головне завдання – так за допомогою педагогічних засобів, різних форм і методів навчання, допомогти всім нашим учням і кожній особистості проявити індивідуальні та творчі здібності, сприяти загальному пізнавальному, духовному та емоційному розвитку дитини. Головною метою системи розвивального навчання є розвиток учня як суб'єкта освітнього процесу, що сприяє створенню всіх необхідних умов для розвитку та прояву особистісного потенціалу учнів. Кожному етапу психічного розвитку дітей відповідають певні форми інтелекту, в рамках яких формується й активно розвивається просторове мислення [1].

Це підтверджують дослідження різних вчених. За основу візьмемо визначення поняття «просторове мислення», яке подала у своїй книзі Якиманська. Вона пише, що це один із видів розумової діяльності, який дозволяє створювати просторові образи та працювати з ними в ході вирішення як практичних, так і теоретичних завдань [6].

Деякі рекомендації показують, що для розвитку просторового мислення в учнів необхідно уявляти предмет, а не описувати його словами, тобто працювати в умі з образами, а не з поняттями [3]. Саме образи є вихідним інструментом і, відповідно, результатом інтелектуального процесу, важливою продуктивною одиницею.

Сприйняття, яке поєднує в собі роботу органів чуття людини, є основа функціонування просторового мислення. Сприйняття – основний розумовий процес, який відображає через почуття та відчуття навколишню дійсність, саме ті предмети і явища, які оточують нас в даний момент часу, на етапі їх безпосереднього впливу на того чи іншого нашого аналітика. Таким чином, він сприяє роботі нашого мислення і допомагає нам організувати дії на практиці не тільки для дорослих, а й для дітей; дає нам можливість орієнтуватися як в навколишній дійсності, так і в суспільстві. У психологічній літературі детально аналізується і описується структура сприйняття, в якій виділяють простий, складний і особливі види. До спеціальних видів сприйняття відносяться сприйняття простору, уваги, руху; до простих – сприйняття розміру предмета, його форми, а також кольору предмета. Також у структурі сприйняття виділяють такі властивості, як об'єм, цілісність, структурованість і осмисленість. Для того щоб людина сформувала цілісний образ предмета з навколишньої дійсності, необхідно активно шукати ознаки, які його характеризують. І відбувається це за допомогою такого інтелектуального процесу, як сприйняття. Ми можемо сприймати всі предмети і явища навколишньої дійсності, їх властивості і зв'язки як безпосередньо, так і опосередковано. За допомогою відчуттів і сприймань людина може безпосередньо пізнати такі властивості предметів, як колір, звук, форма, розташування і рух тіл у просторі, і вони (властивості і відношення) доступні нашим органам чуття (зір, слух, смак, нюх і дотик). Але складні властивості і відношення ми пізнаємо опосередковано за допомогою такої розумової операції, як узагальнення, тобто тут ми використовуємо ментальний процес – мислення [4, с. 2–11]. Такий вид пізнавальної діяльності, як наприклад мислення допомагає нам за допомогою різних засобів і узагальненого відображення дійсності розуміти сутність предметів і явищ, будувати логічні зв'язки і відносини між цими речами і явищами.

Однією із специфічних характеристик мислення є його опосередкованість. Коли ми не можемо безпосередньо відчувати і сприйняти той чи інший предмет чи явище, але пізнаємо це за допомогою свого чуттєвого досвіду, уявленні і знань, які ми вже маємо.

Узагальненість мислення є наступною його специфічною характеристикою. Оскільки всі властивості предметів взаємопов'язані, то цей факт дає можливість вивчати загальне і суттєве в предметах об'єктивного світу.

У конкретиці моментів виявляється і проявляється спільність. Використовуючи цей вид інтелектуальної діяльності, ми можемо створювати тривимірні зображення, виконувати з ними певні дії для вирішення конкретних практичних завдань, тобто «бачити в голові» весь об'єкт, з усією специфікою, а також видозмінювати його відповідно до наших цілей і завдань. Таким видом пізнавальної діяльності є просторове мислення. Найчастіше образи є початковим інструментом і, відповідно, результатом інтелектуального процесу, важливою продуктивною одиницею. Таким чином, він сприяє роботі нашого мислення і допомагає нам організувати дії на практиці не тільки для дорослих, а й для дітей, дозволяє орієнтуватися в навколишній дійсності.

Деякі дослідники характеризують просторове мислення через концепцію візуального мислення, що дозволяє працювати з зоровими образами, іконічними знаками та символами (тобто об'єктами, що мають певне семантичне та емоційне значення, легко пізнаване всіма).

Наочно-образне мислення ґрунтується на роботі наочно-образного та наочно-дійового видів мислення; допомагає створювати 3D-моделі та розвиває творче мислення та уяву. Кінцевий продукт роботи наочно-образного мислення представляється в наочному образі.

Наочно-образне мислення розуміється як спосіб вирішення творчих завдань; як логічне мислення, в якому пізнання змістовних зв'язків і відношень між об'єктами відбувається не через їх позначення словами, а через візуалізацію. Візуалізація знань і візуалізація інформації не тотожні поняття.

Починаючи з визначення місця розташування об'єкта, відбувається виділення просторових властивостей і відношень, потім відзначається форма досліджуваного об'єкта / предмета, яка пов'язана з позицією спостереження, і лише потім встановлюється величина і його пропорції. Діти в усіх видах ігрової та предметної діяльності накопичують свій специфічний життєвий досвід, і якщо спиратися на нього в процесі навчання в молодших класах, то можна загалом сформувати в учня метричні, топологічні та просторові знання.

Те, що людина бачить, перетворюється на розумову діяльність перед вами і створюється новий просторовий образ. Знакова модель або графічне зображення одного з об'єктів виявляється в навколишній школярів дійсності, і на цій основі створюються наші мисленнєві уявлення. Коли ми починаємо оперувати усталеним образом, він змінюється в думках від своєї початкової форми до такої міри, що ми самі можемо розпізнати його з великими труднощами, розпізнаємо цю трансформацію та зміну, яку ми можемо зробити в усіх напрямках, загальний вигляд ті психічні образи, які ми сприймаємо

безпосередньо, такі усталені характеристики, як зовнішній контур, внутрішня завершеність і співвідношення частин.

Загалом у дітей, які вступають до першого класу, наочно-образне мислення є переважаючим типом мислення, що дозволяє молодшим школярам встановити зв'язок між зображенням предмета та зоровими сприйнятими характеристиками цього предмета; визначити клас об'єктів зі схожими характеристиками для виконання класифікації; зіставляти сприйнятий об'єкт з класом об'єкта, спираючись на зовнішні сутнісні характеристики; упорядковувати предмети, порівнювати зовнішні ознаки та поняття; зрозуміти сенс побаченого. Першокласники вміють виконувати розумові операції (виділення певних ознак і встановлення зв'язків між ними, виявлення подібності тощо) із зображеннями, поданими у вигляді картинок або реальних предметів; може працювати схематично та отримувати інформацію із зображень з різним ступенем абстракції. Крім наочно-образного мислення, у молодших школярів інтенсивно розвивається словесно-логічне мислення.

Молодші школярі володіють достатніми знаннями, демонструють високий рівень обізнаності, широкий кругозір і можуть міркувати, використовуючи поняття. Діти роблять багато помилок, виконуючи завдання на аналогію. Дещо краще діти справляються із завданнями на класифікацію та узагальнення понять.

У молодшому шкільному віці діти вивчають способи розуміння поняття кількості та розуміють, що коли форма змінюється, об'єм (або кількість) залишається незмінним. Наприклад, якщо налити воду з чашки в ємність, води більше не буде. Учні зможуть порівнювати, класифікувати об'єкти та розуміти причинно-наслідковий зв'язок між явищами чи подіями, які відбулися, а також можуть робити прості дедуктивні висновки [5].

Отже, можна зробити висновок, що розвиток просторового мислення молодшого шкільного віку характеризується дедуктивною стратегією здійснення просторової діяльності, відмова від якої призводить до повної дезорганізації діяльності дитини розвитку просторових уявлень.

Література:

1. Білоусова Л. І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя [Електронний ресурс]. Фізико-математична освіта: науковий журнал. 2016. Випуск 1 (7). С. 39-47.
2. Білоусова Л.І., Житеньова Н.В. Он-лайн інструменти візуалізації у діяльності сучасного педагога [Електронний ресурс] // Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». № 7 (27). 2018. С. 8-15.
3. Бондаренко Л. Сучасні засоби візуалізації навчального матеріалу (скетчноутинг, скрайбінг, інтелектуальні карти) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001994.pdf>
4. Клименко Ж.В. Дива візуалізації, або Як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми. Науково-методичний журнал: «Всесвітня література в школах України». № 3. 2019. С. 2-11.
5. Осадчий В.В. Інформаційно-комунікаційні технології у процесі розвитку візуального мислення майбутніх учителів. // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогіка. 2014. № 1. С. 128-133
6. Шевченко І. С. Приклади візуалізації у навчанні математики // Фізико-математична освіта. Науковий журнал. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2014. № 2 (3). С. 65-78

Оксана Висоцька, Наталія Калита
(Дрогобич, Україна)

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДНА З КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Соціальна компетентність – це здатність ефективно справлятися з соціальними ситуаціями та виконувати конкретні завдання на основі знань або досвіду. Завдяки їм ми можемо працювати в групах, встановлювати стосунки та контакти з іншими людьми або просто адаптуватися до середовища, в якому живемо. З цієї причини емоційні та соціальні навички слід розвивати з раннього віку.

Під соціальною компетентністю іноді розуміють навичку міжособистісного спілкування, тобто здатність справлятися зі стресом, бути наполегливим. Вона визначається такими факторами, як: риси особистості, темперамент, характер, емоційний і соціальний інтелект.

Як педагогічне явище соціальна компетентність є ключовою, оскільки за змістом і результатами має міжпредметарний характер, інтегрується через усі освітні галузі і спрямовується на набуття школярем окремих навичок співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм, правил і цінностей [1].

Сфера соціальної компетентності дуже широка, вона охоплює багато навичок і питань із повсякденного життя. Щоб краще пояснити поняття соціальної компетентності, необхідно виділити окремі елементи всієї структури.

Гончарова-Горяньська М.В. характеризує соціальну компетентність як процес і результат соціалізації визначає у її складі ряд взаємопов'язаних компонентів:

✓ комунікативний, який охоплює багатоманітність форм і способів здійснювати комунікацію в різних обставинах спілкування, передбачає здатність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей;

✓ пізнавальний або когнітивний як система соціальних уявлень, узагальнених образів; розуміння доцільності соціальних знань, норм, їх значення в житті суспільства;

✓ поведінковий - сфера діяльностей, моделей поведінки, які засвоює дитина і застосовує відповідно до правил, норм, звичаїв, приписів, своєрідних табу і застережень, які функціонують у суспільстві; узгодження власних потреб з потребами інших людей з метою уникнення конфліктів, застосування норм поведінки, які відповідають чинному законодавству і спрямовані на виконання громадянських обов'язків;

✓ ціннісний, що охоплює вибіркове ставлення дитини до цінностей суспільства, привласнення тих із них, які значущі для неї; формування оцінних суджень щодо власної поведінки та поведінки інших людей [3].

Соціальна компетентність має свою структуру:

1) емпатія – здатність приймати різноманітні соціальні ролі та встановлювати добрі стосунки з іншими людьми;

2) винагорода – здатність спонукати інших до співпраці;

3) асертивність – уміння висловлювати свою думку не порушуючи власний простір чи простір інших людей;

4) розуміння соціального контакту – здатність вирішувати конфлікти;

5) невербальне спілкування, яке ще називають мовою тіла, включає міміку, жести, позу, контакт очей;

6) вербальне спілкування – мовлення;

7) здатність до самопрезентації - цей елемент дуже важливий у навчанні дітей. Учня теж слід вчити висловлювати свою думку, подавати інформацію через свій зовнішній вигляд [4].

Соціальні компетентності слід також розуміти як складні навички вирішення різних ситуацій. Ці навички особистість набуває під час навчання. Багато авторів вважають, що соціальні компетентності зумовлені рисами особистості, темпераментом, характером, емоціями. Інші трактують соціальну компетентність як уміння та навичку до адаптації за допомогою вербального спілкування людей.

Цікавим є підхід трактування соціальної компетентності як формування умінь та навичок, які основані за допомогою вербального способу спілкування людей. Систематичність навчання, відкритість до знань, допитливість до світу та

знань про себе як про соціальну особистість лежить в основі соціальної компетентності. Яка вміє орієнтуватися в суспільстві, досягати поставленої мети, набиратися соціального досвіду за допомогою сім'ї, друзів, однокласників, шкільне середовища. Цікавою особливістю у формуванні соціальної компетентності відграють особисті досягнення і невдачі і як їх прийняття. Особистість яка вміє розуміти свої емоційні стани, а також адекватні їм емоційні стани інших людей, керувати поведінку та ставлення до інших людей швидко соціалізується в суспільстві та допоможе це зробити іншим.

Формування соціальної компетентності буде ефективним тоді, коли будуть виконані наступні етапи:

- взаєморозуміння та пізнання один одного;
- створення клімату взаємної довіри;
- допомога та вплив;
- вирішення проблем і конфліктів [4].

Формування соціальної компетентності буде ефективним тоді коли будуть задіяні комунікативні навички, навички самовпевненості, здатність зміцнювати та підтримувати інших, навички самовираження.

Встановлено, що набуття соціальної компетентності забезпечується шляхом взаємодії індивіда з середовищем. Інтегруючись у систему зв'язків, відтворюючи зразки, суб'єкт взаємодії своєю чергою впливає на якісні зміни середовища. Соціальна компетентність поширюється на різноманітні «соціальні поля» особистості, які охоплюються структурованим навколишнім світом, пов'язуючи воедино особистісне і соціальне.

Література:

1. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2020. 104 с.
2. Борбич Н. В. Особливості шкільної соціалізації учнів початкових класів. Педагогічні науки: збірник наукових праць / Гол. ред. М. Степаненко. Полтава, 2009. Вип.2. С. 4-8. 161-11.
3. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. Рідна школа. 2004. № 7-8. С. 71-74.
4. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах сучасного інформаційного простору. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2015. № 6 (37). С. 37-40.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Калита

Світлана Гірняк, Анастасія Глеба, Ольга Скалич
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Розвиток мовлення учнів початкової школи, становлення і вдосконалення мовних і мовленнєвих умінь – тема досліджень не тільки учених, методистів, а й учителів, які щоденно втілюють в життя задекларовані норми Концепції НУШ, закони і правила. Аналізу обраної теми приурочено праці В. Бадер [1], Н. Бібік [2], М. Вашуленка [9; 10], Л. Варзацької [3], С. Гірняк [4; 5], Н. Деркач [8], А. Зимульдінової [7; 11], Г. Коваль [8], М. Наумчук [8], М. Проць [11] й ін.

«У силу того, – зазначає А. Зимульдінова, – що процес розвитку мовлення усвідомлюється як важливий аспект в оволодінні школярами вмінням учитися, ми вважаємо його загальнодидактичною проблемою. Однією із причин, що обмежують загальнопедагогічну спрямованість цього питання є відсутність досліджень, у яких розкривався б процес цілісного розвитку зв'язного мовлення учнів з урахуванням особливостей організації навчальної діяльності в різних вікових періодах» [7, с. 15].

М. Вашуленко вважає, що «Розвивати мовлення – означає вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань. Протягом життя людина постійно вдосконалює своє мовлення. Кожний віковий період вносить щось нове в її мовленнєвий розвиток. Найважливіші етапи формування мовлення відбуваються в дитинстві – в дошкільному і шкільному віці. Виділяють такі періоди мовленнєвого розвитку людини:

- період немовляти (перший рік життя) – гудіння, белькотіння;
- ранній вік (від 1 до 3 років) – опанування складової і звукової будови слова, найпростіше пов'язування слів у речення; мовлення діалогічне, ситуативне;
- дошкільний вік (від 3 до 6 років) – поява монологічного, контекстного мовлення; виникнення форм внутрішнього мовлення;
- молодший шкільний вік (від 6 до 10 років) – опанування звукового складу слова, лексики, граматичного ладу мови, уявлення про літературну мову, оволодіння писемним мовленням, інтенсивний розвиток монологу» й інші [10, с. 312].

П. Підлісна стверджує: «Мовно-мовленнєві вміння – це здатність мовця забезпечити правильне застосування словесних і невербальних засобів з метою ефективної взаємодії з учасниками акту спілкування» [12, с. 6].

С. Дорошенко виділяє такі рівні мовленнєвих умінь, які вчитель повинен формувати в учнів у процесі освітньої діяльності:

- «1) рівень правильності (дотримання мовних норм, нормативність мовлення);
- 2) рівень швидкості – обґрунтований розподіл мовленнєвої дії в часі;
- 3) рівень насиченості – багатство словника і граматичних форм, виражальних мовних засобів, які виходять за межі мінімуму мовних засобів, необхідних для досягнення звичайного рівня;
- 4) рівень адекватного вибору – йдеться про вибір можливих форм на основі адекватності висловлювання програмі, задуму, ситуації спілкування, зорієнтованості на слухача, його можливості у сприйнятті словесної інформації» [9, с. 98–99].

Отже, вміння учнів сприймати, аналізувати і відтворювати тексти, будувати зв'язні висловлювання на задану тему (з огляду на мету й обставини спілкування), послуговуючись при цьому всіма засобами української мови, базується на сформованій сукупності узагальнених мовно-мовленнєвих умінь.

П. Підлісна зауважує: «щоб мовлення дитини успішно розвивалося, її треба вчити:

- виділяти певні звукокомплекси (слова) з цілого мовного потоку;
- здійснювати тонкий фонематичний аналіз кожного звукокомплексу, тобто розрізняти схожі сполучення звуків (фонем) і слова, наприклад: «*та – то*», «*ба – бо*», «*хлопчик – м'ячик*»;
- відносити виділене слово до певного об'єкта (ознаки, дії, зв'язку);
- узагальнювати однорідні предмети (дії, ознаки, відношення) і називати їх тим самим певним словом;
- розуміти ціле речення, тобто групу слів, об'єднаних певними граматичними зв'язками; в реченні завжди передана закінчена думка;
- засвоїти механізм вимови (артикуляцію);
- підбирати в кожному випадку потрібні слова і, організовуючи їх у певні граматичні структури, передавати свої думки в зрозумілих іншим людям реченнях» [12, с. 7–8]. Усі ці складні завдання учні розв'язують по-різному, оскільки вони засвоюють мову і в повсякденному, природному спілкуванні, і під час заздалегідь продуманого й організованого вчителями та батьками навчання. Мовна діяльність школярів надзвичайно активно розвивається в період їх освітньої діяльності в закладі освіти.

Відповідно до вимог чинної програми в молодших школярів повинні сформуватися такі знання про мову і мовлення: «1) мова є найважливішим засобом спілкування між людьми; 2) найважливішими одиницями мови є звуки, слова, сполучення слів, речення, текст; кожна з них має своє призначення: із звуків утворюються слова, із слів – словосполучення і речення, із речень – зв'язні висловлювання; 3) мова

пов'язана з мисленням (за допомогою речень висловлюються думки); 4) українська мова – мова українського народу; 5) знання з мови застосовуються у практичному мовленні; 6) є дві форми мовлення – усна й писемна; 7) усне мовлення має допоміжні засоби вираження: інтонацію, міміку, жести» [13].

З огляду на вимоги програми М. Вашуленко зазначає: «Розвиток мовлення дитини – не стихійний процес. Він потребує постійного педагогічного управління. Щоб керувати мовленнєвим розвитком школярів, учитель повинен чітко усвідомити свої завдання в цьому процесі. Вони полягають у тому, щоб:

а) створити хороше мовленнєве середовище для учнів: сприймання мовлення дорослих, читання книг, відвідування театрів, перегляд фільмів тощо;

б) організувати мовленнєву практику для школярів, тобто створювати на уроці і в позаурочній діяльності мовленнєві ситуації, які визначають мотивацію власного мовлення учнів, розвивають їхні інтереси, потреби і можливості самостійного мовлення;

в) забезпечити правильне засвоєння учнями достатнього лексичного запасу, граматичних форм, синтаксичних конструкцій, лексикологічних зв'язків; активізувати вживання слів, утворення форм, побудову конструкцій; забезпечити формування конкретних мовленнєвих умінь;

г) проводити систематичну роботу з розвитку мовлення на різних рівнях (орфоепічному, лексичному, морфологічному, синтаксичному, текстовому), пов'язуючи її з матеріалом, що вивчається на уроках мови, читання;

д) створити в класі атмосферу прагнення до високої культури мовлення. Виконання зазначених завдань є також необхідним фактором успішного розвитку зв'язного мовлення школярів» [10, с. 313].

Отже, основною метою вивчення української мови в початковій школі є оволодіння мовою і мовленням, становлення свідомої творчої особистості учня, який навчився застосовувати мовні засоби для побудови зв'язних виловлювань з метою взаємодії в соціумі, задля засвоєння нових знань з інших навчальних дисциплін тощо.

Література:

1. Бадер В. Класифікація помилок у мовленні молодших школярів // Рідна школа. 1999. № 9. С. 53–55.
2. Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Мартиненко В.О. та інші. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. К.: Педагогічна думка, 2014. 346 с.
3. Варзацька Л.О. Взаємопов'язане навчання мови й мовлення // Початкова школа. 1990. № 4. С. 23–28.
4. Гірняк С., Горошко М. Теоретико-практичні основи формування мовленнєвих умінь на уроках української мови в початкових класах. Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень». Науково-практична конференція «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики», 13–14 вересня 2019 р. (м. Харків). С. 16–20.
5. Гірняк С., Кузбит Т. Лінгвістичні та лінгводидактичні засади мовленнєвої підготовки учнів початкової школи / збірник «The 3rd International scientific and practical conference “Innovations and prospects of world science”» (November 4–6, 2021) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2021. S. 401–407.
6. Державний стандарт початкової освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
7. Зимульдінова А.С. Розвиток зв'язного мовлення як об'єкт теоретичного аналізу // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності на основі змісту освіти і сучасних педагогічних технологій». Дрогобич, 2004. С. 15–20.
8. Коваль Г., Деркач Н., Наумчук М. Методика викладання української мови: Навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
9. Методика викладання української мови: Навчальний посібник / За ред. С.І. Дорошенка, М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко та ін. К.: Вища школа, 1992. 398 с.
10. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
11. Методика викладання української мови в початкових класах (методика фонетики, граматики, правопису): Навчально-методичний посібник / за ред. Проць М.М., Зимульдінової А.С. Ч. III. Дрогобич: Вимір, 2008. 258 с.
12. Підлісна П.Р. Обґрунтування системи формування зв'язного монологічного мовлення в учнів 1–4 класів // Науковий часопис: Психологічні науки. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2004. Серія 12. Вип. 1 (25). С. 3–8.
13. Типова освітня програма 1–4 класи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova_osvitnya_prohrama.1-4/Savchenko.pdf (дата звернення: 20.07.2024).

Науковий керівник:

доктор філологічних наук, професор Гірняк Світлана Петрівна.

Світлана Гірняк, Богдана Філім
(Дрогобич, Україна)

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Початкова школа повинна сприяти становленню особистості дитини, цілеспрямована впливати на розвиток її здібностей, формувати уміння і бажання вчитися та створити всі необхідні умови для самовираження молодшого школяра в різних видах діяльності. Водночас перед вчителем початкових класів поставлено завдання сформулювати в молодих школярів практичні вміння й навички оволодіння українською мовою у всіх доступних їм сферах і видах мовленнєвої діяльності.

Крім цього вчитель початкових класів повинен навчити учнів учитися, виробити такі уміння, які сприятимуть успішному навчанню та гармонійному розвитку учнів. Під час навчання в початковій школі учень повинен набути умінь спостерігати, уявляти, фантазувати, мислити, спілкуватись.

Одним із ефективних шляхів розв'язання проблеми комплексного вивчення словосполучення і речення й елементів пунктуації в початкових класах можуть стати уроки, спрямовані на творчий пошук, всебічний розвиток особистості кожного школяра, зокрема, формування їхнього цілісного наукового світогляду, бажання постійно відкривати для себе маленькі таємниці мовної глибини [1, 12].

Аналіз навчальної програми та підручників», опрацювання лінгвістичної та навчально-методичної літератури стали основою для дослідження і розкриття задекларованої теми. Аналізуючи навчальну програму, ми зауважили, що роботі над елементами синтаксису та пунктуації в початковій школі приділяється недостатня увага. Однак, на нашу думку, основний недолік навчального процесу полягає в тому, що учнів навчають мови, однак недостатньо уваги приділяють формуванню вмінь застосовувати отримані знання про кожну мовну одиницю в конкретній мовленнєвій ситуації. Внаслідок цього завдання початкового курсу української мови – навчити молодших школярів висловлюватися в усній і писемній формах, у всіх стилях мовлення – не завжди успішно реалізується.

У процесі вивчення української мови в початкових класах здійснюється початкова мовна освіта молодших школярів, їхній розумовий і мовленнєвий розвиток. Провідну роль у збагаченні мовлення учнів відіграє робота зі синтаксичними одиницями, оскільки синтаксис – це вищий рівень мовної системи, на якому і виявляються органічні природні зв'язки між лексикою, словотворенням та морфологією.

Основними синтаксичними одиницями, які опрацьовуються в початкових класах, є словосполучення (поняття про нього даються практично) і речення. Поняття про речення (як основну одиницю мови і мовлення) у новій структурі програми 4-річної школи є наскрізним для всіх виучуваних тем.

Поглянемо на динаміку ознайомлення і засвоєння учнями 2-4 класів синтаксичних та пунктуаційних знань і вмінь.

У **2 класі** учні опановують програмові вимоги з розділу «Речення» і вчать визначати зміст та інтонаційне оформлення речення. У молодших школярів **формується вміння**:

- виділяти за інтонацією завершене і незавершене речення;
- виділяти в тексті (на слух) окремі речення (наприклад, порахувати їх у навчальному тексті після одного прослуховування);
- розрізнати речення, у яких є повідомлення, запитання, прохання або наказ, спонування до дії (спостерігають за інтонацією таких речень).

Другокласники також знайомляться із розділовими знаками у кінці речення (. ? !), велика літера у першому слові речення. Вчать інтонаційно правильно читати речення, різні за метою висловлювання (за зразком учителя); ставити крапку і знак питання у кінці речення (під час списування, диктанту), а також поширювати речення за питаннями, поданими вчителем [3].

Другокласники вчать:

- «розуміти зміст речення;
- Характеризувати речення за його основними ознаками;
- розрізнати на слух завершене і незавершене речення;
- виділяти на слух окремі речення у висловлюванні;
- визначати кількість речень у тексті з 4-5 речень;
- помічати різницю у змісті подібних речень, які розрізняються одним – двома словами;
- будувати схему речення, використовуючи умовні позначки для слів, зокрема і зі службовими частинами мови (без терміну);
- дотримуватися розстановки розділових знаків у кінці речень у процесі списування, самостійного складання тексту, у диктанті;
- правильно відтворювати інтонацію розповідних, питальних і спонукальних речень; речень, у яких виражено сильні почуття (з додатковою окличною інтонацією);
- вибрати з 2 – 3 речень те, яке точно відповідає певному малюнку;
- змінити речення так, щоб воно точніше відповідало малюнку» й ін. [3].

У **3-му класі** закріплюється й узагальнюється матеріал про речення вивчений у 2-му класі. Однак, продовжується розвиток умінь сприймати на слух речення, різні за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні) та емоційним забарвленням (окличні і неокличні). Відпрацьовуються навички

правильного інтонування речень. Учитель створює навчальні ситуації, які спонукають учнів використовувати у своїх висловлюваннях речення різних типів.

Третьокласники вчать:

- «ставити розділові знаки в кінці речення;
- виділяти звертання у вимові паузами, а на письмі – розділовими знаками (комою, знаком оклику);
- правильно використовувати форми кличного відмінка (до вчителя, товаришів по класу, працівників школи, членів родини);
- встановлювати граматичний і смисловий зв'язок між словами у реченні за допомогою питань від головного слова до залежного (практично, без термінів);
- виділяти головні члени речення (підмет і присудок);
- встановлювати зв'язок слів у реченнях, знаходити основу у реченнях (підмет і присудок);
- виділяти словосполучення у групі підмета і групі присудка;
- визначати другорядні члени речення (без поділу їх на види);
- встановлювати з допомогою і під керівництвом учителя смислові і граматичні зв'язки між словами у простому неускладненому реченні з підметом-іменником і присудком-дієсловом за допомогою питань від головного слова до залежного (практично, без термінів): *росте* (на чому? де?) *на грядці*; *поспішає* (до чого? куди?) *до класу*;
- складати і поширювати прості речення за запитаннями» [3].

У **4-му класі**, працюючи над розділом «Речення», а також «Правопис»(протягом року) четвертокласники повторюють і узагальнюють вивчене про види речень за метою висловлювання, про головні і другорядні члени речення; зв'язок слів у реченнях й інше, а також **вчать:**

- «знаходити головні і другорядні члени речення у найпростіших випадках; встановлювати логіко-граматичні зв'язки між членами речення за допомогою питань;
- поширювати речення словами і словосполученнями;
- складати речення за поданими графічними схемами;
- відновлювати зміст деформованих речень;
- виявляти в реченні однорідні члени (головні і другорядні);
- виконувати навчальні вправи з реченнями з однорідними членами;
- вживати кому при однорідних членах речення в навчальних вправляннях;
- поєднувати однорідні члени речення сполучниками *і, та, а, але* (без повторення);
- складати речення з однорідними членами,
- поширювати їх залежними словами (добирає прикметники, що характеризують однорідні слова-іменники тощо);
- правильно інтонувати речення з перелічуванням та протиставленням;
- будувати речення з однорідними членами за зразком, за поданими схемами» тощо [3].

Отже, відповідно до вимог програми учні повинні вміти – грамотно передати свої думки на письмі, тобто записувати речення з дотриманням усіх необхідних правил. Уже в початкових класах діти повинні навчитися: виокремлювати зі складу речення словосполучення; на основі запитань установлюють зв'язки між словами у словосполученнях; виділяти головне і залежне слово; безпомилково визначати головні члени речення – підмет і присудок (а для цього мусять усвідомити, що таке підмет і що таке присудок); правильно інтонувати, в усному мовленні, речення ускладнені звертаннями чи однорідними членами, а на письмі правильно ставити розділові знаки в таких реченнях.

Література:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України, 2016. – 40 с.
2. Педагогіка / за ред. М. Д. Ярмаченка. – Розділ 8. Загальні методи навчання. – С. 160–199. – К.: Вища школа, 1986. – 541 с.
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 4 класи. – Інтернет ресурс. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

Микола Грицай
(Ізмаїл, Україна)

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Вагомим елементом національної культури сучасної людини є дизайнерська діяльність, а основою такої діяльності стає сформований естетичний смак та естетичні потреби особистості. Ми вивчали різні аспекти формування дизайнерської культури у підростаючого покоління. Дизайн розглядається як якісно новий тип діяльності, який об'єднує технічну та гуманітарну культуру і направлений на організацію

гармонійного предметного середовища. Дизайн стає вагомою частиною життя цивілізованої людини і прагне до нового розвитку освіти як загалом так і в технологічній галузі.

Проблемою дизайнерської освіти, в свій час на різних рівнях, займалися видатні науковці (Є. Антонович, В. Вдовиченко, В. Даниленко, Ю. Кулінк, С. Кучер, С. Мигаль, Л. Оршанський, В. Томашевський, В. Харитонов, В. Шпільчак), що і було зафіксовано в різних публікаціях.

Вчена І. Ригова [4, с. 12] акцентує, що для розуміння сутності дизайнерської діяльності і культури важливу роль грає «дизайн» сам по собі.

На сьогодні дизайн відноситься до всіх сфер життя людини і масової та елітарної культур. Дизайн вважається креативною творчістю майбутнього і має назву сучасного та проникаючого у всі сфери діяльності мистецтвом, про що ми читаємо в роботах Р. Арнхейму, Г. Гурова, Н. Конишева, Е. Ладигіна, Г. Пантелєєва, А. Пітерських, Л. Савенкова, Е. Ткаченко. Сучасні вчені в мистецькій галузі (Р. Б'юканан, М. Вітта, В. Глазичев, В. Марголін, Г. Саймон, Б. Фуллер) акцентують на потребі формування нового визначення феномену «дизайн» по сутності, яке відповідає вимогам сучасної культури, мистецтва та виробництва.

Т. Хауффе запропонував близько 30 видів дизайнерської діяльності: автомобільний та комп'ютерний, предметний та іміджевий, дизайн комунікацій, апаратури, продуктів харчування, дизайн звуку, альтернативний і навіть анти дизайн.

В практиці дизайнерської діяльності перші кроки робили діячі мистецтв, архітектори, художники, інженери, письменники: Д. Рьоскін, Г. Земпер, К. Фіндред, Ф. Рело, У. Моррісом, А. Ван де Вальде, П. Беренсом та ін.

Мистецтво дизайну у житті суспільства та у розвитку окремої особи відіграє вагому роль, та стає невід'ємною частиною людської діяльності. Суть такого мистецтва в тому, що воно виступає дієвою формою естетичного усвідомлення сучасного навколишнього світу.

На сьогодні наше суспільство має потребу в висококваліфікованих, естетично сформованих кадрах, які здатні до самостійного життя в умовах ринкової економіки. Доцільним стає необхідність розгляду розвитку сучасної дизайн- освіти.

Дизайн-освіта – це освіта у вигляді «навчально-ігрової проектувальної діяльності школярів, що має забезпечити інтеграцію сенсорного (чуттєвого, візуального) та вербального (словесного), відповідно до структури (речовинного, запахо-смаково-дотикового) і інформаційних аналогів (елементів дизайну, інформатики, технології), яка має на меті формування пропедевтичної та інформаційної культури особистості» [1, с. 12].

Така дизайн-освіта використовується як дисципліна з основ дизайну. Вона має великий освітньо-виховний потенціал в системі освіти, а не лише професійно-дизайнерський сенс. Дизайн-освіті притаманні всі освітні і виховні процеси, розвиток і формування особистості з проектним мисленням.

В. Тименко [5] у своїх роботах визначає дизайн-освіту, як проектування освітньо-виховного процесу на «основі взаємодоповнюваності як наукового так і художнього пізнання на основі методу моделювання вербальної та сенсорної інформації (у вигляді образів-понять)». Дизайн розкриває складну взаємодію як мистецтва, так і техніки, формує естетичне ставлення до оточуючої дійсності.

Дизайн-освіта стає необхідною для освіти та виховання нового молодого покоління, які збагачені і розвинені духовно та творчо. З точки зору сучасного школяра, дизайн розглядається як життєво-стверджувальна сила, яка здатна розвивати і накопичувати основні цінності предметних художніх форм і не звертати уваги на відносність різноманітних естетичних смаків і норм, що проявлялися під час зміни елементів навколишнього предметного середовища. Тому можна зробити висновки, що дизайн проявляє себе як значний засіб, який впливає на предметне середовище. За допомогою дизайну школярі свідомо можуть сприймати зміну технічних моделей їх форм, відмовитись від штампів означених форм які визначались як основа «фірмового стилю» або «фірмової лінії».

Вчений М. Воронов зазначає, що в сучасних умовах існування дизайну необхідно розглядати як «оновлене органічне поєднання вже існуючих матеріальних об'єктів, головне тих життєвих ситуацій які ґрунтуються на методі компонування при умови необхідного використання показників науки які мають на меті подавати результати з'єднання естетичних якостей і оптимізації взаємодії між людиною і суспільством». Тому, треба визначити, що існує наявність соціальних наслідків, які притаманні дизайну, і виявляються під час сприяння суспільного прогресу для формування особистості.

На думку М. Куленко [3, с. 401] дизайн – це «існуючий вид діяльності, який пов'язаний із проектуванням предметного середовища і виступає як різновид проектно - художньої діяльності і поєднує принципи зручності, економічності та краси.

Сутність «проектної культури» складається з великого комплексу форм і засобів якісно організованої проектної діяльності, що «функціонально пов'язана з управлінською системою та системою планування і виступає як особливе виробництво проектної документації, де передбачається бажаний результат дій і образу майбутнього об'єкту, предметного середовища та системи предметної діяльності і способу життя».

Ми вважаємо, що сучасна проектна культура – виступає відмінною стильовою рисою сучасного дизайнерського мислення, яке пов'язано з творчою діяльністю людини. Вона впливає на різні сфери діяльності людини: науку, мистецтво, психологію, відношення особистості до світу, соціального і предметного середовища; на форми споживання і творчості під час моделюванні світу, передбачення

образів, які створені внаслідок людської життєдіяльності. Таке наукове обґрунтування сучасної проектно-культури характеризує «дизайн» як прояв проектного мислення в сучасній культурі нашого суспільства.

С. Шумега [6, с. 24] ставить акценти, на те що сьогодні дизайн відносять як до мистецтва так і до техніки, тому що дизайн є самостійним напрямом проектно-діяльності різноманітних промислових виробів з притаманними йому рисами: історією, теорією, практикою, які пов'язані з мистецтвом та технікою.

Дизайн має функції, де ми спостерігаємо його соціально-культурну, споживчу, функціональну і комунікативно-естетичну цілісність. Такі функції дизайну дуже близькі до креативної діяльності, і представляють із себе єдину систему, куди входять наступні функції: виховна, конструктивна, гносеологічна, евристична, комунікативна і аксіологічна та гедонічна функції.

Такі функції як конструктивна та перетворювальна зумовлює «реконструювання, перетворення» предметного світу щодо задоволення матеріальних, духовних та естетичних потреб людини.

Виховна функція дизайну виконує важливу роль, її значення проявляється в належності дизайн-продукту до феноменів, які ефективно формують естетичні потреби та смак особистості. Також існує і специфічна ідеологічна функція дизайну, яка безпосередньо проявляється в його об'єктах: технічних предметах, речах, які обслуговуються різними соціально-політичними системами.

Сенс комунікативної функція дизайну означає передачу певної інформації, що забезпечує різноманітні зв'язки між людьми саме в процесі використання продуктів дизайну.

Істотна гедонічна функція означає здатність об'єкту дизайну згенерувати у споживача естетичні емоції.

Всі функції дизайну які ми розглядали в системному взаємозв'язку сприяють реалізації власних завдань дизайну - формування гармонійного предметного середовища, що задовольняє матеріальні й духовні потреби людини. Тому можна сказати, що дизайн створює матеріальні цінності, які в процесі художнього конструювання набувають естетичної цінності, і належить продукту в певній системі культури (естетична).

Дизайн завжди проявляється під час дії взаємозв'язку між людиною і предметним середовищем, і інтегрує матеріально-технічну, технологічну і гуманітарну культуру, яка забезпечує цілісність сучасної дизайнерської культури.

Основою будь-якої культури можна вважати збереження історії та вшанування історичних національних традицій, збереженню обрядів та звичаїв українського народу в мистецтві та художніх творів.

Культура відрізняє людину від природного середовища; вона характеризує людське суспільство. Культура це сукупність духовного і матеріального потенціалу людства, вона передається від покоління до покоління. Найважливішими формами культури є мораль, мистецтво і релігія.

Науковці (І. Рижова і С. Захарова) [4] відмічають, що дизайнерська культура починає свої витoki із «уміння розуміти що від дизайнера вимагається, здатності до оформлення, вміння виражати свої інтуїтивні бажання відповідно до еталону або зразкам побуту і діяльності, передбачати особливості темпераменту споживача, ступінь його амбіційності, рівень претензій, доводячи свою роботу до досконалого, художнього виду» [2, с. 81].

На противагу С. Захаровій, опонент І. Дутчак наполягає на увазі щодо мистецьких цінностей дизайнерської культури і визначає її як «власна сукупність мистецьких цінностей, зо часто відображають творчу діяльність в художньому проектуванні предметів та моделювання оточуючого світу з поєднанням матеріальної та духовної культури» [2, с. 32].

Дизайнерська культура притаманна особистості, яка має творчі здібності і характеризується такими критеріями: наявність мистецьких знань та технічних умінь, має активну творчу позицію в проводить проектування предметів і моделює оточуючий світ, поєднує в собі матеріальні та духовні цінності.

Оскільки завданням дизайну є проектування якості, він має безпосереднє відношення до культури. Отже, всі матеріальні і духовні досягнення суспільства і складають поняття культури, рівень інтегрованих матеріальних та духовних цінностей створених, збережених, примножених і використаних людиною в рамках визначених хронологічних, географічних, етнічних та соціальних умов.

Дослідження проблеми формування культури дизайну обмежується наступними факторами: наявність різноманітного трактування базових понять в дизайні; недостатня розробленість педагогічних та методичних прийомів навчання професійній мистецькій діяльності; недостатня визначеність позицій майбутнього фахівця в суспільному житті держави та в освіті; відсутність національної загальнодержавної моделі навчання основам дизайну в закладах загальної освіти та вищих навчальних закладах різного профілю; відсутність практичної складової в освітньому процесі під час навчання дизайну; відсутність побудованої, єдиної структури у навчанні студентів дизайнерського профілю; недостатня кількість підручників та програм за фахом.

Висновки. Ми дійшли висновку, що якщо об'єднати гуманітарні та природничі науки і дизайн то об'єкти досліджень у них будуть різні: наприклад, «у точних науках» - природний світ, у гуманітарній сфері є людина і людський досвід, у дизайні є світ, створений людиною різноманітний предметно-речовий світ. Тобто ми бачимо три види культур: природничо-наукова, гуманітарна і дизайн.

Література

1. Белова Ю. Ю. Дизайн-освіта у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2014. №1. С. 36-41.

2. Захарова С. Аналіз впливу факторів зовнішньої середовища на розвиток готельно-ресторанного господарства України / С. Г. Захарова // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Серія: Державне управління. – 2015. – Т. 263, Вип. 252. – С. 78-83.
3. Куленко М. Я. К Основи графічного дизайну: Підручник. - К.: Кондор, 2006. -. 492с. ISBN 966 8251
4. Рижова І.(2010) Формування потреб та інтересів у дизайнерській діяльності. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії, Вип. 42. – С. 247-258. -
5. Тименко, В.П. Методика викладання художньої праці у 3 класі [Текст]: посіб. для вчителя/В. П. Тименко. - К.: Спалах, 1999. - 56
6. Шумега, С. (1995) Дидактичні основи підручника з технології столярно-меблевого виробництва (для професійно-технічних училищ) [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Шумега Станіслав Степанович; АПН України, Ін-т педагогіки та психології проф. освіти. – К., – 24 с.

Науковий керівник:

доктор філософ. наук, професор, Куліненко Лілія Борисівна

**Руслана Даниляк, Марія Бровар
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) зазначено, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3]. Це свідчить про те, що ідеал всебічно гармонійно розвиненої особистості не втратив своєї значущості протягом сторіч і залишається актуальним в сучасному суспільстві. Лише за умови тісного взаємозв'язку розумового, громадянського, морального, фізичного, естетичного та трудового виховання, формування особистості проходитиме успішно.

Трудове виховання в системі всебічного розвитку особистості грає особливу роль, оскільки виховання взагалі неможливо уявити як нетрудове. Людина розвивається духовно тільки в праці. Праця завжди була основою людського життя, створення добробуту.

У широкому розумінні праця є способом життєдіяльності людини, але вона не обмежується лише функцією створення предметного світу задля забезпечення необхідних умов існування, а виступає як цілеспрямована діяльність, яка формує людину як особистість та робить її соціальною істотою.

Таким чином, праця виступає творцем дійсного духовного багатства людини. А трудове виховання – це важлива ланка усієї системи всебічного розвитку особистості національної освіти України. У трудовому вихованні школярі залучаються до суспільно корисних видів трудової діяльності з метою опанування ними певним виробничим досвідом, політехнічними знаннями, формування в учнів трудових умінь та навичок, необхідних для їх подальшої життєдіяльності, розвитку творчого мислення у сфері праці, ціннісних орієнтацій професійної діяльності у майбутньому, вироблення ідеалу трудової людини, активної трудової позиції.

До проблем трудового виховання і навчання у школі звертався і відомий український педагог Василь Сухомлинський. Його концепція виховання, власні педагогічні відкриття, знахідки базуються на кращих досягненнях світової науки та на міцному фундаменті народної системи виховання. Найвища педагогічна мудрість трудового виховання, – наголошував Василь Олександрович Сухомлинський, – полягає в тому, щоб «утвердити в дитячому серці народне ставлення до праці» [5, 127].

У багатьох книгах і статтях Василь Олександрович зазначав, що виховання в праці – це насамперед виховання любові до праці, а трудове виховання є гармонією усвідомлення трьох понять: потрібно, важко і прекрасно. Виховання немає і не може бути поза працею і без праці. Ставлення до праці є головним елементом духовного життя людини. Педагог вважав, що окремо немає «розумового», окремо «морального», окремо «трудоного» виховання», перед вчителем має бути єдність – дитина і її життя. Тому головне завдання вбачається у розкритті для дитини величчя діяльності, адже кожна дитина через працю має стати творцем, поетом і художником [6, 553].

Трудове виховання тісно пов'язане з іншими компонентами гармонійного розвитку особистості. У трудовому вихованні відбувається активний фізичний розвиток учнів (особливо молодших школярів). При виконанні таких операцій як різання, ліплення, складання, в'язання тощо удосконалюється дрібна моторика рук, тобто сукупність скоординованих дій м'язової, кісткової і нервової систем у поєднанні із зоровою системою, набувають рухливості та гнучкості кисті рук, зникає м'язова скутість, розвивається чутливість кінчиків пальців, формується злагодженість роботи кісткової та м'язової системи, налагоджується координація і точність рухів усього організму школяра, відпрацьовуються рефлексивні реакції [1, 118].

Трудове виховання відкриває широкий простір розвитку самостійної творчості дітей та дає змогу відійти від догматично формального підходу в праці. Розвиток творчих здібностей у процесі трудового

навчання є важливим завданням щодо прищеплювання учням практичних навичок, формування технологічної майстерності. Розвиткові нестандартності мислення учнів молодшого шкільного віку сприяють використання у трудовому навчанні творчих завдань (досліди, лабораторні роботи, проектування виробів з їх графічним вираженням, використання технологічних карток з пропущеними або неповними даними тощо) [2, 52].

Трудове навчання в початковій школі входить в систему предметів, які спрямовані на опанування молодшими школярами теоретичними знаннями. Водночас прикладний характер трудового навчання забезпечує формування трудового досвіду учнів молодшого шкільного віку. Таке поєднання академічних знань та практичних умінь відповідає компетентнісному характеру сучасної освіти. Суспільно-корисний характер продуктивної праці молодших школярів створює особливу мотивацію до трудової діяльності. Учні розуміють, що отримання продукту, який має споживчу вартість, потрібно докласти зусилля, проявити соціальну активність, волю до успіху, дисциплінованість, організованість, ініціативу, відповідальність, старанність.

Результати трудової діяльності мають суспільно корисну спрямованість, тобто створені для задоволення суспільних потреб. Виховна цінність суспільно корисної праці в тому, що школярі вчаться безкорисливо робити добрі справи, усвідомлюють необхідність поєднання суспільних та особистих інтересів, розвивають почуття обов'язку перед людьми. З іншого боку, у трудовому навчанні учні залучаються до безпосередньої, живої праці, яка впливає на формування їх соціальних, культурних, інтелектуальних, моральних, естетичних і психологічних рис.

Розвиток учнів початкової школи в процесі трудового навчання позитивно впливає на організм дитини. Навчання у спеціально обладнаних класах та на території школи позитивно впливає на загальний розвиток дитини. Вправи з фізичним навантаженням на робочі органи, а також на групи м'язів дають можливість покращити координацію рухів, зміцнити опорно-руховий апарат учнів. Робота в школі сприятливо впливає на фізичний розвиток і здоров'я дітей. Фізична робота на повітрі значно зміцнює здоров'я всіх дітей, робить їх більш витривалими, зібраними, загартованими, з розвинутою м'язовою системою [1, с. 34].

Виконуючи по черзі технічні прийоми під час роботи, посилюється координація м'язів. Ми поділяємо думку, що під впливом силових вправ учні поступово позбавляються від зайвих рухів і стають фізіологічно більш економічними, що, у свою чергу, підвищує продуктивність праці. Такі ремесла, як ліплення, плетіння, шиття, робота з папером та інші тренують м'язи кисті і пальці рук, є і це виступає підготовчим засобом до письма. Така робота виконується в сидячому положенні і не вимагає різних рухів різних груп м'язів. У цій роботі задіяні тільки м'язи пальців. Автор рекомендує використовувати такі заняття для занять фізкультурою із залученням м'язів ніг, рук, спини, живота та шиї [2, с. 69-71].

Навички - це такі індивідуально-психологічні особливості людини, які сприяють успішному виконанню тієї чи іншої діяльності і не обмежуються наявними у неї знаннями, уміннями та навичками. Необхідною умовою виявлення та розвитку навичок є відповідна діяльність. Вродженими є лише задатки, тобто анатоמו-фізіологічні передумови формування здібностей, а здібності розвиваються поступово. На цій основі під впливом освітнього процесу взаємодій із зовнішнім світом розвиваються здібності. Кількісне та якісне поєднання здібностей та нахилів визначає рівні творчості [4].

Метою трудового виховання молодших школярів в процесі вивчення навчальних предметів є формування, у межах вікових можливостей, комбінації наскрізних знань, умінь та системи цінностей, які у динамічному розвитку визначають здатність учнів успішно виконувати предметно-перетворювальну діяльність, розв'язувати практичні завдання у власному побуті, закладають основи для побудови у майбутньому професійної траєкторії.

Література:

1. Веремійчик І.М. Майстровиті руки (3 клас) Київ: Інститут педагогіки, 2001. 128 с.
2. Веремійчик І. М. Методика викладання трудового навчання в початкових класах / І. М. Веремійчик. – Київ. – 2006. – 156 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти від 21 лютого 2018 року № 87 URL:<https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogostandartu-pochatkovoyi-osviti>
4. Плохій З.П. Трудове виховання молодших школярів Київ: Освіта, 2002. 112 с.
5. Сухомлинський В.О. Павлицька середня школа. Вибрані твори: у 5-ти т. К., 1977. Т. 4. С. 7-389.
6. Сухомлинський В.О. Природа, праця, світогляд. Вибрані твори: у 5-ти т. К., 1977. Т. 5. С. 551-562.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Даниляк Руслана Зіновіївна.

Руслана Даниляк, Руслана Ганич
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Впровадження та розвиток екологічної освіти й виховання в Україні обумовлено значним погіршенням екологічної ситуації у світі й державі й передбачено Національною стратегією розвитку освіти «Освіта в XXI столітті», Концепцією екологічної освіти в Україні, Національною програмою виховання дітей та учнівської молоді в Україні тощо. Екологічна освіта й виховання мають за мету «виховання нової людини, здатної гармонійно співіснувати з усіма живими істотами, жити і діяти, удосконалюючи світ, не підриваючи основ розвитку наступних поколінь» [3].

У свою чергу успіх розв'язання завдань екологічної освіти й виховання учнів значною мірою залежить від професійної підготовки та майстерності вчителя. Проблеми підготовки вчителя до екологічної освіти й виховання досить широко висвітлено у психолого-педагогічній літературі.

Зокрема, досліджується підготовка учителів до екологічного виховання учнів початкової школи (О. Дорошко, О. Біда), до екологічної освіти та виховання старшокласників (М. Бойчева, Е. Вайводе, О. Іванців, Т. Корнер, А. Некос, Т. Нінова, С. Совгіра, С. Стрижак, В. Танська, Г. Філатова, Є. Флешар, Е. Чернікова та ін.). В означених працях розглядаються зміст та завдання підготовки вчителя, удосконалюються форми та методи, висвітлюються педагогічні принципи, умови підготовки майбутнього вчителя тощо.

Екологічна освіта та екологічне виховання мають стати невід'ємною частиною навчально-виховного процесу, а екологічна культура – способом життя сучасної людини. Як зазначає автор [2], сьогодні основною тенденцією екологічної освіти є її інтеграція в офіційну загальноосвітню систему. Викладання кожної дисципліни повинно бути пронизане питаннями екологічного характеру. Встановлення тісного взаємозв'язку між навчальними предметами при розгляді екологічних питань в сучасному освітньому просторі передбачено чинними навчальними програмами, які націлені на формування важливих ключових компетентностей, серед яких – екологічна грамотність та здорове життя.

Загострення екологічних проблем зумовлює необхідність підвищення статусу екологічного навчання, формування екологічного стилю мислення і поведінки підростаючого покоління, що є одним з основних завдань сучасної школи [1]. Це передбачає не лише оволодіння екологічними знаннями, а й здійснення діяльності, що сприяє трансформації цих знань у морально-етичні переконання, вміння і навички природоохоронної діяльності, здатність орієнтуватися в екологічних проблемах, відстоювати власну позицію щодо ухвалення рішень у справі збереження й охорони довкілля. Розв'язання цього завдання здійснюється у межах формування в учнів ключових компетенцій для життя.

Формування екологічної компетентності учнів, що передбачає усвідомлення основ екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства, обумовлює реалізацію компетентнісного потенціалу навчальних предметів, осучаснення форм та методів педагогічної діяльності.

Внаслідок бойових дій російсько-української війни виникла низка екологічних проблем: радіаційне зараження (56,4% опитаних), мінування сільськогосподарських земель і лісових насаджень (39,5% респондентів), поширення отруйних речовин унаслідок обстрілів нафтобаз, газових сховищ та об'єктів хімічної промисловості (36,5% українців).

Важкі наслідки війни для навколишнього середовища України також пов'язані із: забрудненням річок, ставків та акваторії морів, що викликане затопленням кораблів, розповсюдженням нафтопродуктів і вибухових речовин; знищенням заповідних територій, руйнуванням екосистем, загибеллю тварин і птахів, лісовими пожежами; руйнуванням очисних споруд, дамб, мереж водопостачання; засміченням територій осколками зруйнованих будівель, потроценими автомобілями, рештками побутових речей і техніки тощо; значним забрудненням повітря.

Організація позакласної діяльності учнів виступає як один із важливих засобів самореалізації, тому робота вчителя повинна бути орієнтована на розвиток соціально активної особистості, на ціннісне ставлення до себе, суспільства, навколишнього середовища, що сприяє формуванню сталої відповідальної поведінки на основі морально-етичних норм взаємодії з оточенням. Провідна роль учителя в даному процесі полягає в створенні розвивального середовища для особистості, професійному спрямуванні ідей, формуванні самостійної, творчої діяльності учнів з дослідження і охорони навколишнього середовища тощо.

Перевагою позакласної роботи є можливість охоплення широкого спектру відносин суспільства й особистості на засадах добровільності та відкритості, що посилює активність учня, його готовності до свідомого, самостійного вибору, здатності розкривати та реалізовувати власні здібності, проявляти ініціативу, самостійність, відповідальність. Урізноманітнення діяльності сприяє побудові взаємин учня з навколишнім світом на засадах морально-етичної поведінки, надає можливість розв'язати проблеми особистісного та суспільного характеру, створює умови для самоствердження та самореалізації. На основі специфіки планування позакласної роботи, її реалізації та аналізу педагогічного досвіду вчителів розроблено структуру організації позакласної діяльності учнів основної школи, у якій виділяють

мотиваційний, змістовий та процесуальний компоненти [3]. Мотиваційний компонент включає постановку мети, формулювання ідей та прояв ініціативи, зацікавленість учнів, залучення їх до процесу діяльності.

Змістовий компонент передбачає планування позакласних заходів та підготовку до їх проведення. Тематика для проведення заходів має виражати екологічне спрямування і може передбачати висвітлення таких проблем: забруднення навколишнього середовища; дефіцит природних ресурсів; нераціональне використання енергетичних ресурсів; виснаження і спустошення родючих земель; зникнення видів рослин і тварин; масова вирубка лісів; зростання захворюваності населення тощо. Процесуальний компонент передбачає проведення позакласних заходів, підбиття підсумків.

З метою формування в учнів відповідального ставлення до навколишнього середовища варто проводити роботу систематично та з використанням різних форм організації позакласної роботи, зокрема розгляд проблемних ситуацій, проведення тренінгів, рольових ігор, вікторин, планування наукових спостережень і експериментів, залучення до суспільно-корисної праці, проектної діяльності тощо.

Отже, чітко і правильно організована позакласна робота, її екологічне змістове наповнення, безумовно, позначається на рівні екологічної компетентності учнів. Цей процес повинен ґрунтуватися на принципах єдності пізнавальної та практичної діяльності у вивченні й поліпшенні довкілля; взаємозв'язку глобального, національного і краєзнавчого підходів; використання навчальної, розвивальної та виховної функцій навколишнього середовища; неперервності, інтегрованості, що сприяють синтезуванню екологічних знань, розумінню цілісної картини світу.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях значна увага приділяється проблемам підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності, зокрема, й до екологічного виховання учнів; проте, поза увагою залишається підготовка вчителя початкової школи до екологічного виховання в умовах педагогічної практики у школі. Водночас, педагогічна практика має важливе значення у формуванні професійної готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів.

Основні завдання педагогічної практики (у світлі проблем підготовки вчителя до екологічного виховання учнів): закріплювати теоретичні знання майбутнього вчителя щодо екологічного виховання учнів, розвивати відповідні уміння та навички, формувати стійкий інтерес до екологічного виховання школярів.

Аналіз стану екологічної освіти за кордоном і в Україні на думку Богданової Л.Є. дозволив виділити наступні головні тенденції: формування системи екологічних уявлень, яке розпочинається в молодшій школі, де учні початкових класів вчать піклуватися про тварин і рослин у спеціально організованих живих куточках, і продовжується в базовій та старшій школі на основі поглиблення та розширення теоретичних знань і в напрямку розкриття філософських аспектів взаємодії в системі людина-природа. Формування відповідального й бережного ставлення до довкілля, яке передбачає орієнтацію навчально-виховного процесу на залучення школярів до різного виду природоохоронної діяльності.

Такий підхід широко використовується, зокрема, в Німеччині у Вальфдорських школах, учні яких на конкретних прикладах і за активної особистої участі вчать спостерігати та співпереживати всьому, що відбувається в природі. Саме таке співпереживання і є основою відповідального ставлення дитини до довкілля. Формування стратегії та технології взаємодії в системі людина-природа, яка реалізується через орієнтацію учнів на вирішення конкретних екологічних проблем конкретної місцевості, а не на глобальні природоохоронні процеси, що дає хороші результати [2].

Література:

1. Барсукова О. Радіація і міні: які екологічні проблеми, спричинені війною, турбують українців? Опитування. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/06/10/249054/2>
2. Богданова Л.Є. Екологічне виховання на уроках. Харків: Вид. група «Основа», 2004. 96 с. (Б-ка ж. «Хімія»; Вип. 9 (21)).
3. Паламарчук С.П., Приймак Ю.В. Екологічна культура – майбутнє України // «Навколишнє середовище і здоров'я людини»: зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук. конф., 18–20 листоп. 2008 р. / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2008. С. 262-264.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Даниляк Руслана Зіновіївна.

**Руслана Даниляк, Алла Кузан
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Проблема підвищення рівня медіаграмотності майбутніх учителів початкових класів НУШ постійно актуалізується. Медіаграмотність сучасного вчителя включає цілий набір компетентностей, необхідних для усвідомленої участі в житті медійного суспільства. Значний сегмент цих компетентностей безпосередньо стосується формування знань і вмінь громадянського характеру, тому набуття медіаграмотності й підвищення її рівня є важливим аспектом підготовки майбутніх учителів початкових класів НУШ. Звісно,

цей процес вже успішно реалізується шляхом упровадження різноманітних навчальних курсів для учнів і студентів, учителів і викладачів. Будь-який позитивний досвід варто досліджувати й адаптувати [5, с. 189].

Початок XXI століття ознаменувався вступом людства до нового етапу розвитку – інформаційного суспільства, що пов'язується із появою принципово нових технологій та базується на «трьох китах»: інформації, знаннях, освіті. Інформаційне суспільство створило техногенне середовище, що стало незворотною реальністю, яка не залежить від бажань і волі людини, та складає значну частину середовища проживання людини і суспільства.

Сьогодні неможливо уявити світ без інформаційних ресурсів, не менш значущих, ніж матеріальні, енергетичні і трудові. Інформаційні технології значно розширюють можливості батьків і педагогів, дозволяють повно і успішно реалізувати здібності дитини, її пізнавальну активність. На відміну від звичайних технічних засобів навчання, медіатехнології дозволяють не тільки дати дитині різноманітні знання і уявлення, а й розвинути її інтелектуальні, творчі здібності, і, що дуже актуально в дошкільному дитинстві, – вміння самостійно здобувати нові знання.

Медіаосвіта – це «частина освітнього процесу, спрямована на формування у суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [1, с. 7].

Ключову роль у реформуванні початкової освіти відіграє розроблена у 2016 році Концепція Нової української школи, яка спрямована на формування в дітей нових навичок, умінь та здобуття компетентностей. Нова українська школа – це школа для життя у XXI столітті. Змінюються технології, розвивається суспільство, натомість не можна передбачити ті, із якими викликами зустрінуться діти, які зараз навчаються у школі.

Серед ключових компетентностей, що їх має опанувати учень, є інформаційно-цифрова. Вона передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні [3].

Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. У багатьох країнах медіаосвіта функціонує як система, що стала невід'ємною частиною, з одного боку, загальноосвітньої підготовки молоді, із другого – масових інформаційних процесів.

Тема медіа освіти активно розглядається в різних наукових напрямках. Зокрема, філософське осмислення медіа освітньої діяльності представлено в працях В. Возчікова, Н. Кирилової, Г. Лассуела, М. Маклюєна, Л. Мастермана, П. Офдерхейда, В. Савчука та ін.; психологічний аспект впливу медіа на особистість досліджували І. Дичківська, Л. Найдьонова, Е. Проніна та ін.; концепції, моделі медіаосвіти пропонували І. Гуриченко, Г. Онкович, А. Федоров та інші дослідники.

Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграло ЮНЕСКО. Вважається, що вперше термін «медіаосвіта» вжито 1973 року на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно, телебачення та аудіовізуальної комунікації [3].

Доктор психологічних наук Л.А. Найдьонова охарактеризувала психологічний зміст вікових особливостей сприймання медіа-текстів. Наведемо повністю без змін деякі характеристики стосовно молодших школярів наведені дослідницею:

«Межа 6-7 років». Розрізнення реальності та фантазії. Діти починають ідентифікувати анімаційні фільми/мультфільми, як нереальні близько 6 років. До семи років діти зазвичай ще не здатні розрізнити адекватно фантазію та реальність у медіа, адже вони і без медіа-впливу живуть у цей час ніби у двох світах: зовнішньому матеріальному і внутрішньому психологічному світі власних фантазій, межа між якими досить нестійка, переривається і часом зміщується. Якщо дитині до 6-7 років важко розрізнити реальність і свої враження про неї, то вона також не може визначити, що є видумка і що реальність у медіатексті. Висока візуальна чутливість. Діти віком до семи років візуально зорієнтовані. Їх можуть злякати окремі зображення: образи гротескних істот із жанру фентезі чи тварин, які погрозливо поведуться або змінюють форму. Ці персонажі дуже схожі на страшні фантазії, легко переміщуються в таємний дитячий «паралельний світ».

Здатні сильно вразити малу дитину також зображення тварин та дітей, що піддаються фізичній загрози або насильству. Після шести-семи років досвід дитини стає достатнім для того, щоб розрізнити реальний світ від фантазій, оволодіти ними, щоб утримуватись у реальності й без присутності дорослого. Саме цим механізмом дитина може користуватись і для опанування враженнями з екрана телевізора чи монітора. Проте самостійне визначення ступеня реалістичності зображених медіаподій – це завдання, у якому дитина продовжуватиме вправлятися і в значно старшому віці.

«Межа 9 років». Штучність медіареальності. Близько 9 років діти набувають розуміння штучної природи всіх медіапродуктів, уміють розрізнити фантастику (фентезі, вигадку) від реальності, зрозуміти і розвести реальність актора та його героя, розуміють «несправжність» медіаподій. Проте дистанціюватись від найреалістичніших вигаданих медіапродуктів дитині буде важко принаймні до 12 років.

Діти віком до дев'яти років також часто мають менш розвинений самоконтроль, ніж діти старшого віку. Це означає, що вони можуть легше піддаватися спокусі наслідувати поведінку, яку бачать у

медіапродукції. У багатьох дослідженнях показано, що діти віком від дев'яти років і старші, значно критичніші до реклами, фільмів з насиллям та інших медіатекстів, ніж діти віком 8 років та молодші. Із десятирічного віку дітям переважно починає подобатися дивитися медіапродукти, призначені для дорослих [4, с. 252].

Сучасне наукове бачення впливу медіа на учнів ґрунтується на спрямуванні уваги учнів. Окреслити цю ідею можна так: медіа не завжди можуть досягти бажаного результату, підказуючи нам, що думати (яким чином аналізувати (сприймати) і які робити з цього висновки (приймати рішення), але вони беззастережно досягають успіху, підказуючи нам, про що ми повинні думати (що саме аналізувати, обговорювати).

Мас-медіа має значний вплив на формування особистості. Механізми медіа діють так, що діти самостійно обирають типи та види повідомлень, які відповідатимуть їхнім цілям. Сприйняття медіа-повідомлень формує власну точку зору, думки та погляди. Це пов'язано з тим, що кожна людина з повідомлень ЗМІ виокремлює та підтримує лише ті цінності, які притаманні їй у певний час. Під впливом мас-медіа концентрується увага та самосвідомість.

Ефективне впровадження медіаосвіти до освітнього процесу вимагає дотримання низки принципів, зокрема: особистісного підходу; оновлення змісту відповідно до розвитку технологій; орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій; пріоритету морально-естетичних цінностей; поваги до народних традицій та національної культури; патріотизму й громадянської спрямованості; естетичної наснаженості; продуктивної мотивації тощо.

Медіаграмотність є важливим елементом підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах НУШ, оскільки вона сприяє формуванню їхньої професійної компетентності та забезпечує їхню здатність ефективно впливати на розвиток учнів як активних учасників суспільства.

Література:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л.А. Найдьоновой, М.М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
2. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; За науковою редакцією В.В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Найдьонова Л. Вплив медіа на розвиток особистості. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; За науковою редакцією В.В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2013. С. 252.
5. Топалова С. О. Медіаграмотність для громадянської компетентності: позитивний досвід Ізраїлю. Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2023. № 3 (58). С. 188-199.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Даниляк Руслана Зіновіївна

Оксана Жигайло, Ольга Филипишин
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблемою навчання сучасних учнів стає процес зацікавлення їх до навчання, а також до досягнення максимальних результатів у початковій школі.

Сьогодні дуже багато вчителів працюють над цією проблемою і одним із варіантів її вирішення бачать застосування у навчання технології «Перевернутий клас», яка довела свою ефективність майже всім, хто її спробував.

Технологія «Перевернутий клас» – це модель змішаного навчання, в якій учні вивчають нову тему самостійно. В якості домашнього завдання учні дивляться відеолекції, читають навчальні тексти, розглядають ілюстрації, тестують або практикують засвоєння теми. Потім діти вивчають більш складний теоретичний матеріал і питання з домашнього завдання під час уроку (не більше 25-30% від загального навчального часу). У класі діти також виконують практичні та дослідницькі завдання разом з учителем. Згодом домашні завдання включають більш складні практичні завдання, тести на розуміння та закріплення пройдених тем.

Вперше модель перевернутого класу була застосована вчителями Джонатаном Бергманом та Аароном Самсом у США в 2007 році. Згодом ідея переросла в новий освітній напрям, але спочатку це була проста презентація в PowerPoint з дикторським текстом, яку вчитель додавав до неї і розміщував в інтернеті.

Сьогодні майже всі сучасні вчителі мають потужний інструментарій для створення матеріалів для перевернутого класу: сервіси Google, Office 365, онлайн-редактори відео, онлайн-редактори тестів та опитувальників, вправ, ігор та головоломок [3].

Проблеми та труднощі, з якими можуть зіткнутися вчителі під час викладання у перевернутих класах наступні: підготовка відео, текстів, ілюстрацій, вправ, ігор та тестів вимагає багато часу.

Учнів потрібно додатково мотивувати на початку навчання за цією моделлю (зазвичай на початку учні не виконують домашніх завдань і очікують, що вчитель пояснить все в класі). Вчителі повинні бути в постійному контакті з учнями, пропонуючи поради, пояснення тощо. Учні можуть мати проблеми з доступом до інтернету.

Недоліки моделі навчання «перевернутого класу» для учнів полягають у наступному:

- учні проводять більше часу за комп'ютером;
- створюється складність звикання до такої структури уроку (необхідна підготовча робота між учнями);

- учні не можуть поставити запитання вчителю, якщо їм щось незрозуміло при перегляді (захисники моделі відповідають: учні можуть переглядати незрозумілі частини відеолекції стільки разів, скільки забажають; можуть звертатися до посібника з незрозумілих питань; можуть ставити питання іншим учням, використовуючи модуль обговорення; можуть надсилати питання вчителю електронною поштою для роз'яснення на наступному уроці);

- труднощі для учнів у пошуку та критичному оцінюванні джерел інформації.

Однак, незважаючи на ці та інші проблеми, модель перевернутого класу має багато переваг. Застосування цієї технології економить і вивільняє час у класі для розв'язування завдань та проведення досліджень.

Переваги технології «Перевернутий клас» для вчителів полягають у наступному.

- вчителі виступають у ролі наставників та координаторів пізнавальної діяльності своїх учнів;
- забезпечується підкріплення навчальної діяльності в позаурочний час;
- відбувається реалізація індивідуального підходу за рахунок вивільнення навчального часу в класі
- використовуються сучасні методи організації навчальної діяльності;
- підвищується рівень володіння учнями ІКТ;
- це полегшує вчителям діагностику результатів навчання учнів;
- ця методика є важливою для предметів, які викладаються протягом однієї-двох годин на тиждень, оскільки вирішує проблему «браку часу» [2].

Під час технології «Перевернутий клас» застосовується індивідуальний підхід, а саме студенти можуть переглядати відео та інші додаткові матеріали стільки разів, скільки вони хочуть, у зручний для них час, і можуть звертатися за допомогою до вчителів, якщо у них виникають запитання.

Важливим є те, що забезпечується активне навчання через Інтернет, яке неможливе у звичайному класі. Вчитель готує матеріал один раз, а потім може використовувати його необмежену кількість разів.

Порівняно з традиційними уроками, комбіновані уроки не зникають, а трансформуються. Використання випереджувальних пізнавальних завдань продовжує працювати, але з сучасними інструментами та засобами навчання. Змінюється характер домашніх завдань, а отже, і характер їх перевірки. Вдвічі збільшується час на закріплення знань та застосування їх на практиці. Успішність учнів оцінюється на основі знань, отриманих вдома та під час роботи в класі [5].

Вчителі початкових класів знайомлять учнів з першими елементами «перевернутого навчання» часто через проектну діяльність.

Учні вивчають новий матеріал шляхом експериментування, збору інформації на задану тему, відбору та аналізу фактів.

Як показує практика, елементи технології перевернутого класу, які використовують шкільні вчителі у своїй практиці, дозволяють їм змінювати, модифікувати та доповнювати навчальний процес, враховуючи індивідуальні особливості учнів. Важливо також зазначити, що ця модель розвиває самостійність учнів під час навчальної діяльності, розвиває їхні творчі здібності та значно підвищує успішність.

Література:

1. Лопатинська Н., Задоріна О., ГончарН. *Ефективність навчання за моделлю «перевернутий клас» в процесі навчання студентів педагогічних спеціальностей* Інноваційна педагогіка, 2022 (45). с. 82-87.
2. Черноіван І.О. Дидактичні можливості технології «перевернутого класу» Сучасна освіта і наука в Україні. Традиції та інновації: матеріали XX Всеукраїнської міжнародної науково-практичної конференції / ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики»: наук.-навч. Центр прикладної інформатики НАН України. – Одеса, 2014. С. 18-23.
3. Перевернутий клас/ [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Перевернутий_клас.
4. Кузьменко О. П. Змішане навчання як інноваційна форма організації навчального процесу в школі. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2017. № 3. С. 140–147.
5. Шелестова Л. В. Змішане навчання у початковій школі: методичні рекомендації. Київ: Фенікс, 2021. 48 с

Оксана Жигайло, Орися Голубка
(Дрогобич, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ ПОРІВНЯННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Одним із головних завдань сучасної школи є формування в учнів культури мислення. Важливою передумовою мислення є логічна грамотність, тобто мінімум знань і навичок, необхідних для будь-якої інтелектуальної діяльності.

Вважається, що найприродніше навчати логічній грамотності на уроках математики, оскільки логічні форми та зв'язки чітко представлені саме в математиці. Логічна грамотність включає такі логічні прийоми, як порівняння, аналогія, класифікація, узагальнення, виділення та підкреслення ключових моментів.

Першою умовою успішного виконання цих завдань є подальше вдосконалення методики викладання та оптимальне використання методів і прийомів навчання, які допомагають учням набувати міцних і усвідомлених знань, інтенсивно розвивати своє мислення та оволодівати засобами пізнання.

У зв'язку з цим до методичних засобів залучення молодших школярів до активної навчальної діяльності належать, насамперед, проблемне навчання, евристичні бесіди, систематичне розв'язання пізнавальних завдань, диференційований підхід і програмований контроль, розвиток навичок маніпулювання мисленням.

Важливу роль в успішному застосуванні цих інструментів відіграє дидактичний прийом порівняння. Порівняння – найпоширеніший і найдоступніший метод пізнання. К. Ушинський вважає порівняння основою розуміння і всякого мислення і неодноразово підкреслює, що «порівняння повинно бути основним методом у навчанні. Якщо ми зустрінемо новий предмет, який ні з чим не можна порівняти, який ні від чого не можна відрізнити (якщо такий предмет можливий), ми не зможемо мати про нього ніякої думки, не зможемо сказати про нього жодного слова» [2].

Психолого-педагогічні дослідження та передовий педагогічний досвід переконують, що цей метод є дуже ефективним у навчальній діяльності: навчальна програма з 1 по 4 клас передбачає широке використання порівняння в процесі пояснення, узагальнення та систематизації різного матеріалу.

Однак педагогічний досвід та аналіз рівня знань учнів показує, що в багатьох випадках цей прийом використовується обмежено і методично неповноцінно, при цьому в молодших школярів розвивається здатність до спонтанних порівнянь. Я. Коменський підкреслював важливість порівняння (особливо на перших ступенях навчання) як єдиного засобу, що дає учневі правильні знання [1].

Важливе значення і в наш час має розроблена К. Ушинським психолого-дидактична теорія застосування порівняння в початковій школі.

К. Ушинський рекомендує вчителям користуватися порівнянням для уточнення і створення понять, які є результатом порівняння багатьох уявлень. Великий вчений писав: «...вське певне відчуття є вже результатом порівняння, а порівняння, як відомо, є основна розпізнавальна діяльність розуму» [2].

Порівняння, підкреслював Ушинський, сприяє кращому засвоєнню і запам'ятання навчального матеріалу. В самому розташуванні завдань діти повинні знаходити умови для порівняння і розрізнення подібних об'єктів, для їх класифікації. Високо оцінював К. Д. Ушинський роль порівняння як засобу зв'язку нових і старих знань, матеріалу підручника з власним досвідом учня. Порівняння він вважав необхідним у навчанні дітей бачити різні відношення між предметами, явищами.

Отже, порівняння сприяє:

- 1) розрізненню предметів і явищ;
- 2) встановленню зв'язку між словом і образом;
- 3) пізнання невідомого;
- 4) конкретизації предметів і явищ;
- 5) встановлення взаємозв'язків, закономірностей;
- 6) розвиток мислення, спостережливості й уваги учнів.

У методичних вказівках до своїх книжок К. Ушинський не раз підкреслював, що всі предмети мають якусь подібність і відмінність, а тому, щоб сформулювати у дитини поняття про зовнішній світ, необхідно безперестану використовувати порівняння для створення окремих понять, видових і родових понять, а також системи понять [2].

Із вище зазначеного, можна зробити висновок, що прийоми порівняння мають вагоме значення при вивченні математики в початковій школі.

Література:

1. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / упоряд. О. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. К.: Знання, 2003. 766 с.
2. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. 1: навч. посібник / за ред. О. В. Сухомлинської. К.: Либідь, 2005. 624 с.
3. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) К.: Богданова А., 2009. 404 с.

4. Онопрієнко О. Компетентнісно орієнтована освіта в дії: уроки для стійкого розвитку *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 53–59.
5. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник К.: Педагогічна думка, 2014. 176 с

Оксана Жигайло, Ірина Дзюбак
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ САМОСТІЙНИХ РОБІТ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СЮЖЕТНИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Пильна увага до проблеми самостійності школярів у процесі навчання математики характерна для всіх періодів розвитку школи. Зокрема, ще К. Ушинський висловив думку, яка й нині є актуальною для теорії і практики навчання: «Слід пам'ятати, що треба передавати учневі не тільки ті чи інші знання, але й розвивати в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя, засвоювати нові знання» [2].

Основоположник педагогічної науки Ян Амос Коменський писав: «Керівною основою нашої дидактики нехай буде: дослідження і відкриття методу, при якому учнів менше б учили, учні більше б вчилися... » [4]. На основі аналізу науково-педагогічної літератури можна стверджувати, що в науці термін «самостійна робота» трактується неоднозначно.

Так М. Фіцула розглядає самостійну роботу як активну і творчу форму, яка є системою організації педагогічних умов, що забезпечує управління навчальною діяльністю учнів у відсутності вчителя і без його безпосередньої участі. Інші вчені розглядають самостійну роботу як важливий метод навчання, що передбачає індивідуальну активність самих учнів при закріпленні отриманих знань, навичок, умінь під час підготовки до занять.

На думку А. Усової, самостійна робота – це метод навчання, який навчає дітей мислити, аналізувати і узагальнювати факти, що в свою чергу позитивно позначається на засвоєнні матеріалу. Такі науковці як П. Підкасистий, В. Сухомлинський дають тлумачення самостійної роботи як виду діяльності. Так, П. Підкасистий підкреслює, що «...будь-яка організована вчителем активна діяльність учнів, спрямована на виконання поставленої дидактичної мети в спеціально відведений для цього час» [3].

Самостійна робота - це цілеспрямована, внутрішньо мотивована структурована самим об'єктом виконувана дія, що коригується результатом діяльності у процесі. Поряд з цим її виконання вимагає досить високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, особистої відповідальності, доставляє учневі задоволення як процес самовдосконалення і самопізнання.

При правильно організованій діяльності на уроці, самостійна робота мотивує на її продовження у позаурочний час. Розглядаючи означене утворення слід зазначити, що велику увагу формуванню навичкам самостійності, активності молодшого школяра приділяв і відомий вітчизняний педагог В. Сухомлинський: «Підготовленим до життя, до праці треба вважати нині того, хто має не тільки добрі знання, а й здатність постійно збагачувати їх, розширювати свій кругозір – учитися самостійно...».

На нашу думку «самостійна робота – це така робота, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, але під його керівництвом у спеціально відведений для цього час». Тобто самостійна робота є чи не єдиним способом формування самостійності учнів у набутті знань [2].

У педагогічній літературі існує різна класифікація самостійної роботи – за дидактичною метою, за різними джерелами знань, рівнем продуктивної творчої діяльності учнів.

Одна з головних класифікацій видів самостійних робіт представлена у працях П. Підкасистого. Дослідник класифікував самостійні роботи так, щоб вони відповідали основним вимогам розвиваючого навчання.

Педагог виділяв такі види самостійної роботи:

1. Відтворення самостійної роботи за зразком.
2. Реконструктивно-варіативні – учні самостійно знаходять способи вирішення завдань до певної умови.
3. Евристичні – учні самі вибирають шляхи вирішення завдання.
4. Творчі – учні отримують нові знання і закріплюють навички самостійного пошуку знань.

Отже, як видно із досліджень П. Підкасистого види самостійних робіт, які відповідають різним ознаками класифікації, тісно пов'язані між собою. Провідним у класифікації виступає та чи інша ознака – що визначається даним контекстом. Усі види самостійних робіт, які використовують у початковій школі, можна класифікувати за різними ознаками: за дидактичними цілями, формою організації діяльності учнів, способами і засобами діяльності, формою завдань, формою відповіді, характером діяльності, місцем виконання, місцем у процесі навчання, методами самостійної роботи.

Під час виконання учнями самостійних робіт будь-якого виду керівна роль належить вчителю. Бо саме він продумує систему самостійних робіт, їх планомірне включення в освітній процес при цьому враховує індивідуальні особливості учнів. Виходячи з принципів навчання, самостійна робота молодших школярів повинна сприяти їх особистісному розвитку.

Ознайомлення із задачею розпочинається виділенням та аналізом її умови; записом умови у вигляді моделі, схеми, короткої умови, малюнка, виділенням сутності та способу розв'язання (планування), розв'язанням задачі (виконання).

Вимоги до створення завдань з формування навичок самостійної роботи під час вивчення сюжетних задач наступні: наявність конкретної мети (чітко формулювання мети), наявність конкретного завдання (чітко формулювання завдання, яке повинно відповідати психофізіологічним і пізнавальним особливостям учнів), наявність логічного зв'язку раніше вивченого матеріалу, поступове ускладнення, з точки зору матеріалу і способів діяльності, ступінь складності завдань для самостійної роботи повинна задовольняти принципам поступового переходу з одного рівня самостійності на інший, чітка форма вираження результату самостійної роботи, урахування індивідуальних особливостей школярів, указівка термінів виконання, орієнтовний обсяг роботи, використання різноманітних форм самостійної роботи.

Підбираючи завдання для самостійної роботи необхідно звести до мінімуму шаблонне їх виконання. Зміст самостійної роботи і форма її виконання повинні викликати пізнавальний інтерес і постійну мотивацію в учнів виконати роботу до кінця. Для того, щоб в процесі навчання математики, зокрема в процесі організації та проведення самостійних робіт, формувалися вміння і навички, необхідно, щоб виконувалися певні вимоги.

Завдання самостійної роботи повинні бути максимально диференційованими, різнорівневими проведеними на різних етапах уроку: сприйняття, осмислення та усвідомлення, закріплення і застосування нового матеріалу. Самостійна робота із застосуванням диференційованих завдань дається на початку, середині і в кінці уроку, в залежності від змісту і дидактичної мети його. На виконання такої роботи виділяється від 5 до 7 хвилин. У освітньому процесі можливі різні види поєднання колективної роботи і самостійних робіт із застосуванням диференційованих завдань [4].

Для ефективної організації самостійної роботи здобувачів освіти, вчитель повинен вміти спрямувати їх пізнавальний процес і правильно вибрати спосіб рішення задачі, при цьому велике значення приділяється вибору навчального матеріалу. Ефективність самостійної роботи досягається за умови якщо вона є одним із складових, органічних елементів освітнього процесу: для неї передбачається спеціальний час на уроці. За умови планомірного і систематичного використання різних видів самостійної роботи на уроках в учнів виробляються стійкі вміння і навички та нарощуються темпи під час її виконання.

Література:

1. Євтушенко В.В. Прийоми активізації навчальної діяльності учнів на уроках математики. *Початкова школа*. 1999. № 3. С. 43-47.
2. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. *Початкова школа*. 2010. № 11.
3. Коваль Л.В., Скворцова С.О. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика: підручник для студентів за спец. 6.010100 «Початкове навчання» ОКР «бакалавр». Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
4. Ковальчук В.Ю., Шаран О.В., Жигайло О.О. Методика викладання математики. Частина 2. Методика навчання розв'язування задач: навчально-методичний посібник [для студентів напряму підготовки «Початкова освіта»]. Дрогобич: Посвіт, 2014. 124 с.
5. Скворцова С.О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів: Монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 696 с.

Оксана Жигайло, Іванна Лесів
(Дрогобич, Україна)

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Кейс-метод сьогодні широко використовується в Україні, оскільки відповідає потребам часу та відкриває широкі можливості. В основі кейс-методу лежить концепція розумового розвитку.

В українських освітніх колах кейс-метод відомий як ситуаційний метод навчання на конкретних прикладах, що дозволяє наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності студентів.

Суть кейс-технологій дуже проста: навчання структурується за допомогою опису конкретних ситуацій. Учням пропонується розібратися в реальній ситуації, але при цьому їх опис не тільки відображає якусь практичну проблему, а й робить реальним той набір знань, який вони повинні отримати при вивченні цієї проблеми. При цьому сама проблема не має однозначного рішення.

З одного боку, використання викладачами кейс-методу стимулює індивідуальну активність учнів, створює інтерес і позитивну мотивацію до навчання, зменшує кількість «пасивних» і нестійких учнів, забезпечує високу ефективність у навчанні та розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості та компетенції, допомагає учням розвиватися, допомагає їм засвоїти теоретичні положення і практичних навичок, дає їм відчуття самостійності в набутті практичних навичок, сприяє розвитку винахідливості та навичок вирішення проблем, розвиває вміння аналізувати та діагностувати проблеми [3].

З іншого боку, це також дає педагогам можливість самовдосконалюватися, мислити і діяти по-іншому та оновлювати власний творчий потенціал.

Кейс-технології – це зображення конкретної ситуації, яке використовується як педагогічний інструмент, що допомагає учням глибше зрозуміти тему та розвинути власні здібності, глибше зрозуміти тему та розвинути власні ідеї, отримати основу для перевірки теорій, дослідження ідей, виявлення закономірностей і взаємозв'язків та формулювання гіпотез.

Також кейс-технології допомагають викликати інтерес, стимулювати допитливість і спонукати до роздумів та обговорення, отримувати додаткову інформацію, поглиблювати знання, перевіряти думки, розвивати та застосовувати аналітичне та стратегічне мислення, вирішувати проблеми, робити раціональні висновки та комунікативні навички, пов'язати теоретичні знання з реальним життям, трансформувати абстрактні знання в цінності та навички учнів [1].

Зміст кейсу повинен відображати навчальні цілі. Кейси можуть бути короткими або довгими і подаватися в конкретній або загальній формі. Слід уникати надмірної інформації або інформації, яка не має прямого відношення до теми, що розглядається.

Загалом, кейси повинні містити інформацію, яка дозволяє учням швидко зрозуміти суть проблеми та надати всі дані, необхідні для її вирішення.

Кейс-метод найкраще використовувати, коли учні мають певні базові знання з предмета. Адже якщо діти не знайомі з термінами та поняттями, які описують проблему, використання цього методу може створити додаткові перешкоди у вивченні предмета, замість того, щоб відкрити або залучити їх до практичного застосування теоретичних знань. Іншими словами, нерозумно використовувати цей метод для вивчення нових тем [2].

Важливо впроваджувати будь-який формат чи метод у комфортній атмосфері, де учні та педагоги є партнерами зі спільними цілями.

Кейс-метод є актуальним у початковій школі, адже саме в навчальному процесі початкової школи передбачено проведення тематичних тижнів. І підготовка до них лягає на плечі вчителів, які часом розгублені і намагаються розібратися в нових правилах і вимогах. Тут на допомогу приходять кейси.

За словами самих вчителів, кейс-уроки звільнили їх від бюрократії та підготовки до завтрашнього уроку. Вчителі тепер можуть приділяти більше часу іншим, більш важливим речам [4].

Кейс-уроки розділені за темами, кожна вікова група обирає тему, яка може бути цікавою для учнів. Навколо цієї теми вже розробляється історія, яка червоною ниткою проходить через шкільні предмети.

Для першокласників обирається тема, яка може зацікавити дітей, наприклад, ігри або тварини.

Батьки також надають багато позитивних відгуків. Це пов'язано з тим, що батьки розуміють ефективність проведення кейс-уроків у початковій школі. Крім того, після уроків-кейсів дітям часто не потрібно робити домашнє завдання і вони не перевтомлюються.

Література:

1. Андюсєв Б. Є. Кейс-метод як інструмент формування компетентностей. Директор школи. 2010. № 4. С. 61-69.
2. Бризгіна Н. А. Технологія проблемного навчання та кейс-методу на уроках. Педагогічна майстерня. Все для учителя. 2012. № 7. С. 13-16.
3. Власюк І. Використання кейс-методу при формуванні професійної економічної термінології. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. Вип. 37. С. 196-201.
4. Пашенко Т.М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. Молодь і ринок. 2015. № 8. С. 94-99.
5. Плющ Ю.О. Кейс-технологія в початковій школі. Порадник для вчителя. Київ: Вид. група «Основа», 2018. 127 с.

Оксана Жигайло, Ірина Пирожок
(Дрогобич, Україна)

ДОМАШНЯ РОБОТА З МАТЕМАТИКИ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Самостійна робота учнів є одним з основних засобів систематичного та швидкого засвоєння знань. Учні, які навчаються працювати самостійно, отримують більше задоволення від своєї праці, оскільки вони розвивають навички роботи з книгою, самостійно долають перешкоди, знаходять оптимальний спосіб швидкого виконання роботи і досягають результату без сторонньої допомоги.

Особливого значення на сучасному етапі розвитку суспільства та школи набуває використання педагогіки співтворчості та педагогіки креативності. Як стверджувала український педагог Софія Русова, головним девізом школи має бути «допоможи їм зробити це самим».

Завдання вчителя – не лише «розмудити» джерела компетентності, які дала дитині природа, а й розвинути їх, створити всі умови для самореалізації, самовдосконалення та самовиховання дитини,

спрямувати її діяльність у потрібне русло, адже лише справжній вчитель не вчить істині, а вчить дитину шукати істину.

Одне з головних завдань вчителя початкової школи – спрямувати учнів до самостійного навчання, адже темпи надходження наукової інформації стають дуже швидкими. Саме під час вивчення математики закладаються основи для того, щоб учні стали справді активними, самостійними та відповідальними суб'єктами професійної діяльності в майбутньому. Тому завдання вчителя – організувати навчальний процес так, щоб кожне зусилля, спрямоване на здобуття знань, супроводжувалося розвитком пізнавальних здібностей учня, його творчого мислення та формуванням базових навичок розумової діяльності. Учнів потрібно навчити вчитися самостійно, формулювати і перевіряти гіпотези, узагальнювати факти, які вони вивчають, і творчо застосовувати свої знання в нових ситуаціях. Ефективність самостійного навчання учнів залежить від уміння вчителя діагностувати індивідуальні навчальні можливості, створювати систему завдань для самостійного навчання учнів та консультувати їх.

Існує дуже багато видів домашніх робіт. Домашні завдання можуть бути спільні, індивідуальні та групові (коли група учнів виконують якесь завдання, які є частиною загального класного завдання). Наприклад, групове домашнє завдання, при зборі числового матеріалу одна група дізнається ціни навчального приладдя, інша - ціни продуктів, третя - ціни іграшок. Групові домашні завдання сприяють вихованню учнів у дусі колективізму, формуванню у дітей почуття відповідальності за доручену справу.

А також бувають такі види домашніх завдань, як домашня робота геометричного змісту, на розв'язування рівнянь, творчого характеру, дослідницького характеру, усна домашня робота.

Домашні завдання часто дають не з пройденої теми, а по темі, яку пройшли раніше.

Вчителям при поданні домашньої роботи слід врахувати, щоб вони були аналогічними тим завданням, які робили на уроці, тому що якщо ставити не відповідні по складності діти будуть з труднощами розв'язувати їх. І треба звернути увагу на те, що клас ділитися за рівнем знань. Тому вчителю потрібно заздалегідь готувати домашні завдання відповідні за рівнем їх розвитку.

Відповідно до Концепції НУШ адаптаційно-ігровий цикл припадає на 1–2 класи.

Мета першого циклу навчання – допомогти дитині легко адаптуватися до нового середовища. Саме тому в 1-му класі НУШ домашні завдання не задають і не записують у журнал.

У 2-му класі домашка для школярів теж необов'язкова. Але вчитель має право зазначати в журналі пошукові, дослідницькі та творчі завдання.

Основний цикл триває впродовж 3–4 класів. Його мета другого циклу навчання – організувати навчальний процес так, щоб в учнів формувалися самостійність і відповідальність. Після закінчення 4-го класу діти мають бути повністю готові до навчання в основній школі.

Якщо вчитель задає домашнє завдання у 3–4-му класі, це обов'язково фіксується в журналі в колонці «Домашні завдання».

Домашнє завдання в НУШ у жодному разі не може асоціюватися в учня зі словом «треба», а має відповідати твердженню «Я хочу це зробити!». Саме тоді воно буде продуктивним і потрібним.

Домашнє завдання в НУШ у жодному разі не може асоціюватися в учня зі словом «треба», а має відповідати твердженню «Я хочу це зробити!». Саме тоді воно буде продуктивним і потрібним.

Також батькам варто знати й усвідомлювати, що вони відіграють важливу роль у навчально-виховному процесі вже не тільки своєї дитини, а всього її класу. Тож мають бути обізнані зі Стандартом початкової освіти, формувальним оцінюванням та основними напрямками роботи НУШ. Це і є домашні завдання для батьків, які вони виконуватимуть поступово. А як саме – залежить від майстерності вчителя [1].

Отже, самостійна робота розвиває здібності кожного учня. Правильно організоване навчання, а саме так, щоб сильніші учні мали можливість виконувати складніші завдання, учитися швидше, а недостатньо підготовлені виконували менш складні завдання, але поступово підвищуючи свій рівень знань сприяє зацікавленості учнів до виконання домашнього завдання та вивчення предметів в цілому.

Таким чином, самостійна робота в початкових класах – обов'язковий компонент процесу навчання.

Форми керівництва не повинні пригнічувати самостійності дітей, а навпаки – сприяти її розвитку. Важливо тільки визначити, яка допомога доречна, а яка гальмує розвиток самостійності учня.

На основі встановлених в шкільній практиці видів допомоги вчені визначили такі засоби педагогічного керування діяльністю учнів [2]:

а) непрямі вказівки – часткові поради й рекомендації, що спрямовують увагу дітей на головне у завданні;

б) запитання, що несуть часткову інформацію і залишають за учнем право самостійно досягати мети;

в) стимулюючі дії – звернення до власних зусиль школяра, словесне заохочення.

Допомога класовода під час виконання дітьми самостійної роботи має набути форми сприяння, співучасті, а не підміни зусиль виконавця вміннями дорослого. Педагогу слід керуватися тим, наскільки його допомога потрібна.

Враховуючи різний темп сприйняття матеріалу учнями, найважливіші питання висвітлюються повторно. Основне завдання просто домогтися, щоб усі учні працювали на уроці охоче, із цікавістю і створити такі умови навчання, за яких кожен учень міг би працювати на уроці відповідно до рівня загальної підготовленості на сьогоднішній день. Для учня, який не встигає – дати посильне завдання, щоб виконавши його, він побачив позитивну перспективу в навчанні. А тому, хто добре знає навчальний

матеріал, пропонується завдання творчого характеру. Щоб в дитини формувалося бажання вміти і потреба здобувати знання самостійно, її так потрібно розтлумачити, щоб вона хотіла давати відповідь на запитання [3].

Ефективність самостійної роботи збільшується, якщо вона є однією зі складових навчального процесу і проводиться планомірно та систематично, якщо на кожному уроці для неї відводиться певний час. Тільки за таких умов у учнів формуються стійкі вміння та навички щодо виконання різних видів самостійної роботи.

Домашня робота – це самостійна робота учня. У самостійній роботі учень має навчитись виконувати всі операції, які він спочатку виконував під керівництвом учителя, а тепер має повторити їх стосовно себе (ставити мету, планувати, контролювати, оцінювати) [5].

Отже, самостійна робота учнів – багатогранна педагогічна категорія, яка підлягає відповідній класифікації.

Література:

1. Євтушенко В.В. Прийоми активізації навчальної діяльності учнів на уроках математики. Початкова школа. 1999. № 3. С. 43-47.
2. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. Початкова школа. 2010. № 11.
3. Лобач О. В. Роль домашнього завдання у навчальному процесі [Електронний ресурс] Режим доступу: http://vsesvitikt.blogspot.com/2009/12/blog-post_19.
4. Про обсяг і характер домашніх завдань учнів загальноосвітніх навчальних закладів: лист Міністерства освіти і науки України від 29.10.07 № 1/9-651 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://evtuh-12.ucoz.ua/load/metodichna_skarbnichka/normativni_dokumenty/pro_obsjag_i_kharakter_domashnikh_zavdan_uchniv/27-1-0-103
5. Савельєва Л. Для чого потрібні домашні завдання? Семінар-практикум для педагогів Трудове навчання. 2013. № 12(72). С. 5–9.

Оксана Жигайло, Катерина Садварій
(Дрогобич, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ КОНСТРУЮВАННЯ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ УЯВЛЕНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Найефективніший спосіб допомогти дітям зрозуміти форму та розмір предметів – це поєднати різні методи та прийоми під час подачі матеріалу. Важливим є правильне співвідношення та поєднання діяльності вчителя та учня і класу, щоб приклад і слово вчителя давали змогу молодшим школярам зрозуміти необхідність і сутність тих чи інших дій у здобутті знань.

При формуванні геометричних понять вчитель поєднує словесні, наочні та практичні методи. До словесних методів належать бесіди, пояснення, розповіді, робота з підручником. До наочних методів належать демонстрації та ілюстрації. Практичні методи є найбільш важливими у формуванні мислення учнів і передбачають уявлення та конструювання молодшими школярами моделей певних фігур або ж конструкцій з них [2].

Використання прийому конструювання можна використовувати такі допоміжні засоби, як презентації, посібники та зображення. Наочність – один з найкращих способів навчання та розвитку розуміння геометричних фігур.

Створення та використання наочності – це не лише створення візуальних образів, а й залучення учнів до практичної діяльності. Для формування уявлень про геометричні об'єкти вчителі часто використовують під час прийому конструювання вербальну візуалізацію, тобто метафоричні описи об'єктів. Перш ніж переходити до наочних і практичних методів, вчитель повинен активізувати учнів і розвивати їхню здатність спостерігати за діяльністю учнів. Це найкраща форма пояснення матеріалу, яка відповідає віковим особливостям школярів.

Прийом конструювання передбачає вправи на розташування геометричних фігур та їх комбінування в довільному порядку з метою створення цілісного зображення. Також можна використовувати інтерактивні методи: «мозковий штурм», роботу у великих групах[3].

Під час викладання нової форми вчитель повинен пояснити, що це таке і які властивості має. Бесіда допомагає активізувати розумову діяльність учнів. Вони також можуть бути використані як спосіб спілкування та формування різних видів знань. Учні повинні навчитися називати та описувати фігури, порівнювати їх з іншими геометричними фігурами.

Щоб закріпити вивчене, учні повинні намалювати або накреслити задану фігуру і позначити або назвати її сторони і кути.

У сучасній освіті важливо вміти конструювати фігури відповідно до їхніх властивостей. Учні переносять геометричні фігури в навколишнє середовище і розвивають здатність ідентифікувати фігури, що знаходяться навколо них. Куди б ми не подивилися, нас оточує геометрія та різні типи фігур. Інтеграція

на уроках математики також є частиною методів викладання та навчання. Це здатність вчителя інтегрувати математичну освіту з іншими предметами, донести це до учнів і продемонструвати наочно і практично.

Результатом інтеграції мають стати систематизовані знання та вміння передавати ідеї, методи та способи мислення. У сучасному світі комунікаційні технології стрімко входять у наше життя. Сьогодні навчання було б неможливим без відео, аудіо та презентацій. Презентація – це один з наочних методів навчання, за допомогою якої діти можуть не тільки почути, доторкнутися і відчутти з вуст вчителя, а й побачити наочно те, що проєктується на екран. Презентувати можна також за допомогою практичних робіт, а саме можна використовувати конструювання будь-якої форми, коли учні роблять з картону моделі квадратів чи трикутників, щоб краще запам'ятати матеріал. Через спостереження діти починають знайомитися з геометричними формами [1].

Геометричні елементи проявляються у просторовій уяві, просторових відношеннях (визначення положення предметів на площині та в просторі, розміщення та переміщення предметів на площині), вимірювальних навичках (визначення довжини предметів у довші, визначення площі геометричних фігур), конструкторських навичках (малювання геометричних фігур на аркушах у клітинку, складання прямокутника, складання фігури з геометричних фігур); виявляється у вимірювальних умінях (визначення довжини предмета в довші, визначення площі геометричної фігури), конструкторських умінях (малювання геометричної фігури на аркуші в клітинку, складання прямокутника, конструювання геометричної фігури з інших фігур, конструювання фігури за (поділ фігури на частини).

У початковій школі елементи геометрії вивчаються у взаємозв'язку із арифметичним матеріалом, величинами, задачами, елементами алгебри.

Мета ознайомлення молодших школярів з елементами геометрії – підготувати їх до систематичного навчання в основній школі та дати можливість використовувати набуті знання і навички при вивченні інших предметів і при розв'язанні життєвих проблем.

Вивчення елементів геометрії відбувається в межах теми «Просторові відношення. Геометричні фігури». Основним завданням є розвиток в учнів просторових уявлень, навичок спостереження, порівняння, узагальнення та абстрагування, а також розвиток практичних навичок малювання, моделювання та конструювання геометричних фігур від руки або за допомогою простих креслярських інструментів [4].

На уроках математики учні формують уявлення про геометричні фігури на площині, їхні суттєві ознаки та властивості, розпізнають геометричні фігури та їхні елементи у просторі, вчать порівнювати зображення геометричної фігури з навколишніми об'єктами. Навчальна діяльність, пов'язана з вимірванням та обчисленням геометричних величин, дозволяє пояснити просторові та кількісні властивості реальних об'єктів та організувати продуктивну діяльність молодших школярів.

Геометричні фігури, їхні суттєві ознаки, положення в просторі, розташування на площині стають їм відомими. Важливо, що діти не тільки сприймають готові зображення, які дає педагог, а й самі відтворювали геометричні фігури в процесі малювання, ліплення, розфарбовування, вирізання тощо. Тому центральне місце у формуванні геометричних уявлень займає саме практична діяльність школярів.

Уявлення – це образ предмета або явища, який не впливає на органи чуття в даний момент, але був у минулому. Завдання вчителя спрямовувати учнів на чітку організацію своєї діяльності та доведення її до кінця.

Візуальне навчання відіграє важливу роль у навчанні дітей мислити. Такі діти також повинні вміти встановлювати зв'язок між предметами, їх властивостями та просторовими ознаками, а також відношення між об'єктами, їх властивостями та просторовими характеристиками. На рівні наочно-образного мислення формуються такі навички, як гнучкість, узагальнення.

Для формування геометричних понять у дітей молодшого шкільного віку необхідним стає розвиток просторової та творчої уяви.

Ознайомлення учнів з геометричними матеріалами починається зі спостережень у навколишньому середовищі. Учні не лише сприймають готові зображення, які їм дає вчитель, а повинні відтворювати їх самостійно в процесі навчання.

При вивченні геометричних фігур важлива практична діяльність, яка передбачає відтворення геометричних фігур в таких процесах, як малювання, ліплення, вирізання, школярі повинні вміти аналізувати об'єкти навколишнього світу та ситуації, що виникають у житті, володіти обчислювальними навичками та застосовувати їх у навчальній та практичній діяльності, вміти визначати просторові відношення, розпізнавати геометричні форми за їхніми характерними ознаками, вміти будувати та проєктувати об'єкти.

Формування ранніх геометричних уявлень пов'язане з узагальненням фактів, розпізнаних дітьми під час безпосереднього спостереження та ознайомлення з предметами та їхніми властивостями. Виконуючи дії з предметами, діти визначають колір, розмір, форму та просторові відношення предметів. На основі цих сенсорних ознак у дітей формуються певні геометричні узагальнення.

Просторовому орієнтуванню діти навчаються на предметах, але первинне знайомство з просторовими поняттями найчастіше пов'язане з вивченням елементів геометрії. Спеціально підібрані вправи необхідні для розвитку у дітей просторових уявлень. При цьому даються необхідні пояснення та уточнення, ставляться запитання.

Завдання повинні бути пов'язані з різними видами пізнавальної діяльності учнів. Це спостереження, вимірювання, складання, малювання, конструювання та моделювання за допомогою паперу та паличок. Зокрема, це вправи на виготовлення моделей просторових тіл з паперу та пластиліну, лічильних паличок та пластиліну для виготовлення моделей каркасів, а також завдання з моделями розбірних просторових тіл.

Література:

1. Барна М. Математичне моделювання: крок за кроком. Графічне зображення змісту задачі *Учитель початкової школи*. 2015. № 1. С. 18–22.
2. Барна М. Цікаві методи інтерактивні процес освітній роблять ефективним. Досягнення очікуваних результатів навчальної діяльності засобами інтерактивних методів *Учитель початкової школи*. 2018. № 5. С. 3–9.
3. Листопад Н. Геометричні знання в житті нам потрібні щодня. Формування геометричного складника математичної компетентності *Учитель початкової школи*. 2016. № 4. С. 9–12.
4. Листопад Н.П. Геометрична складова математичної компетентності молодшого школяра: сутнісна характеристика *Початкова школа*. 2011. №8.

Оксана Жигайло, Анна Стецик
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЗАДАЧ НА РУХ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Розв'язування задач займає значне місце у початковому курсі математики. При цьому термін «задача» вживається в різних значеннях і передбачає необхідність свідомого пошуку відповідних засобів для досягнення мети, яку добре видно, але яка безпосередньо недосяжна. У психологічному аспекті задача розглядається як свідомо мета, що існує в певних умовах, а дії – як процеси, спрямовані на розв'язування задачі.

У навчанні математики задачі становлять специфічний розділ програми, матеріали якого учні мають засвоїти, і виступають як дидактичний засіб навчання, виховання і розвитку школярів. У методиці математики розрізняють математичні та арифметичні задачі. Під математичною задачею розуміють будь-яку вимогу обчислити, побудувати, довести що-небудь, що стосується кількісних відношень і просторових форм, побудованих людським розумом [3].

Арифметичною задачею називають вимогу знайти числове значення деякої величини, якщо дано числові значення інших величин і лінійну залежність, яка пов'язує ці величини як між собою, так і з шуканою.

Вміння розв'язувати задачі вимагає від школярів знання деяких життєвих ситуацій, залежностей між величинами, розуміння суті арифметичних дій, знання прийомів обчислень, загальних правил причинно-наслідкових зв'язків, суті та структури задачі тощо [2].

У процесі навчання молодші школярі розв'язують значну кількість задач під керівництвом учителя і самостійно. Проте нерідко під кінець навчання в початкових класах у деяких учнів знання про задачі залишаються поверховими і несистематизованими. Щоб поліпшити це становище, потрібна цілеспрямована праця вчителя, чітке розуміння ним основних вимог щодо навчання учнів розв'язувати різноманітні задачі.

У навчанні математики задачам відведено особливу роль. З одного боку, вони становлять специфічний розділ програми, матеріали якого учні мають засвоїти, а з другого – виступають як дидактичний засіб навчання, виховання і розвитку школярів [1].

Підготовча робота до розв'язування задач на рух передбачає узагальнення уявлень дітей про рух; ознайомлення з новою величиною – швидкістю, розкриття зв'язків між величинами: швидкість, час, відстань. Для узагальнення уявлень дітей про рух корисно проводять спеціальну екскурсію для спостереження за рухом транспорту, після чого організують спостереження за рухом в умовах класу.

Під час роботи над задачами на рух можна виділити такі основні поняття: зустрічний рух (швидкість зближення; час зближення); рух у протилежних напрямках (швидкість віддалення; час віддалення); рух в одному напрямі (швидкість зближення (віддалення); час зближення (віддалення)); рух за течією чи проти течії (власна швидкість плавзасобу; його швидкість за течією; проти течії; швидкість зближення і час зближення; швидкість віддалення і час віддалення); рух по колу (швидкість зближення (віддалення) під час руху в одному і протилежних напрямках); середня швидкість руху (середня арифметична величина; середня швидкість).

Чималі труднощі під час розв'язування задач на рух у середніх та старших класах визначаються недостатньою роботою над даним типом задач у початковій школі. Однією з причин цього є недостатня сформованість у початкових класах понять про величини (час, відстань, швидкість) та їх пропорційну залежність. У молодших школярів необхідні поняття можливо формувати як на матеріалі чинних підручників початкових класів, так і доповнюючи його задачами, складеними на підґрунті типових задач, призначених для учнів середніх класів.

Таким чином, проведений аналіз засвідчує, що в практиці початкової школи проблема використання задач на рух має певні відображення. В роботі над цими задачами і вчителі, і учні відчують труднощі і потребують методичної допомоги.

Особливий тип задач, які містять опис процесу руху двох тіл, що переміщуються в одному чи різних напрямках, називають задачами на рух. Ці задачі вводяться для опрацювання у 4 класі.

У підручнику з математики для 4 класу спочатку вводяться прості задачі на рух, далі – складені, і нарешті – задачі з типовим конкретним сюжетом: 1) задачі на зустрічний рух; 2) задачі на рух у протилежних напрямках; 3) задачі на рух в одному напрямку.

Вивчення задач цього виду є засобом формування у молодших школярів поняття руху, його різновидів та напрямків, а також понять «швидкість», «час» і «відстань».

Розв'язуванню задач на рух передують тривала робота з розв'язування простих та складених задач на знаходження швидкості, часу та відстані.

Література:

1. Богданович М.В., Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики в початкових класах. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 336 с.
2. Коваль Л.В., Скворцова С.О. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика: підручник для студентів за спец. 6.010100 «Початкове навчання» ОКР «бакалавр». Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
3. Ковальчук В.Ю., Шаран О.В., Жигайло О.О. Методика викладання математики. Частина 2. Методика навчання розв'язування задач: навчально-методичний посібник [для студентів напряму підготовки «Початкова освіта»]. Дрогобич: Посвіт, 2014. 124 с.
4. Скворцова С.О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів: Монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 696 с.

Оксана Жигайло, Євгенія Томишинець
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ДАНИМИ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ

Вміння працювати з інформацією є одним із важливих результатів навчання, щоб створити умови для адаптації учнів початкової школи до широкого інформаційного світу.

У Державному стандарті початкової освіти [1] визначено такі компетентності щодо роботи з даними:

- критично розпізнавати інформацію для різних цілей;
- уточнювати інформацію в контексті ситуації;
- створювати асоціативні схеми і таблиці на основі почутого;
- виокремлювати необхідну інформацію з різних усних джерел;
- використовувати різні способи отримання інформації (почуте, побачене, прочитане) у схеми, таблиці та схематичні зображення;

- відбирати і використовувати необхідні та достатні дані для розв'язання проблемної ситуації. Як видно з аналізу обов'язкових результатів навчання, вимога щодо «компетентності в роботі з інформацією» передбачає вміння знаходити інформацію, аналізувати її, опрацьовувати, зберігати, поширювати та надавати іншим у найдоцільнішій формі. Все це складає основу інформаційної культури, яка формується в початковій школі одночасно з елементами мовної, математичної, природничо-наукової та комп'ютерної грамотності. У процесі навчання відбувається цілеспрямований розвиток в учнів уміння працювати з різними джерелами і видами інформації. Це навчання розглядається як процес обробки інформації, який включає в себе слухання, говоріння, читання, письмо, розв'язування математичних задач, обчислення.

Дані – це інформація, що зберігається у вигляді чисел, символів та інших знаків. Це основа для створення та обробки інформації. Все, що нас оточує, є результатом обробки даних.

Існує декілька типів даних:

- текстові дані – це найпоширеніший тип даних, який ми використовуємо у повсякденному житті, це рядок тексту, який може бути прочитаний і зрозумілий людиною та комп'ютером;

- числові дані – дані, що складаються з чисел. Вони можуть бути цілими або десятковими, додатними або від'ємними, цей тип даних широко використовується в математиці та науці, де вивчаються кількісні дані;

- графічні дані – це дані, які містять графічні зображення, такі як фотографії, малюнки, діаграми тощо, цей тип даних дозволяє переглядати візуальну інформацію, що полегшує розуміння великих обсягів даних.

- аудіо- та відеодані – цей тип даних містить аудіо- та відеозаписи. Він широко використовується в мультимедійних додатках та онлайн-сервісах.

Одним з основних завдань освіти є вміння працювати з інформацією:

- знаходити важливу для себе інформацію та перетворювати її в діаграми, таблиці та схеми різними способами;

- відбирати необхідні та достатні дані для вирішення проблемних ситуацій
- критично оцінювати інформацію.

З метою виконання завдань, визначених Державним стандартом початкової освіти, щодо формування компетентності працювати з інформацією, до програми з математики включено зміст «роботи з даними». Слід зазначити, що поняття «дані» є багатограним. У різних суспільних відносинах воно має різний науково формалізований зміст і сутність, зокрема, відомості (дані, показники), необхідні для того, щоб пізнати когось або щось, охарактеризувати когось або щось, зробити певний висновок чи рішення, форми представлення інформації (буквено-цифрова, числова, письмова, таблична, звукова, графічна тощо). Вона використовується в різних аспектах.

Дані вважаються інформацією лише тоді, коли вони мають значення в певному контексті. Метою змісту «роботи з даними» в початковій освіті є ознайомлення учнів з найпростішими способами відбору та організації даних відповідно до певних критеріїв. У цій галузі вводяться такі методи представлення інформації, як таблиці та діаграми. Вимоги до засвоєння цього змісту визначені в розділі «Очікувані результати навчання здобувачів освіти» програм з математики 1-го та 2-го циклів НУШ наступним чином

1 рівень - читати дані в схематичних рисунках і таблицях; вносити дані в діаграми; використовувати дані під час розв'язування практичних завдань і в практичних ситуаціях [3];

2 рівень - відбирати дані, що містяться в таблицях, графіках, діаграмах і лінійних діаграмах; вносити дані в таблиці. Визначати, чи достатньо даних для вирішення проблемної ситуації;

3 рівень - читати прості таблиці та зчитувати дані з графіків, діаграм і діаграм; відбирати дані, необхідні та достатні для розв'язання проблемних ситуацій; вносити дані в таблиці; використовувати дані для розв'язання практичних завдань. Читання простих таблиць і лінійних діаграм; заповнення лінійних діаграм; порівняння та узагальнення даних з таблиць і діаграм; відбір необхідних і достатніх даних для розв'язання проблемних ситуацій; використання даних для розв'язання практичних завдань [2]. Реалізація змістового завдання «Робота з даними» ґрунтується на розвитку змісту всіх інших напрямів початкового курсу математики.

У розділі «Формування в учнів початкової школи навичок роботи з даними» було визначено потенціал кожної змістової лінії для досягнення очікуваних результатів роботи з таблицями і цифрами.

Найбільш ефективною робота з даними у вигляді таблиці використовуються при розв'язуванні задач, що містять три взаємопов'язані величини (ціна, кількість, вартість, швидкість, час, відстань, довжина, ширина і площа прямокутника). З метою розвитку навичок логічного мислення учнів на уроках математики передбачені логічно навантажені завдання. Під час виконання таких завдань корисно створювати логічні таблиці для аналізу даних та пошуку закономірностей.

Задачі з табличними даними викликають більший інтерес в учнів. Зміст лінії «робота з даними» демонструє зв'язки математичної освітньої галузі з іншими освітніми галузями. Міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки слід реалізовувати через практичні завдання, які використовуються в усіх темах початкового курсу математики. Прикладом такого завдання є використання діаграм. Діаграми вводяться як графічні зображення даних, що дозволяють швидко оцінити залежність між кількома величинами [4]. На діаграмі зображено результати закидання м'яча в кошик, результати змагання з метання дротиків, чим займаються учні у вільний час, як вони добираються до школи, скільки телепередач діти дивляться на вихідних, скільки книжок прочитали за літні канікули, скільки часу витрачають на ранкову зарядку. Як бачимо, більшість завдань стосуються ситуацій, які виникають у житті дітей. Молодші школярі із задоволенням виконують ці завдання, бо вони зрозумілі та цікаві. Щоб розширити уявлення учнів про застосування математики в інших сферах людського життя та використовувати більше чисел у завданнях, до підручників і посібників включено діаграми, що відображають результати продажу фруктів у супермаркеті та вимірювання температури в Києві.

Відповідаючи на запитання, поставлені в завданнях, учні розвивають уміння інтерпретувати та узагальнювати інформацію. Крім читання числових даних і візуального порівняння, учні проводять різниці та множинні порівняння. Багато задач заохочують до дискусії та обміну думками, а також розвивають вміння передавати інформацію, яка є важливою для виконання завдання. Учні просять розпізнавати одну й ту саму інформацію, подану в різних форматах (текст, таблиці, діаграми). Завдання, які вимагають від учнів перенесення уваги з тексту на зображення, допомагають розвивати вміння працювати з інформацією.

Психологи стверджують, що для сучасних дітей використання малюнків, схем, таблиць і графіків у навчальному процесі допомагає розвинути здатність розуміти і запам'ятовувати інформацію, подану в неявному вигляді. Використання таблиць і схем на уроках математики та інших предметів якісно змінює процес навчання і робить його більш ефективним.

Література:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text>
2. Коваль Л.В., Скворцова С.О. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика: підручник для студентів за спец. 6.010100 «Початкове навчання» ОКР «бакалавр». Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.

3. Ковальчук В.Ю., Шаран О.В., Жигайло О.О. Методика викладання математики. Частина 2. Методика навчання розв'язування задач: навчально-методичний посібник [для студентів напряму підготовки «Початкова освіта»]. Дрогобич: Посвіт, 2014. 124 с.
4. Скворцова С.О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів: Монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 696 с.

Соломія Ілляш, Юлія Тесляк
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ

Орієнтація на світову культуру, технологізація усіх сфер життєдіяльності людства вимагає від сучасних закладів освіти формування нової особистості. Моральне виховання та формування моральних цінностей у дітей молодшого шкільного віку є однією з найважливіших освітніх та суспільних проблем. Її вирішення ускладнюється відсутністю ключових позитивних ціннісних орієнтирів молодого покоління, оскільки важливі духовні людські цінності витісняються матеріальними. В таких умовах перед педагогом і школою постає важливе завдання – пошук і впровадження в освітній процес нових форм і методів роботи, які сприяють розвитку ціннісної картини світу дитини [4, с. 249].

Питанню морального виховання присвячені дослідження І. Беха, Н. Басюк, О. Василенко, В. Кушнір, О. Лазарева, О. Михальчук, Л. Петренко, К. Ушинського, В. Сухомлинського, І. Сопівник, С. Савченко та ін. Вони здійснювали теоретичний аналіз морального виховання в освітньому процесі початкової школи. Наукове розроблення різноманітних аспектів морального виховання учнів початкових класів відображено в роботах В. Духновича та С. Русової. Питанню застосування ефективних умов та шляхів формування моральних якостей дітей молодшого шкільного віку присвячені праці Г. Костюка, О. Скрипченка, О. Киричука.

Отже, актуальність досліджуваної проблеми зумовлена високим суспільним значенням, що зумовлює необхідність пошуку оптимальних шляхів моделювання педагогічних ситуацій, які забезпечували б набуття учнями позитивного соціального досвіду та сприяли б формуванню моральних цінностей.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку освіти України головним завданням закладів загальної середньої освіти є формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості, яка в соціумі керуватиметься такими моральними якостями як доброта, співчуття, милосердя та ін. Виховання перелічених особистісних якостей відбувається у процесі морального виховання дітей починаючи з дошкільного та молодшого шкільного віку.

Велика кількість наукових праць вчених, як вітчизняних так і зарубіжних, присвячуються дослідженню проблеми морального виховання. Аналіз тлумачення цього поняття дав змогу виділити його спільні елементи, однак в розумінні його існують й певні відмінності.

В педагогічній літературі «моральне виховання» часто тлумачиться як «цілеспрямований процес організації та стимулювання їх різнобічної діяльності, спілкування, спрямований на оволодіння моральною культурою поведінки, ставленням до навколишнього світу, формування базових моральних цінностей» [5, с. 82].

В українському педагогічному словнику моральне виховання трактується як процес формування моральних якостей, характеру, навичок та звичок поведінки [3, с. 288].

Безсумнівно в процесі формування моральних якостей та цінностей особистості, повинні бути задіяні всі соціальні інститути: сім'я, освітні заклади та соціальні інститути. Виховний процес можна розглядати з різних точок зору. Наприклад, в аспекті ситуаційного підходу його можна розглядати як управління динамікою формування та розвитку особистості через організацію виділених ситуацій в житті колективу і окремої особистості. З точки зору педагогіки, ситуація розглядається як педагогічна проблема, засіб і мета виховання [2, с. 50].

Такий підхід передбачає навчання і виховання на основі реальних життєвих ситуацій. Головна роль тут відводиться аналізу впливу ситуації на суб'єктивний стан особистості, зміни її в певному напрямку. Під час цього педагог постає перед вирішенням проблем, вибором методів і прийомів виховання.

Одним з головних прийомів стає педагогічна ситуація, яка є об'єктивним станом педагогічного процесу в певний момент часу. Педагогічна ситуація є складовою частиною виховного процесу. Це короткочасна взаємодія педагога з учнем або групою на основі норм, цінностей та інтересів, що супроводжується значними емоційними проявами [4, с. 251].

Використання вчителем в своїй професійній діяльності методу моделювання педагогічних ситуацій, які сприяють формуванню та збагаченню моральних уявлень дітей молодшого шкільного віку шляхом ознайомлення з моральними якостями: щедрістю, чесністю, ввічливістю, акуратністю є актуальним питанням сучасної школи.

Технологія моделювання педагогічних ситуацій передбачає виховання позитивного емоційно-ціннісного ставлення до моральних норм та правил поведінки і спілкування, а також сприяє створенню

ситуацій, в яких дітям надається можливість на практиці використати засвоєні уявлення та знання, вправляючи різноманітні норми поведінки в будь-якій життєвій ситуації.

Відомі педагоги та психологи розглядають ситуацію як сукупність елементів середовища (події, умови, обставини), які стимулюють та здійснюють коригуючий вплив на особистість дитини, спонукаючи її до активності.

Означена нами соціально-психологічна сутність поняття «ситуація» має й педагогічну характеристику. Сучасна парадигма особистісно-орієнтованого навчання головним визначає особистісну діяльність та розвиток дитини, її соціальний досвід. Тому, сучасний розвиток початкової освіти пріоритетним вбачає створення педагогічних ситуацій, в яких дитина спроможна оволодіти життєвим досвідом, пристосовуватися та змінюватися, знаходити рішення, пов'язані з власним досвідом.

Таким чином, педагогічна характеристика дефініції «ситуація» дала змогу визначити, що поняття відображає соціально-педагогічну взаємодію з дитиною, зміну звичних обставин життя, діяльності, спілкування дитини під час яких стимулюються ініціатива учнів. Також слід наголосити, що поняття «ситуація» визнається інтеракціонізмом, психологією соціального навчання, соціальною психологією.

Під час моделювання педагогічних ситуацій з метою морального виховання дітей початкових класів необхідно враховувати основні умови їх створення:

- уникати проявів негативних якостей особистості;
- сприяти створенню позитивної атмосфери з орієнтацією на дитину молодшого шкільного віку;
- надавати учням право на самостійність під час вирішення педагогічних ситуацій [1, с. 17].

Моделюючи ситуацію, важливо визначити місце, час, спосіб створення педагогічної ситуації, визначити учасників взаємодії, сформулювати проблему. При цьому постановка і вирішення проблеми зливаються в один процес. Під час моделювання педагогічної ситуації потрібна певна система. Створювати слід не окрему ситуацію, а комплекси ситуацій.

Отже, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу ми з'ясували, що ця проблема має важливе значення, визначили особливості технології моделювання педагогічних ситуацій в системі формування моральних цінностей дітей молодшого шкільного віку.

Література:

1. Бех І.Д. Моральний розвиток особистості в історико-педагогічному осмисленні. Рідна школа. 2008. № 9. С. 16-19.
2. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. Педагогіка і психологія. 2008. № 2. С. 49-57.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 522 с.
4. Ілляш С.Д., Коцай М. Особливості морального виховання учнів у контексті ідей Нової української школи. MODERN DIRECTIONS OF SCIENTIFIC RESEARCH DEVELOPMENT. Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference Chicago, USA, 23-25 February 2022. С. 249-253.
5. Поліщук О. П. Виховання моральних цінностей у сучасній початковій школі. Актуальні питання педагогіки та психології: шляхи теоретичного і практичного вирішення проблем: матеріали Міжнар. наук.- практ. конф., м. Одеса, 17–18 берез. 2018 р. Одеса: ГО «Інститут інноваційної освіти», 2018. С. 82-84.

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент Ілляш Соломія Дмитрівна.

**Соломія Ілляш, Любов Хоростіль
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ОДНОЛІТКАМИ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних умовах модернізації шкільної освіти особливої актуальності набуває проблема виховання особистості з високим рівнем комунікабельності та гуманістичної спрямованості. Молодший шкільний вік – особливий віковий період, коли відбуваються істотні зрушення в розумовому розвитку і духовному зростанні. Тому, проблема формування культури спілкування учнів молодшого шкільного віку є досить актуальною [1, с. 98].

Вивчення культури спілкування учнів початкових класів з однолітками, уміння узгоджувати власну поведінку в процесі взаємодії у позакласній діяльності є актуальними у дослідженнях І. Бужиної, А. Глуценка, Т. Калечиц, З. Кейліної, Б. Кобзаря, М. Ночевника, К. Платонова, Ф. Хміля та ін.

Специфіка організації позакласної діяльності в початкових класах та власний досвід дають підстави вважати, що формування культури спілкування учнів початкових класів з однолітками в позакласній діяльності буде ефективним за умови дотримання певних педагогічних умов.

Так, однією з педагогічних умов формування культури спілкування дітей молодшого шкільного віку з однолітками у позакласній діяльності визначаємо оволодіння учнями способами рефлексивного аналізу процесу спілкування, що ґрунтується на здатності дітей побачити себе й особливості власного спілкування з позиції спостерігача, забезпечує об'єктивну самооцінку культури спілкування і спонукає до самовдосконалення.

Уявлення про себе та емоційна оцінка власної особистості суттєво впливає на взаємини дитини з однолітками, зокрема, на те, як вона сприймає оточуючих. Діти з адекватним уявленням про себе оцінюють однолітків реалістично і можуть формувати правильне уявлення про них. Як правило, вони позитивно та доброзичливо оцінюють інших.

Таким чином, опанування прийомів аналізу рефлексії власного рівня культури спілкування дозволяє співвідносити та зіставляти наявний рівень знань, умінь, навичок культурної взаємодії з прийнятим у суспільстві рівнем культури спілкування, а в разі розбіжності визначити і намітити шлях його корекції та подальшого вдосконалення форм взаємодії з однолітками.

Наступною педагогічною умовою підвищення ефективності формування культури спілкування учнів молодшого шкільного віку з однолітками в позакласній діяльності визначаємо забезпечення активності дітей у спілкуванні з однолітками, засобами організації діалогу, використання і створення виховних ситуацій, у результаті чого відбувається збагачення різних форм спілкування, створення позитивного мікроклімату в групі.

Спілкування з однолітками зазвичай відбувається в монологічній та діалогічній формі. Зокрема, у процесі першої один із його учасників розповідає іншому про ті чи інші події, які відбулися з ним, або оточуючими. Більшість дітей молодшого шкільного віку намагаються виступити саме в ролі повідомляючої особи, тобто активного комунікатора, бо слухати інших дітям цього віку є досить складно. Більш поширений у спілкуванні учнів діалог. Однак для того, щоб вести його, учні повинні вміти не тільки говорити, але й слухати [3, с. 54].

Тому під час позакласних занять з культури спілкування ситуація знайомства з однолітками транслюється кілька разів різними учасниками. Потім діти обговорюють усі запропоновані варіанти, пояснюють, чому вони обрали такий спосіб знайомства, а не інший; чим керувалися в цей момент, які чинники виявилися основними; як, на їх погляд, було б краще познайомитись. Учням, які добре оволоділи прийомами і вміннями встановлення контактів з ровесниками, з метою підвищення рівня культури спілкування пропонується щоденно говорити з однолітками на ту чи іншу тему.

Ще одна важлива умова формування культури спілкування учнів молодшого шкільного віку з однолітками під час позакласної діяльності – залучення дітей до різноманітних видів діяльності, значущих для самореалізації та стимулювання прояву прагнення взаємодіяти. При цьому слід дотримуватися норм етикету, які передбачають керування принципами рівності уявлень про себе і партнера і вимагають відчуття суб'єктом спілкування свого внутрішнього світу, подолання егоцентризму, формування здатності терпимо ставитися до однолітків [2, с. 34].

У спільній діяльності учнів початкових класів безперервно виникає необхідність узгодження дій, вияву доброзичливого ставлення до однолітків, уміння відмовитися від особистих бажань заради досягнення спільної мети. Спілкування та спільна діяльність сприяють вправленню учнів у правильних вчинках, які є необхідними для того, щоб знати норми поведінки і керуватися ними [4, с. 3].

Отже, виникає необхідність створення у позакласній діяльності такого середовища, в якому учні молодшого шкільного віку могли б застосовувати власні знання, схильності, здібності, уміння, для ефективного оволодіння культурою спілкування з однолітками. Визначені педагогічні умови відносно самостійні, але водночас вони взаємопов'язані та доповнюють одна одну, створюючи єдиний комплекс.

Література:

1. Андрощук І.В., Андрощук І.П. Методика виховної роботи: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2014. 320 с.
2. Котик Т.М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2013. 71 с.
3. Марущак О. М. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами дитячої періодики [Текст]: метод. рек. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 134 с.
4. Пентиліук М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості у євроінтеграційному контексті. Українська мова та література в школі. 2010. № 2. С. 2-8.

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент Ілляш Соломія Дмитрівна.

Наталія Калита, Оксана Патик
(Дрогобич, Україна)

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна освіта орієнтована на розвиток успішної особистості учнів. Для кращого переходу на нову систему освіти, що спрямована на формування у дітей бажання навчатись та досягати відповідних цілей, першочерговим завданням є спрямування учнів на підвищення мотивації успіху та інтересу до навчання. Для реалізації цього завдання слід детальніше ознайомитися, власне, з проблемою мотивації навчання та на основі цього визначити найефективніші шляхи її формування. Розуміючи мотивацію навчання сучасних учнів молодшого шкільного віку, фахівці можуть оптимізувати процес навчання, складати навчальні програми та плани, які максимально відповідатимуть мотивам дітей, і тому гарантуватимуть максимальний результат. Стимулювання до досягнення успіху в навчальному процесі є важливим у роботі з учнями, це сприяє подоланню труднощів у навчанні для дітей у шкільному середовищі.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання мотивації навчання у педагогіці та психології досліджували такі вчені: Б. Баєв, Л. Божович, Н. Воронова, П. Гончарук, В. Кириленко, М. Лук'янова, Т. Матис, А. Маркова, В. Семиченко, Л. Чаговець. Проблема ставлення до мотивації навчальної діяльності у корекційній педагогіці вивчали М. Алексєєва, І. Белякова, В. Бондар, І. Єременко, А. Корнієнко, М. Овчаренко, В. Петрова, Н. Стадненко, І. Ушакова та інші.

Сучасні люди стикаються зі швидкими соціокультурними змінами та трансформаціями, що призводять до змін у багатьох сферах життя та функціонування. Компетенції змінюються і розвиваються в інтелектуальному, емоційному та соціальному вимірах. Щоб діяти позитивно та ефективно, люди потребують як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації. Мотивація – це як маяк, який показує, до якої гавані потрібно йти.

Мотивація відіграє важливу функцію в академічному середовищі. Мотивація визначається як стан готовності до дії і координує процес викладання та навчання. Мотивація забезпечує мету і напрямок і має значний вплив на успішність учнів. Мотивація має безпосередній вплив на результати навчання. Слід додати, що латинське слово «мотивація» в перекладі означає «спонукати». Мотивація є рушійною силою людської поведінки і важливим та необхідним елементом для продуктивності та виконання завдань. Вона також допомагає учням долати труднощі та перешкоди, які виникають у процесі навчання [1, 7].

На жаль, повсякденне життя шкіл показує, що деякі вчителі використовують лише зовнішні методи впливу, а оцінювання залишається найпоширенішим способом мотивації учнів та студентів до навчання. Однак не існує цілісного мотиваційного процесу, який би одночасно задовольняв очікування учнів та вчителів. Для того, щоб співпраця між учасниками освітнього процесу приносила плоди, важливо, щоб і вчителі, і учні були вмотивовані.

Психологи розглядають мотивацію як процес, який люди переживають під час свого розвитку під впливом своїх бажань і досвіду. Мотивація - це «збірний термін для позначення всіх процесів, пов'язаних з ініціюванням, скеруванням і підтриманням фізичної та розумової діяльності (...» [5]. Так і є. Мотивація набуває різних форм, але всі вони пов'язані з психічними процесами, які стимулюють нас, дають нам змогу робити вибір і спрямовують нашу поведінку. У повсякденному побуті під мотивацією розуміють «усвідомлення мети або програми, яка дає змогу людині здійснювати певну поведінку» [5, 62].

Мотивація в загальному розумінні - це сукупність рушійних сил, що спонукують людину до виконання певних дій; залежно від поведінки людини – це процес свідомого вибору того або іншого типу дій, обумовлених комплексним впливом зовнішніх і внутрішніх чинників (відповідно стимулів і мотивів).

В аспекті мотивації навчальної діяльності, мотив має тісний взаємозв'язок з метою і потребою, а отже у структурі особистості утворюють мотиваційну сферу. А. Бугрименко зазначає, що це поняття охоплює всі види спонукань, як усвідомлені (потреби, інтереси, цілі, стимули, мотиви, нахили), так і неусвідомлені (прагнення, установки, бажання, інстинкти). Мотивація таким чином пронизує всі основні структурні утворення особистості: спрямованість, характер, емоції, здібності, діяльність, психічні процеси [2, 28].

Мотиви навчання – це спрямованість особистості школяра на окремі сторони навчальної діяльності, пов'язані з його внутрішнім ставленням до неї [1]. Тому і навчальну мотивацію доцільно виокремити в окремий вид мотивації, яка включена у діяльність учіння учня. Для неї характерні, як зазначає О. Кочарян [6], специфічні чинники, а саме: освітня система, заклад освіти, де відбувається навчальна діяльність; особливості організації освітнього процесу; особливості суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з соціальним оточенням); суб'єктивними особливостями педагога і, насамперед, системою його ставлення до школяра; специфікою навчальної дисципліни.

Мотивація – це процес регуляції, який має функцію контролю за діяльністю, щоб вона призвела до досягнення певного результату, яким може бути або зміна зовнішнього стану речей, або зміна самого себе, або зміна власної позиції.

Прийнято вважати, що мотивація може бути:

1. *внутрішня* – тоді вона стимулює дію, яка сама по собі має цінність; її прикладом є індивідуальний інтерес або пристрасть до чогось. Внутрішня мотивація щодо шкільної ситуації пов'язана із задоволенням

від навчання, більшою цікавістю до світу, нижчим рівнем страху перед школою;

2. *зовнішня* – коли створює стимул до дії, який певним чином винагороджується, або який дозволяє уникнути покарання, що розуміється різними способами. Такій мотивації сприяє шкільна система оцінювання, система заохочень і покарань або набір нормативних актів, що регламентують порядок дій у конкретній ситуації;

3. *позитивна* – полягає у створенні перспектив все кращої реалізації власних цілей у міру задоволення очікувань оточення;

4. *негативна* – заснована на страху, який спонукає до дії, створюючи відчуття загрози (наприклад, публічні глузування, погана оцінка) [4, 33].

Мотивація як питання, що регулює хід викладання та навчання, є сферою, яку часто нехтують в школах, а основним способом мотивації учнів до навчання є шкільне оцінювання, яке розглядається як основний інструмент мотивації учнів до роботи. Відібрання цього інструменту у вчителів навіть у початкових класах викликає спротив вчителів і провокує дії щодо хоча б часткового відновлення оцінок. Це свідчить про те, що вчителі переважно використовують методи зовнішньої мотивації, недооцінюючи роль і значення внутрішньої мотивації.

Саме внутрішня мотивація організовує діяльність суб'єкта у зв'язку з обраною діяльністю, створює можливість вибору дії, яку учень сприймає як самостійну (свою), і саму дію, пов'язану з проблемою чи обраною діяльністю. радість, задоволення - емоції, характерні для дитини і зазвичай супроводжують діяльність, якою вона займається.

Мотиви стимулюють цілеспрямовану діяльність людини і дозволяють підтримувати спрямовану діяльність протягом певного часу, а позитивне ставлення до навчання посилює виконання пов'язаних з ним завдань. Мотивація сприймається як головний фактор, що забезпечує ефективність дій, що здійснюються учнем.

Отже, мотивація - це внутрішній процес психічної регуляції, що визначає напрямок діяльності людини і кількість енергії, яку вона може спрямувати на її виконання. Мотивація визначає напрямок, у якому рухається людина, зусилля, з яким вона показує, наскільки старанно вона працює, та її наполегливість. Ці три чинники впливають на ефективність навчання школяра. Формуванню позитивної навчальної мотивації школярів сприяє використання на заняттях розмаїття цікавих творчих і розвивальних вправ, рольових ігор та інших форм, які не лише посилюють їх навчальну мотивацію, але й дають можливість будувати спільну діяльність у процесі досягнення цілей і задач у період навчальної і практичної діяльності учнів. Ця робота має значний потенціал для розвитку навчальної мотивації школярів, яка не лише сприяє ефективному навчанню, але й створює можливість соціально адаптуватися у житті.

Література:

1. Бланк Т. В. Формування позитивної мотивації як фактору успіху навчальної діяльності молодших школярів // Початкове навчання та виховання: науково-методичний журнал. Харків, 2019. № 1//18. С. 2-9.
2. Бугрименко А.Г. Внутрішня і зовнішня навчальна мотивація у студентів педагогічного ВНЗ. Психологічна наука і освіта. 2016. № 4. С. 28-32.
3. Войцеховська О. В. Проблема формування навчально-професійної мотивації студентів вищого навчального закладу. Молодий вчений. 2018. № 2 (54). С. 63-66.
4. Докучина Т. О. Мотивація навчання як запорука стимулювання учнів до досягнення успіху. Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць. 2011. Кам'янець-Подільський. №8. С. 32-37.
5. Занок С.С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь. 2002. 304 с.
6. Кочарян О.С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навчальний посібник. Харків. НАУ ім. А.С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут». 2011. 40 с.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Калита Н.І.

Соломія Ілляш, Васирина Клапа
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Одним із актуальних і важливих завдань НУШ є підготовка здобувачів початкової освіти до життя в інформаційному середовищі, формування в них інформаційної культури, озброєння сучасними технологіями роботи з інформацією, уміннями аналізувати і використовувати продукти інформаційної діяльності [1, с. 28].

Значущість даної проблеми окреслена в Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової освіти, де акцентується увага на необхідності формування й

розвитку в учнів інформаційної культури, умінь знаходити й аналізувати інформацію, критично до неї ставитися, робити обґрунтований вибір із декількох альтернатив.

Освітній простір постійно удосконалюється і розширюється, коло різних джерел інформації збільшується. Конфлікт між обсягом інформації і обмеженими можливостями її засвоєння в період навчання – актуальна проблема системи освіти, яка вимагає особливої уваги. У зв'язку з цим перед закладами освіти ставиться завдання формувати в здобувача початкової освіти уміння знаходити необхідну інформацію з різних джерел, задовольняти свої інформаційні потреби, які виникають у процесі навчально-пізнавальної діяльності, тобто формувати інформаційну культуру особистості.

Результати аналізу наукової літератури засвідчили, що загальнотеоретичні питання інформаційної культури розглядалися в працях таких науковців, як Н. Грабар, М. Жалдак, О. Значенко, Н. Морзе, Н. Джинчарадзе, Л. Ковальчук, О. Романишина, Є. Семенюк, С. Семеріков, Т. Соколовська, В. Цимбалюк та ін.

Структура та функції інформаційної культури розглядалися в дослідженнях С. Антонової, М. Лапчика, Н. Макарової, В. Монахова, Ю. Палехи, Ю. Руденко та ін.

Значний внесок у розкриття сутності, структури та особливостей формування інформаційної культури в учнів молодшого шкільного віку зробили Т. Вєпрів, О. Кивлюк, А. Коломієць, І. Онищенко, О. Салогуб, Л. Силюга, О. Суховірський та ін.

Дослідники переконують, що в контексті вимог НУШ формування інформаційної культури здобувачів початкової освіти є важливим компонентом сучасної освіти. Внаслідок цього стає очевидною необхідність пошуку ефективних засобів, які дозволяють формувати інформаційну культуру учнів початкових класів, підвищувати їхню інформаційну грамотність [3].

Входження людської цивілізації в епоху інформаційного суспільства, глобальний характер процесів інформатизації, впровадження штучного інтелекту, швидкі темпи зростання інформаційних технологій, нові реалії цифровізації суспільства – усі ці чинники зумовили необхідність формування інформаційної культури особистості.

В умовах становлення і розвитку інформаційного суспільства інформаційна культура є його невід'ємною складовою, необхідною умовою для успішної діяльності у будь-якій сфері. Інформаційна культура передбачає готовність людини до життя та діяльності у високорозвиненому інформаційному середовищі, уміння якісно та ефективно використовувати її можливості.

В останні роки поряд з поняттям «інформаційна культура» часто використовуються такі поняття, як «комп'ютерна грамотність», «інформаційна грамотність», «інформаційна культура користувача персонального комп'ютера», «інформаційний світогляд», «інформаційна компетентність» та ін.

Н. Новицька, А. Новицький, Д. Приймаченко зауважують, що «зміст поняття «інформаційна культура» набагато ширший, ніж інші зазначені поняття, воно точніше відображає взаємодію окремої особистості з навколишнім інформаційним середовищем й інформаційним простором. Він полягає у наявності у людини сучасного суспільства виробленої звички одержувати знання з використанням можливостей сучасних комп'ютерних технологій точно так само, як ми сьогодні одержуємо через книги. Це поняття включає в себе не тільки вміння правильно працювати на комп'ютерах, в Інтернеті, в корпоративних мережах, але і всі інші сторони багатогранного поняття культура, адаптованого до інформаційного суспільства» [4, с. 255].

Отже, ми переконалися, що поняття «інформаційна культура» має багато дефініцій, і вчені поки що не дійшли однозначного висновку щодо сутності й змісту цього поняття.

У контексті вимог НУШ перед учителями початкової школи постає фундаментальне завдання – навчити учнів початкових класів працювати в інформаційно-освітньому середовищі, отримувати інформацію, опрацьовувати та практично її використовувати.

Отже, інформаційна культура є однією із важливих складових загальної культури особистості, у структурі якої особливе місце посідають навички володіння інформацією, які є необхідними в сучасному інформаційному суспільстві. Інформаційна культура є передумовою успішної діяльності в інформаційному середовищі.

Література:

1. Антонова О. Нова українська школа: використання інформаційно-комунікаційних технологій у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2020. 96 с.
2. Іноземцева К. С. Система роботи вчителя з формування інформаційної культури в учнів початкових класів (опис досвіду роботи). URL: [https://biog.in.ua/dosvid-robotivchitelyapochatkovih.html#%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%81_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%81](https://biog.in.ua/dosvid-robotivchitelyapochatkovih.html#%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%81_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8).
3. Мірошникова Н. Г. Використання інформаційно-комунікативних технологій у практиці початкової школи. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-ikt-u-praktici-pocatkovoi-skoli437998.html>.
4. Новицька Н. Б., Новицький А. М., Приймаченко Д. В. Інформаційна культура як складова формування державної політики у сфері фахової передвищої освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія Право. 2023. Вип. 75, част. 1. С. 255-259.

5. Онищенко І. В. Комп'ютерні навчальні програми як засіб формування інформаційної культури молодших школярів. Інформаційні технології у професійній діяльності: матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (18 листопада 2020 року, Рівне-Київ). Рівне, 2020. С. 37-38.

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент Ілляш Соломія Дмитрівна.

**Володимир Ковальчук, Марія Юрив
(Дрогобич, Україна)**

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGO НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Учитель у своїй педагогічній діяльності повинен враховувати те, що серед усіх мотивів навчальної діяльності найдієвішим є пізнавальний інтерес, що виникає в процесі навчання. Дитині легше вчитися, засвоювати матеріал, коли їй вчитися цікаво. Такий пізнавальний інтерес формується різними способами на уроках і в позаурочній діяльності. Це і гра, і елементи цікавості, проблемні ситуації та інші способи. Успіх навчання залежить від бажання дитини вчитися, пізнавати.

Підвищенню якості навчання, ефективності роботи на уроці, активності дітей під час навчального процесу, залучення їх в системно-діяльнісний підхід, підвищенню успішності на уроках все це є основою Нової української школи. Адже мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини. Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей. Це – 4 динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність. Тобто формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті [2].

Гра допомагає дітям набувати та розвивати різноманітні навички.

Вона допомагає їм розвивати навички, які в майбутньому сприятимуть навчанням впродовж усього життя [1].

Через ГРУ діти розвиваються цілісно. Існує п'ять основних сфер дитячого розвитку:

- креативність–висловлення та реалізація своїх творчих ідей, експериментування з можливостями їх реалізації;
- когнітивний розвиток–розвиток пам'яті, уваги, сприйняття та уяви, логічного мислення, формування понять, вирішення проблем;
- соціальний розвиток–вміння працювати в команді, комунікація, ведення переговорів, емпатія, вміння слухати інших;
- емоційний розвиток–формування впевненості в собі, емоційний контроль (вміння контролювати емоції, вміння перемагати та програвати, вміння ставити цілі та досягати їх);
- фізичний розвиток–фізична активність, розвиток фізичних якостей, здоровий спосіб життя.

Прикладом такої гри є LEGO. Сьогодні LEGO стало незамінним інструментом навчання на заняттях з дітьми дошкільного віку. Це тому, що вона поєднує в собі елементи гри та експериментування. Кожен вчитель знаходить для себе щось корисне в Lego.

Вчитель музики використовує конструктор для вивчення нотної грамоти.

Вчителі фізкультури використовують Lego як нестандартне обладнання,

Практикуючі психологи використовують їх для тестування та релаксаційних вправ. Lego допомагає дітям вивчати математику та мову, пізнавати навколишнє середовище та малювати з блоків.

Lego є надійним помічником у роботі логопедів та корекційних педагогів.

Lego – надійний помічник у роботі логопедів та корекційних педагогів. І ця популярність цілком виправдана.

Методика «Шість цеглинок» дозволяє стимулювати розумову діяльність через тактильний досвід і таким чином практично реалізувати загальновідому теорію про те, що інтелект знаходиться на кінчиках пальців. Особливістю методики є те, що вона покликана розвивати просторове сприйняття і мислення. Також відомо, що мислення дитини відрізняється від дорослого. В дитинстві переважає предметно-дієве мислення — рішення завдання здійснюється шляхом реального маніпулювання предметами, випробуванням властивостей об'єктів. Дитина порівнює предмети, накладаючи один на інший або приставляючи один до іншого; вона аналізує, ламаючи по частинах свою іграшку; синтезує, складаючи з кубиків або паличок «будиночок»; вона класифікує та узагальнює, розкладаючи за кольорами. Дитина не ставить перед собою мети і не планує своїх дій, вона мислить діючи.

Вивчення дробів за допомогою цеглин LEGO, пояснюємо ціле та частини. Пропонуємо взяти цеглинку розміром 2x4 та рахуємо кількість штирів на ній (8) (мал.8). Учні роблять висновок про те, що ця цеглинка позначатиме ціле число. За допомогою двох менших цеглин складіть велику цеглину з кількістю штирів 8 і роз'єднайте їх. Діти роблять висновок про утворення $\frac{1}{2}$ (половини від цілого).

Визначення середнього арифметичного діти починають з ознайомлення самого поняття «середнє арифметичне». Дітям пропонується створити спільний тортик з деталей LEGO, при цьому кожен з них може взяти ту кількість, яку захоче. Після цього, їм пропонується поділити його на шматочки так, щоб вистачило всім і дісталось однакова кількість. Якщо діти візьмуть ту кількість деталей, яка повністю не поділиться, вчителю необхідно додати необхідну кількість. Поділивши торт, кожна дитина отримує LEGO-шматочок, який відображає середнє арифметичне значення відзагальної кількості деталей для створення торта.

Література:

1. Варяхова Т. Зразкові конспекти з конструювання з використанням конструктора ЛЕГО. Дошкільне виховання. 2009. № 2. 48-50 с.
2. Комарова Л.Г. Будемо з LEGO (моделювання логічних співвідношень і об'єктів реального світу засобами конструктора LEGO). К.: ЛИНКАПРЕСС, 2011. 80 с.
3. Методичний посібник «Шість цеглинок» в освітньому просторі школи. Упорядник О. Рома-The LEGO Foundation. 2018. 32с.
4. Моляко В. А. Психологія конструктивної діяльності. К.: Просвіта. 2003. 37 с.

Володимир Ковальчук, Аліна Ворон
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Розвиток навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів є важливим аспектом шкільної освіти, особливо на уроках математики. У цей період діти формують основні навички, розвивають логічне мислення та вчать вирішувати проблеми, які надалі стануть основою для подальшого навчання. Розуміння того, як ефективно організувати навчальний процес і стимулювати інтерес до математики, допомагає вчителям забезпечити успішність учнів у навчанні.

Навчально-пізнавальна діяльність у початкових класах має свої особливості, пов'язані з віковими та психологічними характеристиками дітей. Молодші школярі здебільшого орієнтовані на конкретні дії та наочність. Їм важко абстрагувати й оперувати складними поняттями без опори на наочний матеріал. Водночас, у цей період формується їхня здатність до абстрактного мислення та аналізу [3, с. 27].

Основними мотиваторами для молодших школярів є інтерес до діяльності, прагнення до успіху та визнання з боку дорослих. Ці фактори відіграють ключову роль у розвитку навчально-пізнавальної діяльності, тому важливо використовувати різні підходи для підтримки й стимулювання цікавості до предмету.

Прояв пізнавальної активності дитини завжди пов'язаний із рівнем розвитку його пізнавальної потреби і проходить через певні етапи. Для початку вона виникає в елементарній пошуковій активності, надалі пізнавальна активність знаходить вираження в дослідницькій активності, а вищим її рівнем є творча активність особистості [3, с. 28].

Під час навчання математики розвиток пізнавальної активності молодших школярів може гальмуватися через деякі чинники. По-перше, деякі діти можуть зазнавати труднощів у засвоєнні математичних понять та операцій. Це може бути пов'язано з недостатньою підготовкою в дошкільному віці або з особливостями індивідуального розвитку. По-друге, деякі методики навчання можуть бути не достатньо ефективними для певних дітей. Наприклад, ігри з картками можуть бути цікавими для одних дітей, але нецікавими для інших. По-третє, недостатня кількість індивідуальної уваги з боку викладача може призвести до того, що деякі діти не отримають необхідної допомоги та підтримки в процесі навчання [4, с. 53].

Отже, для підкріплення пізнавальної активності учнів необхідно застосовувати широкий спектр стимулів та мотивів, способів і методів навчання, які б задовільняли їхню творчу і самостійну пошукову діяльність.

Підходи до розвитку навчально-пізнавальної діяльності на уроках математики [3, с. 54]:

1. Гра як метод навчання. Уроки математики у початковій школі можуть бути значно ефективнішими за допомогою ігрових методів. Використання математичних ігор, задачок, головоломок і змагань створює невимушену атмосферу та дозволяє учням опановувати матеріал у цікавій формі. Ігрові методи активізують пізнавальну діяльність, сприяють формуванню стійкого інтересу до математики та вчать учнів працювати в команді.

2. Наочність і практичні завдання. Для молодших школярів важливо забезпечити максимально наочне подання матеріалу. Математичні поняття повинні бути підкріплені конкретними прикладами, візуальними засобами та практичними діями. Робота з геометричними фігурами, малюнками, об'єктами з повсякденного життя дозволяє учням легше засвоювати абстрактні поняття й правила.

3. Розв'язування завдань із використанням життєвих ситуацій. Задачі, які учні розв'язують на уроках, повинні бути максимально наближеними до їхнього повсякденного досвіду. Це допоможе їм

усвідомити практичну значущість математики. Наприклад, задачі про купівлю товарів, вимірювання предметів чи організацію подій стимулюють учнів до застосування математичних знань у реальних ситуаціях [2, с. 20].

4. Індивідуальний підхід. Кожен учень має свій темп розвитку й засвоєння знань. У початковій школі важливо враховувати індивідуальні особливості учнів, щоб кожен з них міг максимально розкрити свої здібності. Вчитель має заохочувати учнів до самостійної роботи, підбираючи для них завдання відповідно до рівня їхніх знань і умінь.

5. Використання інформаційних технологій. Сучасні інформаційні технології можуть суттєво покращити навчальний процес. Використання електронних підручників, навчальних програм, інтерактивних дошок та планшетів сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Інтерактивні вправи та візуалізації допомагають учням не тільки зрозуміти складні теми, а й підтримувати зацікавленість у навчанні.

Прояв пізнавальної активності дитини завжди пов'язаний із рівнем розвитку його пізнавальної потреби і проходить через певні етапи. Для початку вона виникає в елементарній пошуковій активності, надалі пізнавальна активність знаходить вираження в дослідницькій активності, а вищим її рівнем є творча активність особистості.

Одним із ключових завдань початкової школи є формування математичної компетентності учнів. Це не просто механічне запам'ятовування правил і формул, а вміння застосовувати знання в реальному житті. Важливо не лише навчити дітей правильно рахувати чи розв'язувати задачі, а й розвивати їхню здатність до логічного мислення, аналізу та вирішення нестандартних ситуацій [1, с. 12].

Для цього на уроках математики слід поєднувати теоретичні знання з практичними завданнями, які дозволять учням усвідомити зв'язок між математикою та життям. Це сприятиме розвитку не лише математичних здібностей, а й загальної пізнавальної активності [1, с. 19].

Отже, для розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів на уроках математики необхідно: ставити пізнавальні питання; створювати в процесі навчання проблемні ситуації, для вирішення яких необхідно оволодіти новими знаннями; використовувати наочність, яка спонукає учнів до роздумів і осмислення нових знань; спонукати учнів до аналізу фактів і прикладів матеріалу що вивчається і до формування узагальнюючих висновків і теоретичних понять.

Розвиток навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках математики є багатограним процесом, який потребує використання різних методів і підходів. Ігрові форми навчання, наочність, практичні завдання, індивідуальний підхід та сучасні технології сприяють кращому засвоєнню матеріалу і формуванню у школярів стійкого інтересу до математики. Важливо, щоб вчитель розвивав у дітей не лише математичні знання, але й критичне мислення, навички аналізу та вирішення проблем. Це допоможе сформувати у них міцну основу для подальшого навчання і розвитку [2, с. 21].

Таким чином, розвиток навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках математики потребує комплексного підходу, що враховує вікові особливості дітей, їхні індивідуальні потреби й сучасні вимоги до освіти. Завдяки поєднанню різноманітних методів, вчителі можуть створити умови для формування не лише математичних знань, але й таких важливих якостей, як критичне мислення, здатність до аналізу та вирішення проблем. Це не лише підвищує якість математичної освіти, а й сприяє загальному розвитку учнів, підготовці їх до вирішення більш складних завдань у старших класах і в дорослому житті.

Література:

1. Богданович М.В. та інші. Методика викладання математики в початкових класах. Навчальний посібник / М.В. Богданович, Я.А. Король. – К.: А.С.К., 1998. – 352 с.
2. Кравцов М.М. Година цікавої математики // Початкова школа. – 1999. - №4. – С. 19–21.
3. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В.І. Лозова // Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – [2-е вид., доп.]. – Х.: «ОВС», 2008. – 164 с.
4. Мартинова А.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках математики /Мартинова А.І. //Початкова школа.– 2004. – №10. – С. 52–56.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Ковальчук Володимир Юльянович.

Володимир Ковальчук, Яна Гвоздецька
(Дрогобич, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

У наш час неможливо уявити процес навчання без використання комп'ютерних технологій. Вони використовуються як безпосередньо на уроках, так і під час підготовки до них. Наявність інформаційно-освітнього середовища є законодавчою нормою, відображеною в освітньому державному стандарті. Державний стандарт початкової освіти вказує на те, що між предметні результати засвоєння навчальної програми повинні відображати використання методів пошуку інформації, її аналізу, збору та інтерпретації

відповідно до пізнавальними і комунікативними завданнями предмета. У предметних результатах засвоєння учнями навчальної програми з урахуванням специфіки предметної галузі, що поєднує математику та інформатику, має відобразитися використання початкових математичних знань для опису процесів і оточуючих об'єктів та оволодіння основами логічного та алгоритмічного мислення, а також набуття початкових уявлень про комп'ютерну грамотність.

Тому провідною метою шкільної освіти є створення необхідних інноваційних методичних передумов для комплексного вирішення проблеми підвищення ефективності навчально-виховного процесу, досягнення високого рівня освіти на основі широкого використання комп'ютерних технологій. Трансформація базується на розвитку ІКТ-технологій як сукупності традиційних та інноваційних методів і технік. Як показує практика, знання, отримані в готовому вигляді, як правило, не засвоюються дітьми і створюють їм труднощі в поясненні спостережуваних процесів. Навчальна мотивація сприяє інтелектуальному розвитку дитини і передбачає не тільки потребу у вирішенні завдань пізнавального характеру, а й потребу практичного застосування отриманих знань. У зв'язку з цим основним напрямком початкової освіти є інформатизація, а точніше – формування інформаційної грамотності молодших школярів. Необхідно визнати, що в даний час у всіх школах вчителі використовують комп'ютерні технології в навчанні, але не всі їх можливості реалізовані повною мірою. Більшість вчителів використовують у своїй практиці прості та одноманітні комп'ютерні технології, які згодом набридають учням і втрачають інтерес до матеріалу уроку.

Мотиваційна сфера в молодшому шкільному віці істотно перебудовується: загальна пізнавальна і соціальна спрямованість дитини дошкільного віку конкретизується в «позиції учня» – прагненні відвідувати школу, потім ця позиція задовольняється і повинна бути замінена новим типом. До кінця молодшого шкільного віку в учнів вкрай необхідно сформувати хоча б у першому наближенні навчально-пізнавальний мотив – інтерес до способів здобуття нових знань. Урок з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – це новий тип уроку, на якому вчитель узгоджує методiku вивчення нового матеріалу з методикою використання сучасних технологій, зберігаючи наступність із традиційними педагогічними технологіями. Також необхідно відмітити інтерес учнів до роботи з комп'ютером. У результаті інформаційні технології в поєднанні з правильно підібраними технологіями навчання створюють необхідний рівень якості, варіативності, диференціації та індивідуалізації навчання.

При використанні комп'ютерних технологій структура уроку не змінюється. Він все ще зберігає всі віхи; можливо, зміняться лише їх часові характеристики. Слід зазначити, що стадія мотивації в цьому випадку збільшується і несе когнітивне навантаження. Це необхідна умова успішного навчання, тому що без інтересу до завершення відсутніх знань, без уяви та емоцій немислима творча діяльність учня.

Комп'ютер вирішує проблему недостатньої наочності, тобто діти можуть аналізувати зв'язки математичних множин на екрані монітора та виконувати над ними операції. Комп'ютер дозволяє дітям розкрити свій творчий потенціал. Екран привертає увагу дітей, чого іноді неможливо досягти, працюючи перед усім класом.

Презентації на уроках математики допомагають представити на екрані монітора динамічні та барвисті ілюстрації, які супроводжують навчальний матеріал. Використання комп'ютерних презентацій на уроках математики допомагає розв'язати деякі завдання: засвоїти та систематизувати математичні уявлення, сформувати обчислювальні навички; сприяють розвитку навичок контролю та самоконтролю, а також дозволяють учням самостійно ознайомлюватися з навчальним матеріалом. Використання презентацій залежить від мети уроку та його змісту. На етапі вивчення нового матеріалу презентація дає можливість проілюструвати вивчений матеріал, а під час усних вправ дозволяє швидко подати завдання учням. Презентації також використовуються при організації навчально-дослідної діяльності та під час перевірки самостійної роботи студентів.

Використання комплексу розважальних анімаційних уроків на уроці практично з усіх навчальних тем початкової школи дозволяє вчителю підвищити інтерес до предмету та допоможе учням засвоїти навчальний матеріал.

У процесі закріплення та контролю знань учнів учитель може використовувати ігрові методи навчання, а саме комп'ютерні ігри. Вони здатні доповнити звичні ігри та збагатити навчальний процес новими можливостями.

Уроки за допомогою комп'ютера проводяться разом із звичайними заняттями, де можливо і доцільно використовувати комп'ютер для вирішення конкретних завдань уроку, щоб дитина глибше зрозуміла, відчула тему уроку та творчо висловлювалася. Кожен комп'ютерний урок загалом є інтегрованим – крім предметних завдань розв'язуються завдання з курсу інформатики.

У своїй роботі вчитель може використовувати готові мультимедійні продукти та програми для комп'ютерного навчання, створювати власні презентації та проекти, використовуючи мережу Інтернет у навчальній та позакласній роботі.

Крім презентацій та ігор, програму можна використовувати як електронний посібник. «Математика в іграх і завданнях» цей посібник містить різноманітний матеріал з багатьох тем, що вивчаються в початковій школі. Різні типи завдань різного ступеня складності сприяють розвитку пізнавальних і творчих здібностей кожного учня.

Для контролю знань учитель може використовувати комп'ютерні тести, які дають змогу після їх виконання відразу отримати оцінку, яку видає комп'ютер, і виявити свої недоліки з певної теми. При

виконанні тестових завдань задіяні очі, мозок і руки учнів, а ігрові елементи мають велике значення для розвитку інтересу до виконуваної роботи, а отже, для підтримки необхідного рівня інтенсивності навчального процесу.

У позаурочний час учні можуть вільно використовувати ІКТ для вдосконалення своїх знань з математики. Тому вчитель може давати домашнє завдання на канікули у вигляді онлайн-ігор, комп'ютерних тестів або різноманітних сайтів із завданнями, де представлені завдання на різні теми: порівняння чисел, таблиця множення, розв'язування задач тощо.

Інформаційно-комп'ютерні технології розширюють можливості вчителя вводити учнів у захоплюючий світ, де вони будуть самостійно отримувати, аналізувати та передавати інформацію іншим. Навчити дитину працювати з інформацією та навчити її вчитися – важливе завдання сучасної початкової школи.

ІКТ надають дітям доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, надають абсолютно нові можливості для творчості, набуття та закріплення навичок і дозволяють застосовувати принципово нові форми і методи навчання. Спостерігається суттєва зміна навчального процесу, його переорієнтація на розвиток мислення та уяви як основних процесів, необхідних для успішного навчання; забезпечує ефективну організацію пізнавальної діяльності учнів.

Література:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Концепція «Нова українська школа» С. 13.
3. Концепція початкової освіти – Початкова школа. 2016. № 6. С. 1-4
4. Бодня О. В. Комп'ютер для вчителя. Мультимедійна презентація. Харків. Основа, 2019. 132 с.
5. Аствацатуров Г. Педагогічний дизайн мультимедійного уроку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nataliszoh12.blogspot.com>
6. Сайт «Ділова Україна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://project.ukrinform.ua/news/21397/>
7. Державний стандарт початкової освіти. – С. 12-13.
8. Захарчук Т. В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі/ ТВО – (Електронне джерело) – Режим доступу до джерела: <https://muzicteacher.at.ua/publ/innovacijniteknologijinavchannuyav-1-0-5>

**Володимир Ковальчук, Марія Мидлак
(Дрогобич, Україна)**

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Проблема формування і розвитку мислення у молодших школярів в останній час є основним завданням школи і стає все більш актуальною. З приходом дитини до школи, під впливом навчання починається перебудова всіх її пізнавальних процесів.

Логічне мислення є одним із основних компонентів інтелектуальної діяльності дитини. Воно виникає в здатності аналізувати, порівнювати, робити висновки і знаходити причинно-наслідкові зв'язки. У молодшому шкільному віці, коли дитина активно пізнає світ, розвиток логічного мислення набуває особливого значення, після чого саме на цьому етапі формуються базові навички, які стануть фундаментом для подальшого навчання. Уроки математики виступають одним із ключових інструментів для розвитку цієї важливої навички [1, с. 18].

Державним стандартом початкової загальної освіти передбачається одна з найголовніших задач школи – підготовка різнобічно розвиненої, активної особистості, здібної до самостійних досліджень і відкриттів. Навчання математики забезпечує формування у молодших школярів ключових компетентностей, які позначаються через уміння вчитися, здатність логічно міркувати, уміння критично мислити, готовність розв'язувати проблеми із застосуванням досвіду математичної діяльності для вирішення повсякденних задач, уміння працювати в команді тощо. Крім того, навчання математики сприяє виробленню в учнів передумов самостійного пошуку й аналізу інформації, фінансової грамотності та підприємницьких навичок [4, с. 8].

Логічне мислення є основою для розв'язання будь-яких завдань, незалежно від того, стосуються вони математики, природознавства або мовлення. Уміння думати логічно допомогти дітям краще розуміти структуру світу, встановлювати зв'язки між подіями, а також вирішувати проблеми, які потребують аналізу та обґрунтованих рішень.

Молодший шкільний вік — це період інтенсивного розвитку когнітивних функцій дитини. Саме в цей час школярі починають опановувати абстрактні поняття, аналізувати інформацію, порівнювати різні об'єкти та явища, робити висновки. Математика як точна наука дає великий потенціал для тренування цих здібностей [4, с. 21].

Розвивати логічне мислення та пізнавальну активність молодших школярів у навчанні означає [5, с. 269]:

– формувати у молодших школярів вміння порівнювати предмети, які спостерігаються і знаходити в них подібні та відмінні риси;

- розвивати вміння виділяти істотні властивості предметів і відрізнити їх від другорядних, які є незначними;
- навчати дітей поділяти предмет на його складові частини, щоб пізнати окремі компоненти та об'єднувати (синтезувати) роз'єднані об'єкти, завдяки чому може бути розпізнана взаємодія частин і предмета в цілому;
- навчити учнів робити висновки зі спостережень, вміти перевіряти їх та узагальнювати факти;
- переконливо розвивати доведення правдивості своїх суджень та спростовувати помилкові припущення;
- розвивати вміння учнів доводити свою думку і постійно слідкувати, щоб учні чітко, послідовно та обґрунтовано висловлювали свої думки.

На уроках математики логічне мислення розвивається завдяки вирішенню математичних завдань, які вимагають аналізу та синтезу інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і побудови ланцюга вимірювань.

Основні методи та підходи до розвитку логічного мислення молодших школярів на уроках математики включають [3, с. 18]:

1. **Розв'язання логічних завдань.** Цей метод дозволяє дітям мислити нестандартно, шукати нові шляхи виконання завдань, порівнювати різні варіанти та вибирати найкращий. Логічні задачі, такі як ребуси, головоломки, завдання на класифікацію або встановлення закономірностей, сприяють розвитку аналітичних здібностей.

2. **Побудова алгоритмів.** Уміння будувати послідовність дій для розв'язання завдань, щоб діти думали системно та планували свої кроки. Виконання алгоритмів полегшення формування структурованого мислення, що є ключовим для успішного опанування більш складних математичних концепцій.

3. **Робота з геометричними фігурами.** Аналіз властивостей геометричних фігур, порівняння їх характеристик, побудова складних фігур із простих елементів – усе це розвиває вміння абстрагуватися, класифікувати та проводити логічні операції.

4. **Групова робота.** Колективне розв'язання завдань дітей навчитися мислити критично, порівнювати власні рішення з іншими, аргументувати свою точку зору та розміщувати спільні висновки. Обговорення різних підходів до розв'язання завдань покращення розвитку гнучкості мислення.

Для успішного розвитку логічного мислення на уроках математики важливо використовувати різноманітні методи активізації навчальної діяльності. Серед них:

- *Ігрові методи:* використання математичних ігор, що складаються з елементів логіки та пошуку рішень, робить навчальний процес цікавим і мотивує дітей до участі в ньому.

- *Проблемний метод:* створення ситуацій, коли учням потрібно знайти нестандартне рішення задачі. Це стимулює активну розумову діяльність.

- *Пізнавальні завдання:* вправи, що спонукають дітей замінити знання в нових умовах, наприклад, розв'язування завдань із різних предметних сфер.

Учитель успішно виконує ключову роль у розвитку процесу логічного мислення учнів. Важливо, щоб педагог не лише передавав знання, але й створював сприятливу атмосферу для навчання, спонукав дітей до самостійного мислення, мотивував до пошуку нових способів розв'язання завдань. Ефективними є методи навчання через дослідження, які заохочують школярів до самостійного пошуку відповіді та аналізу отриманих результатів.

Також важливо дбати про індивідуальний підхід до кожного учня, оскільки швидкість розвитку логічного мислення у різних дітей може відрізнитися. Одним із важливих завдань учителя є створення таких умов, за які учні різного рівня підготовки могли б отримувати задоволення від розв'язання завдань і відчувати успіх у навчанні.

Систематичне використання на всіх етапах уроку математики і позаурочних заняттях спеціальних задач і завдань, спрямованих на розвиток логічного та критичного мислення, розширює математичний кругозір молодших школярів і дозволяє більш впевнено орієнтуватися в найпростіших закономірностях навколишньої дійсності й активніше використовувати математичні знання в повсякденному житті [2, с. 36].

Отже, розвиток логічного мислення у молодших школярів на уроках математики – це один із основних аспектів загального інтелектуального розвитку дитини. Логічне мислення не тільки вирішити вивчити математику, але й формує основу для успішного засвоєння інших навчальних дисциплін і навичок, які потрібні у повсякденному житті. Математика дає можливість дітям відчути структуру та порядок, що сприяє розвитку таких важливих якостей, як послідовність, точність та здатність до критичного аналізу.

Завдяки різноманітним методам та інструментам, таким як рішення логічних завдань, алгоритмічне мислення, робота з геометричними фігурами та колективні завдання, учитель може допомогти учням володіти необхідними навичками логічного мислення. Це також сприяє розвитку здатності учнів мислити системно, узагальнювати та знаходити нестандартні рішення в умовах, які вимагають абстрактного або критичного підходу [4, с. 19].

Таким чином, розвиток логічного мислення на уроках математики — це інвестиція в майбутнє, яка покращує формування гнучкості та адаптивності мислення, що стане базою для успішного навчання в школі та житті загалом. Завдання вчителя — створити для цього умови, використовуючи різноманітні форми роботи та підтримуючи інтерес до навчання в кожному учні.

Література:

1. Баева Т.Ф., Руденко В.М., Мудрик О.І. Уроки розвитку логічного мислення у початкових класах. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. 80 с.
2. Богданович М.В. та інші. Методика викладання математики в початкових класах. Навчальний посібник / М.В. Богданович, Я.А. Король. – К.: А.С.К., 1998. – 352 с.
3. Митник, О.Я. Логіка на уроках математики. Методика роботи над завданнями з логічним навантаженням у курсі математики початкових класів: Навчальний посібник / О.Я. Митник. К.: Початкова школа, 2007. 104 с.
4. Осіпчук, Л.Г. Розвиток логічного мислення учнів початкових класів на уроках математики. Фастів: Вид-во Фастівський ліцей-інтернат, 2012. 33 с.
5. Панченко В. Розвиток логічного мислення на уроках математики / Панченко В. // Гуманітарний вісник. 2010. № 24. С. 268-271.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Ковальчук Володимир Юльянович.

Леся Колток, Мар'яна Шеремета
(Дрогобич, Україна)

РОЛЬ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Навчальна діяльність є пізнавальною, оскільки спрямована на зміну особистого досвіду учнів. Це один з основних видів діяльності людини, спрямований на саморозвиток, під час якого засвоюється зміст навчальних предметів, а також способи, уміння і навички, необхідні для освіти учня [4, 87].

Пізнавальна діяльність включає процеси мислення, уваги, пам'яті та волі і завжди виявляє ставлення людини до навколишніх явищ.

Пізнавальна активність є складним процесом, що включає такі взаємозалежні елементи, як пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність і пізнавальна компетентність. Активізація пізнавальної діяльності учнів відбувається за умов розвитку і вдосконалення всіх її компонентів [1, 20]. **Пізнавальний інтерес** - це активно мотивоване афективне ставлення до об'єкта пізнання, яке безпосередньо впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості учня і тому потребує систематичного розвитку в процесі навчання. Під пізнавальною самостійністю розуміється якість особистості, що характеризується готовністю і здатністю самостійно здобувати знання, оволодівати способами діяльності та вирішувати пізнавальні завдання.

Активність є ознакою пізнавальної діяльності та показником рівня її розвитку. Основою пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку є бажання вчитися. Щоб це бажання виникло, необхідно, щоб дитина ставила перед собою відповідні цілі, які залежать від внутрішніх і зовнішніх факторів [1, 21]. **Пізнавальна активність** - це риса особистості, що виявляється у ставленні до пізнавальної діяльності, тобто стан готовності, спрямований на засвоєння індивідом соціального досвіду, знань і способів діяльності, накопичених людством, прагнення до самостійної діяльності, і навіть може проявлятися як пізнавальна активність. Пізнавальна активність молодших школярів, які є об'єктом цієї діяльності, має виявлятися насамперед у їхньому ставленні до змісту і процесу навчання та прагненні ефективно оволодівати знаннями і способами діяльності. Цього можна досягти за умови усвідомлення учнями мотивів своєї пізнавальної діяльності. **Активізація** - це створення відповідних умов для організації діяльності учнів та використання засобів, які гарантують формування активності учнів [3, 76].

Таким чином, виходячи з вищезазначеного, поняття **«активізація пізнавальної діяльності учнів»** - це процес, спрямований на мобілізацію вчителем за допомогою спеціальних засобів інтелектуальних, моральних, вольових і фізичних зусиль учнів для досягнення конкретних цілей навчання, виховання і розвитку, подолання їхньої. Цей процес здійснюється за допомогою ефективних форм і методів навчання. Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів вимагає використання різноманітних засобів спонукання дітей до прояву більш високого рівня пізнавальної активності. Водночас теоретичний аналіз літератури свідчить, що активізацію пізнавальної діяльності не можна розглядати виключно як управління діяльністю учнів з боку вчителя. Процес активізації визначається активністю учнів. Активність учнів визначається їхньою спонтанністю, бажанням ставити перед собою завдання, прагненням знаходити шляхи вирішення завдань, тобто саморегуляцією [3, 165]. Отже, правильна організація пізнавальної діяльності учнів сприяє підвищенню ефективності навчання та активізації пізнавальної діяльності. Активне навчання є обов'язковою умовою шкільного навчання.

Це пов'язано з тим, що, по-перше, наочність виступає важливим засобом пізнання навколишнього світу. По-друге, використання наочності ґрунтується на особливостях мислення дітей молодшого шкільного віку, яке розвивається від конкретного (наочно-образного) до абстрактного та логічного. Успішна пізнавальна діяльність молодших школярів вимагає розробки способів роботи з учнями та вибору найбільш ефективних і раціональних методів навчання, які органічно інтегруються в освітній процес.

Одним з таких методів є візуалізація навчального процесу. Візуальне навчання є вдалим вибором, оскільки дає можливість вчителю оволодіти активними методами навчання і виховання, сприяє забезпеченню принципів науковості і доступності у викладі матеріалу, покращує загальну підготовку молодших школярів і дозволяє різноманітно і повноцінно формувати конкретні поняття.

Отже, процес навчання в початковій школі можна вважати наочним, якщо внутрішні дії, які виконує дитина, співвідносяться з поставленими цілями.

Роль наочних матеріалів у процесі навчання в початковій школі залежить від ставлення пізнавальної діяльності дитини з наочними матеріалами до тієї діяльності, яка становить сутність процесу навчання. Якщо зв'язок між цими двома видами діяльності відсутній, процес навчання не є наочним, а сам наочний матеріал може бути марним або відволікаючим. Тому активізація пізнавальної діяльності в учнів початкової школи базується на активній роботі з візуальними навчальними матеріалами.

Психологи виділяють дві функції зору, які сприяють активізації пізнавальної діяльності молодших школярів:

- перша - розширення чуттєвого досвіду учнів;
- друга - розуміння сутності процесів і явищ, що вивчаються.

Розглянемо особливості використання наочних методів навчання для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів.

Наочні методи навчання - це методи, при яких засвоєння матеріалу в процесі навчання залежить від використання наочних посібників [4, 75]. Наочні методи навчання доцільно використовувати в роботі з дітьми молодшого шкільного віку через психологічні особливості їхньої уваги та пам'яті. Візуальні матеріали дозволяють спиратися на зорові, слухові та кінестетичні відчуття. У процесі навчання наочні матеріали мають формувати структуру пізнавальної діяльності учнів.

Як педагоги, так і психологи розрізняють спостереження, ілюстрацію та демонстрацію у візуальних методах навчання. Завдяки спостереженню молодші школярі вчать самостійно аналізувати природні та суспільні явища, зосереджувати увагу на головному, виділяти загальні та специфічні ознаки об'єктів, явищ і процесів.

Вчителі спрямовують увагу молодших школярів на досліджувані ознаки об'єктів, явищ і процесів, що аналізуються. Ілюстрації використовуються вчителями початкових класів для пояснення матеріалу. Метод ілюстрації дозволяє молодшим школярам отримати уявлення про об'єкт вивчення.

Таким чином, завдяки візуалізації у молодших школярів формується конкретний образ об'єкта, що вивчається, і запобігається вербалізації у навчанні учнів. Візуалізація допомагає формувати пізнавальний досвід молодших школярів. Діти молодшого віку легко засвоюють лише те, що вони можуть безпосередньо сприймати, і чим більше аналізатор залучений до цього сприйняття, тим легшим і стійкішим стає навчання. Тому в початковій школі використання наочності є необхідною умовою для активізації пізнавальної діяльності учнів.

Література

1. Асмолов А.Г. Психологія особистості: культурно-історичне розуміння розвитку людини. К.: Сенс, Академія, 2007. 528 с., С. 19-22.
2. Дидактичні засади комплексного використання засобів навчання у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. За редакцією Полат Є.С. У: Видавничий центр «Академія», 2012. 259 с.
3. Джурінський А.М. Історія освіти та педагогічної думки. К.: Владос-Прес, 2014. 400 с.
4. Конобєєвський І.П. Наочні посібники як засоби навчання у початковій школі. К: Освіта, 2017. 264 с.
5. Осмоловська І.М. Наочні методи навчання: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. К.: «Академія», 2009. 192 с.

**Леся Колток, Віра Комар
(Дрогобич, Україна)**

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПОНЯТТЯ, СПЕЦИФІКА

Сучасне суспільство вимагає від освіти виховання компетентної та активної особистості. Щоб стати успішним учнем, недостатньо мати певний обсяг знань у тій чи іншій галузі. Важливо, щоб дитина, яка закінчує школу і вступає у доросле життя, не була пасивним об'єктом впливу, а могла самостійно знайти потрібну інформацію, висловити свою думку з певної проблеми, могла брати участь у дискусії, знаходити аргументи та контраргументи. У центрі уваги сучасної освіти повинні бути не лише навчальні предмети, а також різні види діяльності, що розвивають мислення школяра. Загальна мета освіти сьогодні – це виховання культури особистості, складові якої: культура мислення, культура спілкування та поведінки.

У Концепції «Нова українська школа» наголошується на необхідності навчити дитину мислити критично, вирішувати складні проблеми шляхом аналізу обставин та відповідної інформації, зважувати та враховувати альтернативні думки, приймати правильні рішення, дискутувати, спілкуватися з іншими людьми [7]. Розвиток критичного мислення – стратегія універсальна, міждисциплінарна, дозволяє отримати такі освітні результати, як уміння працювати у різних галузях знань; здатність висловлювати свої

думки усно і письмово; формувати особисту позицію на підставі осмислення різного досвіду, ідей та уявлень; вирішувати проблеми; самостійно займатися власною освітою; вміння співпрацювати та працювати у групі. Саме тому очевидною є життєва необхідність критичного мислення для сучасної освітньої системи.

Аналіз сучасної науково-педагогічної, методичної літератури свідчить, що зміни у шкільній освіті неможливі без застосування під час уроків прийомів, заснованих на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо.

Молодший шкільний вік – значний період у житті. Саме в цьому віці дитина пізнає світ, вчиться з нею взаємодіяти, виявляє та розвиває свої здібності. Дуже важливо з перших років життя вчити дитину мислити критично, тобто формувати власну думку і приймати зважені рішення на основі отриманої інформації.

Особливий вид мислення, фундамент якого потрібно закладати якомога раніше, ще у дошкільний період – критичне. Це здатність виносити судження у тому, наскільки ідея чи дія відповідають здоровому глузду чи реальності, вміння ставити під сумнів інформацію, переконання. Це складний розумовий процес, який включає отримання дитиною інформації, обдумане рішення і формування власного ставлення [5, 218].

Інакше кажучи, критично мисляча дитина завжди зможе пояснити, чому вона згодна або не згодна з думкою співрозмовника, враховуючи її логіку. Вона здатна бачити різноманіття життя та навколишнього світу, неоднозначність відповідей, вільна від умовностей.

У сучасному світі важливо, щоб дитина уже у початковій школі вміла правильно мислити. Робота з формування мислення починається саме в цей час, а розвиток критичного мислення займає тут особливе місце. Оскільки критичному мисленню можна і треба вчити, його культуру слід цілеспрямовано розвивати на всіх рівнях, починаючи з першого класу школи.

Школа є основною ланкою в ланцюжку розвитку від дитини до зрілої особистості, вона повинна своєчасно та ефективно реагувати на процеси, що відбуваються у світі, бачити і усувати проблеми, що виникають, знаходити шляхи вирішення, що призводять до якісних змін. Крім того, сучасний освітній простір має бути мобільним, тобто швидко реагувати на зміни поза ним. Оптимальним способом вирішення поставленого завдання є розвиток у школярів критичного мислення, що є однією з найважливіших форм мислення [3, 11].

А. Бутенко головною ознакою критичного мислення називає вміння аргументовано спростовувати сумнівну інформацію і контролювати правильність висунутих своїх суджень, але це можливо лише за наявності в молодшого школяра певного наукового багажу. Він переконаний, що на процес розвитку мислення взагалі і критичного зокрема навчання у школі має більший вплив, ніж інші фактори, і навчання не впливає так значно, наприклад, на пам'ять учня, як на його мислення [2, 65].

На думку Р. Бустром, критичне мислення – це таке мислення, яке має такі характеристики:

- глибина - вміння проникати в суть, бачити неясне там, де іншим все здається ясным і зрозумілим;
- послідовність - вміння дотримуватися логічних правил, не суперечити самому собі, доводити висновки;
- самостійність - вміння ставити питання, знаходити нові підходи до їхнього розуміння;
- гнучкість - вміння змінювати спосіб вирішення проблеми, знаходити нові шляхи, бути вільним від шаблонів;
- швидкість - вміння швидко впоратися з пізнавальним завданням;
- стратегічність - послідовне висунання гіпотез, позначення ознак під час вирішення завдань [1, 73].

Якщо учні мають у своєму розпорядженні час і можливість практики в критичному мисленні, захоплюються вчителем під час освітнього процесу, в класі створена атмосфера, в якій немає глузування та іронії над чиеюсь думкою, приймаються різноманітні ідеї та думки, тоді відбувається формування нового стилю мислення, критичного, для якого характерні відкритість, гнучкість, рефлексивність, усвідомлення внутрішньої багатозначності позицій та точок зору, альтернативності прийнятих рішень.

Вчити молодших школярів критично мислити – значить вчити критично слухати та сприймати, осмислювати та аналізувати нову інформацію, творчо застосовувати та доводити свої знання, критично розвивати та вдосконалювати себе.

Література:

1. Бустром Р. Розвиток творчого та критичного мислення. Київ: Альянс «Дельта», 2013. 134 с
2. Бутенко А. В. Критичнее мислення: метод, теорія, практика: навч.-метод. Посібник. К.: Мирос, 2002. 173 с.
3. Заїр-Бек С. І. Технологія розвитку критичного мислення у вигляді читання та письма. Бібліотека в школі. 2001. № 12. С. 10-15.
4. Кларін М. В. Розвиток критичного та творчого мислення. Шкільні технології. 2004. № 2. С. 3-10.
5. Селевко Г. К. Енциклопедія освітніх технологій. У 2 т. Т. 1. К: НДІ шк. технологій, 2006. 816 с.
6. Халперн, Д. Психологія критичного мислення. Київ: Альянс «Дельта», 2000. 512 с.
7. Концепція «Нова українська школа». Електронний ресурс. Інформаційний збірник МОН України. 2016. Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua>.

8. Сущенко І., Пометун О. Основи критичного мислення: методичний посібник для вчителів. Електронний ресурс. Режим доступу до ресурсу: <https://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/osnovy-kritychnogo-myslennya-metodychnyj-posibnyk-dlya-uchyteliv.pdf>

Леся Колток, Марія Криницька
(Дрогобич, Україна)

ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Студентка першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент ДДПУ імені Івана Франка Колток Леся Богданівна

Проаналізовано сутність практичних методів навчання природничої ОГ та розкрито значення і методуку використання практичних методів навчання у процесі інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Останнім часом підноситься пріоритетна роль природничих наук у шкільному навчанні. Нині перед початковою школою стоїть завдання не лише домогтися, щоб учні засвоїли природничі знання, а й могли вільно оперувати ними, застосовувати ці знання для розв'язання навчальних і життєвих ситуацій та проблем, для розширення й поглиблення свого пізнавального досвіду. Для цього потрібно ефективно працювати з учнями, використовуючи різноманітні наочні посібники, удосконалювати форми роботи з ними, добирати новітні методи, засоби і технології.

Теоретичні основи використання практичних методів навчання у процесі реалізації природничої ОГ в початковій школі розглянуті у працях класиків педагогічної науки (Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, Я.Ф. Чепіга та ін.). Психологічні властивості практичних методів навчання відображені в науковому доробку Є.В. Глушака, Л.С. Виготського, Г.М. Донського, К.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, і А.В. Петровського. Ідеї сучасної гуманістичної педагогіки і теорії розвивального навчання в початковій школі розглядаються у працях В.Г. Бейлінсона, Д.Д. Зуєва, В.С. Цетліна, Р. Радвановича та ін., у досвіді вчителів-методистів.

Праці названих педагогів роблять великий внесок у вирішення проблеми глибокого і свідомого засвоєння учнями молодших класів понять про природу.

Практичні методи навчання використовуються для безпосереднього пізнання дійсності, поглиблення знань, формування вмій і навичок. До них належать: **робота з підручником, вправи, дидактичні ігри, моделювання, проектування, спостереження, дослід та практична робота.**

Підручник як засіб навчання має велике значення в організації навчально процесу в школі. За допомогою підручника учні отримують визначений програмою об'єм знань, знання подаються дітям у певній системі, за допомогою підручника учні навчаються самостійно працювати з книгою, мають змогу конкретизувати і уточнювати отримані знання малюнками, фотографіями, схемами, таблицями, картами. Відомий методист професор В.П. Буданов писав: «Без підручника викладання втрачає точність і визначеність. Підручник забезпечує певний рівень знань».

Робота з підручником природознавства повинна бути поєднана з іншими видами самостійної роботи. Самостійному вивченню підлягає такий матеріал, до засвоєння якого учні теоретично підготовлені [2, с. 63].

Вправи передбачають багаторазове повторення певних дій та спрямовані на відпрацювання предметних та інтелектуальних умінь. Вправи можуть бути **конструктивними, аналітичними та творчими.**

Конструктивні вправи - це самостійні вправи дітей з різним матеріалом, які діти виконують після пояснення вчителя (робота з приладами, глобусом, орієнтування за картою).

Аналітичні вправи – вправи на відпрацювання інтелектуальних умінь (аналіз, порівняння, на встановлення причинно-наслідкових зв'язків).

Творчі вправи – виконання учнями самостійних дій на основі набутих раніше способів діяльності («перетвори», «домалюй», «склади», «придумай»).

Робота з картографічними посібниками та глобусом належить до методу вправ. Цей вид роботи є найбільш складним для молодших школярів. У початковій школі використовують такі види мап, адаптованих для дітей молодшого шкільного віку: «Фізична карта півкуль», «Фізична карта України», «Фізична карта області».

У початковій школі використовуються настінні карти, карти у підручниках та атласах. За програмою робота із картографічними посібниками впроваджується у 4 класі, хоча пропедевтично діти знайомляться з картою та глобусом раніше: при вивченні тем «Водойми України», «Пори року», «День і ніч».

Дидактична гра природничого змісту спрямована на організацію засвоєння чи закріплення природничих знань та вмій у процесі ігрової діяльності. Структура дидактичної гри передбачає наявність таких елементів: дидактичні та ігрові завдання, ігровий задум, правила, ігрові дії, навчальне виконання задачі, результат.

Навчальний дослід – це елементарний навчальний експеримент. Він, як і спостереження, є одним

із важливих методів пізнання природи, накопичення чуттєвого досвіду. Інформація, здобута таким шляхом, є основою певних теоретичних висновків, узагальнень, встановлення закономірностей або підтвердження вже засвоєних [1, с. 97].

Практична робота – це навчально-пізнавальна діяльність, у процесі якої учні виконують практичні дії з об'єктами в матеріальній або матеріалізованій формі. При цьому предмети і явища або умови їх існування в природі не змінюються.

У ході виконання практичних робіт учні оволодівають практичними вміннями. Отже, їх основною метою є формування практичних умінь і навичок. Крім того, внаслідок виконання дій з об'єктами в одних випадках здобуваються факти, є основою формування нових уявлень, понять і встановлення зв'язків, а в інших – засвоєні знання виступають засобом здійснення практичної діяльності, тобто знання засвоюються на новому рівні – рівні застосуванню за зразком і в новій ситуації.

Модельовання – система дій з побудови, перетворення та використання моделі, елементи і відношення якої подібні до елементів і відношень реального об'єкта. Моделі можуть бути *матеріальними* (з використанням предметів-замінників: модель екосистеми «ліс», пустелі, легенів людини), та *ідеальними* - побудованими за допомогою схем, графіків, формул, символів: модель кругообігу води в природі, ланцюги живлення, руху повітря).

Проектування передбачає створення учнями навчальних проектів, під якими ми розуміємо особистий чи колективний продукт спеціально організованої дослідно-творчої діяльності, в основі якої лежить суб'єкт - суб'єктна взаємодія учасників педагогічного процесу. Ознаками проекту є:

- наявність проблеми, ключового питання;
- наявність дослідно-творчої діяльності;
- отримання творчого продукту;
- кінцева презентація творчого продукту.

Проекти можуть здійснюватись учнями як протягом одного уроку (*мікропроекти*), так і протягом тижня, семестру, навчального року (*макропроекти*).

Застосування того чи іншого методу залежить від змісту навчального матеріалу, виховних завдань і вікових особливостей школярів. До словесних методів належать бесіда та розповідь; до наочних - демонстрування натуральних об'єктів, дослідів і зображувальних наочних засобів (кіно, таблиць, схем); до практичних - практичні роботи учнів на навчально-дослідній ділянці, у кутку живої природи тощо, розпізнавання об'єктів, спостереження під час дослідів, які проводяться самостійно, та проведення експерименту [5, с. 134].

Література:

1. Байбара Т.М. Методика викладання природознавства у початкових класах. К.: Освіта, 2001. 424 с.
2. Ільченко В. Р. Система підручників природничо-математичного циклу. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 63-72.
3. Нарочна Л. К. Методика викладання природознавства. К.: Факт, 1990. 184 с.
4. Савченко Р. В. Сучасний урок у початкових класах. К.: Воля. 2003. 260 с.

Леся Колток, Мар'яна Новіцька
(Дрогобич, Україна)

КОНЦЕПЦІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Вимоги Нової Української Школи ставлять вагомий акцент на здобуття учнями знань та компетентностей у сфері сталого розвитку. Вони передбачають інтеграцію принципів та цілей сталого розвитку у освітній процес початкової освіти. Змістовні лінії сталого розвитку, немов, «червоною ниткою» пронизують програми шкільних навчальних дисциплін. Основною метою освіти для сталого розвитку є світоглядна та ментальна трансформація суспільства спрямована на набуття знань і розвиток світоглядних якостей, таких як уміння критично і системно мислити, приймати колективні рішення і брати на себе відповідальність перед нинішнім і майбутніми поколіннями. Освіта для сталого розвитку дає змогу людям ставати патріотами не лише свого дому, але вулиці, на якій проживаєш, свого села, міста, країни. Вона вчить брати активну участь як на місцевому, так і на глобальному рівні в аналізі проблем світового масштабу й у пошуку відповідей на них, і бути учасниками створення екологічно безпечного та сталого суспільства [4].

Практичний аспект вивчення сталого розвитку у початковій школі зумовлений необхідністю підвищення рівня екологічної освіти суспільства в цілому, що може змінити і стиль мислення майбутніх керівників, підприємців, службовців, і поведінку кожного громадянина. Екологічно грамотна людина, вихована на принципах сталого розвитку, буде знати як зменшити екологічну загрозу, зняти її гостроту, розуміти як потрібно вести господарство, щоб не допустити порушення природи; вона не буде наносити шкоду природі під час відпочинку, не дозволить собі марнотратство по відношенню до її ресурсів. Знання сталого розвитку потрібні усім. І забезпечити їх повинна школа [6].

Важливим чинником є й демонстрація вчителем моделей поведінки, орієнтованої на сталий розвиток, а також розвиток в учнів навичок критичного мислення. Визначення проблемних питань спонукає їх до пошуку відповіді.

Освіта є передумовою та водночас пріоритетним засобом досягнення сталого розвитку. Це питання постійно обговорюється на рівні глав держав і урядів, у межах міжнародних і міжурядових, неурядових і просвітницьких організацій протягом останнього десятиріччя.

Згідно з Порядком денним на XXI століття (1992), просвіту, включно з формальною освітою, підвищення інформованості населення слід визнати як процес, за допомогою якого людина і суспільство можуть сповна розкрити свій потенціал. Вона має вирішальне значення для забезпечення інформованості з питань екології та етики, формування цінностей і підходів, прищеплення навичок і заохочення поведінки, сумісної зі сталим розвитком. У 2002 р. у Йоганнесбурзі відбувся Всесвітній саміт ООН зі сталого розвитку. На ньому теж було проголошено, що освіта є одним із рушійних чинників для сприяння сталому розвитку. При цьому положення Порядку денного для XXI століття про роль освіти у створенні умов для такого розвитку, який враховує та збагачує природний розвиток, було розширено й охоплювало також соціальну справедливість та боротьбу з бідністю як базові принципи розвитку, що є сталим. В ухваленій на форумі заяві наголошувалося: «Освіта для сталого розвитку має заохочувати формування у людей почуття особистої і колективної відповідальності, а отже, і зміни у поведінці, якщо вони необхідні».

За рішенням Ради ЮНЕСКО з 1 січня 2005 р. було оголошено проведення Десятиріччя освіти для сталого розвитку (до кінця 2014 р.) У березні 2005 року Україна стала однією з 55 країн, які підписали документ ООН «Стратегія освіти для сталого розвитку» [1].

Десятиріччя освіти для сталого розвитку завершилося в 2014 р. На Конференції Організації Об'єднаних Націй з питань сталого розвитку 10–12 листопада 2014 р. в японському місті Аїті-Нагоя країни визнали важливість освіти для сталого розвитку у підсумковому документі і взяли на себе нові зобов'язання на його продовження до кінця десятиліття. Всесвітня конференція з освіти для сталого розвитку 2014 р. не тільки не покпала край десятиліттю освіти для сталого розвитку, але стала важливою віхою, вказуючи шлях уперед. У документах конференції зазначається: «Сьогодні ми є свідками зростаючого визнання міжнародним спільнотою освіти для сталого розвитку як невід'ємного елемента якісної освіти і найважливішого чинника сталого розвитку. Навколишнє середовище нашої планети сьогодні стало об'єктом стрімких, масштабних і тривалих змін, що мають безпрецедентний характер, тоді як суспільства переживають період глибоких трансформацій з погляду демографічного складу та соціально-економічної структури. Вирішення серйозних проблем, пов'язаних зі сталим розвитком, не може бути забезпечене суто за рахунок політичних домовленостей, заходів фінансового стимулювання і технологічних рішень. Для цього потрібно радикально змінити наш менталітет і принципи, які лежать в основі наших дій, переглянути ставлення до людей, котрі оточують нас, а також відносини».

У підсумковому документі конференції зауважується, що протягом Десятиріччя освіти для сталого розвитку було досягнуто великих успіхів, але багато чого ще належить зробити. Потенціал освіти для сталого розвитку для формування сталого майбутнього залишається вирішальним і після закінчення цього десятиліття. У світі, в якому постають дедалі складніші завдання у галузі сталого розвитку, освіта важлива як ніколи.

Для закріплення досягнутих результатів і надання цьому процесові нової динаміки у світлі завершення Десятиріччя в 2014 р. ЮНЕСКО як установа, відповідальна за його проведення, розробила Глобальну програму дій для сталого розвитку та дорожню карту з її реалізації. Мета Глобальної програми дій сприяє практичній реалізації концептуального бачення, запропонованого в межах освіти для сталого розвитку: сприяти «побудові такого суспільства, в якому кожна людина мала б можливість користуватися плодами освіти і засвоювати ті ідеали, форми поведінки і спосіб життя, які необхідні для забезпечення сталого майбутнього і позитивних перетворень у суспільстві» [1].

Основні поняття освіти для сталого розвитку є такими [6]:

- освіта для сталого розвитку дає можливість тим, хто навчається приймати обґрунтовані рішення й відповідально діяти в інтересах збереження цілісності навколишнього середовища, забезпечення економічної рентабельності та дотримання принципів справедливого суспільства на благо нинішніх і майбутніх поколінь, поважаючи культурне різноманіття;

- освіта для сталого розвитку є навчанням впродовж всього життя, будучи невід'ємним елементом якісної освіти. Вона відрізняється цілісним і спрямованим на перетворення підходом, що охоплює зміст навчальних програм, результати навчання, використовувані методи викладання та освітнє середовище.

Документи у сфері освіти для сталого розвитку визначають п'ять пріоритетних сфер діяльності з просування порядку денного для сталого розвитку [6]:

- пріоритетна сфера діяльності 1

Підтримка на рівні політики: широке впровадження принципів освіти для сталого розвитку в освітню політику і політику в галузі сталого розвитку з метою створення сприятливих умов для реалізації принципів освіти для сталого розвитку та забезпечення змін системного характеру.

- пріоритетна сфера діяльності 2

Реформа сфери навчання і професійної підготовки: інтеграція принципів сталого розвитку в системи освіти та професійної підготовки.

- пріоритетна сфера діяльності 3

Підвищення професійного рівня педагогічних працівників та інструкторів: підвищення кваліфікації педагогів та інструкторів з метою ефективнішої реалізації принципів освіти для сталого розвитку.

- пріоритетна сфера діяльності 4

Розширення прав і можливостей молоді та мобілізація її зусиль: зміцнення діяльності в області освіти для сталого розвитку серед молоді.

- пріоритетна сфера діяльності 5

Прискорення впровадження сталих рішень на місцевому рівні: Розширення масштабів здійснюваних програм і мережевої взаємодії в галузі освіти для сталого розвитку на місцевому рівні.

Основною метою освіти для сталого розвитку є світоглядна та ментальна трансформація суспільства. Основним завданням є стимулювання набуття знань і розвиток світоглядних якостей, таких як уміння критично і системно мислити, приймати колективні рішення і брати на себе відповідальність перед нинішнім і майбутніми поколіннями.

Освіта для сталого розвитку дає змогу людям стати «громадянами світу», готовими брати активну участь як на місцевому, так і на глобальному рівні в аналізі проблем світового масштабу й у пошуку відповідей на них, і бути учасниками створення більш мирного, терпимого, інклюзивного, безпечного і сталого суспільства.

Основні засади світової стратегії сталого розвитку в галузі освіти, викладені у документах ООН, такі [1]:

- освіта здійснюється протягом усього життя людини та є невід'ємною частиною процесу загальної освіти;

- вона не повинна обмежуватися системою формальної освіти;

- у межах формальної освіти на всіх рівнях бажано поступово досягти між дисциплінарності;

- потрібно виховувати свідомих членів суспільства на розумінні взаємозв'язку й взаємозалежності людини і природи, усвідомленні необхідності збереження глобальної рівноваги та причетності кожного до проблем навколишнього середовища;

- забезпечити поширення знань, умінь, навичок для прийняття рішень.

Міжнародне співтовариство наполегливо закликає до переорієнтації всіх сфер освіти на цілі сталого розвитку. У різних країнах впроваджуються й успішно працюють відповідні освітні програми й навчальні курси: зокрема, у Швеції, США, Німеччині, наших сусідів – Польщі, Словаччині, Румунії.

Ідучи в ногу зі світовою спільнотою, Україна задекларувала орієнтацію на стратегію сталого розвитку. Очевидно, що розвиток освіти для сталого розвитку потребує нових педагогічних моделей, нової педагогічної культури та мислення, нового педагогічного змісту.

Нині важливим є усвідомлення людиною того, що лише суспільство, яке прямує шляхом сталого розвитку, може створити оптимально комфортне середовище існування для кожного в соціальному, економічному, екологічному і духовному вимірах.

Освіта для сталого розвитку дає нам змогу спроектувати напрями розбудови такого майбутнього й можливості індивідуальної участі в цьому процесі кожного індивідуума. Водночас завдяки освіті для сталого розвитку можна підготувати учнів, які будуть носіями культури створення нового. Нові цілі та зміст освіти для сталого розвитку потребують нових підходів, методів і форм навчання, а також нових способів взаємодії між учнями і вчителями. Отже, необхідна поступова трансформація всієї системи освіти. Засади освіти для сталого розвитку у вигляді схеми [4].

Методологічною основою моделі є положення про те, що учень – це активна й творча особистість, здатна пізнавати та саморозвиватися. Під час навчання школярі отримують можливість сформувати власний спосіб життя і систему цінностей, усвідомити, як повсякденний спосіб життя кожної людини та колективів впливає на стан довкілля. Нова педагогічна модель передбачає активізувати діяльність завдяки мотивації учнів (піклування, хвилювання) щодо певної проблеми, отримання інформації про способи, якими можна діяти для її розв'язання, та власне дії з розв'язання проблеми. Отримання певного результату стимулює учнів або до поліпшення дій, або до пошуку нової інформації і досконаліших способів розв'язання проблеми. Такий мотив може виникати як у процесі діяльності, так і під час осмислення її результатів. Проте зазвичай людина активізується лише тоді, коли бачить результат або вірить у нього. Тому, коли дитина розуміє, що вона може ефективно (результативно) діяти, вона відчуває занепокоєння (мотив), шукає інформацію, а потім і втілює задумане.

У процесі такого навчання роль учителя змінюється. Він постає організатором дій учнів, надихає їх, підбадьорює й скеровує їхні зусилля. Учні самі обирають спосіб діяльності, виконують обрані дії, обговорюють їх, приймаючи самостійні рішення. Вчитель лише створює умови для безпечного та ефективного процесу навчання, запрошує взяти в ньому участь. Він повинен уміти слухати учня, чути його і не оцінювати його особисті зміни.

Важливим чинником є й демонстрація вчителем моделей поведінки, орієнтованої на сталий розвиток, а також розвиток в учнів навичок критичного мислення. Визначення проблемних питань спонукає їх до пошуку відповіді. Маючи знання, набуті самостійно, вони більше готові до нових викликів і подальших дій.

Література:

1. Концепція сталого розвитку населених пунктів. Постанова Верховної Ради України від 24.12.1999 р. № 1359-XIV.
2. Національна парадигма сталого розвитку України / за заг. ред. Б. Є. Патона. К.: ДУ «Інститут економіки природокористування та сталого розвитку НАН України», 2012. 72 с.
4. Освіта для сталого розвитку [Електронний ресурс]: нац. доп. за 2012 р. (скорочено). *Державна екологічна академія післядипломної освіти та управління*: [сайт]. Електрон. дані. Київ, 2016. Режим доступу: http://www.dea.gov.ua/chapter/osvita_dlya_stalogo_rozvitku_.
6. Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку. Навчально-методичні матеріали для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів та системи після-дипломної педагогічної освіти: Посібник. О.І.Пометун та ін. За ред. О.І.Пометун. К.: Педагогічна думка, 2015. 120 с.
7. Школа друзів планети: Уроки для сталого розвитку: навч. посіб. для учнів 1–2 класу загальноосвітніх навчальних закладів. О. І. Пометун, А.Д. Цимбалару, О. В. Онопрієнко, І. В. Андрусенко. Д.: Ліра, 2014. 124 с.

Христина Лозінська, Наталія Калита
(Дрогобич, Україна)

ХАРАКТЕРИСТИКА НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кожне покоління входить у життя через освіту, виховання, соціалізацію, самопізнання і само творення індивіду як особистості. Передусім, саме шляхом передачі соціального досвіду від старших до прийдешніх поколінь традиції забезпечують засвоєння найвищих національних, культурних і матеріальних, нагромаджених віками цінностей, норм, правил, ідеалів, відображають наступність соціального досвіду. Традиції, спрямовані на розширення знань про свій народ, уможливають реальний особистий вибір у житті, праці, моралі, у сучасному естетично-творчому, побутовому відродженні національного менталітету. Отже, традиції поєднують способом передачі найцінніші моральні й матеріальні здобутки українського народу минулих епох і теперішнього часу.

Національні цінності постають з умов суспільного життя, вони еволюціонують разом з нацією. Для національних цінностей характерна спадкоємність, яка обумовлена діалектикою самого історичного розвитку. В цінностях кожної нації сучасність визначається минулими, а майбутнє – наявним. Історичне минуле, яке саме по собі є національною цінністю, виступає важливим індикатором національного. Окрім цього, національні цінності є рухливою історичною категорією і, зрозуміло, що мають конкретно-історичний характер. Як свідчить процесуальний кругообіг історії нічого незмінного не існує, і національні цінності не є винятком. У первозданному вигляді зберегти, нічого не змінюючи у національних цінностях неможливо. До того ж абсурдно було б тримати минуле за будь-яку ціну. Життя і плин часу диктують свої нововведення та оновлення. З точки зору діалектичної концепції розвиток національних цінностей повинен призводити до нових якісних змін, а не до реставрації. Проаналізувавши природу національних цінностей стає зрозумілим, що вони обумовлені своїми витокami, тобто різними типами суспільства, тому і породжують різні типи національних цінностей, але кожна національна цінність неповторна тим, що вона несе на собі відбиток свого історичного часу. Поряд з традиційними цінностями породжуються нові, продиктовані часом.

У формуванні національних цінностей учнів початкової школи визначну роль відіграють засоби народознавства (усна народна творчість, музика, обряди, навколишня природа, домашній побут, національні символи тощо), які спонукають школярів до гуманних відносин з людьми, сприяють пробудженню в них почуття національної гідності й національної гордості, формують національну самосвідомість, що виражає духовно-моральні принципи народу, його гуманістичні ідеали.

І. Лебідь до цінностей української нації відносить українську національну ідею, національну самосвідомість, національну гідність, національний характер, історичну пам'ять, патріотизм, Конституцію України, державні та національні символи, державний Гімн, національну культуру (традиції, звичаї, обряди, фольклор, мистецтво, етикет, побут), релігію, здоров'я громадян [3].

Одним із покликаних української національної системи освіти та виховання є завдання пробуджувати і виховувати в кожній дитині національні та патріотичні якості, цінності: - любов до батька і матері, родичів, своїх предків, рідної природи, землі; - любов до рідної мови, культури, народу, пошану до його історичного минулого, національних традицій, звичаїв; - глибоке усвідомлення своєї національної приналежності, відчуття єдності з представниками своєї нації; - турботу про добре ім'я - своє і своїх друзів та краян, збереження своєї людської і національної гідності, честі; - активну діяльність з метою розвитку рідної культури, мистецтва, науки, демократії, державотворчих процесів; - боротьбу за підвищення духовності і добробуту всіх українців, представників національних меншин України; - синівську любов до України – Батьківщини, готовність захищати від ворогів рідну землю, здатність на подвижництво, героїчні справи в ім'я свободи і незалежності України; - готовність боротися з неправдою, злом, потворністю в будь-яких формах, спростовувати антиукраїнські, антинаукові версії, ідеї, шкідливі і ворожі для нашого народу, Батьківщини.

Вишневський О. поділяв цінності на абсолютні, вічні цінності; національні цінності; громадянські цінності; сімейні цінності; цінності особистого життя; валео-екологічні цінності [1]. Цінності мають ідеальну природу, тобто можемо стверджувати, що вони є певною ієрархічною системою ідеалів, фундаментальних понять і цілей, якими живе суспільство і в здійсненні яких вбачає сенс свого існування. Зрештою, вони (цінності) можуть трактуватися як в контексті життя всього суспільства, так і крізь призму життя окремої людини. Проте саме в першому випадку вони слугують певним загальним «еталоном», на який виховання та розвиток орієнтуються.

Кожен народ протягом своєї історії виробляє свою систему цінностей, що віддзеркалює його характер, соціально-економічний стан, політичний устрій тощо. Радикальні зміни в житті народу завжди супроводжуються переоцінкою цінностей, що веде до зміни світогляду.

Ключова ідея Концепції «Нова українська школа» – виховання на цінностях, формування ціннісних ставлень і суджень, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Виховний процес є невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [2].

Навчання через цінності допомагає створити ефективне освітнє середовище, яке покращує результати навчання та розвиває навички комунікації та взаємодії, які переносяться впродовж усього життя. Крім того, освітній процес є основою для формування світогляду людини, забезпечує її самореалізацію та самовизначення. Тому цінності мають особливе значення як на рівні окремої людини, так і на рівні суспільства та держави в цілому.

Ціннісна орієнтація національної освіти відображається в наступних аспектах: державних стандартах і нормативних документах, які покликані забезпечити дотримання принципів, що гарантують свободу освітньої діяльності; моделі і технології цілісного розвитку, виховання і соціалізації особистості.

В умовах Нової української школи визначено перелік ціннісних орієнтирів та приклади проявів тих чи інших цінностей в освітньому середовищі, зокрема: гідність, верховенство права, рівність, нетерпимість до корупції та фаворитизму, справедливість, патріотизм, толерантність, еколого-етична цінність, турбота, соціальна відповідальність, чесність, лідерство та самореалізація, довіра [4].

Слід зазначити, що формування ціннісного підходу в освіті процес неперервний. Цей процес постійний, що залежить від рівня духовного та інтелектуального розвитку людини, її вольових якостей та бажання пізнавати дійсність.

Література:

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич, Коло. 2003. 424 с.
2. Концепція Нової Української школи // <http://nus.org.ua/>
3. Лебідь І. В. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект): дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук. Умань, 2002. 224 с.
4. Ціннісні орієнтири сучасної української школи. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/>

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Калита

**Світлана Луців, Наталія Дрогомирецька
(Дрогобич, Україна)**

ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

На сучасному етапі модернізації початкової освіти особливо актуальною є проблема розвитку мовлення молодших школярів. Ця проблема тісно пов'язана з одним із найголовніших завдань вивчення рідної мови, розв'язання якої немислиме без реалізації основної мети вивчення української мови в початковій школі – формування духовно багатой мовної особистості, у якій сформовані вміння та навички комунікативно виправдано користуватися всіма засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Для спілкування з дорослими та іншими дітьми молодшим школярам потрібні уміння сполучати слова у речення, а також викладати свою думку, тому на уроках української мови в початковій школі велике значення має монологічне мовлення, адже саме воно відображає характеристики усномовленнєвої комунікації, необхідної для спілкування.

Зв'язне мовлення складається з двох видів – діалогічного та монологічного. Монологічне мовлення – це тривалий, послідовний зв'язний виклад думок однією особою. В ньому відсутній мовний контакт з слухачем. Якщо в діалозі суб'єкт постійно корегує своє мовлення залежно від реакції слухача-співрозмовника, то в ситуації монологу він такої можливості не має. Тому тут величезного значення

набуває його вміння передбачати реакції слухача, поставити себе на його місце, тобто зорієнтувати своє мовлення на сприймання цілком визначеної особи на основі попередньої оцінки її можливостей. Забезпечити рівень розвитку орієнтованого монологічного мовлення – одне з важливих завдань сучасної початкової школи.

Усне й писемне мовлення настільки взаємопов'язані, що розвивати їх треба одночасно. Навіть тоді, коли дитина тільки починає вчитися читати й писати, головну роль відіграє усне мовлення.

“Усне мовлення, – зазначає М. Вашуленко, – озвучене, для нього характерні певні властивості (темپ мовлення – прискорення чи сповільнення, підвищення і пониження голосу, паузи, логічні наголоси, емоційне забарвлення тощо), воно може супроводжуватися мімікою і жестами; промовець може використовувати наочні засоби. У процесі усного мовлення промовець легко встановлює контакт з аудиторією чи співрозмовником, оскільки бачить реакцію слухачів і може своєчасно перебудуватися. Таким чином, усне мовлення, у порівнянні з писемним, має більші виражальні можливості, може здійснити сильніший вплив на слухачів. У цьому його переваги.

Недоліки усного мовлення випливають з його непередбачуваності. Як правило, промовець не має часу для обдумування композиції, плану свого висловлювання, для добору слів, виражальних засобів мови. Тому для усного мовлення характерні короткі речення, часта повторюваність цих самих слів, певні помилки (незавершеність розпочатих речень, неправильна їх побудова, неточний добір слів, неправильне утворення морфологічних форм тощо). Проте не слід вважати усне мовлення недоброякісним варіантом писемного. Усному мовленню притаманні свої синтаксис, свої специфічні лексичні ресурси, своя стилістика” [3, 309-310].

Усне мовлення, підкреслює А. Ляшкевич, має свої особливості та характеризується: 1) зверненістю до слухача або слухачів; 2) контактністю зі співрозмовником (той, хто говорить, безпосередньо звертається до слухача, спостерігає за його реакцією і може залежно від цього змінювати свої наміри, перебудовувати висловлювання); 3) багатством інтонаційного оформлення; 4) використанням позамовних засобів (міміка, жести, рухи тіла, погляди тощо); 5) певним темпом; 6) специфічним набором мовних і мовленнєвих засобів; 7) відповідною структурою висловлювань; 8) лінійністю в часі (одноманітністю), оскільки повернення до якого-небудь відрізка мовлення неможливе [2, 37].

Писемне мовлення – це мовлення, яке сприймається візуально. Воно з'явилося пізніше за усне, є контекстним і більш розгорнутим, має просто-рову організацію, дуже чіткий задум та складну смисловою програму. Тому письмо пред'являє підвищені вимоги до розумової діяльності людини. У писемному мовленні відсутній зв'язок зі співбесідником. Писемне мовлення зазвичай повніше і складніше за усне. У ньому вживається літературна лексика, виражальні засоби мови, використовуються складні речення, різні синтаксичні конструкції. Розмір письмових висловлювань значно більший, ніж в усних. Це пов'язано з тим, що перед письмовим висловлюванням проводиться певна підготовча робота, зокрема продумується тема висловлювання, добирається відповідна лексика та виражальні засоби, утворюються необхідні словосполучення, речення чи фрагменти тексту тощо [4, 273].

До особливостей писемного мовлення відносять те, що воно відбувається значно повільніше, ніж усне. В початковій школі молодші школярі витрачають значні зусилля на сам процес письма, тому дуже часто це негативно впливає на зміст їхніх висловлювань.

У писемному мовленні, як відомо, немає міміки, жестів, пауз, логічних наголосів та інших допоміжних засобів, властивих для усного мовлення, однак у писемному мовленні вживаються розділові знаки, текст поділяється на абзаци, окремі слова виділяються шрифтом чи іншими засобами.

Велике значення для писемного мовлення мають орфографія і пунктуація, тому дуже цінними є розроблені в методиці прийоми орфографічної підготовки до написання творів.

Як відомо, зв'язне мовлення складається з двох видів – діалогічного та монологічного.

Монологічне мовлення, тобто мовлення однієї людини, – це розповідь, повідомлення, переказ, виступ на зборах, твір тощо; це тривале, неперервне, зв'язне викладання системи думок однією особою іншим.

Цей підвид мовлення, як зазначає Т. Партико, об'єднаний однією думкою і є досить розгорнутим; має відповідати вимогам послідовності, доказовості, граматичної правильності, вимагає ретельного підбору слів та зворотів. Монолог має бути виразним і повідомлятися в оптимальному для аудиторії темпі. Тому до нього необхідно ретельно готуватися, особливо тому, що монологічне мовлення не допускає читання з листка. Думка повинна народжуватися на очах у слухачів. Монологічне мовлення передбачає стриманість жестів, бо надмірне жестикулювання відволікає увагу і стомлює [4, 272-273].

Особливість монологу полягає в тому, що він, на відміну від діалогу, більш довільний, потребує вольових зусиль. Монологічне мовлення не може бути стихійним, воно завжди організоване. Той, хто говорить чи пише, заздалегідь планує весь монолог як одне ціле, складає його план, готує окремі фрагменти, мовні засоби. У монолозі необхідне відпрацювання внутрішніх зв'язків, композиції [3, 309].

За О. Ворожейкіною, “монологічне мовлення – це смислове, розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування та взаєморозуміння людей. Монолог – це мовлення однієї людини, повідомлення про якісь факти дійсності” [1, 3-5]; це форма мови, в якій ряд пов'язаних одне з одним речень оформляється в розгорнуте висловлювання. Таке висловлювання може бути звернене до слухачів (усна форма мовлення), читачів (писемна форма мовлення) або до самого себе (внутрішній монолог, подумки, говоріння і читання про себе).

Монолог – це організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи і спрямований до співрозмовника чи аудиторії. Для монологічного мовлення характерні комунікативні, психологічні та мовні особливості, які вчитель повинен враховувати під час навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Текст, підкреслює О. Ворожейкіна, – це витвір мовленнєвого процесу, який характеризується завершеністю і складається із заголовка та особливих одиниць (понадфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичних, граматичних, логічних, стилістичних зв'язків, що мають певну цілеспрямованість і прагматичну установку, тому навчальний текст повинен служити основою усного монологічного мовленнєвого висловлювання [1, 3].

Монологічному мовленню притаманне висловлювання однієї людини, мета якого – повідомити інформацію, вплинути або спонукати до дії. Воно переважно обдумане. У монологі самостійно розгортається висловлювання, завершується думка, дотримуються літературні норми.

Усне монологічне висловлювання адресоване слухачеві, тому автор, щоб його почули, зрозуміли і сприйняли, повинен говорити виразно та чітко, точно та стисло висловлювати свої думки, переконувати людей, використовуючи факти та аргументи, правильно будувати фрази, добирати слова для розповіді, опису чи роздуму.

Монологічному мовленню властиві структурно завершені речення, повнота висловлювань, розгорнутість та різноструктурність фраз, складний синтаксис, володіння всіма мовними засобами міжфразового зв'язку, а саме: лексичними та займенниковими повторами, сполучниками та сполучниковими прислівниками, прислівниками чи сполученнями іменника з прикметником.

Основними питаннями, зазначає О. Ворожейкіна, які підлягають визначенню під час навчання усного монологічного мовлення, є вибір одиниць навчання, відбір додаткового мовленнєвого матеріалу для вправ, спрямованих на формування і розвиток навичок та вмінь мовлення. Як матеріал доцільно використовувати письмові чи усні тексти [1, 3].

Учитель повинен постійно стежити за чистотою мовлення молодших школярів, працювати над формуванням умінь та навичок монологічного мовлення, дбати про усунення з дитячого мовлення слів-паразитів, вимагати, щоб учні дотримувалися літературних норм. Учитель (особливо сільської школи) повинен постійно усувати з учнівських висловлювань діалектизми, русизми і замінювати їх літературними аналогами. Мовлення самого вчителя також повинно бути взірцевим, і не тільки на уроках, а й на перервах, а також поза школою.

Отже, як бачимо, монолог потребує значної підготовчої роботи, на відміну від діалогу. Монологічне мовлення, на нашу думку, завжди повинно бути організованим. Воно не може бути стихійним, а має бути побудовано так, щоб було зрозуміле кожному.

Література:

1. Ворожейкіна О. Вчимося монологічному мовленню / О. Ворожейкіна // Українська мова та література. 2005. №13. С. 3-5.
2. Ляшкевич А.І. Формування усного мовлення учнів молодших класів загальноосвітніх навчальних закладів / А.І. Ляшкевич // Педагогічний альманах. 2009. Випуск 4. С. 36-42.
3. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
4. Партико Т.Б. Загальна психологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів / Т.Б. Партико. – К.: Видавничий Дім "Ін Юре", 2008. 416 с.

Світлана Луців, Олександра Ломага
(Дрогобич, Україна)

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ПРИЙОМ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Нова українська школа впевнено заговорила про дитиноцентризм та особистісно зорієнтоване навчання. Його метою став вільний розвиток особистості, яка пізнає світ і знаходить своє місце в ньому. Зміст особистісно орієнтованого навчання програмує задоволення буттєвих потреб людини, тобто потреб її особистого існування: свободи й вільного вибору себе, свого світогляду, дій, учинків, позицій, самостійності і власної відповідальності, саморозвитку й саморегуляції, самовизначення і творчості [1, 16].

До підготовки та ведення рольових ігор залучаються учні цілого класу, так як саме в грі найповніше виявляється здатність дитини фантазувати, уявляти, вигадувати. Та й розмірковує учень у грі глибше й оперативніше. Інакше кажучи, гра інтенсифікує всі розумові та емоційні сили учнів, зокрема пам'ять, думку і мовлення, стимулює інтерес до навчання ефективніше, ніж інші методи.

Для вчителя завжди важливо встановити творчі стосунки із учнями. Рольова гра якраз і є одним із ефективних видів співтворчості, бо передбачає активну участь школярів у процесі пізнання, а, отже, вивчення і засвоєння нового матеріалу. Гра є ефективною формою організації навчання. Її актуальність

полягає в тому, що вона дає змогу учасникам розкрити свої можливості, навчитися бути активним, випробувати себе на практиці. У комплексі з іншими сучасними формами й методами навчання вона забезпечує природний перехід учня з навчальної теоретичної діяльності на практичну – з відповідною трансформацією предмета, мотивів, цілей, засобів, способів і результатів діяльності.

Впровадження ігрових моментів у процес навчання активізує опорні знання учнів, підвищує інтерес до предмета, розширює їхній кругозір, підвищує інтелектуальний рівень. Завдяки нестандартному характеру та психічним процесам, що відбуваються у свідомості учасника, гра стає складовою частиною навчання і виховання. Однак особливо вдячним є проведення гри для шліфування риторичної вправності учня.

Роботу над словом потрібно проводити враховуючи, що дитина раніше оволодіває зовнішньою структурою, ніж внутрішньою [4, 12].

Активізація лексичних одиниць у мовленні учнів виникає у відповідній комунікативній ситуації. Тому швидше переходить і закріплюється в активному словнику школярів слово, прийняте емоційно, ніж нейтрально. Це підтверджують результати досліджень психологів і психолінгвістів. Навчальна гра сприяє кращому запам'ятовуванню значень слів, умінню їх використовувати в мовленнєвій діяльності.

На уроці з акцентом на рольову гру буде збережена триєдина мета навчання. Гра дозволить у нетрадиційній формі повторити і закріпити вивчений раніше матеріал, розвине швидке логічне мислення, буде виховувати риторичну особистість.

Виховання такої особистості розпочинається зі сприйняття слова як естетичного компонента. Учень повинен учитися говорити не тільки правильно, але й гарно. «Естетичне виховання в системі риторичної освіти розуміємо як цілеспрямовану систему активного впливу на формування духовно багатой мовної особистості, спроможної з позицій суспільно-естетичного ідеалу сприймати, оцінювати й усвідомлювати естетичне в мові, мовленні, житті, природі й мистецтві, здатної говорити й працювати за законами і правилами риторики. Духовно-естетичний компонент змісту риторичної підготовки учнів передбачає розвиток їхнього чуття мови, стилю, асоціативного мислення, емоційної пам'яті, культурно-ціннісних орієнтацій у різних видах мовленнєвої діяльності» [2, 165].

Учитель повинен перш за все власним мовленням слугувати взірцем мовленнєвої довершеності. Ніщо так не впливає на школяра, як живе слово вчителя. Уміння декламувати, виразно читати прозові та поетичні тексти, «перевтілюватися» в образи персонажів літературних творів – неодмінні компетенції, якими перш за все повинен володіти вчитель. Перший крок, який здійснюють учні під час рольової гри, – наслідування. Вони намагаються у всьому бути подібними до свого наставника.

Наступний етап риторичної вправності – слухання виконання художніх творів відомими майстрами слова. Уведення до рольової гри взірців текстів у виконанні відомих дикторів та акторів – важливий навчально-методичний прийом. Як правило, учні з великим захопленням слухають тексти у виконанні професіоналів.

І нарешті третій крок до формування риторичної особистості учня – це добір художньо довершених, глибоких, стилістично виражених текстів. Тут слушною є думка Л. Мацько: «Багато виражальних засобів мови, зокрема лексичних і синтаксичних, стилістична диференціація їх і риторичні оздоби сприяють естетичному образу мови, але породжується він не осібно кожним засобом, а усім ладом конкретної загальнонародної мови, гармонією систем, підсистем і мікросистем у структурно-системній організації мови» [5, 525].

Рольова гра володіє великими навчальними можливостями в ракурсі формування риторичної грамотності учня. Побудована, як правило, на ситуації спонукального плану (*Розкажіть про... , Опишіть... , Змодельюйте..* тощо), вона сприяє успішному становленню юного ритора. Результат риторичної освіти в системі шкільного курсу української мови залежить від розвитку в учнів умінь сприймати й продукувати зразки естетичного мовлення – публічного виступу, діалогічних реплік – з урахуванням виражальних можливостей мови та особливостей конкретних комунікативних ситуацій [2, 167].

Провести рольову гру на уроці без попередньої підготовки практично неможливо. Тому вчитель готується до рольової гри сам і готує учнів. Молодші школярі мусять узгодити між собою правила гри, попередньо «примірити» на себе запропоновані їм ролі, а, за потреби, навіть виготовити реквізити та попрацювати над костюмами.

Основними вимогами до рольової гри є: зацікавленість грою, чітка підготовка, охоплення грою всього класу, добре спланована та реалізована навчальна мета.

Виконання «серйозних навчальних завдань у початкових класах у доступній, привабливій і розважальній формі зумовлює мимовільний характер засвоєння мовного матеріалу й стереотипів мовленнєвої поведінки в типових ситуаціях спілкування».

Структура рольової гри повинна бути чітка й добре зрозуміла, вона має легко засвоюватися учнями, до того ж самі школярі можуть стати ініціаторами та учасниками проведення гри.

Наприклад, під час вивчення теми «Діалог» у вступній бесіді вчитель зауважує, що діалогічне мовлення частіше вживане (порівняно з монологічним – мовленням однієї особи), тому відіграє особливо важливу роль у спілкуванні: адже люди про щось повідомляють, запитують, обмінюються думками. Якщо в розмові беруть участь дві особи – це діалог, якщо кілька осіб – полілог.

На будь-якому етапі уроку може проводитися рольова гра. Її перевага над іншими іграми, по-перше, в тому, що в такій грі немає переможців і переможених. Це не змагання між партнерами, а

взаємодопомога. Діти вчать працювати в парах, у команді, вони вболівають одне за одного, бо від успіху одного учасника (від вдало і правильно сформульованого запитання) залежить успіх другого або всіх інших учасників.

По-друге, рольова гра – це те місце, де учень може проявити свій творчий потенціал. Діти часто не просто дають об'єктивні відповіді на поставлені питання, але й вигадують, фантазують, виявляючи неабияку креативність свого мислення.

По-третє, в процесі рольової гри формується риторична особистість учня. Виконання будь-якої ролі вимагає шліфування акторських здібностей. Учень мимоволі перевіряється, а його мовлення стає виразним та чітким.

«Актуальність проблеми формування риторичних умінь учнів початкової школи полягає у тому, що молодший шкільний вік – це період, коли завдяки рідній мові відбувається становлення, розвиток і закріплення особистісних якостей дитини, формується бачення навколишнього світу, культури мовлення і спілкування, розвиваються організаторські здібності, самостійна діяльність дитини, образне та творче мислення» [3].

Отже, рольові ігри, проведені з учнями початкової школи на уроках української мови, містить у собі великі можливості, як у практичному, освітньому плані, так і в плані виховному. Вони є добрим прийомом поповнення лексики учня та вироблення риторичної вправності.

Література

1. Біляев О., Скуратівський Л., Симоненкова Л., Концепція навчання державної мови в школах України. Дивослово. 2006. №1. С. 16–19.
2. Галькевич М. В. Риторична освіта старшокласників: естетико-виховний аспект. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в українському просторі: зб. наук. праць. Житомир, 2015. С. 165–167.
3. Івахненко Ю., Дубовик С. Формування риторичних умінь учнів початкової школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/22032017/5/lvaxenko>
4. Масяк І. Ми гру покличем на урок. Початкова освіта. 2004. № 39. С. 12–13.
5. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.

Світлана Луців, Анна Романчук
(Дрогобич, Україна)

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИКМЕТНИКА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Вивчення прикметника у четвертому класі розпочинається з повторення визначення цієї частини мови. Навчальний матеріал проілюстровано дидактичним віршем Лесі Лужецької «Прикметник». Текст вірша слугує добрим взірцем поповнення лексики четвертокласників прикметниками (*ласкава, люба, рідна, щире, золоте, лагідне, погідне, прекрасне, дороге, добрі, ніжні, чистий, дзвінкий, теплі, надійні, сонячний, ясний*).

Визначення прикметника містить у собі лексему *озна́ка*, яку учні дуже часто неправильно наголошують, тому важливим є зацентувати увагу на правильному наголошуванні слова – *озна́ка*.

Найбільше часу у програмі відведено відмінюванню прикметників. «Для успішного збагачення словника учнів прикметниками потрібно встановити обсяг слів – назв різних ознак: кольору, форми, розміру, матеріалу, смаку, запаху, зовнішніх та внутрішніх властивостей, температури, належності до предмета, явища, часових відношень. Тож слова на зразок *білий, круглий, великий, залізний, пахучий, гарний, хоробрий, теплий, лісовий, калиновий, ніжний* тощо повинні бути в активному словнику школярів».

Четвертокласники повинні добре усвідомлювати роль прикметника в реченні. Тексти, у яких наявні або відсутні прикметники, суттєво відрізняються між собою. Як правило, про художню вартість окремих прозових творів говоримо тоді, коли автор вдало підбирає прикметники (епітети). Прикметник дозволяє не тільки змалювати словесний портрет, але й передати ставлення автора до описуваної події. А чого вартують прикметники на позначення кольорів! Учні початкової школи саме за допомогою таких слів збагачують своє уявлення про багату колірну гаму та її позначення засобами рідної мови.

Вивчення прикметника має ускладнюватися новими завданнями, вправами на влучність вживання слова, самостійним конструюванням словосполучень, речень. Ширше використовують також готові тексти для аналізу, різноманітних вправ, розвитку зв'язного мовлення. Важливим завданням є вивчення граматичних категорій прикметника, тобто роду, числа і відмінка.

Отже, вивчення прикметника у початковій школі може спиратися на лінгвістичний аналіз художнього тексту на лексичному та морфологічному рівні. Лексичний рівень аналізу передбачає роботу над синонімами та антонімами, багатозначними та однозначними словами, лексемами, вжитими у прямому та в переносному значенні. Морфологічний рівень аналізу базується на вмінні відшукати прикметник у тексті, визначити його рід, число, відмінок, узгодити прикметник з іменником, запам'ятати правопис відмінкових

закінчень цієї частини мови тощо.

Вдало підібрані вправи в підручнику з української мови для четвертого класу збагачують лексичний запас учнів не тільки прикметниками, але й іменниками-власними назвами. Показовим при цьому є уривок з оповідання Вадима Собка «Запахи міст». У ньому автор розповідає про запахи відомих міст України: *Донецьк пахне свіжим вугіллям, Одеса – морською травою, Харків – свіжим бетоном, Севастополь – білим каменем-вапняком, Київ – п'яним і свіжим вітром післягроззя.*

Робота над збагаченням словникового запасу школярів не може обмежуватися одним-двома уроками. Це мусить бути систематична і на перший погляд навіть непомітна праця. Результативною вона буде тоді, коли учень не просто вивчить нове слово, але й правильно уточнить його значення та введе до свого активного словника.

Для формування мовленнєвої компетенції школяра необхідно добитися, щоб пізнані в процесі навчання прикметники стали основою самостійно утворених текстів. Учні вчать будувати усні та письмові розповіді, здійснювати словесний опис картини, предмета, явища природи.

Прикметники є неоціненним багатством при написанні відгуку на прочитану книгу, переглянутий кінофільм, відвіданий музей тощо.

Уміння формулювати монолог та вести мотивований діалог також не обходиться без уживання широкої гами прикметників української мови.

Для того, щоб мовлення було живим та образним, з перших років навчання у школі вчитель повинен вчити дітей використовувати у своїх зв'язних розповідях прикметники [1, 3].

Водночас, збагачуючи лексикон четвертокласників прикметниками, слід наголосити про функціонування у мові антонімів. Антоніми – слова з протилежними значеннями. В антонімічні пари можуть об'єднуватися слова, що мають якісні, кількісні, часові, просторові значення: слова, які означають чоловічу і жіночу стать у назвах людей і тварин; нерідко пари утворюють не тільки окремі слова, а й фразеологізми. Антоніми можуть бути різнокореневі й однокореневі.

Антоніми належать до однієї й тієї ж частини мови. Це дуже важливе положення, бо в початковій школі учні нерідко називають антонімами слова *радіти і сум, добрий і зло* тощо.

Вчитель часто виділяє антоніми в реченні, з'ясовує та уточнює їхні значення, намагається сформулювати у своїх вихованців правильне і чітке розуміння цих слів. Найбільше антонімів серед якісних прикметників: *близький – далекий, веселий – сумний, світлий – темний, тихий – голосний.*

Антоніми, як правило, групуються парами. Антонімічна пара добирається до кожного значення полісемічного слова. Спостерігається і таке явище, що до одних значень можна підібрати антоніми, а до інших – ні. Так, до числівника *перший* антоніма підібрати не можна, а до прикметника *перший* антонімом буде слово *останній*.

Якщо слово входить до складу терміна, воно втрачає здатність мати антоніми: *білий гриб, чорна віспа, кисла реакція*. Антоніми повинні виражати логічно протилежні поняття і в той же час поняття одного кола предметів, процесів і ознак (*білий – чорний*).

Добираючи антоніми, слід враховувати: слово однозначне чи багатозначне, вжите в прямому чи переносному значенні: *чорна сукня – біла сукня, чорна душа – світла душа*.

Так само втрачають свою антонімічність слова і в тих словосполученнях, зміст яких не допускає протиставлення, наприклад: *Великі Мости, Кривий Ріг*.

Антоніми використовуються в різних стилях мови. Вони вживаються з метою зображення контрастних явищ, надаючи мові особливої виразності.

Розрізняють мовні (або загальномовні) антоніми й антоніми контекстуальні. До мовних антонімів належать слова, протилежність яких зафіксовано в їхньому значенні: *швидкий – повільний*. Але в мові можуть протиставлятися будь-які слова, які, окремо взяті, антонімами не вважаються, а сприймаються як протилежні тільки в певному контексті. Вони називаються контекстуальними антонімами [2, 18]. Наприклад, у реченні: *Думати головою, а не ногами* слова *голова* і *ноги* – контекстуальні антоніми.

Найпростішим видом антонімів є слово з заперечними префіксами: *багатий – небагатий, важкий – неважкий, підземний – наземний, рогатий – безрогий*.

Справжніми ж вважаються різнокореневі антоніми: *сухий – вологий, початковий – кінцевий, усміхнений – заплаканий*.

Вправа 4. Прочитайте вибрані речення з оповідання Галини Пагутяк «У кожного є бабуся».

1. *Замість сірої бетонної стелі, над якою нависли аж чотири поверхи, – глибоке синє небо, а замість брудної долівки – м'яка пахуча трава.* 2. *Гризь буде пильнувати, щоб чогось не трапилось поганого.* 3. *Але Гризь, не вагаючись, хоч був серед них трьох найменший, пішов уперед.* 4. *Рибки! Малюсінки-малюсінки, вони метушилились у воді, лякаючись тіні кицьки.* 5. *Бо, по-перше: він був маленький і непомітний. А по-друге: йому ніхто не розіб'є серце.* 6. *Товсті стовбури дерев, здебільшого сосен, м'яка глиця, подекуди кущі, а поміж ними трава.* 7. *Добряча нора, замаскована сухим листям.* 8. *Ранок був прохолодний і сірий. Привиди у вигляді білих клаптів туману повертались до лісу.*

Завдання до тексту:

1. Знайди у тексті прикметники, добери до них антоніми. Чи до всіх прикметників антоніми підібрати можливо?

2. Яка різниця між прикметниками *малюсінкий – маленький – малий*? Добери пестливі (здрібнілі) прикметники до слів *сірий, поганий, гарний, м'який, веселий*.

3. Що означає вираз *розбити серце*. У своїй відповідь використай прикметники.

4. Провідмінйай прикметники *бетонна, синє, маленький*. Поясни особливості відмінювання цих прикметників.

5. У яких прикметниках у родовому, давальному і місцевому відмінках однини перед закінченням пишемо знак м'якшення?

Отже, реалії сьогоденного дня спонукають учителя самостійно добирати тексти та укладати творчі завдання до них з метою збагачення словникового запасу школярів. Образність, емоційність, виразність мови – це ті ознаки, яких вона набирає, дякуючи широкій гамі прикметників. *Калиною, солов'їною, барвінковою* українська мова стає тільки тоді, коли усвідомлять образність цих висловів та збагатять своє мовлення якісними прикметниками, вжитими у прямому т в переносному значеннях.

Література:

1. Бульбах О. Лексико-семантичний підхід до вивчення мови в початковій школі. *Слово у мові та тексті*. Дрогобич: Посвіт, 2007. С. 3–13.
2. Варзацька Л., Вашуленко М., Мельничайко О., Скуратівський Л. Українська мова в 4 класі. Київ: Освіта, 2009. 160 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти: освітня галузь «Мови і літератури»: Українська мова та інші як предмет вивчення: лист МОН України від 06. 12. 2015 №1/9-695 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukraine.uapravo.net/data2008/base41/ukr4140/index/htm>.

Світлана Луців, Ірина Чомко
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Проблема формування пізнавальних здібностей у дітей молодшого шкільного віку здавна була у центрі уваги науковців, психологів, педагогів, методистів. Серед них можна назвати Ананьєва Б.Г., Виготського Л.С., Давидова В.В., Занкова Л.В., Костюка Г.С., Люблінську Г.О., Менчинську Н.М., Рубінштейна С.Л., Савченко О.Я., Скрипченко О.В., Сухомлинського В.О., Теплова Б.М. та інших.

Відомо, що молодший шкільний вік включає становлення і розвитку здібностей, які слід реалізувати у навчально-виховному процесі.

Головне у психологічному підході те, що здібності виявляються в будь-якому психічному процесі – сприйнятті, мисленні тощо, а не розглядаються лише як виняткове виявлення особистості.

При цьому самі здібності трактуються як вищий щабель розвитку психічних процесів, котрі під час розвитку переходять у психічні властивості.

Здібність – це властивість особистості, що виступає «збудником» до нової діяльності. Розуміння здібностей як вищого щаблю розвитку психічних процесів припускає необхідність тих умов, за яких здійснюються перетворення у неї психічних процесів.

Особистісно орієнтоване навчання є основою формування пізнавального інтересу. Під час такого навчання молодші школярі збагачуються новими знаннями. В процесі активної пізнавальної діяльності в учнів розвивається вміння самостійно і творчо застосувати і використовувати їх на практиці. У методичній літературі зазначається, що процес формування пізнавальних інтересів направлений на навчальною діяльністю учнів.

Формування пізнавальних інтересів дисить тривалий процес. Він вимагає певних дидактичних умов.

Можна виділити такі основні етапи процесу формування пізнавального інтересу:

- створення умов, які сприятимуть виникненню в учнів початкової школи потреби у пізнавальній діяльності;

- створення позитивного ставлення в освітньому процесі;

- використання вправ та завдань, які можна використовувати під час формування пізнавальних інтересів [2].

Сучасні методисти зазначають, що формування позитивного ставлення учнів до освітнього процесу залежить від таких умов:

- знання вчителем готовності дитини до навчання,

- формування в учнів ставлення до навчання як до відповідальної і наполегливої праці;

- знання вчителем ставлення учнів до школи, до процесу знань;

- від організації позитивного освітнього простору.

На сучасному етапі розвитку освіти, в умовах демократизації та національної перебудови в Україні особливого значення набуло питання розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів, особливо на уроках української мови. Нарешті, освітня система має гарантувати якісно новий рівень загальної освіти учнів.

Проаналізувавши теорію та практику навчання, ми з'ясували, що учням молодших класів необхідно не тільки отримати певний рівень знань, але й навчитися спостерігати, порівнювати та аналізувати, тому

ми знайшли шляхи розвитку пізнавальної діяльності учнів без цього, виявляється, продуктивне навчання неможливо. А цьому сприяють засоби активізації пізнавальної діяльності.

Це, серед іншого, дидактичні ігри та проблемні завдання.

Вони підвищують ефективність усвідомлення учнями навчального матеріалу, урізноманітнюють навчальну діяльність, вносять елемент допитливості, стимулюють прагнення учнів до знань, інтерес, сприяють розвитку пізнавальних здібностей і навичок учнів.

Розвиток пізнавальної активності дітей молодшого класу є одним із важливих питань не лише навчання, а й усього навчального процесу.

Тому що рішення залежить від вирішення інших проблем.

Тобто навчання учнів мисленню, розвиток пізнавального інтересу, формування почуття самостійності, творчості, визначення інтелектуальних здібностей, скерування навчальних здібностей, спостережливості, цілеспрямованості, відповідальності, набуття результатів навчальної діяльності вчителя і всієї школи наприклад оцінка.

Ефективне навчання неможливе без пошуку шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів. Це пов'язано з тим, що діти мають не тільки засвоїти певний рівень знань, але й навчитися спостерігати, порівнювати та розпізнавати зв'язки між поняттями та причинами. А цього можна досягти лише шляхом активізації пізнавальної діяльності.

Уроки української мови та літературного читання – найбільш універсальні форми впливу, які сприяють:

- розкриттю розумових і творчих здібностей, талантів;
- вихованню розвиненої високоосвіченої людини;
- поглибленню громадянської відповідальності;
- забезпеченню морально-етичних навичок;
- формуванню глибоких патріотичних почуттів [3, 474].

Знання вчителем психологічних закономірностей розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів дозволяє не тільки розуміти і правильно оцінювати їх діяльність, а й аналізувати різні суперечливі результати навчальної діяльності.

На основі аналізу різних підходів до тлумачення поняття пізнавальної діяльності можна виділити одну спільну рису. Це якість характеру, що виявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні ефективно здобувати знання.

Спосіб діяльності, спрямований на мобілізацію вольових зусиль для досягнення навчально-пізнавальних цілей.

Активізація навчальної діяльності є однією з головних умов свідомого засвоєння навчального матеріалу. Учні повинні не тільки засвоїти певну сукупність знань, але й навчитися аналізувати, порівнювати та узагальнювати.

Пізнавальна діяльність може розглядатися як підготовчий крок до самостійності. Це пов'язано з індивідуальною спонтанністю, пошуком різних шляхів вирішення навчально-пізнавальних завдань без участі дорослих і сторонньої допомоги.

Від розвитку самостійності та вміння вирішувати складні життєві ситуації залежить майбутня діяльність молоді.

Пізнавальна активність є основою практично будь-якої діяльності, в тому числі, й навчальної. Для вчителя не є секретом, що низький її рівень стає на перешкоді ефективної організації освітнього процесу, зокрема, і в початковій школі. Як показує практика, знання, отримані в готовому вигляді, як правило, викликають труднощі учнів у їх застосуванні при поясненні спостережуваних явищ і вирішення конкретних завдань. У такому випадку можна говорити про формалізм у навчанні, у засвоєнні знань, свідченням якого є відрив завчених учнями теоретичних положень від уміння застосувати їх на практиці. Пізнавальна активність сприяє інтелектуальному розвитку дитини, що передбачає не тільки потребу у вирішенні завдань пізнавального характеру, але й необхідність практичного застосування отриманих знань [1, 205].

Пізнавальна активність не дозволяє молодшому школяреві «топтатися» на місці, бути залежним, чекати, поки хтось допоможе, покаже, вирішить за нього. Вона «штовхає» дитину до певних самостійних дій: запитати, відшукати певну інформацію, прочитати, написати, зробити. Недарма активні школярі відзначаються і більшою самостійністю як у розв'язанні навчальних завдань, так і у життєвих ситуаціях. Успішність молодшого школяра у його навчальній діяльності також багато в чому залежить від рівня пізнавальної активності. Адже учні, які мають достатньо високий рівень розвитку пізнавальної активності, прагнуть до знань, і, як правило, гарно навчаються.

Таким чином, пізнавальна активність є першорядною умовою формування в учнів потреби в знаннях, оволодіння вміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини і міцності знань. Окрім того, завдяки своїй пізнавальній активності дитина вступає у практичні, дієві відносини з оточуючим світом, що є умовою її успішної соціалізації. Разом з тим потрібно взяти до уваги, що учні класу мають різну за своїм рівнем розвитку пізнавальну активність: у когось він вищий, у когось – нижчий. Не є сталим цей показник й в окремо взятого учня, оскільки дитина не може з однаковим інтересом ставитись до всіх предметів, які вивчаються в школі, до усіх видів роботи, які пропонує вчитель, до усього того матеріалу, який вивчається. Учні потрібно зацікавити, тим більше молодшого шкільного віку. Але потрібно розуміти,

що цікаве навчання не виключає серйозного відповідального ставлення до нього, вміння старанно працювати, докладаючи певних зусиль, а, навпаки, сприяє цьому.

Література:

1. Сапунова Л.А. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесі. Таврійський вісник освіти, 2013, №1, с. 205-210.
2. Словник термінів з педагогіки [online]. Режим доступу: http://kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/mc/osvitni_innovacii/slovnik_terminiv_z_pedagogiki.
3. Форостюк Т.В. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках української мови засобами проблемних завдань і дидактичної гри. Молодий вчений, 2017, № 4, с. 474-478.

Анастасія Мисан
(Ізмаїл, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ АТО

Соціально-психологічна реабілітація ветеранів АТО є надзвичайно важливим процесом, спрямованим на відновлення психічного здоров'я та соціальної адаптації учасників бойових дій. Цей процес має ряд особливостей, які необхідно враховувати для забезпечення його ефективності.

Перш за все, індивідуальний підхід є основоположним принципом реабілітації ветеранів АТО. Кожен учасник бойових дій має унікальний досвід та реакцію на пережиті події, що вимагає розробки персоналізованої стратегії реабілітації [1]. Це включає врахування особистісних характеристик, специфіки травматичного досвіду, наявності фізичних травм та інших індивідуальних факторів.

Не менш важливою є комплексність підходу. Реабілітація має охоплювати не лише психологічну, але й соціальну, медичну та професійну сфери життя ветерана [2]. Це може включати психотерапію, соціальну адаптацію, медичну допомогу, професійну перепідготовку та інші аспекти, необхідні для повноцінного повернення до мирного життя.

Ключовим елементом є робота з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР), який часто зустрічається серед учасників бойових дій і може серйозно впливати на якість життя. Ефективними методами лікування ПТСР є когнітивно-поведінкова терапія та EMDR (десенсибілізація та репроцесуалізація за допомогою руху очей) [3]. Ці методи допомагають ветеранам переосмислити травматичний досвід та навчитися керувати своїми емоційними реакціями.

Особливу увагу слід приділити залученню сім'ї ветерана до процесу реабілітації. Підтримка близьких відіграє ключову роль у відновленні психологічного стану учасника бойових дій [4]. Сімейна терапія, освітні програми для членів сім'ї та створення груп підтримки для родичів ветеранів можуть значно підвищити ефективність реабілітації.

Важливо зазначити, що тривалий супровід є ще однією особливістю реабілітації ветеранів АТО. Процес відновлення не обмежується короткотерміновими інтервенціями, а потребує довготривалої підтримки та моніторингу стану ветерана [5]. Це може включати регулярні консультації, групові заняття, програми підтримки в громаді тощо.

Окремо варто відзначити необхідність створення спеціалізованих центрів реабілітації. У таких центрах ветерани можуть отримати комплексну допомогу від команди фахівців різного профілю [5]. Ці центри повинні бути обладнані необхідними засобами для проведення різних видів терапії, фізичної реабілітації та соціальної адаптації.

Суттєвим аспектом є врахування потреби в професійній реінтеграції ветеранів. Це може включати професійне консультування, перекваліфікацію, допомогу в пошуку роботи та адаптації на новому робочому місці. Успішна професійна реалізація часто є ключовим фактором у відновленні самооцінки та соціальної адаптації ветеранів.

Необхідно підкреслити важливість групової терапії та створення груп взаємодопомоги. Спілкування з іншими ветеранами, які мають подібний досвід, може бути надзвичайно корисним для подолання почуття ізоляції та нормалізації емоційних реакцій.

Важливо також звернути увагу на економічний аспект реабілітації ветеранів. Інвестиції в програми соціально-психологічної реабілітації не лише покращують якість життя ветеранів, але й мають позитивний вплив на економіку країни в довгостроковій перспективі. За оцінками експертів, кожна гривня, вкладена в реабілітацію ветеранів, може принести до 3-4 гривень економічної вигоди через зменшення витрат на медичне обслуговування, зниження рівня безробіття серед ветеранів та підвищення їх продуктивності праці [4, 5].

Статистичні дані підкреслюють масштаб проблеми та необхідність ефективної реабілітації ветеранів АТО. За даними Міністерства у справах ветеранів України, станом на 2021 рік статус учасника бойових дій отримали понад 405 тисяч осіб. При цьому, згідно з дослідженнями, проведеними Інститутом психології імені Г.С. Костюка НАПН України, близько 30-40% ветеранів потребують професійної психологічної допомоги для подолання наслідків участі у бойових діях.

Результати міжнародних досліджень також підтверджують важливість своєчасної та якісної реабілітації. За даними американських вчених, серед ветеранів, які пройшли комплексну програму реабілітації, рівень соціальної адаптації зростає на 60-70%, а ризик розвитку хронічних форм ПТСР знижується на 40-50%. Ці показники ще раз підкреслюють необхідність впровадження ефективних програм соціально-психологічної реабілітації для українських ветеранів АТО.

Культурна та духовна складова реабілітації ветеранів АТО також заслуговує на увагу. Багато бійців знаходять розраду і сенс у народних традиціях та вірі. Організація культурних заходів, творчих гуртків, можливостей для самовираження через мистецтво може стати важливою частиною зцілення. Співпраця з релігійними громадами та духовними провідниками здатна надати додаткову підтримку тим ветеранам, для кого віра є важливою [3].

Громадська підтримка та визнання - ще один ключовий елемент успішної реабілітації. Формування позитивного образу ветерана в суспільстві, визнання їхнього внеску на державному рівні може суттєво вплинути на самооцінку та бажання ветеранів повернутися до мирного життя. Просвітницькі програми про проблеми ветеранів сприятимуть формуванню більш дружнього середовища для їхньої адаптації.

Варто звернути увагу і на особливості реабілітації жінок-ветеранів. Вони можуть стикатися з унікальними викликами, які потребують окремого підходу. Це і боротьба зі стереотипами, і наслідки психологічних травм, пов'язаних з насильством під час війни, і проблеми зі здоров'ям. Спеціальні програми для жінок-ветеранів можуть значно покращити їхню реабілітацію та повернення до звичного життя [5].

Сучасні технології теж відіграють важливу роль у реабілітації. Віртуальна реальність для лікування ПТСР, мобільні додатки для стеження за психологічним станом, телемедицина для консультацій зі спеціалістами у віддалених районах - все це розширює можливості та підвищує ефективність допомоги ветеранам АТО.

Впровадження сучасних технологій відкриває нові горизонти у реабілітації ветеранів. Окрім вже згаданих віртуальної реальності та телемедицини, варто відзначити використання біометричних пристроїв для моніторингу фізіологічних показників стресу. Такі гаджети допомагають ветеранам краще розуміти свій стан та вчасно реагувати на тривожні сигнали. Штучний інтелект застосовується для аналізу великих обсягів даних, що дозволяє персоналізувати підходи до лікування та прогнозувати потенційні ризики. Розробляються також спеціалізовані додатки для смартфонів, які пропонують техніки релаксації, медитації та керування стресом, адаптовані саме для ветеранів [2].

Висновки. Соціально-психологічна реабілітація ветеранів АТО - це надзвичайно важливий процес для України, який потребує всебічного та персоналізованого підходу. Досвід показує, що успішна реабілітація базується на врахуванні індивідуальних особливостей кожного бійця, охоплюючи всі аспекти його життя: психологічний, соціальний, медичний та професійний.

Ефективна робота з подолання ПТСР та інших наслідків війни вимагає застосування новітніх терапевтичних методик. Важливо залучати родину ветерана до процесу відновлення та забезпечувати тривалий професійний супровід.

Створення спеціалізованих реабілітаційних центрів дозволяє надавати комплексну допомогу силами різнопрофільних фахівців. Не менш важливою є підтримка у професійній адаптації та реінтеграції ветеранів у мирне життя.

Групові заняття та взаємодопомога серед ветеранів допомагають подолати відчуття ізоляції. При розробці програм реабілітації необхідно враховувати культурні особливості та специфіку українського контексту.

Статистика підтверджує масштабність проблеми та нагальну потребу в ефективній реабілітації ветеранів АТО. Інвестиції у такі програми не лише покращують життя окремих людей, але й мають позитивний вплив на економіку країни в довгостроковій перспективі.

Література:

- арценковський І.А., Марценковська І.І., Здорик І.Ф. Охорона психічного здоров'я військовослужбовців та ветеранів. Український медичний часопис. 2019. № 2(2). С. 1-4.
- окун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій. Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
- абан О.С., Франкова І.О. Сучасні тенденції в діагностиці та лікуванні посттравматичного стресового розладу. *Нейро News*. 2015. № 2(66). С. 8-18.
- олошин П.В., Марута Н.О., Шестопалова Л.Ф. Діагностика, терапія та профілактика медико-психологічних наслідків бойових дій в сучасних умовах. Методичні рекомендації. Харків, 2014. 80 с.
- апрєєнко О.К., Петрина Н.Ю., Бурса О.В. Посттравматичний стресовий розлад у учасників антитерористичної операції. *Український вісник психоневрології*. 2019. Т. 27, вип. 2. С. 33-38.

Науковий керівник:

Кандидат педагогічних наук, Рубан Ася Костянтинівна

Оксана Мойко, Наталія Гнатків
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний світ стрімко змінюється, і технології відіграють у ньому ключову роль. Одним із важливих умінь, яке допомагає орієнтуватися в цифровому просторі та ефективно використовувати інформаційні технології, є алгоритмічне мислення. Ця здатність дає можливість учням аналізувати складні завдання, розбивати їх на окремі кроки та формувати послідовність дій для досягнення результату. Особливе значення алгоритмічне мислення має в початковій школі, коли закладаються основи для подальшого розвитку інтелектуальних здібностей учнів. Уроки інформатики в цьому віці є чудовою можливістю для впровадження методик, що сприяють формуванню алгоритмічного мислення.

Проблема розвитку алгоритмічного мислення була досліджена багатьма вченими та педагогами. Науковці відзначають, що розвиток цього типу мислення сприяє не лише успіхам у програмуванні, але й у загальному когнітивному розвитку дитини. Дослідження Ж. Піаже підкреслюють важливість формування логічних структур у дитячому мисленні на ранніх етапах розвитку. Такі структури, як класифікація, серіація та відношення, є основою для алгоритмічного мислення [4, с. 60].

Окрім цього, праці таких дослідників, як С. Паперт, привертають увагу до важливості використання комп'ютерних технологій для розвитку алгоритмічного мислення у дітей. У своїй теорії конструктивізму Паперт акцентує увагу на тому, що діти краще засвоюють знання, коли вони активно залучені у процес навчання і самостійно конструюють свої знання.

В Україні також проводяться дослідження в цій сфері. Так, Г. Т. Смолянова та Л. Г. Прокопенко досліджували вплив інформаційних технологій на розвиток мислення молодших школярів, роблячи акцент на необхідності адаптації програмування до вікових особливостей учнів початкової школи. Це передбачає використання доступних та інтерактивних середовищ, таких як Scratch, які допомагають дітям краще зрозуміти основи алгоритмізації через гру [4, с. 60].

Здатність дитини до мислення формується поступово у розвитку її пізнавальної діяльності. Під поняттям «мислення» розуміємо найвищий пізнавальний процес, що являє собою форму творчого відображення дійсності, перетворення у пам'яті образів та уявлень; спрямоване на вирішення будь-якої задачі [2, с. 23].

Алгоритмічне мислення — це процес мислення, який полягає у здатності чітко визначити завдання та знаходити способи його вирішення через послідовні кроки. Алгоритмічне мислення створює індивідуальний стиль культури особистості, характерними ознаками якого є цілеспрямованість, об'єктивність, зосередженість, точність, послідовність і логічність. Результат розвинутого алгоритмічного мислення у житті молодших школярів спостерігаємо через скомпонований розпорядок дня, можливість лаконічно висловлювати власні думки, складання точного плану дій та їх виконання, орієнтування у потоці великої кількості інформації [2, с. 24].

Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки здобувачів початкової освіти, що відповідають структурі і змісту предметних компетентностей визначено у результативній складовій освітніх галузей. Серед ключових завдань навчального предмета «Інформатика» в початковій школі визначено формування логічного, критичного та алгоритмічного мислення [3, с. 5].

Формування алгоритмічного мислення в початковій школі забезпечує не лише розуміння поняття «алгоритм», алгоритмічних структур, уміння виконувати готові алгоритми, аналізувати зміст завдань та переносити здобуті знання та навички у повсякденні ситуації, а й вміння здійснювати планування раціональної власної діяльності, проектувати послідовність дій для ефективного досягнення поставленої мети, передбачати наслідки.

Для того, щоб розвивати цей вид мислення у дітей початкової школи, важливо вчасно ознайомити їх із принципами побудови алгоритмів, які є основою програмування.

У початкових класах навчання інформатики базується на доступних і зрозумілих дітям методах. Задача вчителя полягає в тому, щоб пояснити учням, як вирішувати проблеми шляхом їх поділу на менші завдання, що є основним принципом алгоритмічного підходу. Наприклад, якщо треба намалювати будинок, то учні мають спочатку намалювати стіни, потім дах і вікна. Це проста, але дуже ефективна аналогія алгоритму.

На уроках інформатики в початковій школі можна використовувати різні методики для розвитку алгоритмічного мислення. Однією з найбільш популярних є гра на базі створення алгоритмів без використання комп'ютера. Це дозволяє дітям візуально і практично освоїти основи побудови послідовностей дій [5, с. 27]. Наприклад, гра «Робот» полягає в тому, що учні роздають однокласнику-«роботу» команди, на кшталт «зроби крок вперед», «повернись ліворуч». Ці дії моделюють алгоритм і допомагають дітям зрозуміти, як працює програмування.

Окрім того, варто звернути увагу на інтерактивні платформи для навчання програмуванню, такі як Scratch, Code.org, «Сходінки до інформатики». Ці платформи дозволяють дітям будувати алгоритми у формі пазлів, що робить процес навчання цікавим і зрозумілим навіть для тих, хто ще не вміє добре читати чи писати. Scratch, наприклад, дозволяє створювати прості програми у вигляді історій або ігор, що розвиває як логічне мислення, так і креативність.

Ще одним дієвим методом розвитку алгоритмічного мислення є прикладні завдання, які мають практичне застосування в житті учнів. Це можуть бути завдання на побудову маршрутів на карті, складання послідовності дій для виконання домашніх обов'язків чи опис алгоритму приготування їжі. Такі завдання допомагають дітям побачити реальне застосування алгоритмічного підходу у повсякденному житті.

Алгоритмічне мислення формує в учнів навички систематичного підходу до вирішення завдань, допомагає навчитися розбивати проблеми на менші підзадачі та шукати ефективні рішення через чіткі, структуровані дії. Це корисне не лише для навчання програмуванню, але й для повсякденного життя, оскільки допомагає учням краще організувати свою діяльність і ефективніше вирішувати практичні завдання [4, с. 62].

Етапи формування алгоритмічного мислення [2, с. 25]:

1. Ознайомлення з основними поняттями

На початковому етапі учнів знайомлять з такими базовими поняттями, як «алгоритм», «команда», «цикл», «умова». Вчитель пояснює їх на прикладах, пов'язаних із повсякденним життям учнів. Наприклад, алгоритм приготування чаю: закип'ятити воду, покласти чай у чашку, залити кип'ятком тощо. Це дозволяє учням легко сприймати нову інформацію та вільно оперувати поняттями в подальших заняттях.

2. Використання блок-схем і візуальних моделей

Вчителі можуть навчати дітей будувати блок-схеми для опису алгоритмів. Це допомагає візуалізувати процес вирішення задач і полегшує розуміння складних послідовностей дій. На цьому етапі діти також можуть навчатися працювати з простими комп'ютерними середовищами, де вони зможуть будувати власні блок-схеми.

3. Програмування у візуальних середовищах

Після того, як учні засвоїли основні поняття, вони починають працювати з програмами для візуального програмування, такими як Scratch або Tynker. Це середовища, де діти можуть створювати прості алгоритми, використовуючи блоки, що моделюють команди. Вони вчаться складати алгоритми та бачити результат своєї роботи одразу, що мотивує до подальшого навчання.

4. Самостійне складання алгоритмів

На фінальному етапі учні здатні самостійно складати алгоритми для вирішення різних завдань. Наприклад, вчитель може дати їм завдання на створення алгоритму для гри, а учні повинні будуть самостійно його розробити, використовуючи всі набуті знання. Самостійна робота над такими проектами сприяє глибшому розумінню концепцій та розвитку творчого мислення.

Алгоритмічне мислення є важливим компонентом загального інтелектуального розвитку учнів. На уроках інформатики в початковій школі цей тип мислення можна ефективно розвивати за допомогою ігрових методик, інтерактивних середовищ для програмування та прикладних завдань. Завдяки правильно організованому процесу навчання, учні не тільки засвоюють основи інформатики, але й вчаться аналізувати, структурувати інформацію та вирішувати проблеми систематичним шляхом, що є важливим навиком у сучасному світі [1, с. 16].

Отже, алгоритмічне мислення є ключовим елементом сучасної освіти, особливо в контексті розвитку цифрових технологій та програмування. У початковій школі розвиток цього типу мислення відіграє важливу роль у формуванні основ інтелектуальних і когнітивних навичок учнів, таких як аналітичне мислення, логічне планування та вирішення завдань. Навчання алгоритмізації в ранньому віці сприяє не тільки успіхам у програмуванні, а й формуванню загальної культури мислення, допомагаючи дітям бачити складні завдання як систему взаємопов'язаних елементів [5, с. 29].

Успішне формування алгоритмічного мислення вимагає комплексного підходу, що поєднує як теоретичні знання, так і практичні вправи, де учні можуть застосовувати алгоритмічні принципи до вирішення реальних задач. Завдяки цьому учні не лише навчаються програмуванню, але й здобувають універсальні навички, які допоможуть їм орієнтуватися в швидкозмінному світі технологій та інформації.

Тому, розвиток алгоритмічного мислення в початковій школі є важливим етапом освітнього процесу, який забезпечує дітей важливими навичками для їхнього подальшого навчання та життя у сучасному цифровому суспільстві.

Література:

1. Андрусич О. Алгоритми і виконавці: планування та реалізація змістової лінії у 2-му класі. Учитель початкової школи. 2013. №5. С. 15-19.
2. Вдовенко В. Формування алгоритмічного мислення молодших школярів на уроках інформатики. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізикоматематичної і технологічної освіти. 2017. Випуск 11 (IV). С. 23-27.
3. Коршунова О.В. Інформатика 2-4 класи: Навчально-методичний посібник. Х.: ФОП Співак Т.К., 2008. 368 с.
4. Кошелєв О. Пасічник Н. Теоретико-методичні основи розвитку алгоритмічного мислення молодших школярів. Молодь і ринок, 2017. № 8. С. 60-64.
5. Саган О. В. Методика вивчення алгоритмів у початкових класах. Початкова школа. Київ, 2017. № 6. С. 26-33.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Мойко Оксана Степанівна.

Оксана Мойко, Ірина Кішко
(Дрогобич, Україна)

НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

У сучасному світі цифрових технологій роль інформатики в освітньому процесі постійно зростає. Початкова школа – це важливий етап формування базових знань і навичок, і інформатика вже стала невід'ємною частиною цього процесу. Проте традиційні методи викладання не завжди повністю відповідають потребам сучасних учнів, які живуть у динамічному та технологічно насиченому середовищі. У цьому контексті все більше вчителів звертають увагу на нестандартні форми уроків інформатики, що дозволяють значно підвищити ефективність навчання [1, с. 16].

Актуальність цієї теми пов'язана з тим, що уроки інформатики в початковій школі сприяють розвитку логічного мислення, вирішення проблем та навичок роботи з інформаційними технологіями. Однак звичайний підхід до викладання інформатики часто обмежується поясненням теоретичних основ і виконанням стандартних завдань, що може призвести до зниження інтересу до предмета. Нестандартні уроки, такі як інтерактивні ігри, проєктні роботи, гейміфікація та використання цифрових платформ, дозволяють не лише зацікавити учнів, але й покращити їхні знання та навички, оскільки вони взаємодіють із технологіями на практичному рівні.

Дослідження у сфері освіти неодноразово підтверджували ефективність нестандартних методів навчання. Так, психологи стверджують, що діти найкраще засвоюють нові знання через гру та творчість. Інтерактивні методи, зокрема ігрові елементи та практичні проєкти, сприяють розвитку мотивації до навчання. Інші дослідження вказують на те, що використання комп'ютерних ігор і програмування вже в ранньому віці допомагає покращити логічне мислення та комунікативні навички [1, с. 17].

Крім того, у вітчизняних та зарубіжних педагогічних практиках все частіше використовуються нестандартні форми уроків. Такі підходи, як STEAM-освіта та проблемно-орієнтоване навчання, демонструють високі результати. Дослідження показують, що учні початкової школи, які залучені в проєктну діяльність, демонструють вищий рівень знань і навичок порівняно з тими, хто навчається за традиційними методами.

Нестандартні уроки інформатики в початковій школі можуть бути різноманітними і захопливими, адже вони відкривають перед дітьми нові способи вивчення складних понять через ігри, творчі проєкти та інтерактивні платформи [2, с. 15].

Розглянемо детальніше декілька методів та нестандартних уроків, які можна використовувати для підвищення ефективності уроків інформатики та надання дітям можливості активного залучення до навчального процесу:

1. *Інтерактивні ігри на уроках інформатики.* Ігрові методи навчання вже давно використовуються у початковій школі для вивчення різних предметів, і інформатика не є винятком. Одним із найбільш ефективних методів навчання програмуванню є платформи, що базуються на інтерактивних іграх, наприклад [3, с.42]:

- Scratch — це візуальна мова програмування, яка дозволяє створювати власні анімації, інтерактивні історії та ігри шляхом блокового програмування, що робить процес створення проєктів простим і захопливим. Такий підхід допомагає дітям навчитися основам алгоритмів і логічного мислення, навіть не помічаючи, що вони фактично вивчають програмування.

- Code.org — платформа, що пропонує уроки програмування у формі гри. Наприклад, діти можуть допомогти героям із популярних мультфільмів пройти рівні, розв'язуючи завдання за допомогою програмних блоків. Учні грають і, водночас, поступово опановують базові навички програмування.

Інтерактивні ігри дозволяють поєднувати навчання з грою, що значно підвищує інтерес до предмета, особливо у дітей молодшого віку, для яких навчання через розваги є природним способом отримання нових знань.

2. *Уроки-подорожі.* Урок-подорож – це вид уроку, в якому навчання подається як цікава пригода чи подорож у світ нових знань. Учня пропонують «подорожувати» віртуальними світами або уявними локаціями, де вони виконують різні завдання, вирішують проблеми і поступово освоюють нові теми [2, с. 16].

Наприклад, темою уроку може бути «Подорож у світ алгоритмів». Учні уявляють себе дослідниками, які вирушають у подорож через різні «острови» або «станції», де на кожній зупинці вони знайомляться з новим алгоритмічним поняттям, наприклад, циклом, умовою або змінними. Для кожної станції підготовлені завдання: наприклад, на одному етапі вони програмують рух персонажа у Scratch, на іншому – вирішують логічну головоломку. Наприкінці уроку учні «досягають мети подорожі», де їх очікує символічна нагорода – сертифікат або медаль за успішне завершення навчання.

3. *Уроки-змагання.* Уроки-змагання стимулюють інтерес учнів до навчання, оскільки вони додають елемент суперництва і мотивації досягти кращого результату. На таких уроках учні змагаються між собою в різних завданнях, які пов'язані з темою уроку, наприклад, у програмуванні, вирішенні логічних задач або робототехніці.

Прикладом такого уроку може бути урок присвячений темі «Програмування руху персонажів». Клас ділиться на команди, і кожна команда отримує завдання – запрограмувати персонажа так, щоб він пройшов лабіринт або досяг мети. Переможцем стає та команда, чий персонаж виконає завдання швидше або з меншими помилками. Вчитель може додати до уроку різні рівні складності: на початковому етапі – прості завдання, а на завершальному – більш складні алгоритми.

4. *Уроки-вікторини.* Урок-вікторина є чудовим способом перевірити знання учнів у цікавій ігровій формі. Це може бути як окремих урок, так і частина великого заняття, на якому учні відповідають на запитання, вирішують завдання та отримують бали за правильні відповіді [4, с. 35].

Наприклад, урок може бути присвячений темі «Основи інформатики». Вчитель створює набір питань з різних тем. Питання можуть бути різного рівня складності, і кожне правильне рішення приносить учням бали. Щоб зробити урок більш динамічним, можна додати варіант вікторини у форматі гри або інтерактивних платформ для проведення онлайн-вікторин, де учні відповідають на запитання в реальному часі на своїх пристроях.

Така вікторина не тільки перевіряє знання, але й розвиває швидкість мислення, здатність до співпраці та комунікаційні навички, якщо діти працюють у командах.

5. *Уроки-квести.* Урок-квест – це форма інтерактивного навчання, де учні проходять різні етапи, виконуючи завдання і вирішуючи головоломки, щоб досягти певної мети. Квест може бути організований як у класі, так і у віртуальному просторі [4, с. 36].

Наприклад, темою може бути «Квест у цифровому місті». Кожна група учнів отримує карту або маршрут, де кожен пункт – це завдання або загадка, яку треба розгадати. На кожному етапі учні повинні виконати завдання на комп'ютері – вирішити алгоритмічну задачу, знайти помилку в коді або виконати певні дії у навчальній програмі. Завдання можуть бути пов'язані з основними темами інформатики, такими як алгоритми, змінні, логічні оператори або основи роботи з текстовими і графічними редакторами.

По завершенні квесту команди отримують нагороди, а також обговорюють свої рішення та труднощі, які виникли під час виконання завдань.

6. *Проектне навчання.* Ще один ефективний метод нестандартного викладання інформатики — це проектне навчання, яке стимулює учнів до активної участі у створенні чогось нового. Проекти можуть бути як індивідуальними, так і груповими, що додатково сприяє розвитку комунікативних навичок і вмінню працювати в команді [3, с. 24].

Наприклад, учням можна запропонувати створити власну анімацію або інтерактивну презентацію на тему, яку вони вивчають в інших предметах. Використовуючи Scratch, діти можуть створити короткий анімований ролик про тварин, планети або історичні події. Такий міждисциплінарний підхід допомагає краще засвоювати матеріал і застосовувати знання інформатики у реальних завданнях.

Такі уроки роблять навчання інформатики в початковій школі захоплюючим та продуктивним. Вони сприяють розвитку інтересу до предмета, навичок командної роботи, креативності та самостійності у вирішенні навчальних завдань.

Отже, нестандартні уроки інформатики в початковій школі є потужним інструментом підвищення ефективності навчання. Вони не лише роблять процес навчання більш захопливим та інтерактивним, але й сприяють розвитку ключових навичок, таких як критичне мислення, креативність, командна робота та вирішення проблем. Використання таких форм занять допомагає учням краще засвоювати складні поняття інформатики завдяки залученню до практичних завдань і стимулюванню їхньої внутрішньої мотивації [2, с. 18].

Окрім того, нестандартні уроки дозволяють індивідуалізувати процес навчання, забезпечуючи комфортний темп для кожного учня. Це доводить, що інноваційні підходи в освіті можуть значно підвищити зацікавленість дітей у навчанні та поліпшити якість засвоєння матеріалу, що, врешті-решт, готує їх до активного й успішного використання інформаційних технологій у майбутньому.

Література:

1. Глинський Я.М. Особливості викладання інформатики в школі на сучасному етапі: навчальний посібник. Національний університет «Львівська політехніка». 2005. 125 с.
2. Губенко Л. Д. Нестандартні уроки в початковій школі. Початкова школа. 2006. № 3. С. 15-18.
3. Зубрилін А.А. Цікаві завдання на уроках інформатики. Інформатика в школі: Додаток до журналу «Інформатика і освіта». 2004. № 5. С. 1-94.
4. Панченко С. Нестандартні форми уроків. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2006. № 23/24. С. 34-39.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Мойко Оксана Степанівна.

Оксана Мойко, Ірина Кос
(Дрогобич, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У початковій школі математика є фундаментальним предметом, який закладає основи для подальшого розвитку логічного мислення, вміння аналізувати та вирішувати різні завдання. Однією з ключових умов ефективного навчання математики є використання засобів наочності. Вони допомагають учням краще розуміти абстрактні математичні поняття, роблять уроки цікавішими та доступнішими для молодших школярів.

Реальний стан готовності майбутніх учителів до використання наочності на уроках математики та особлива актуальність проблеми в контексті модернізації сучасної освіти зумовлюють необхідність розробки і цілеспрямованого застосування комплексу педагогічних заходів, які забезпечать системність, цілісність та ефективність формування цієї важливої особистісно-професійної якості вчителя [4, с. 32].

Наочність — це метод навчання, при якому інформація подається у вигляді предметів або зображень, що полегшує її сприйняття. Для дітей молодшого шкільного віку, які мислять конкретно-образно, наочність є особливо важливою. Діти часто мають труднощі з абстрактними поняттями, тому наочність допомагає їм візуалізувати матеріал і побачити його у реальному житті [2, с. 41].

Мета використання наочних засобів на уроках математики полягає в тому, щоб зробити навчальний процес більш інтерактивним і зрозумілим. Візуалізація математичних понять дозволяє учням краще усвідомити зв'язки між числами, геометричними фігурами або іншими математичними елементами [3, с. 26].

Особливості використання наочності на уроках математики мають велике значення для ефективного навчання, особливо у початковій школі. Молодші учні переважно мислять конкретно-образно, що означає, що абстрактні математичні поняття часто важко сприймаються без візуальної підтримки. Тому наочність виступає потужним засобом для підвищення доступності матеріалу.

Математика містить багато абстрактних понять, таких як числа, операції з ними, геометричні фігури, дробі, тощо. Для учнів початкової школи ці поняття можуть бути важкими для розуміння, тому засоби наочності допомагають перетворити абстрактні ідеї на конкретні образи.

Молодші школярі мають сильно розвинене зорове сприйняття, тому візуальні елементи допомагають їм краще запам'ятовувати та засвоювати матеріал. Наочні образи залишають у свідомості дитини чіткі асоціації з певними математичними поняттями [4, с. 31]. Наприклад, діти краще запам'ятовують геометричні фігури, якщо вони не лише бачать їх на дошці або в підручнику, але й мають можливість маніпулювати ними в реальності, тримати в руках.

Засоби наочності дозволяють створювати інтерактивні навчальні ситуації, де учні можуть брати активну участь. Наприклад, використання мультимедійних презентацій, інтерактивних дошок або комп'ютерних програм дозволяє учням взаємодіяти з математичними моделями. Анімації та інтерактивні вправи стимулюють інтерес до вивчення предмета, залучаючи дітей до активної діяльності, що суттєво підвищує ефективність засвоєння знань.

У класі можуть бути діти з різними типами сприйняття інформації. Деякі учні краще засвоюють матеріал через слух, інші — через зорове сприйняття, треті — через практичну діяльність. Використання наочності допомагає адаптувати навчальний процес під різні стилі навчання, що робить уроки математики більш універсальними.

Розглянемо **основні види засобів наочності**, які використовують на уроках математики в початковій школі [4, с. 33]:

1. Об'ємні моделі:

- Геометричні фігури (куби, кулі, піраміди) допомагають учням краще уявити і зрозуміти властивості тривимірних об'єктів.

- Моделі з реального життя (меблі, будівельні блоки) використовуються для ілюстрації понять вимірювання, площі та об'єму.

2. Плоскі наочні матеріали:

- Карти, плакати, малюнки геометричних фігур, числові лінії та схеми використовуються для пояснення властивостей чисел, ліній та площинних фігур.

3. Інтерактивні технології:

- Використання мультимедійних засобів, таких як інтерактивні дошки, презентації та цифрові симулятори, дозволяє учням працювати з динамічними моделями. Вони можуть рухати об'єкти, змінювати їхні параметри і бачити результат у реальному часі.

4. Практичні матеріали:

- Лічильні палички, блоки Дьенеша, монети, фішки тощо. Ці предмети особливо корисні при вивченні арифметичних операцій та складу числа. За їх допомогою можна наочно демонструвати додавання, віднімання, множення та ділення.

У навчанні математики особливе значення мають засоби наочності. Правильне використання наочності на уроках математики сприяє формуванню чітких просторових і кількісних уявлень, змістовних

понять, розвиває логічне мислення і мовлення, допомагає на основі порівняння й аналізу конкретних явищ зробити узагальнення, які потім застосовуються наприкінці.

Застосування засобів наочності на уроках математики дещо відмінне від застосування її на інших уроках у початкових класах. Головне призначення засобів наочності на уроках математики – полегшити процес утворення абстрактних понять, створити основу для певних узагальнень. Засоби наочності використовуються не тільки під час пояснення нового матеріалу на уроці, а й під час його закріплення, повторення вивченого, розв'язання задач тощо [1, с. 19].

При використанні наочності на уроках математики можна застосовувати різноманітні методи. Наприклад, під час вивчення геометричних фігур вчитель може використовувати різнокольорові вирізані трикутники, квадрати або кола, щоб показати їх властивості. Учні можуть складати ці фігури або знаходити їх аналогії у навколишньому середовищі, що допомагає краще засвоїти матеріал.

Для пояснення дробів можна використовувати предмети, розрізані на частини, наприклад, круги або квадрати. Це дає дітям змогу наочно побачити, що таке половина або третина від цілого. Таке візуальне подання дробів спрощує розуміння і допомагає дітям більш чітко уявити абстрактні математичні поняття [3, с. 27].

Під час навчання додавання і віднімання використовуються предмети, які учні можуть порохувати або розділити між собою. Наприклад, палички для лічби є ефективним засобом для візуалізації процесу додавання чи віднімання. Діти можуть наочно бачити, як збільшується або зменшується кількість предметів.

Що стосується вивчення таблиці множення, тут на допомогу приходять картки з числами та відповідними результатами множення. Діти можуть візуально зіставляти числа, бачити їхні зв'язки та швидше запам'ятовувати таблицю. Такий підхід робить навчання більш інтерактивним і захоплюючим [1, с. 19].

Використання наочних прикладів дає можливість дітям побачити, як математика застосовується у повсякденному житті. Наприклад, використання грошей, годинника, вимірювальних інструментів на уроці дозволяє учням усвідомити, що математичні знання мають практичне застосування. Це сприяє розвитку мотивації до навчання, адже учні починають розуміти, як математика допомагає вирішувати реальні завдання.

Отже, можемо сформулювати **переваги використання наочності на уроках математики**:

1. *Покращення розуміння матеріалу.* Використання наочних засобів допомагає учням краще зрозуміти абстрактні поняття та уявити їх у реальному житті.
2. *Підвищення мотивації.* Наочні засоби роблять уроки цікавішими та сприяють активнішій участі дітей у навчальному процесі.
3. *Розвиток самостійного мислення.* Робота з предметами, малюнками та моделями спонукає дітей самостійно шукати рішення, аналізувати та робити висновки.
4. *Інтерактивність.* Більшість наочних засобів дозволяють учням активно брати участь у процесі навчання, що значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

Таким чином, використання наочності на уроках математики є не лише допоміжним інструментом, але й потужним засобом для розвитку мислення, розуміння матеріалу та формування інтересу до навчання. Завдяки конкретизації абстрактних понять, інтерактивності та візуальній підтримці, наочність допомагає учням краще засвоювати матеріал, розвиваючи при цьому самостійність і творчий підхід до вирішення завдань.

Отже, засоби наочності відіграють важливу роль у процесі навчання математики в початковій школі. Вони допомагають учням краще засвоїти матеріал, підвищують інтерес до предмета та сприяють розвитку критичного мислення. Використання різних видів наочності дає можливість диференціювати навчання та зробити його більш ефективним для дітей з різними стилями навчання.

Література:

1. Богданович М.В. Методика викладання математики в початкових класах: навчальний посібник. 2-е вид., перероб. і доповнене. Тернопіль: Навч. книга Богдан. 2001. 368 с.
2. Малафійк І.В. Дидактика новітньої школи: Навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2014. 632 с.
3. Розуменко А. Знаково-символьна наочність як засіб засвоєння геометричних знань. Математика в школі. 1999. № 1. С. 26–27.
4. Романюк А.А. Використання наочності у навчальному процесі початкової школи. Молодий вчений. 2019. №10. С. 31–35.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Мойко Оксана Степанівна

Оксана Мойко, Роксолана Павлів
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Метою освіти в сучасному суспільстві є всебічний розвиток особистості. У зв'язку з цим перед освітньою наукою та практикою стоїть завдання: теоретично обґрунтувати й впровадити на практиці таку підготовку учнів, яка б сприяла формуванню особистості з високими духовними потребами та розвиненими пізнавальними здібностями [4, с. 1].

Розвивальне навчання є ефективною педагогічною технологією, що спрямована на гармонійний розвиток мислення, творчості та самостійності учнів. У початковій школі, де діти тільки починають формувати фундаментальні навички, особливо важливо використовувати цей підхід на уроках інформатики, оскільки ця дисципліна надає широкі можливості для інтеграції знань, розвитку логічного мислення та креативності.

Розвивальне навчання ґрунтується на ідеї, що процес засвоєння знань має не лише давати дитині інформацію, але й сприяти розвитку її розумових здібностей. Основними завданнями цього підходу є [1, с. 23]:

- розширення кругозору учнів;
- розвиток аналітичного та критичного мислення;
- стимулювання самостійного пошуку знань;
- формування умінь вирішувати нестандартні завдання.

Розвивальне навчання – це процес діяльності учнів, під час якого кожна дитина повинна самостійно або з допомогою вчителя осмислити матеріал, свідомо запам'ятати його та вміти творчо застосовувати в нестандартних умовах. При цьому відбувається самовдосконалення та самовираження дитини. Модель розвивального навчання розрахована на вдосконалення розумових процесів з урахуванням можливостей кожної дитини [6, с. 19].

Основна мета розвивального навчання – це формування активного, самостійного творчого мислення учнів і на цій основі здійснення поступового переходу до самостійного навчання [6, с. 19].

Реалізація розвиваючого навчання вимагає спеціальної організації навчального процесу. Для цього необхідно не тільки добре знати зміст шкільних програм, володіти сучасними методами навчання, а й володіти психологічними знаннями, що дозволяють цілеспрямовано формувати навчальну діяльність з урахуванням закономірностей розумового розвитку, вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Працюючи з дітьми молодшого шкільного віку, потрібно чітко розуміти як викласти новий матеріал так, щоб він був цікавий і водночас зрозумілий для дитини. Учитель повинен в захоплюючій, цікавій формі розповісти про світ сучасних комп'ютерів, уявлення про інформацію, її властивості, інформаційні процеси та інформаційні системи, загальні принципи розв'язування задач за допомогою комп'ютера з використанням програмного забезпечення загального та навчального призначення, основи алгоритмізації і програмування, принципи будови комп'ютера.

В умовах початкової школи розвивальне навчання реалізується через ігрові методи, нестандартні уроки, інтерактивні завдання, роботу в групах і проєктну діяльність. На уроках інформатики це набуває особливого значення, оскільки цифрове середовище дозволяє легко поєднувати навчання та розваги, що заохочує дітей до активної участі в освітньому процесі [4, с. 2].

Інформатика є унікальною дисципліною, оскільки вона поєднує в собі як логічні, так і творчі аспекти. Комп'ютерні технології дозволяють не лише засвоювати нові знання, але й застосовувати їх на практиці через створення простих програм, анімацій чи цифрових історій. Таким чином, інформатика є чудовим інструментом для реалізації принципів розвивального навчання [2, с. 11].

Основні методи розвивального навчання, які можна використовувати на уроках інформатики [6, с. 20]:

1. **Ігрові методи.** Для молодших школярів ігрова діяльність є основною формою пізнання світу. Навчальні ігри на комп'ютері сприяють розвитку таких важливих навичок, як логічне мислення, планування дій та вирішення завдань. *Наприклад*, у середовищах для програмування, таких як Scratch, діти можуть створювати свої власні ігри або анімації, вирішуючи при цьому практичні завдання з логіки.

2. **Проєктна діяльність.** Робота над колективними чи індивідуальними проєктами дозволяє дітям застосовувати свої знання на практиці. *Наприклад*, створення презентацій або невеликих програм сприяє розвитку самостійності та вміння планувати свою діяльність. Важливо, щоб учитель не давав учням готових рішень, а лише спрямовував їх до самостійного пошуку відповідей.

3. **Робота в групах.** Спільне виконання завдань допомагає формувати вміння працювати в команді, розподіляти обов'язки та вирішувати проблеми спільно. Це розвиває комунікативні навички та соціальні компетенції учнів.

4. **Інтерактивні завдання.** Використання інтерактивних програм дозволяє учням взаємодіяти з навчальним матеріалом у реальному часі. Це можуть бути як інтерактивні тести, так і симуляції реальних процесів. Такі завдання розвивають спостережливість, увагу та вміння аналізувати інформацію.

У розвивальному навчанні вчитель виступає не лише як джерело інформації, але і як наставник та модератор процесу навчання. Він створює умови, в яких учні самостійно здобувають знання, допомагає їм розв'язувати проблеми та направляє їхній інтелектуальний розвиток. Важливо, щоб учитель вмів стимулював розвиток пізнавальних процесів, спрямовував учнів на пошук власних рішень і підходів до вирішення задач [3, с. 39].

Розвивальне навчання на уроках інформатики має кілька важливих переваг. Однією з них є формування ключових компетентностей, необхідних для подальшого навчання в інших дисциплінах. Інформатика сприяє розвитку логічного та критичного мислення, допомагає навчитися розв'язувати проблеми та засвоювати основи цифрової грамотності.

Ще однією перевагою є індивідуалізація навчання. Такий підхід дозволяє кожному учневі вчитися у своєму темпі, що особливо важливо для початкової школи. Учителі мають можливість надавати завдання різної складності, які відповідатимуть здібностям і інтересам кожної дитини.

Мотивація до навчання також відіграє важливу роль. Завдяки ігровим методам та інтерактивним технологіям, уроки інформатики стають захопливими для дітей. Вони вчаться через гру, що робить освітній процес природним і приємним [5, с. 23].

Окрім цього, розвивальне навчання сприяє розвитку самостійності. Учні самостійно досліджують інформацію, шукають рішення для завдань і працюють над власними проектами, що формує відповідальність і навички самонавчання.

Незважаючи на всі переваги, використання розвивального навчання на уроках інформатики має й певні *виклики*. По-перше, це потребує від учителів високого рівня володіння не тільки предметом, але й методами активного навчання. По-друге, необхідна технічна база, що включає сучасні комп'ютери та програмне забезпечення, яке відповідає віковим особливостям учнів.

Проте розвиток сучасних технологій і збільшення уваги до цифрової освіти відкриває великі перспективи для вдосконалення навчального процесу. Розвивальне навчання на уроках інформатики стає не просто інструментом для передачі знань, а важливим засобом для формування необхідних компетентностей [2, с. 9].

Отже, використання розвивального навчання на уроках інформатики в початковій школі дозволяє створити умови для гармонійного розвитку дитини. Цей підхід дозволяє не лише засвоювати нові знання, а й сприяє формуванню таких важливих компетенцій, як критичне та логічне мислення, здатність до вирішення проблем і креативність. Уроки інформатики, з їх інтерактивним характером, надають чудові можливості для реалізації розвивального навчання завдяки використанню цифрових технологій та ігрових методів.

Розвивальне навчання підтримує індивідуалізацію освітнього процесу, що дозволяє кожній дитині навчатися в комфортному для неї темпі та за власною траєкторією. Це особливо важливо для початкових класів, де у дітей часто різні рівні підготовки та особисті інтереси. Використання диференційованих завдань допомагає враховувати ці особливості, сприяючи максимально ефективному засвоєнню матеріалу [4, с. 3].

Також розвивальне навчання мотивує дітей до пізнавальної діяльності. Уроки інформатики стають цікавими та захопливими завдяки використанню інтерактивних вправ та ігор. Діти не просто отримують знання, а активно включаються у процес дослідження та самонавчання, що сприяє більш глибокому розумінню матеріалу і робить навчання природним і приємним.

Таким чином, розвивальне навчання на уроках інформатики в початковій школі є потужним інструментом для створення освітнього середовища, яке сприяє гармонійному розвитку дитини. Інформатика не тільки навчає дітей користуватися технологіями, а й розвиває їхні інтелектуальні та творчі здібності, формує життєво необхідні навички, які стануть основою успішного навчання та саморозвитку в майбутньому.

Література:

1. Дусавицький О.К. (2004). Розвивальне навчання. Основні принципи. Вісник Харківського Національного університету, 173 с.
2. Коршунова О. В. Інформатика 2-4 класи: Навчально-методичний посібник. - Х.: ФОП Співак Т. К., 2008. 368 с.
3. Мельничук О.М. (2005).Розвиток навчальних можливостей дитини. Початкове навчання та виховання, (17-18), 38-40.
4. Митник О. Розвивальне освітнє середовище у початковій школі як чинник становлення успішної особистості у соціумі. Початкова школа. 2016. №5. С. 1-4.
5. Селевко Г.К. Технології розвивального навчання. Шкільні технології. 2007. №4. С. 22-24.
6. Сідлецький А.А. Розвивальне навчання в початковій школі. Початкове навчання і виховання. 2005. № 19-21.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Мойко Оксана Степанівна

Оксана Мойко, Анастасія Ткачук
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасному світі, де інформаційні технології стрімко розвиваються, знання в галузі інформатики стають невід'ємною частиною навчальної програми з самого раннього віку. Важливість вивчення інформатики в початковій школі полягає не лише у засвоєнні технічних навичок, а й у розвитку логічного мислення, творчих здібностей та критичного аналізу. Одним із ключових підходів до викладання цього предмету є залучення учнів до дослідницької діяльності, що дає можливість дітям не просто пасивно отримувати інформацію, а самостійно шукати відповіді на запитання та вирішувати проблеми [1, с. 62].

Дослідницька діяльність у початковій школі є одним із найважливіших напрямів навчання, оскільки вона формує у дітей навички, необхідні для їхнього майбутнього навчання та життя. Уроки інформатики відкривають можливість не тільки навчити учнів працювати з комп'ютером, але й розвинути їхню здатність до самостійного дослідження. Інформатика як навчальний предмет чудово підходить для реалізації дослідницьких завдань, оскільки надає інструменти для експериментування, творчої діяльності та вирішення практичних проблем. Використання методів дослідження на уроках сприяє більш глибокому розумінню матеріалу, активізує пізнавальну діяльність учнів і підвищує їхній інтерес до навчання [2, с. 93].

Тема дослідницької діяльності в освіті вже давно цікавить педагогів та науковців. Попередні дослідження, такі як праці Л. С. Виготського та Джона Дьюї, вказують на важливість активного залучення учнів до навчального процесу. Виготський підкреслював, що навчання має випереджати розвиток і створювати «зону найближчого розвитку» для учнів, а дослідницька діяльність є ключовим елементом цього процесу. Джон Дьюї також відстоював ідею того, що навчання має бути діяльнісно орієнтованим і базуватися на активному дослідженні й експериментах [3, с. 92].

В українській педагогічній науці цю тему досліджували О. Я. Савченко, Н. Ф. Тализіна, які зосереджували увагу на тому, що дослідницькі методи навчання є одним із найефективніших способів розвивати мислення, самостійність і творчість у дітей. Ці теоретичні підходи стали основою для впровадження дослідницької діяльності на уроках інформатики в початковій школі.

Дослідницька діяльність на уроках інформатики в початковій школі потребує особливого підходу, оскільки цей процес включає не лише засвоєння базових технічних знань, але й розвиток мислення, творчих здібностей та самостійності учнів. Для ефективно організації такої діяльності необхідно враховувати вікові особливості учнів, їхній рівень розвитку, а також використовувати доступні для їх розуміння інструменти та завдання. Для молодших школярів важливо вибирати доступні для сприйняття проблеми, які можна вирішити за допомогою технологій, таких як прості завдання з програмування, робота з цифровими пристроями або вивчення основ алгоритмів.

Організація дослідницької діяльності на уроках інформатики включає кілька етапів [3, с. 50]:

1. Вибір теми та постановка проблеми

Перший крок у організації дослідницької діяльності — це вибір теми, яка буде цікавою і доступною для дітей. У початковій школі важливо враховувати, що учні ще не мають глибоких знань у сфері інформатики, тому теми повинні бути простими, але такими, що викликають цікавість. Наприклад, діти можуть досліджувати основи роботи комп'ютера, розбиратись у принципах створення простих анімацій або вивчати, як працюють команди в програмуванні.

Постановка проблеми передбачає формулювання конкретного завдання, яке учні мають вирішити в ході дослідження. Це може бути задача на створення простого алгоритму, побудову найпростішої гри чи вивчення поведінки певного комп'ютерного об'єкта (наприклад, персонажа в програмі Scratch). Важливо, щоб завдання було сформульоване так, щоб учні могли його зрозуміти та розпочати дослідження самостійно [5, с. 29].

2. Планування дослідницького процесу

Наступним етапом є планування дослідницької діяльності. На цьому етапі вчитель разом з учнями обговорює, які кроки необхідно виконати для досягнення мети, і які ресурси будуть використані. Наприклад, якщо завдання полягає у створенні алгоритму, учні повинні зрозуміти, які дії необхідно виконати поетапно, які команди будуть використовуватися, та яким чином вони приведуть до бажаного результату.

Важливою частиною цього етапу є обговорення можливих методів дослідження. Це можуть бути експериментальні завдання, де учні шляхом проб і помилок з'ясовують, як працює певна команда або програма. Також ефективним методом є проектна діяльність, де учні можуть розробляти невеликі проекти, що дозволяють на практиці застосувати отримані знання. Усі ці підходи формують у дітей систематичне мислення та вміння планувати свою роботу [4, с. 42].

3. Виконання дослідницького завдання

На цьому етапі учні переходять до активної роботи над дослідженням. Виконуючи поставлене завдання, вони самостійно або в малих групах здійснюють різні види діяльності: програмування, моделювання, збір даних. Наприклад, учні можуть створювати прості програми в середовищі Scratch, які виконують певні дії, або моделювати поведінку об'єктів у середовищі Lego WeDo.

Під час виконання дослідницьких завдань важливо, щоб учні мали можливість експериментувати. Вчитель повинен надавати учням свободу для дослідження різних варіантів розв'язання задачі. Це дозволяє дітям отримувати досвід проб і помилок, що є важливим для розвитку критичного мислення. Важливо також надавати дітям зворотний зв'язок, щоб вони могли зрозуміти, де зробили помилку і як її виправити.

Крім того, під час дослідницької діяльності учні повинні вчитися співпраці. Робота в малих групах дозволяє їм обмінюватися ідеями, допомагати одне одному та спільно вирішувати проблеми. Це сприяє не тільки розвитку технічних навичок, а й соціальних компетенцій, таких як комунікація, робота в команді та вміння домовлятися.

4. Аналіз та інтерпретація результатів

Після завершення дослідницької діяльності настає важливий етап аналізу та інтерпретації отриманих результатів. Учні разом з учителем аналізують, що було зроблено правильно, а де могли бути помилки. Цей етап важливий для розвитку критичного мислення, оскільки діти вчаться оцінювати свої дії, знаходити причини помилок та робити висновки щодо можливого вдосконалення своєї роботи [5, с. 29].

Важливо, щоб учні самостійно намагалися інтерпретувати результати своїх дій. Наприклад, якщо програма не працює так, як вони очікували, вони повинні подумати, які саме команди були задані неправильно і як їх можна виправити. Це не лише розвиває їхнє технічне мислення, але й вчить відповідальності за результат своєї роботи.

5. Презентація досліджень

Завершальний етап дослідницької діяльності — це презентація результатів. Учні мають можливість показати, що їм вдалося досягти, і пояснити, як вони вирішили поставлену задачу. Це може бути у формі доповідей, презентацій або навіть демонстрації своїх проєктів на комп'ютері.

Презентація допомагає учням розвивати навички комунікації, що є важливою складовою навчального процесу. Діти вчаться не лише розповідати про свою роботу, а й відповідати на питання інших учнів або вчителя, захищати свою точку зору та пояснювати, як вони досягли певних результатів. Це також підвищує мотивацію учнів до навчання, оскільки вони отримують можливість бачити конкретний результат своєї праці та ділитися ним з іншими.

Таким чином, реалізація дослідницьких методів на уроках інформатики потребує чіткого планування, використання інтерактивних і творчих завдань, а також активної підтримки самостійності учнів. Завдяки цьому уроки інформатики стають не лише технічною дисципліною, а й платформою для розвитку багатьох важливих особистісних та академічних якостей у дітей [3, с. 50].

Отже, дослідницька діяльність на уроках інформатики є важливим інструментом у навчанні молодших школярів. Вона сприяє не лише кращому засвоєнню знань, але й розвитку особистих якостей, необхідних у подальшому житті та навчанні. Такі уроки підвищують інтерес до навчання, роблять його захопливим та мотивуючим для учнів. Враховуючи важливість інформаційних технологій у сучасному світі, така діяльність стає ключовим елементом підготовки молодших школярів до життя в умовах цифрового суспільства.

Література:

1. Кухтай Н. Організація дослідницької діяльності учнів початкових класів. Початкова школа. 2012. № 3. С. 62-65.
2. Лалак Н.В., Бурч І.М. Навчально-дослідницька діяльність молодших школярів: теоретичний аспект. Молодь і ринок. 2018. № 3 (158). С. 92-97.
3. Ошега З.С. Особливості організації науково-дослідницької роботи учнів на уроках інформатики. Технологія фахової майстерності: організація науково-дослідницької діяльності учнів на уроках у сучасній школі: матеріали обласної науково-методичної конференції, присвяченої пам'яті О. Хмурі. ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 49-50.
4. Савченко О. Я. Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів. Наукові записки Малої академії наук України. 2012. №. 1. С. 41-49.
5. Смолкіна Є.В. Дослідницька діяльність учнів як засіб реалізації особистості в загальноосвітньому просторі. Початкова школа. 2007. № 2. С. 28-31.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Мойко Оксана Степанівна.

**Лілія Мушинська, Микола Пантюк
(Дрогобич, Україна)**

ПОНЯТТЯ КРЕАТИВНОСТІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Національна доктрина розвитку освіти визначила, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості. Відповідно до Закону України "Про освіту", Державної національної програми "Освіта" (Україна ХХІ століття) з метою збереження і розвитку

талановитих дітей та молоді в Україні створено ряд програм пошуку, навчання, виховання обдарованих учнів.

Термін «креативність» використовується для вивчення творчої особистості у психологічних дослідженнях. У психологію термін «креативність» був введений в 60-х роках і означав здібності швидко і нестандартно вирішувати інтелектуальні (навчальні) задачі.

Креативність (від лат. creatio - створення) – творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактору [2]. На думку П. Торренса, креативність включає в себе підвищену чутливість до визначення цих проблем, до дефіциту або протиріч знань, дій з визначення цих проблем, до пошуку їх рішень на основі висунення гіпотез, до перевірки і зміни гіпотез, до формулювання результату вирішення [3]. Для визначення креативності використовуються різноманітні тести дивергентного мислення, особистісні опитувальники, аналіз результативності діяльності. З метою поліпшення розвитку творчого мислення можуть використовуватись навчальні ситуації, котрі характеризуються незавершеністю або відкритістю для інтеграції нових елементів, при цьому учнів заохочують до формулювання великої кількості питань. Отже, креативність – це творчі здібності індивіда, здатність породжувати незвичні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації [2].

Проблема креативності тривалий час стоїть в центрі уваги зарубіжних і українських психологів, педагогів, філософів. В англійській літературі, як правило, терміном «creativity» позначають все те, що має безпосередню причетність до створення чогось нового; власне процес такого створення; продукт цього процесу; його суб'єкт; обставини, в яких творчий процес відбувається; чинники, які його обумовлюють тощо, тобто «креативність» трактується як поняття синонімічне «творчості». У психологічній енциклопедії [3] креативність розуміється з точки зору творчої продуктивності, як здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації [3].

В багатьох працях з психології креативність вивчається як процес творчого мислення, визначаються типи, стадії і рівні творчого мислення.

Креативність або творчі здібності, американський психолог Е. Фромм запропонував таке визначення: «Це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; це спрямованість на відкриття нового і здатність до глибокого опрацювання й засвоєння власного досвіду» [1].

У психологічній енциклопедії **креативність** (лат. creatio-створення, творіння) - рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості. На початку вивчення креативність вважали однією з функцій інтелекту. Згодом креативність віднесли до відносно незалежних факторів обдарованості, який не завжди виявляється в тестах інтелекту і навчальних досягненнях. Нині у психології креативність розглядають як незвідну до інтелекту функцію цілісної особистості, яка залежить від комплексу її психологічних характеристик. Вивчення і вимірювання креативності здійснюють у двох напрямках: особистісному (вплив на креативність особистісних рис) і пізнавальному (вплив на креативність інтелектуальних, пізнавальних особливостей) [3].

Аналізуючи сучасні дослідження цього явища, можна зробити висновок, що не існує однозначної відповіді на запитання: чи існує взагалі креативність, чи вона є науковим конструктом, чи є самостійним процесом креативності, чи креативність - це сума інших психічних процесів? Один з аргументів на користь останнього підходу полягає в когнітивній теорії «вроджених структур», яка стверджує, що не можна створити щось з нічого, тобто повз існуючі структури, а процес вирішення творчих задач описується як взаємодія інших процесів (мислення, пам'ять тощо).

У формуванні креативності важливу роль відіграє особистість учителя. Саме тому першочергове завдання педагога, як відзначав В. О. Сухомлинський, полягає у тому, щоб відкрити у кожній людині творця, поставити його на шлях самостійної, творчої, інтелектуальної праці: «Розпізнати, виявити, розкрити в кожному слухачеві його неповторно-індивідуальний талант - означає підняти особистість на високий рівень розквіту позитивних якостей» [4].

Література:

1. Вивчення особистості підлітка / За ред. М.Т. Дригус. К.: Інститут психології АПН України, 1994. 128 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Психологічна енциклопедія/ Автор-упорядник О.М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.
4. Сухомлинський В. Сто порад учителеві. К.: Рад. шк., 1988. 304 с.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Микола Пантюк

Ірина Садова, Надія Малиновська
(Дрогобич, Україна)

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Сьогодні в умовах модернізації української освіти одним із напрямків оптимізації освітнього процесу є його спрямування на демократизацію взаємовідносин вчителя та учня, що відображається в нових підходах до навчання: створенні сприятливої атмосфери співробітництва, інтенсифікації впровадження в освітній процес дослідницьких методів навчання, які дають можливості для розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавально-навчальної діяльності учня. Осмислення педагогом своєї діяльності, орієнтація на такі цінності, як культура взаємодії, здатність до самоорганізації діяльності є необхідними складовими процесу навчання в руслі сформованих партнерських відносин.

Наукове вивчення взаємин бере початок у працях великих педагогів минулого. Так Я. Коменський у «Великій дидактиці» надає великого значення вчителю. «Якщо навчання проходить погано, – писав Коменський, – то чия це вина, як не самого вчителя, котрий або не вміє зробити учня здібним, або не прикладає до цього достатньої старанності» [1, 245]. У вчителів Коменський бачив початок всіх початків. Вчений зазначає, що діяльність вчителя повинна ґрунтуватися на природності людської натури. Він наголошує, що сили учнів потребують підтримки, а не подавлення.

Ідеї Гербарта про взаємодію з учнем були основою в розробці теорії морального виховання, загальний зміст якої полягає в подавленні самостійності дитини і беззаперечному підкоренні дорослим. Ідеї Ж. Руссо були наповнені любов'ю до дитини. Гуманізм навчання і виховання, намічений у працях Локка і Руссо, розвивався у філософських поглядах французьких матеріалістів 18 ст. – Гельвеція і Дідро. А. Дістерверг створив дидактику розвиваючого навчання. Дидактична взаємодія, за словами вченого, ґрунтується на розвитку розумових сил дитини. Хороший вчитель вчить знаходити істину. Тому успіх навчання визначається не книжкою, а педагогом. Саме йому Дістерверг відводив керівну роль у навчанні.

Свій вклад у розвиток педагогічної психології та, зокрема, питання педагогічної взаємодії вніс В. Сухомлинський. Обґрунтовуючи ідею індивідуального підходу у навчанні, він вказував на своєрідність особистості учня, що накладає відбиток на його взаємодію з учителем. Вчений писав: Ми не говоримо педагогам – дійте так чи інакше, але наголошуємо: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати, і дійте у відповідності до цих законів й тих обставин, до яких ви хочете їх пристосувати [4]. Ефект педагогічного впливу він бачив у знанні тих зв'язків і взаємин, в яких виступає учень, але це знання можливе тільки за умови адекватного втручання в ці зв'язки. Вчений зазначав, якщо вчитель хоче виховати дитину у всіх відношеннях, то він повинен перш за все знати її у всіх її відношеннях. Водночас стали аксіомою слова тільки особистість може впливати на розвиток особистості [4]. Саме у впливі педагога на своїх вихованців криється природа взаємодії, без якої немає педагогічної діяльності.

Тому підвищення якості професійної освіти педагога вимагає не лише перегляду структури і змісту предметної підготовки вчителя, а й нових, більш ефективних шляхів організації навчально-виховного процесу.

Під час професійної підготовки майбутні вчителі розвивають професійно-орієнтовані можливості, інтереси, ціннісні орієнтації та спеціальні навички, необхідні для подальшої роботи, відбувається соціалізація майбутнього фахівця, на яку впливають властивості особистості, і тісно пов'язана з ними природа взаємодії з соціальним середовищем. Виходячи з цього, актуальним завданням на даному етапі розвитку особистості є досягнення незалежності існування, необхідною умовою якого є набуття молодими людьми умінь і навичок організації свого життя й прийняття відповідальних рішень [3].

О. Коханова вказує, що провідною сферою діяльності стає диференціація професійних ролей. Соціально-психологічні якості молоді людини залежать не стільки від віку, скільки від соціально-професійного статусу. Освіта, яка продовжується на цьому етапі розвитку, є не загальною, а спеціальною, професійною, причому, саме навчання може розглядатися як вид трудової діяльності [2].

Основу партнерських взаємовідносин складають принципи рівності, добровільності, рівної значимості й взаємодоповнюваності учасників освітнього процесу, завдяки яким партнерство сприяє руйнуванню стереотипів педагогічного мислення. Зміст освіти не може бути вдосконалений лише за умови розробки й введення нових освітніх технологій. Вибудовування відносин участі суб'єктів у спільній діяльності з метою особистісного розвитку на основі партнерства має бути включеним в зміст освіти.

Формування особистості вчителя відбувається в малих соціальних групах таких видів дослідницької діяльності: академічних студентських групах; студентських наукових гуртках, науково-теоретичних семінарах і проблемних групах; студентських групах, існування яких обумовлене формальною організацією позанавчального виховного процесу; студентських групах; групах художньої самодіяльності і спортивних командах; побутових малих групах та ситуативних, епізодичних групах; студентських групах, що виникають на основі особистісних симпатій, уподобань, взаємної прихильності. Слід зазначити, що кожна з розглянутих груп відрізняється залежно від вікової структури, характеру, сутності міжособистісної взаємодії, ступеня взаємної відповідальності і вимогливості, особливостей взаєморозуміння і взаємної підтримки в групі, цілей і мотивів діяльності. Отже, формування особистості студента відбувається під впливом багатьох факторів, що є складовою його соціального розвитку. Спілкування здійснюється в межах таких діад: викладач-студент, викладач-викладач, студент-студент.

Перед викладачем вищого педагогічного закладу освіти постає відповідальне завдання формування студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності, що передбачає перш за все необхідність навчити його умінню планувати, організовувати свою дослідницьку діяльність, умінню повноцінно навчатися й спілкуватися. Це в свою чергу спонукає викладача до посилення діалогічності педагогічного спілкування, створення для студентів умов можливості відстоювати свої погляди й цілі, життєві позиції в процесі навчально-виховної роботи в навчальному закладі та поза його межами.

Виходячи з вищесказаного, слід відзначити, що демократизація української освіти нерозривно пов'язана з пошуком і засвоєнням оптимальної моделі педагогічної взаємодії, спрямованої на досягнення рівноправних та збалансованих відносин між суб'єктами освітнього процесу. Сучасна освіта потребує нового типу організації освіти фахівців, що продиктовано не лише буденними потребами суспільства в підвищенні її якості, але й більш глобальною соціальною проблемою – привести стан всіх компонентів освітніх систем у відповідність до цілей гуманізації та демократизації нашого суспільства.

Підсумовуючи, слід зазначити, що партнерська взаємодія встановлюється в умовах спільної діяльності її суб'єктів. Складна і належним чином організована соціальна ситуація розвитку студента в освітньому середовищі сприяє розвитку партнерських відносин молодій людині, що передбачає здатність створювати атмосферу взаємної довіри, взаємодопомоги та доброзичливості, високу взаємну вимогливість; формування спільних цілей, інтересів, що доповнюватимуть власні та сприятимуть взаємному розвитку та вдосконаленню.

Література:

1. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. Т.1.: Педагогіка, 1982.
2. Коханова О. П. Дослідження інтерактивної компетентності майбутніх фахівців в контексті партнерської взаємодії Актуальні питання педагогічної науки. 2017. С. 115–118.
3. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 360 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. С. 58–63.

Ірина Садова, Митлович Наталія
(Дрогобич, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка проблеми. Впровадження інклюзивної освіти в нашій країні має на меті забезпечення права на якісну освіту всім без винятку громадянам, у тому числі дітям з особливими освітніми потребами (ООП). На межі ХХ – ХХІ ст. концепція інклюзивної освіти була проголошена державами більшості найрозвиненіших країн одним із пріоритетних напрямів удосконалення світової освітньої системи й політики. Її мета – сприяти ефективній реалізації антидискримінаційних заходів, підвищенню якості навчання для всіх дітей відповідно до їхніх освітніх потреб.

Протягом багатьох десятиліть у фокусі численних науково-педагогічних дискусій перебували ефективні стратегії інклюзивної освіти, що передбачали створення справді гуманістичного суспільства, фундаментальним базисом якого постає інклюзивна культура. Сьогодні в результаті продуктивного міжнародного співробітництва та науково-практичної діяльності педагогів вироблені спільні ефективні напрями реалізації інклюзивної освіти як важливого етапу у глобальному розвитку людства. Актуальність означеної проблеми пов'язана, насамперед, з тим, що освіта як найважливіше соціально-культурне право людини і суспільна сфера життя суттєво впливає на розвиток особистості.

Особливо злободенними фахівці вважають питання інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами, що супроводжується сьогодні наявністю проблем правового, організаційно-технічного, фінансового й соціального характеру. У зв'язку з цим звернення до майже піввікового світового досвіду у цій галузі, його вивчення та критичний аналіз, розгляд можливості його використання з урахуванням специфіки вітчизняного контексту постає своєчасним і значущим для української системи освіти.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Багато досліджень присвячено навчанню дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти та підготовці вчителя (Т. Бондар, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, І. Луценко, О. Савченко, Т. Сак, В.Синьов, Т. Софій, О. Столяренко, А. Шевчук, М. Шеремет). Теоретичні основи інклюзивної освіти розроблені такими зарубіжними вченими, як D. Armstrong, H. Brown, H. Levin, L. Jacksoni, M. Nind, M. Oliver, H. Smith, A. Sander, S. Staiback, D. Pritchard, D. Rogers, M. Winzer та ін.

Мета статті – охарактеризувати сучасний стан інклюзивної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим кроком у модернізації освіти дітей з особливими потребами було прийняття Генеральною асамблеєю ООН Конвенції «Про права людей з інвалідністю» 13 грудня 2006 року, що проголошує захист і забезпечення повного й рівного здійснення особами з інвалідністю всіх прав та основоположних свобод людини. У контексті нашої розвідки особливо значущою постає стаття 24 – «Освіта», відповідно до якої «всі держави-учасниці вживають необхідних заходів для забезпечення повного здійснення дітьми з інвалідністю всіх прав людини й основоположних

свобод нарівні з іншими дітьми». Власне тому «...державна гарантує дітям з інвалідністю..... здобуття освіти на рівні, що відповідає їх здібностям і можливостям» [2].

Підкреслимо, що конвенції про права осіб з інвалідністю стала підсумком багаторічної роботи ООН над впровадженням у міжнародну практику проголошеного нею принципу, закріпленого у Загальній декларації прав людини (1948 р.) і в Міжнародних пактах про права людини, згідно з яким «що кожна особа володіє всіма передбаченими в них правами і свободами».

Нагадаємо, що у 1959 році ООН прийняла Декларацію прав дитини, а ЮНЕСКО у 1960 році – Конвенцію про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти. Не менш суттєвим гуманістичним освітнім досягненням стали положення Конвенції про права дитини (1989 р.), яку Україна ратифікувала Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року. Цей документ передбачає визнання прав усіх дітей, пріоритет загальнолюдських цінностей і гармонійний розвиток особистості, відсутність дискримінації дитини з інвалідністю за будь-якими ознаками. Освітні права дітей увиразнює стаття 28. У ній зокрема зазначається: «Держави-учасниці визнають право дитини на освіту і з метою поступової його реалізації на підставі рівних можливостей вони:

1) сприяють розвитку різних форм освіти (як загальної середньої, так і професійної), забезпечують її доступність для всіх дітей шляхом безкоштовної освіти та надання за необхідності відповідної фінансової допомоги;

2) забезпечують доступність інформації й матеріалів у галузі освіти та професійної підготовки для всіх дітей» [3].

Головний імпульс інклюзивній освіті було надано в 1994 році на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами, що проходила 7–10 червня 1994 року в Іспанії і стала першим міжнародним форумом, який наголосив на необхідності проведення кардинальних реформ у цій галузі. У матеріалах конференції акцентовано на створення «шкіл для всіх». У зверненні до всіх урядів зазначається, що пріоритетним стосовно політики й бюджетних асигнувань має стати «реформування системи освіти, яке б дало змогу: 1) охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на індивідуальні відмінності та труднощі; 2) законодавчо визнати принцип інклюзивної освіти, який полягає в тому, що всі діти мають навчатися у школах, за винятком окремих випадків; 3) всіляко заохочувати обмін досвідом з країнами, що практикують інклюзивну систему навчання».

Ключові принципи і положення Саламанкської декларації увиразнюють доцільність переходу до інклюзивних шкіл з огляду на такі аспекти:

1) освітній: пов'язаний із необхідністю спільного навчання усіх дітей, урахуванням індивідуальних їхніх відмінностей;

2) соціальний: інклюзія сприяє зміні ставлення до відмінностей шляхом спільного навчання усіх дітей, що, зі свого боку, формує основу для справедливого й недискримінаційного суспільства.

ЮНЕСКО, підтримуючи рівні можливості для людей з інвалідністю, вбачає позитив інклюзії у визнанні різноманітності й унікальності дітей, відмінності між якими не гальмують, а збагачують та урізноманітнюють навчання, роблять його доступнішим для будь-яких груп осіб.

Однак сучасне посилення державної політики щодо дітей з ООП та проведення ряду радикальних соціально-педагогічних, а також організаційних заходів, трансформація суспільної свідомості в бік прийняття означеної категорії дітей як повноправних членів суспільства відбуваються надто повільно. Разом з тим гуманістичний потенціал інклюзивної освіти, закладений у самій її ідеї, має сприяти не тільки усуненню традиційних в суспільстві односторонніх поглядів на дітей з ООП, а й стати провідним механізмом у створенні інклюзивного суспільства.

Дослідники в галузі інклюзивної освіти А. Колупасва і О. Таранченко серед пріоритетів розвитку освіти осіб з особливими потребами в Україні називають:

- створення нормативно-законодавчого поля щодо забезпечення й фінансування послуг супроводу в системі освіти осіб з особливими потребами від народження і протягом життя;

- внесення необхідних змін і доповнень до чинного законодавства з метою його узгодження з міжнародними стандартами;

- гарантування умов для реалізації державної політики із забезпечення особам з особливими потребами конституційних прав та всіх прав, задекларованих у міжнародних документах у галузі освіти й соціального захисту і ратифікованих нашою державою;

- модернізація системи навчання осіб з ООП за допомогою впровадження інноваційних технологій задля сприяння максимально можливому особистісному розвитку таких учнів, їх інтеграції в соціум на основі самоактуалізації, що забезпечить усім без винятку випускникам досягнення загальноновизнаного мінімально необхідного рівня знань і кваліфікації;

- підвищення відповідальності у кадровій політиці, що передбачає вдосконалення освітнього менеджменту, фахової підготовки та перепідготовки педагогів відповідно до нової освітньої парадигми; посилення їх взаємодії з усіма учасниками навчального процесу;

- розроблення фінансового механізму забезпечення освітньої діяльності дитини з особливими потребами [1].

Отже, важливою умовою реформування системи освіти осіб з особливими потребами постає комплексне розв'язання її численних проблем (кадрових, нормативно-правових, організаційних, навчально-методичного забезпечення).

Висновки. Ситуація в сучасній Україні передбачає невідкладне цілісне наукове розв'язання аналізованої проблеми, використання позитивного досвіду зарубіжних країн у розробці науково-методичного супроводу означеного процесу відповідно до реалій української школи, впровадження фундаментальних програм професійної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному класі, підвищення готовності батьків до інклюзії.

Література:

1. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія]. К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
2. Конвенція ООН про права людей з інвалідністю. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.
3. Конвенція про права дитини. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021
4. Loreman T., Deppeler J., and D. Harvey. Inclusive Education: Supporting Diversity in the Classroom / 2nd ed. [Інклюзивна освіта: збереження розмаїття в інклюзивному класі] [Текст]. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin, 2011. – 301 p.

Ірина Садова, Наванкевич Денис
(Дрогобич, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в освітньому процесі навчальних закладів дедалі активніше застосовуються різні види освітніх інновацій. Однак навчальні заняття, як правило проходять за традиційною схемою, в якій студент виступає лише як приймач інформації. На відміну від традиційного навчання нові інноваційні технології засновані на особистісно-орієнтованому підході. Вони передбачають застосування методів, що активізують творчу діяльність, самостійність, ініціативність. Серед сучасних інноваційних спрямувань розвитку освіти вчені виділяють розробку особистої теорії інновацій, особистісно-орієнтовану освіту, розвиток організаційно-структурної моделі освіти, систему багаторівневої системи освіти. Інноваційна діяльність є важливою особливістю педагогічної праці, що характеризує взаємозв'язок загальної культури педагога, його творчого потенціалу та професійної спрямованості. Зазначимо, що інноваційність – це відкритість, проникливість для іншої, відмінної від особистої, думки [2]. Специфічною ознакою поняття “інновація” є те, що за допомогою “...нововведень забезпечується розвиток, удосконалення, поліпшення освіти, більш ефективною стає освітньо-виховна робота” [3, 20].

Інновація розглядається як актуалізація розвитку професійної креативності майбутнього спеціаліста через інтерактивні форми активізації цього процесу в практиці застосування тренінгів, ділових ігор тощо. Зауважимо, що активізує і, водночас, стимулює глибинні асоціації студентів на заняттях метод групової дискусії, який спонукає їх відкрито висловлюватися в емоційно-афектній атмосфері інтелектуального суперництва, що створюється в ході дискусії. А така відкритість забезпечується розвитком так званої “інноваційної свідомості”, здатності до глибокої рефлексивної активності.

Впровадження інноваційних технологій в організацію процесу навчання значною мірою вирішує питання опанування умінь і навичок саморозвитку особистості. Таким чином, ми розглядаємо інтерактивні технології навчання як інноваційні. В особистісно орієнтованій педагогіці під інтерактивним навчанням розуміють можливість сприйняття інформації (знань, відношень, позицій, установок) від інших учасників навчання, інтерпретувати їх, узагальнювати, робити висновки та конструювати особисту індивідуалізовану картину світу та свого місця в ньому [1]. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, сприяє створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером колективу. Можна стверджувати, що формула “навчаючись, навчаю” відноситься не тільки до взаємодії навчальної групи (студентів групи) між собою, не тільки до взаємодії викладача з групою, але й в однаковій мірі до взаємодії групи з викладачем.

Дослідження науковців показують, що інноваційне навчання дозволяє різко збільшити процент засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня-студента, а й на його почуття, волю (дії, практику). Результати досліджень показують, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%). Це, звичайно, середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може простежити кожен педагог [1]. Цікавий приклад наводить дослідник інноваційного навчання О.П. Мокрогуз, який пояснюючи метод інноваційних технологій, звертає увагу на те, що наш мозок схожий на комп'ютер, а ми – його користувачі. Щоб комп'ютер працював, його потрібно ввімкнути. Так само потрібно “ввімкнути” і мозок студента, а коли навчання пасивне, мозок не вмикається [2, 7].

Процесуальна сторона освітнього процесу передбачає використання таких інноваційних форм навчання як діалог, дискусії, ділові ігри, дебати, моделювання ситуацій. У дидактиці існує значна кількість

методів розвитку творчого мислення студентів, але всіх їх можна згрупувати у два типи. Це методи пошуку альтернатив, до яких відносять брейнстормінг, мікрвикладання, метод нових варіантів та методи пошуку аналогій: синектика, метод міжпредметних аналогій та інші.

Основною формою інноваційного навчання студентів є тренінг, сутність якого – розширення самопізнання та підвищення компетенції у спілкуванні. Тренінг є формою практичного групового заняття, яка може проводитися замість семінарських і самостійних робіт, якщо тема та мета заняття дозволяють це зробити. Головним змістом форм тренінгового навчання є органічна адаптація положень науки кожним студентом безпосередньо до самого себе та пошук "...оптимальних шляхів їх практичного застосування в поведінці, у спілкуванні та спільній діяльності, що виражається у формуванні індивідуального стилю професійної творчої поведінки педагога" [1].

Також, слід зазначити, що успіх впровадження інноваційних технологій залежить від реалізації головної з них – інформатизації навчального процесу. Саме інформаційні технології слугують базою для реструктурування навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи. Застосування комп'ютерної техніки сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, що підвищує ефективність лекційних і семінарських занять.

Такі форми проведення навчальних занять, на нашу думку, є найбільш результативними, адже при них неможлива байдужість студента у колективному взаємодоповнюючому процесі навчального пізнання. Використання інноваційних методик у навчальному процесі вищих закладів освіти створює умови для розвитку самореалізації особистості та допомагає досягти високого інтелектуального розвитку студентів. В найбільшій мірі це залежить від педагогічної майстерності викладача, у тому числі від прояву його особистої толерантності та творчості в освітньому процесі.

Література:

1. Коробова І.В. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку творчого мислення. Проблеми вищої школи: Вісник ХГТУ. 2011. №2 (11). С. 220-223.
2. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології у викладанні педагогічних дисциплін. Чернігів, 2012. С. 4-9.
3. Яцик І.С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності. Гуманізм та освіта. Вінниця: ВНТУ, 2008. С. 17-20.

Ірина Садова, Тетяна Наванкевич
(Дрогобич, Україна)

ІНКЛЮЗИВНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Реформування системи освіти в Україні актуалізує проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних працювати згідно із зреформованими навчально-виховними парадигмами, окресленими Концепцією Нової української школи. Серед них чільне місце займає інклюзивна освіта, яка базується на світоглядних засадах соціальної інклюзії, оскільки рівноправність, доступність та забезпечення якості є основоположним імперативом її функціонування. Сучасне визначення інклюзивної освіти наголошує, що вона забезпечує здобуття якісних знань на всіх рівнях та у всіх ланках усім дітям без обмежень та винятків, оскільки ґрунтується на визнанні їх рівноправності та урахуванні розмаїтості особистісно зорієнтованої освітньої моделі шляхом упровадження інклюзивного навчання.

Дидактична модель формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи у вітчизняному ЗВО органічно вбудована в освітній процес і реалізується за допомогою відповідних педагогічних технологій, це, зі свого боку, передбачає наповнення інклюзивним змістом усього арсеналу методичного забезпечення при викладанні навчальних дисциплін. Інклюзивна освіта майбутніх учителів початкової школи має реалізуватися на принципах науковості, аксіологічності, практико-орієнтованості, мобільності, технологічності й динамічності.

Виклад основного матеріалу. Дидактична модель інклюзивної готовності майбутніх педагогів включає формування комплексу відповідних академічних, професійних і соціально-особистісних компетентностей. Методичне забезпечення означеного процесу охоплює такі складові:

– зміст і закономірності формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи та її компоненти;

– характеристики інклюзивного освітнього простору;

– організаційні (форми організації освітнього процесу), змістові (педагогічні засоби, методи й технології), педагогічні умови інклюзивної підготовки майбутніх фахівців.

Концептуальними засадами інклюзивної освіти є:

а) створення адекватного особливостям кожного учня освітнього середовища (фізичного, соціального, психологічного, педагогічного);

б) мета, функції, цінності освіти (особистісна значущість кожної дитини, її права та місце в соціальному співтоваристві й освітньому просторі, принципи інклюзивної освіти, її політика та культура, що передбачає можливість пристосування до особливостей і освітніх потреб кожного);

в) зміст професійної діяльності педагога, його функції (технології й методи роботи, що враховують потреби кожної дитини у класі; організація спілкування та взаємодії в колективі школярів; співпраця з усіма учасниками супроводу дитини в освітньому просторі);

г) роль і позиція батьків учнів, соціальне партнерство всіх учасників інклюзивної освітнього простору та ін.

Ці та інші питання розглядаються у змісті навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта», яку вивчають здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта».

Головними завданнями означеного навчального курсу є:

– сформуувати розуміння сутності інклюзивних процесів у системі освіти;

– обґрунтувати необхідність реалізації гуманістичного підходу в освітньому просторі, толерантного ставлення майбутніх педагогів до всіх учасників інклюзивного навчання;

– виробити інклюзивне педагогічне мислення, психолого-педагогічну готовність до роботи серед дітей з особливими освітніми потребами;

– розвинути навички індивідуального підходу в навчанні й вихованні дітей з ООП;

– навчити диференційованого викладання й оцінювання в умовах інклюзивного навчання [4].

Отже, в результаті вивчення дисципліни «Інклюзивна освіта» майбутні педагоги початкової школи мають володіти здатністю і готовністю:

– реалізовувати соціальну функції освіти, приймати цінності інклюзивної освіти та здійснювати свою професійну діяльність на їх основі;

– працювати з нормативно-правовими джерелами і оформлювати документацію, що регламентує діяльність учителя в системі інклюзивної освіти;

– здійснювати необхідні адаптації/модифікації курикулуму й методики викладання;

– застосовувати адаптивні методики викладання і стандартизованого оцінювання в інклюзивному процесі;

– визначати особливості освітніх потреб кожного учня і адаптувати з їх урахуванням умови освітнього простору;

– застосовувати у практичній діяльності відповідні навчально-виховні технології й методики;

– ефективно взаємодіяти з різнопрофільними фахівцями й батьками дітей з особливими освітніми потребами;

– створювати морально-психологічний комфорт у класі на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, гуманності, милосердя, співробітництва.

– проявляти толерантність до всіх суб'єктів інклюзивної освіти, організувати оптимальну взаємодію та спілкування з ними [4].

Основна мета навчальних занять з опанування зазначеного курсу – забезпечити формування комплексу професійно значущих компетентностей майбутніх педагогів початкової школи за допомогою виконання завдань і вправ, що дають змогу посилити прикладну спрямованість підготовки фахівців і сприяють їх готовності до роботи в умовах освітньої інклюзії (іншими словами, виробити у майбутніх учителів здатність і готовність до розв'язання професійних завдань в освітньому просторі).

Структура практичних занять відображає логіку засвоєння цієї навчальної дисципліни відповідно до орієнтовного тематичного плану і включає три блоки: *навчальний, інформаційний та контрольний*.

Які ж основні навчальні методи використовують при опануванні предмета «Інклюзивна освіта»? Це численні технології навчання (проблемного, проектного, контекстного, тренінгового, навчально-дослідницького, інтерактивного (мозковий штурм, дискусія, прес-конференція, навчальні дебати, круглий стіл та ін.), ігрового (ділові, рольові, імітаційні ігри)).

Методичне забезпечення означеного процесу, яке відповідає вимогам комплексності використовуваних організаційних методів навчання, дає змогу забезпечити якість підготовки студентів до актуальних умов професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Висновки. Науково-методичне забезпечення формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи передбачає визначення ціннісно-змістового потенціалу освіти як компонента мотивації педагогів до врахування розмаїтих способів прояву індивідуальності учнів; реалізацію численних навчальних технологій та діагностику й моніторинг готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах освітньої інклюзії. Розроблене методичне забезпечення формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи визначає комплекс компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Подальшого дослідження потребує визначення рівнів готовності майбутніх педагогів початкової школи до інклюзивного навчання дітей.

Література:

1. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія]. Київ, 2016. 152 с.
2. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як?». Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. 2010. № 3 (57). С. 3–11.

3. Малишевська І.А. Теоретико-методологічні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: 13.00.03. Київ, 2018. 35 с.
4. Садова І. Основи дефектології та інклюзивної освіти: підручник. Дрогобич, 2019. 242 с.

Ірина Садова, Дмитро Болотський
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Сформована соціальна компетентність молодших школярів характеризує дитину як відкрити до суспільства особистість, що володіє навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажанням пізнати оточуючий світ. Стратегії соціальної поведінки, засвоєні в молодшому шкільному віці, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості. Тому необхідною умовою є цілеспрямована допомога у побудові ефективних поведінкових стратегій, а розвиток соціальної компетентності молодших школярів повинен стати одним із найважливіших напрямів роботи в початковій школі. Напружена ситуація в сучасному українському суспільстві загострює проблему формування соціальної компетентності кожного громадянина і особливо в цьому напрямі важливо здійснювати кроки починаючи з молодшого шкільного віку [4].

Мета статті: розкрити особливості формування соціальних навичок у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо, що в психолого-педагогічній науці мається на увазі під умінням взагалі і соціальним умінням зокрема, які групи соціальних умінь можна виділити на підставі психолого педагогічних досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених, в чому полягає сутність формування соціальних умінь. Розглянемо також зміст і структуру соціальних умінь учнів молодших класів з урахуванням їх вікової специфіки.

Отже, звернемося до поняття «вміння», щоб потім розкрити сутність соціальних умінь і визначити значення, в якому ми будемо використовувати цей термін в подальшому.

У психолого-педагогічній літературі під умінням, як правило, розуміють здатність до успішного виконання тої чи іншої дії, обумовленої володінням певними знаннями і навичками та придбаним досвідом.

Н. Бібік характеризує вміння як «складну комплексну дію, в основі якого лежать знання і навички», маючи на увазі під навичкою окрему автоматизовану дію [2].

Більшість вчених акцентує увагу на тому, що вміння передбачає не всяке, а лише якісне, успішне, результативне виконання дії. Сформовані в психолого-педагогічній науці уявлення про понятті «вміння» закріплюються у відповідних словниках. Під умінням в психологічному словнику розуміється «освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю придбаних знань і навичок».

Учень, що володіє тим чи іншим умінням, може правильно використовувати отримані знання в процесі вирішення певного завдання, довільно відтворюючи той чи інший спосіб дії. У міру подальших тренувань, вправ вміння може доходити до автоматизму і перетворюватися в навик: дія буде виконуватися вже без співвіднесення його з відповідним знанням [1].

Таким чином, слідом за вітчизняними вченими під умінням ми будемо розуміти освоєний суб'єктом суспільно заданий спосіб діяльності, що забезпечується сукупністю знань і навичок.

Розглянемо поняття «соціальні вміння». Незважаючи на те, що дане поняття широко використовується в психолого-педагогічній літературі, можна стверджувати, що воно поки що не одержало чіткого визначення. Феномен соціальних умінь, як правило, розглядається в контексті понять «соціальний розвиток особистості», «соціалізація», «соціальна компетентність», і знаходиться у фокусі уваги таких наук, як соціологія, соціальна педагогіка, соціальна психологія, педагогіка, соціолінгвістика та ін. Під соціальним розвитком особистості в психології розуміється «взаємопов'язаний процес соціалізації і індивідуалізації людини» [4, с. 7]. Під соціалізацією мається на увазі процес освоєння особистістю соціокультурного досвіду; під індивідуалізацією - придбання все більшої самостійності і відносної автономності особистості.

В Енциклопедії освіти [3, с. 836] знаходимо критерії соціалізованості людини: зміст сформованих установок, стереотипів, цінностей, картин світу; адаптованість особистості, її спосіб життя, законослухняна поведінка; соціальна ідентичність (групово, загальнолюдська); рівень незалежності, впевненості і самостійності, ініціативності й незакомплексованості, розкутості [3, с. 836].

Виходячи з тлумачень вищезазначених авторів під поняттям «соціалізація» будемо розуміти, що це двосторонній взаємозумовлений процес соціального становлення особистості, що відбувається шляхом входження індивіда в соціальне середовище шляхом інтеграції, адаптації, індивідуалізації цінностей до культури соціуму. Соціалізація, як процес, є основою для розвитку соціальної компетентності особистості.

Поряд із терміном «соціалізація» постає поняття «соціальне виховання», що в Українському педагогічному енциклопедичному словнику визначено як «складний і суперечливий процес входження, включення і адаптації підрастаючого покоління в життя суспільства у всьому його різноманітті. Соціальне

виховання здійснюється стихійно (через народну педагогіку) чи цілеспрямовано (через спеціально організований вплив і взаємодію навчальних закладів і сім'ї, різних виховних інститутів) [1, с. 434].

В. Коваленко визначає 5 складників соціальної компетентності молодших школярів: 1) когнітивний складник соціальної компетентності молодших школярів характеризується такими показниками: знання про якість особистості, що дозволяють успішно соціалізуватися в суспільстві; знання про себе як про об'єкт і суб'єкт соціальних відносин який, знайомий з поняттями: настрій, почуття, співпереживання, може пояснити їх значення; знання про свою фізичну, психологічну та соціальну сутність, про основні соціальні ролі, норми спілкування і взаємодії; знання про способи взаємодії людей у суспільстві, про вербальні і невербальні засоби спілкування; знає способи самовираження: пояснення, переконання, повідомлення про свої почуття; 2) мотиваційно-ціннісний складник соціальної компетентності молодших школярів передбачає наявність таких показників: інтересу до соціально значущої діяльності, прояву ініціативи, емоційно-ціннісного ставлення до неї; визначення еталонів соціальної поведінки; наполегливості у подоланні труднощів; вміння контролювати і регулювати свої емоції; 3) поведінково-діяльнісний складник соціальної компетентності молодших школярів характеризується такими показниками: здатність до самоорганізації та самоконтролю, дії, що не суперечать загально визнаним соціальним нормам (різноманітні і адекватні); навички конструктивної взаємодії з оточуючими та самостійна і впевнена поведінка в незнайомих ситуаціях; уміння самостійно знайти адекватний спосіб поведінки в конфліктах з дорослими і однолітками; освоєння різних правил, норм, звичаїв, вироблених в процесі суспільного розвитку; вміння ставити різноманітні цілі, завдання і досягати їх; навички передавання своїх вражень, пов'язаних із соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малюють, складають оповідання тощо); 4) комунікативний складник соціальної компетентності молодших школярів має такі показники: здатність до самопрезентації, вміння встановлювати стосунки, взаємодія з іншими (знайомитися, створювати групу); 5) інформаційно-рефлексивний складник соціальної компетентності молодших школярів містить такі показники: уміння оцінювати і пояснювати свою поведінку та вчинки, аналізувати вчинки інших людей; здатність вербалізувати свій план дій, вміння оцінити ефективність спільної діяльності; навички самостійно шукати, отримувати, систематизувати, аналізувати і відбирати необхідну для розв'язання соціальних завдань інформацію, перетворювати, зберігати і передавати її [4].

Отже, на наш погляд, досить важливим і актуальним є вивчення проблеми формування соціальних умінь у молодших школярів в інших освітніх установах, що дозволить здійснити подальший теоретичний і експериментальний пошук.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне, 2011. 552 с.
2. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Початкова школа. 2010. №9. С. 1-4.
3. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – Київ, 2008. 1040 с.
4. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. К., 2017. 192 с.

Світлана Татош, Наталія Калита
(Дрогобич, Україна)

СУХОМЛИНСЬКИЙ В.О. ПРО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОЛЕКТИВІ

Основними завданнями сучасної школи є формування творчої і гармонійно розвиненої особистості. Саме творча особистість розвивається та формується в колективі, на який покладено великі надії та сподівання. Основним колективом для особистості є шкільний колектив, коли змінюються відносини дитини з дорослими і ровесниками, коли усвідомлюється нове положення школяра, нові обов'язки. Головним при цьому виступають відносини з учителем, який виступає посередником між дитиною та змістом початкової освіти. Учитель – це носій досвіду, який формується роками і передається формуючи нове покоління.

Колектив є невичерпним джерелом морального і духовного збагачення особистості, і водночас його захисником. Саме тому менталітет української нації був і залишається важливим для колективу з почуттям залежності від нього. В українському фольклорі як джерелі народної мудрості визначається авторитет та влада громади, важливість одностайності та єдності людської спільноти. Зазначається, що співтовариство, його думка є великою силою, яку не можна ігнорувати, діяльність людини певною мірою пов'язана з іншими членами спільноти. Ось чому кожна свідомо особистість відчуває відповідальність перед громадою, попереджає проти засудження їхніх дій з боку інших людей.

Василь Сухомлинський зазначав, що «колектив школи це не лише учні школи, а й учителі. Учні та учителі - це окремі об'єднання, які живуть своїм життям, кожен зі своїми закономірностями становлення та розвитку. Між ними не можна провести гострих граней, вони не розділені стіною, а складають шкільний колектив» [1].

Важливою передумовою формування виховного впливу колективу на особистість за В.О. Сухомлинським вважається трудове виховання. Інтелектуальне життя стає освітньою силою, стверджує педагог, тоді як в школі переважає дух праці. Мова йде не про виконання певної трудової норми, а про професійне життя колективу і особистості. «Робота повинна стати сенсом життя, джерелом натхнення, радості колективу і особистості», - пише він. «Натхнення для роботи, радість праці, духовність через творчість праці - потужна духовна сила, яка об'єднує людей, пробуджує перше відчуття дитини, на основі яких поступово проявляється громадянська гідність - відчуття необхідності зближення з іншими. Самовідданість своїх духовних сил і досвід відповідальності за іншу особистість. Це відчуття потреби іншої людини, породжене колективною працею, є найважливішим у всьому трудовому житті колективу» [3].

В.О. Сухомлинський взяв на себе роль особистості вчителя в духовному житті колективу і особистості. У зв'язку з цим він писав: «Колектив є дуже чутливим інструментом, який створює музику освіти, необхідну для впливу на душу кожного вихованця - працює тільки тоді, коли цей інструмент налаштований. Налаштований тільки особою вчителя, точніше: налаштований тим, як учні дивляться на вчителя як на людину, що бачать, і як відкривають її... Якщо ми говоримо про те, що колектив є великою навчальною силою, то, образно говорячи, ми маємо на увазі розквіт і зелену крону дерева, що живить глибокі і непомітні на перший погляд корені, і ці корені є виховником духовного багатства» [1].

Клас є основним структурним елементом школи, у класах формується інтерес до навчання, створюються колективи та соціальні відносини між учнями. Організатором роботи учня в класі, був і залишається вчитель. Під час тренінгів створюється суспільно корисна продуктивна робота, соціальна діяльність під керівництвом вчителя і все більш розвивається фундамент внутрішньої класової єдності і закріплюється первинний колектив. Колектив - це робота вчителя. Вчителі повинні робити все можливе, щоб стати основною особою в колективі, класі, тоді кожному учневі буде комфортно в шкільному середовищі, він буде любити приходити до школи, щоб побути з однокласниками. Вчитель - ключовий елемент в організації навчання в школі, він повинен сприяти максимальному розвитку індивідуальної особистості і створювати підтримку під час нелегкого входження учнів у суспільне життя.

Шкільний колектив має великий вплив на формування особистості і це зазначено у працях педагогів та науковців, зокрема В. О. Сухомлинський був твердо переконаний, «що виховання буде неповноцінним, якщо шкільні колективи стануть метою виховання, тому що нею повинна бути людина, а колектив покликаний залишатися засобом виховання. Адже кожен учень бере активну участь у кількох колективах, і десь неминуче «розквітає своєю діяльністю і досягає піку творчості, можливого для свого віку» [2].

В. О. Сухомлинський визначив такі принципи шкільного колективу: «єдність ідейно-організаційних основ шкільного колективу; керівна роль вчителя; стосунки між учнями та вчителями; чітка громадянська сфера в духовному житті учнів та педагогів; постійне збільшення духовних ресурсів, особливо ідейних та інтелектуальних; гармонія високих, благородних інтересів, потреб і бажань; створення та ретельне збереження традицій, передавання їх від покоління до покоління як духовного надбання; ідеологічне, інтелектуальне, естетичне багатство відносин між працівниками школи та іншими колективами нашого суспільства; емоційне багатство колективного життя; сувора дисципліна та відповідальність людини за роботу, поведінку» [2].

Як зазначав В.О. Сухомлинський: «Колектив – дитячий, підлітковий, юнацький – дуже складна єдність. Це річка, яка живиться тисячами струмків» [1]. Не слід вважати, що діти переступили поріг школи, класу і зразу повинен сформуватися колектив. Цього немає і не може бути, адже колектив формується поступово.

Важливою позицією праць вченого є питання громадської думки колективу. Педагог, вивчаючи умови, за яких колектив успішно виконує роль вихователя особистості, наголосив, що «...недопустимо розкривати колективу всі слабкі сторони дитини, щоб учень не боявся колективу. Однак неприпустимо розділяти колектив на актив чи пасив» [3].

Література:

1. Сухомлинський В. О. Колектив як знаряддя виховання. Як створюється колектив, на чому він тримається. Вибрані твори в 5-ти т. К.: «Радянська школа», 1976. Т. 2. С. 562-566.
2. Сухомлинський В. Сто порад учителів. Вибр. твори: у 5-ти т. Т. 2. К., 1978. С. 562-566.
3. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу // Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. К., 2003. С. 436.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Калита

Наталія Шиян
(Ізмаїл, Україна)

НЕЙРОТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ми є свідками того, що активно розвивається сучасна інформаційна інфраструктура організацій вищої освіти, підвищується кваліфікація всіх суб'єктів освітнього процесу, вдосконалюється електронне навчання та дистанційні освітні технології. Як відомо, цифровізація освітнього середовища спрямована на вдосконалення якості навчального процесу відповідно до індивідуальних освітніх запитів учнів. Одним із напрямів, який може стати ефективним інструментом розв'язання цих проблем, є нейроутворення.

Нейроосвіта виникла на основі підвищеного інтересу до нейробіологічних досліджень, що дають змогу пояснити функціонування мозку в процесі навчання і запропонувати педагогічні прийоми та методики, сумісні з функціями мозку.

Наразі існують різні підходи до впровадження нейроутворення. Наприклад, О. В. Вознюк виокремлює три напрямки його розвитку [1, с. 19]:

- використання нейропсихології та диференціальної психології для вирішення конкретних практичних завдань індивідуалізації навчання;
- використання даних когнітивних наук для формулювання фундаментальних принципів навчання відповідно до законів роботи мозку;
- спроба прямого перенесення даних нейробіологічних досліджень у практику освіти.

Ми орієнтуємося на перший напрям, оскільки індивідуалізація навчання є однією з важливих вимог до організації навчального процесу в цифровому освітньому середовищі.

У нейроосвіті застосовуються як педагогічні методики та прийоми, так і різноманітні нейротехнології. Найпоширенішою є електроенцефалограма, що використовується не лише для моніторингу мозкової активності, а й слугує основою нейроігор, які застосовують для тренування навичок самоконтролю, розвитку концентрації (бета-тренінгу) та «спокою» (альфа-тренінгу) за допомогою біологічного зворотного зв'язку.

Отже, метою статті є визначення актуальних тенденцій у царині нейроосвіти, а також представлення власного досвіду застосування нейротехнологій для трансформації освітнього процесу у вишах.

Попит на нейронауки почався ще під час «Десятиліття мозку» в 1990-2000 рр. Країною-лідером стали США, які опублікували з 1996 по 2020 рр. найбільшу кількість статей з нейронаук. Зацікавилися нейротехнологіями й інші країни: кількість публікацій на цю тему істотно зросла у Великій Британії, Китаї, Японії та Німеччині.

Незважаючи на те, що поки Україна не посідає лідируючих позицій, нейротехнології є стратегічним напрямом модернізації економіки та інновацій. Конкурентноспроможний український сегмент ринку Нейронет планується сформувати до 2035 року.

Наразі розвиток і поширення продуктів і сервісів ринку нейроосвіти відбувається найбільше в дистанційному навчанні, масових відкритих онлайн-курсах, змішаному навчанні, а також інноваційних моделях додаткової освіти. Це дало поштовх до розроблення освітніх програм і пристроїв з нейротехнологій.

Загалом виокремлюють чотири основні види нейротехнологій: електроенцефалограма (Electroencephalogram), відстежувач очей (eye tracking), функціональна магнітно-резонансна томографія (fMRI) та нейроінструментарій (neuro-toys) [3, с. 91].

І. Електроенцефалограма, ЕЕГ (Electroencephalogram).

Принцип технології ЕЕГ - розміщення електродів або каналів на голові для вимірювання потенціалу головного мозку.

Вони представляють собою «лінійну суперпозицію електричних ді-полів», які розподілені по областях головного мозку. Сигнали ЕЕГ показують електричну активність щодо реакції кори головного мозку. Електроди вловлюють ЕЕГ-сигнали, які можуть впливати на мозкові хвилі учнів під час активності або розв'язання когнітивного завдання. Перший датчик вимірювання ЕЕГ споживчого рівня «NeuroSky Mindset» вийшов у 2007 році. Найпопулярнішими датчиками ЕЕГ є NeuroSky, Emotiv, InteraXon і OpenBCI.

За допомогою ЕЕГ можна впливати на навчальний процес шляхом підвищення залученості та рівня уваги, аналізувати ефективність і задоволеність навчальним процесом, оцінювати вплив різних методів навчання, навчальних форматів і різноманітних технологій, а також контролювати емоційний стан здобувача загальної середньої освіти. Відповідно до спрямованості впливу можна виділити три групи досліджень: 1) експерименти з вимірювання рівня уваги; 2) дослідження часу залученості; 3) дослідження здатності до взаємодії.

Експерименти з вимірювання рівня уваги націлені на вивчення ефективності різних методів і форм навчання. Ба більше, за допомогою ЕЕГ можливо провести аналіз та оцінку взаємозв'язку між увагою та емоціями під час перегляду відеоуроків, впливу тренування уваги на учнів із низькими показниками навчання, а також впливу температури в приміщенні та різного освітлення на навчання школярів [2, с. 21].

Дослідження часу залученості, що ґрунтуються на розробленому Ghergulescu & Muntean сенсорному методі аналізу мотивації, дають змогу отримати інформацію про зміну рівня мотивації під час інтерактивних занять і виявляють ситуаційний інтерес або розумову залученість учнів у цифровому

середовищі навчання. За допомогою вимірювання залученості можна також виявити рівень збентеження учнів під час надання їм тестів і логічних ігор або ефективність різних методів, таких як, наприклад, адаптивне онлайн-навчання.

Дослідження здатності до взаємодії (синхронізація «мозок-мозок») проводять для вивчення взаємозв'язку між мозковими хвилями безлічі людей. Дослідники (Мержинський Є.К., Рижова І.С., Сергієнко Т.І., Фурсін О.О. та ін.) аналізували сигнали ЕЕГ, що виходять від учнів та їхніх учителів, відстежуючи міжмозкову синхронність взаємодії учня з групою, учня з учнем і учня з учителем. Було виявлено, що синхронність «мозок-мозок» пов'язана з методами навчання, індивідуальними відмінностями та соціальною динамікою. Іншій групі вчених у результаті застосування методу синхронізації вдалося навіть передбачити результати навчання досліджуваних.

II. Айтрекінг, або Відстежувач очей (Eye tracking)

Айтрекінг визначає орієнтацію оптичної осі очного яблука в просторі руху очей для вимірювання часу фіксації погляду під час читання або перегляду графічного матеріалу. Він забезпечує як кількісний, так і якісний аналіз погляду суб'єкта, фіксуючи дані, пов'язані з індивідуальним інтересом, рівнем уваги та візуальною увагою під час навчання. У дослідженнях найчастіше айтрекінг використовують нарівні з вимірюваннями процесу ЕЕГ, наприклад, для вимірювання когнітивного навантаження шляхом підрахунку часу, витраченого на перегляд певного моменту у дидактичних відео. За допомогою технології відстеження погляду також вимірюють розподіл уваги учнів у віртуальній реальності.

III. Функціональна магнітно-резонансна томографія (fMRI)

За останнє десятиліття нейротехнології дали змогу серйозно просунутися в розумінні структури і функцій мозку. Наприклад, вдалося з'ясувати, що вивчення нової мови передбачає синтаксичне опрацювання, що проявляється під час активації лобових звивин, а нейронні та поведінкові показники плинності мовлення пов'язані з віком і рівнем освіти. Наявні дослідження з використанням fMRI в царині освіти зосереджені на кортикальних системах, які репрезентують синтаксичні та семантичні компоненти людської мови. Однак слід визнати, що fMRI у сфері освіти, особливо в умовах онлайн-навчання, залишається менш інформативною технологією.

IV. Нейроіграшки (neuro-toys).

Розвиток нейротехнологій призвів до створення нейроіграшок, які використовуються для поліпшення повсякденних навичок, пов'язаних із відпочинком, сном або увагою. Estimate neuro-toys (наднейроіграшки) дають змогу керувати нашим внутрішнім «Я» (настроєм, рівнем концентрації) і навіть освоювати нові способи спілкування або самовираження.

Застосування нейротехнологій дає змогу якісніше організувати освітній процес, підвищити мотивацію і ступінь залученості учнів у цифровому освітньому середовищі.

Нейротехнології відкривають нові можливості для трансформації освіти, оскільки дають змогу діагностувати рівень когнітивних функцій – увагу, пам'ять, а також тренувати ці процеси за допомогою нейроігор. Сучасні нейротехнології полегшують впровадження систем штучного інтелекту в процес освіти та роблять навчання більш персоналізованим. Це важливо, оскільки сучасна людина прагне підвищити свої компетенції та адаптуватися до техносфери.

Спираючись на досвід проведення онлайн-хакатону (І. Григорук, І. Мовчан, Н. Подольчак, Ю. Скоренький, та ін.) Агенцією Європейських інновацій (далі – АСІ), діяльність якої спрямована на пошук інструментів та фінансових ресурсів для інноваційного розвитку ІКТ, креативних індустрій, освіти, агропромислового комплексу, охорони здоров'я, відновлюваної енергетики на основі сучасних результатів науково-дослідної діяльності, зокрема в рамках програм HORIZONEUROPE, NDICI та ін., показав, що нейроосвіта затребувана як суб'єктами навчання, так і вчителями. Учні, вивчаючи через ігрові формати можливості свого мозку, більш відповідально ставляться до освітнього процесу, вчать розвивати свої когнітивні навички. У вчителів з'являється можливість вибудовувати персоналізоване навчання з урахуванням індивідуальних потреб учнів, які вони зможуть виявити за допомогою нейротехнологій.

В процесі магістерського дослідження нами був опанований курс з нейрографіки. Це потужний інструмент роботи мозку, який створює нові нейронні завдяки під час роботи з технікою.

Зазначимо, що нейрографіка дає змогу працювати з глибинними шарами психіки (несвідомим), де власне і здійснюється мислення та ухвалення рішень, а не у свідомості, як це вважалося раніше.

Вирішуючи будь-яку проблему на рівні свідомості за допомогою мови, ми, як правило, так і залишаємося в рамках звичного для себе нарративу, який залишає нас у тій самій точці, а то й зовсім відкидає ще далі від можливого ефективного рішення.

Несвідоме ж являє собою джерело прихованої інформації, ресурсів людини, і саме тут здійснюється активізація і утворення нових нейронних зв'язків, яким зрозуміла мова образів і рухів, але не слів. Малюнок – це завжди результат руху й образу (графіки). Спонтанний, інтуїтивний малюнок – це завжди вихід несвідомого, доступ до його вмісту.

Нейромалюнок передбачає уміння академічного малювання і доступний будь-кому, хто може тримати в руці пишучий предмет. Нейромалюнок працює через мову несвідомого (лінії, символи, колір, простір). Усе, що необхідно для створення нейромалюнка - це аркуш паперу і маркер, що дозволяє залишити чітку насичену лінію, яка не потребує додаткового повторного обведення, легко і чітко сприймається оком серед популярних тем нейрографіки фахівці звертаються до таких, як: «Я – Всесвіт», «Нейро Душ», «Подих Кольору», «Пізнай себе» тощо.

Подальше застосування нейротехнологій в освіті суттєво розширить розуміння механізмів функціонування мозку і призведе до створення пристроїв, що підвищують якість навчання завдяки поліпшенню пам'яті, сприйняття, уваги, розвитку мислення і самоконтролю. Вирішення цих завдань вкрай важливе, оскільки розвиток індивідуальних особливостей людини впливає на поліпшення соціальної взаємодії, комунікацію, продуктивну діяльність. У майбутньому нейротехнології та нейроігри можуть стати інструментами симбіозу людини і техносфери, що досягається в процесі освіти.

Література:

1. Вознюк О. В. Нейропедагогіка – потужний ресурс освіти дорослих. Андрагогічний вісник. 2019. Вип. 10. С. 19-27.
2. Гвозденко Ю.В., Ищенко А.А., Пилипенко А.В. Большие данные в системе образования. Международный студенческий научный вестник. 2019. № 5-1. С. 20-24.
3. Саган О.В. Трансформація освітніх технологій на основі принципів цифрової дидактики. Педагогічні науки. Випуск 92. 2020. С. 91-95.

СЕКЦІЯ: ПРАВО

**Тетяна Пушкар
(Боярка, Україна)**

ФІНАНСОВО-ПРАВОВА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК САМОСТІЙНИЙ ВИД ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ

Фінансова відповідальність - це міра державного примусу, що виражається в грошовій формі, що застосовується уповноваженими на те державними органами і їхніми посадовими особами до юридичних і фізичних осіб за вчинення правопорушень у сфері фінансових відносин з метою забезпечення суспільних і державних фінансових інтересів. Фінансова відповідальність як різновид юридичної відповідальності виникла відносно недавно у зв'язку з утворенням фінансового права як самостійної галузі права. Фінансово-правова відповідальність в даний час знаходиться в стадії формування, в силу чого зберігається ряд дискусійних питань у визначенні не тільки поняття фінансової відповідальності, але і її місця в системі юридичної відповідальності. Фінансово-правова відповідальність є різновидом юридичної відповідальності і містить всі ознаки, їй властиві [2, с. 48].

Для фінансово-правової відповідальності, як виду юридичної відповідальності притаманні ознаки останньої:

- настає лише за правопорушення;
- встановлюється державою і пов'язана із застосуванням до правопорушника санкцій правових норм уповноваженими на це суб'єктами;
- пов'язана із заподіянням правопорушнику певних негативних наслідків;
- реалізується у процесуальній формі.

Зазначені ознаки юридичної відповідальності, будучи властивими і для фінансово-правової відповідальності, мають специфіку, зумовлену особливостями фінансово-правового регулювання. До цих специфічних ознак належать такі:

1. Фінансово-правова відповідальність настає за фінансове правопорушення. Фінансове правопорушення - дія або бездіяльність органів державної влади, місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання всіх форм власності, об'єднань громадян, посадових осіб, громадян України та іноземних громадян, наслідком яких стало невиконання фінансово-правових норм.

2. Фінансово-правова відповідальність виражається у застосуванні до правопорушника санкцій фінансово-правових норм. Фінансово-правові санкції встановлені Законом України «Про Державну податкову службу України», Бюджетним кодексом України та іншими фінансовими законами.

3. Фінансово-правова відповідальність тягне для правопорушника певні негативні наслідки майнового характеру. Це зумовлено специфікою фінансово-правових санкцій, що мають майновий характер і, таким чином, впливають на економічні (грошові) інтереси правопорушників. В сфері фінансової діяльності держава намагається в першу чергу отримати відшкодування збитків, заподіяних їй фінансовим правопорушенням і, крім того, покарати правопорушника, але у формі, що притаманна сфері фінансово-правового регулювання, тобто у грошовій. У зв'язку з цим фінансово-правова відповідальність є різновидом майнової (правовідновлювальної) відповідальності [1, с. 146].

4. Фінансово-правова відповідальність реалізується у специфічній процесуальній формі. Так, застосування оперативно-бюджетних санкцій, передбачених ст. 117-120 БК України здійснюється в межах бюджетно-процесуального провадження, встановленого статтями БК України.

5. Суб'єктами відповідальності за порушення фінансового законодавства є учасники фінансових правовідносин.

Цілями фінансово-правової відповідальності є:

- 1) охорона фінансового правопорядку;
- 2) підвищення рівня правосвідомості та правової культури у галузі фінансової діяльності;
- 3) забезпечення фінансового правопорядку, виховання поваги до фінансового права.

Функції фінансово-правової відповідальності - це основні напрямки її правового впливу на фінансові правовідносини, в яких виявляється її соціальне призначення і за допомогою досягаються цілі фінансово-правової відповідальності:

- регулятивна функція - це напрям правового впливу фінансової норми, який полягає у спонуканні суб'єкта дотримуватися правових приписів і знаходить своє вираження у правомірній поведінці суб'єкта фінансово-правових відносин.

- превентивна функція - це напрям правового впливу фінансової норми на поведінку суб'єктів фінансово-правових відносин, який полягає у викоріненні їхньої протиправної поведінки (реальної або припустимої) з метою унеможливлення протиправної поведінки або діяльності суб'єктів фінансових відносин, формуванні соціально вигідних мотивів поведінки або у виключенні (звуженні) реальної і фактичної можливості вчинити нове фінансове правопорушення (спрямована на запобігання порушенням);

- відновлювальна функція спрямована на усунення шкоди, яку фінансове правопорушення заподіяло публічним інтересам);

- виховна функція (фінансово-правової відповідальності полягає у формуванні високого рівня правосвідомості, допустимих і бажаних стереотипів поведінки, поваги до закону);

- каральна функція - це напрям правової дії на правопорушника, який полягає в його осудженні. Вона повинна відповідати принципам фінансово-правової відповідальності і напрямом правового впливу фінансових норм на суб'єктів фінансового правопорушення.

Головною метою фінансово-правової відповідальності є забезпечення правопорядку та дотримання фінансової дисципліни у сфері правового регулювання публічних фінансів [3, с. 26].

Фінансово-правова відповідальність втілюється на практиці через фінансові санкції, що реалізується шляхом застосування спеціального фінансового впливу (пеня, штраф, припинення фінансування, закриття поточних рахунків тощо). Йдеться про санкції, запроваджені за порушення норм податкового та митного права. Крім того, фінансова складова наявна також у персональних політико-економічних санкціях.

Визначальними критеріями самостійності фінансово-правової відповідальності є:

1. самостійність галузі фінансового права,

2. специфіка предмету і методу правового регулювання як фінансового права так і фінансово-правової відповідальності,

Додатковим критерієм самостійності фінансово-правової відповідальності є наявність значної частини нормативно-правових актів, які встановлюють фінансово-правову відповідальність.

Стадії фінансово-правової відповідальності:

- фіксація факту фінансового правопорушення і кваліфікація діяння; – притягнення до відповідальності;

- реалізація заходів несприятливого для порушника характеру.

Під час притягнення до фінансово-правової відповідальності контролюючі органи повинні чітко дотримуватися визначеної нормативно процедури, тому що формальне недотримання контролюючими органами порядку фінансового контролю (у процесі якого і відбувається виявлення фінансових правопорушень) і притягнення до відповідальності є підставою для відмови в застосуванні фінансових санкцій [1, с. 132].

Застосування фінансово-правової відповідальності повинно здійснюватися з дотриманням таких засад:

- стимулювання підприємницької та виробничої діяльності;

- обов'язковість;

- рівнозначність і пропорційність;

- забезпечення однакового підходу до різних суб'єктів господарювання;

- стабільність і доступність законодавства;

- економічна обґрунтованість фінансово-правових санкцій.

Отже, фінансово-правова відповідальність займає важливе місце серед інших видів юридичної відповідальності. Її виникнення було цілком закономірним явищем обумовленим розвитком механізмів реалізації та захисту фінансово-правових норм та утвердженням фінансового права як однієї з провідних та фундаментальних галузей права.

Література:

1. Берлач А. І. Фінансове право України / А. І. Берлач. – К., 2020. – 328 с.
2. Віхров О. П., Ніщимна С. О. Фінансове право. Конспект лекцій. – Чернігів: ЧДІЕУ, 2021. – 280 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fingal.com.ua/content/view/1312/88/>
3. Савченко Л. А. Фінансове право: навч. посіб. / Л. А. Савченко, А. В. Цимбалюк, В. К. Шкарупа [та ін.]. – Ірпінь: Акад. ДПС України, 2019. – 85 с.

СЕКЦІЯ: ПСИХОЛОГІЯ

Юрій Вітренюк
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА БОКСЕРА-НОВАЧКА ДО ЗМАГАНЬ

Змагання у боксі є важливим моментом для перевірки загальної підготовленості спортсмена, його фізичної форми та техніко-тактичної майстерності. Ці події особливо значимі для боксерів-новачків, які сприймають їх із особливим напруженням. Психологічна підготовка відіграє тут визначальну роль, оскільки вона дозволяє спортсмену раціонально розподілити свої сили, контролювати емоції та займати адекватну психологічну позицію щодо суперника.

З іншого боку, змагання служать інструментом для подальшого самовдосконалення боксера та сприяють його професійному зростанню. Проте для досягнення цих цілей важлива якісна підготовка, яка охоплює як психологічний, так і фізичний аспекти участі у поєдинках.

За висновками Л.С. Індиченка та А.Л. Фора [3, с. 81-89], ключовим є відчуття спортсменом власної здатності вести успішні поєдинки з суперниками свого рівня. Втрата впевненості в результаті поразки може вплинути на мотивацію та здатність до мобілізації власних ресурсів. Також важливо уникати частого ведення поєдинків з менш кваліфікованими суперниками, що може призвести до недооцінки власних можливостей та сприяти занепаду спортивної кар'єри.

Отже, для ефективної підготовки боксера до змагань вирішальне значення має адекватна оцінка його кваліфікації та вміння адаптуватися до рівних суперників.

Психологічна підготовка спортсмена є комплексом цілеспрямованих узгоджених дій і заходів, що здійснюються тренерами, менеджерами і самим спортсменом для розвитку або формування психічних процесів, здібностей і особистісних властивостей, необхідних для ефективної тренувальної діяльності та успішних виступів на змаганнях. Психологічна підготовка виступає як частина загальної підготовки спортсмена, яка також включає теоретичну, фізичну, спеціальну, тактичну і технічну підготовку. Крім того, психологічна підготовка є необхідною складовою кожного з перелічених видів загальної підготовки. Це означає, що під час реалізації інших аспектів підготовки спортсмена формується специфічне ставлення до кожного з них і визначається їх значущість для досягнення успіхів у спортивній кар'єрі. Такий підхід сприяє створенню чіткої структури мотивації, систематизації дій та наполегливому просуванню до досягнення високих результатів.

З суто психологічної точки зору підготовку спортсмена можна розглядати на трьох рівнях: психофізіологічний рівень включає тренування психічних функцій (уваги, пам'яті, мислення), саморегуляції, контролю над власним тілом і формування специфічних рухових навичок; психологічний рівень охоплює формування спеціальних знань, умінь і навичок, переконань і морально-вольових якостей; соціально-психологічний рівень враховує взаємини у колективі спортсменів, взаємодію з тренером, вплив ситуацій змагань, зокрема особистостей суперників, атмосферу конкуренції, роль спортсмена у команді та вплив команди на нього [2].

У єдиноборствах особливості психологічної підготовки включають: відповідальність перед колективом за власні дії; вплив різноманітних чинників, що можуть відволікати під час змагань (крики вболівальників, спалахи фотокамер, коментарі суперників тощо); важливість комплексного підходу до спортивної майстерності (техніка, тактика, фізична і психологічна підготовка); специфіка турнірів, яка включає перерви між боями, важкість відновлення організму, велику кількість змагань, контроль за масою тіла та профілактику травм.

Аналіз різних джерел наукової літератури у галузі психології спорту демонструє, що психологічна підготовка боксера може бути розділена на кілька етапів:

Загальна психологічна підготовка.

Психологічна підготовка до змагань, яка включає: підготовку в період перед змаганнями; підготовку до бою; підготовку в перервах між раундами; психологічну підготовку, яку здійснює тренер після завершення бою; психологічне налаштування в процесі турніру; психологічну підготовку безпосередньо після завершення змагань [4, с. 87-89].

Усі ці етапи психологічної підготовки боксера взаємопов'язані. Наприклад, успішна психологічна підготовка до змагань залежить від якості загальної психологічної підготовки. Однак кожен з них має свої унікальні аспекти, які потребують уваги у методиці тренування боксера [9].

Загальна психологічна підготовленість боксера охоплює індивідуальні особливості розвитку спеціалізованих видів сприйняття: відчуття дистанції і часу удару, орієнтацію на рингу, швидкість реакції, здатність передбачати дії суперника; а також розвиток тактичного мислення, уваги і переважаючого психологічного стану спортсмена. Розвиток цих психічних процесів залежить від природних задатків і ефективності спеціального тренування та вправ. Недостатній рівень розвитку цих психічних процесів і здібностей може значно знизити готовність боксера до змагань, його психічну стійкість і викликати почуття невпевненості.

Тому основні завдання загальної психологічної підготовки полягають: у вихованні моральних рис та якостей особистості спортсмена; формуванні спортивного колективу та сприятливого психологічного

клімату команди; розвитку процесів сприйняття, зокрема «відчуття дистанції», «відчуття партнера», «відчуття рингу», «відчуття часу»; також важливими є розвиток уваги в її обсягу, інтенсивності, стійкості, розподілі та переключенні; тактичного мислення, пам'яті, уваги, здатності швидко та правильно оцінювати бойову ситуацію, приймати ефективне рішення та контролювати свої дії; також здатності керувати емоціями у процесі підготовки до змагань та самого бою [8].

Період перед змаганнями, відомий як рання психологічна підготовка, розпочинається близько за місяць до початку змагань і закінчується жеребкуванням, що визначає конкретні часові рамки змагань для спортсмена і його суперників. На цьому етапі основне завдання тренера полягає в формуванні психологічної готовності спортсмена до змагань.

Психологічна готовність до змагань, визначена П. Е. Приходьком [7, с. 57-60], описується як стан спортсмена, що формується в процесі загальної, включаючи психологічну підготовку, і забезпечує можливість досягнення конкретних результатів у змаганнях. Цей стан базується на упевненості в собі, налаштуванні на перемогу, здатності до психологічної та фізичної саморегуляції, а також на психічній стійкості. Отже, психологічна готовність представляє собою результат психологічної (і загальної) підготовки, яка забезпечує відповідне ставлення спортсмена до майбутніх змагань та оптимальну мобілізацію його фізичних і духовних сил [1]. Неможливо вважати боксера готовим до змагань, якщо він не має віри у свою перемогу, не мотивується до неї, має сумніви та боїться суперників.

Психологічна підготовка в період перед змаганнями, яка має на меті формування психологічної готовності до змагань, повинна вирішувати кілька ключових завдань: по-перше, тренер разом із спортсменом повинні сформулювати головну мету участі у змаганнях (наприклад, досягнення призового місця, виконання розрядних нормативів або перемога над конкретним суперником) і визначити крок за кроком завдання для досягнення цієї мети - це сприятиме створенню необхідної мотивації спортсмена; наступним етапом є розробка програми майбутніх дій боксера, яка базується на розумінні умов і особливостей змагань, а також урахуванні характеристик потенційних суперників; важливим аспектом у контексті попередньої роботи є усвідомлення можливих труднощів і розробка стратегій для їх подолання; програма, розроблена на етапі тренувань, постійно оцінюється і коригується в залежності від досягнень або виявлених проблем боксера.

Безпосередня психологічна підготовка до змагань, або підготовка до бою, розпочинається з оголошення результатів жеребкування і триває до моменту початку самого поєдинку.

На цьому етапі найважливішим завданням психологічної підготовки боксера є вдосконалення методів саморегуляції та забезпечення стабільного, сприятливого емоційного стану, а також фізичної і "нервової свіжості".

Одним із несприятливих психічних станів, які часто спостерігаються у новачків, а іноді і у більш досвідчених боксерів, є так звана "стартова лихоманка" і "стартова апатія". Ці стани проявляються насамперед через фізіологічні показники, такі як частота пульсу і дихання, а також величина артеріального тиску. Вимірювання цих показників проводяться через 5 хвилин відпочинку після розминки. Ці дані фіксуються як норма для конкретного спортсмена. Якщо при наступних вимірюваннях, при виході боксера на ринг, зазначені параметри різко зростають, це свідчить про "стартову лихоманку"; якщо ж вони значно знижуються, це вказує на "стартову апатію" [5].

"Стартова" або "передстартова лихоманка", також відома як "мандраж", є емоційним станом спортсмена, який часто зустрічається у 15-18-річних боксерів, хоча досвід у спортивній діяльності тут важливіший за вік. Цей стан проявляється у надмірному хвилюванні перед змаганнями, коли боксер стає метушливим, тремтить, втрачає апетит і стійкий глибокий сон. Його пульс частіший звичайного, дихання поверхневе, неритмічне, а увага нестійка і концентрація порушена. У такому стані боксер стає дуже чутливим до навколишніх впливів, що проявляється в дратівливості, образливості, втраті почуття гумору, зниженні витривалості та зосередженості під час тренувань [6, с. 62-70].

Рання "передстартова лихоманка" може розпочатися з моменту повідомлення спортсмена про його участь у змаганнях, але зазвичай вона виникає ближче до старту і досягає піку під час бою. Вкрай небажано, щоб боксер входив у змагання в такому стані, оскільки це унеможливує виконання поставлених завдань і досягнення високих результатів. Тому завдання тренера на етапі безпосередньої підготовки до змагань полягає в нейтралізації цього несприятливого нервово-психічного стану і зміцненні психічної стійкості спортсмена.

Оптимальним підходом є такий, коли останні тренувальні заняття перед стартом змагань проходять цікаво, з акцентом на захопленні процесом. Це дозволяє спортсмену отримувати задоволення від тренувань, вірити у свої сили та відволікатися на улюблені заняття, замість постійного зосередження на темі змагань. Перед самим початком бою розминка боксера має проводитися у спокійній обстановці, повільніше, ніж зазвичай, з використанням вправ на розтягування, утримання рівноваги, а також дихальних вправ.

Література

1. Вейнберг Р. С., Гоулд Г. Д. Психологія спорту. Київ: Олімпійська література, 2014. 336 с.
2. Гринь О.Р. Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів. Київ: Олімпійська література, 2015. 276 с.

3. Індиченко Л. С., Фора А. Л. Психологічна підготовка спортсменів до змагань // Актуальні проблеми розвитку традиційних і східних єдиноборств: зб. наук. праць X міжн. Інтернет наук.-метод. конф. вип. 10: Харків: Національна академія Національної гвардії України, 2016. С. 81-89.
4. Кожевнікова Л. К., Бережна Т. І., Мисенко В. В. Психологічна підготовка дівчат-боксерів // Проблеми фізичного виховання і спорту. № 12. 2009. С. 87–89.
5. Коробейніков Г., Приступа Є., Коробейнікова Л., Бріскін Ю. Оцінювання психофізіологічних станів у спорті. Львів: ЛДУФК, 2013. 312 с.
6. Коробейнікова Л. Г., Коробейніков Г.В., Го Шенпен, Ву Чуанжонг Особливості психофізіологічних характеристик у кваліфікованих боксерів // Спортивні ігри. 2021. № 2 (20). С. 62–70.
7. Приходько П.Е. Психологічна підготовка боксерів до змагань//Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №15. Фізична культура і спорт. зб.наук.праць/за ред. Г.М. Арзютова. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015.вип. 6(62) 15. С. 57-60.
8. Сергієнко Л. П. Практикум з психології спорту: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. Харків: «ОВС», 2008. 256 с.
9. Фізичне виховання. Бокс. / укл. Назимок В.В., Гаврилова Н.М., Мартинов Ю.О., Добровольський В.Е. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 135 с.

Науковий керівник:

доктор історичних наук, Скрипник Анатолій Юрійович.

Микола Мельник

(Дрогобич, Україна)

РОЛЬ ДОРΟΣЛИХ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТА ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Психологічний та психічний розвиток дітей молодшого шкільного віку є надзвичайно цікавою та важливою темою для розуміння процесів формування особистості. Цей період в житті дитини відзначається інтенсивними змінами у багатьох сферах їхнього життя: від академічних до соціальних. Основним завданням цього віку є адаптація до нового середовища шкільного життя, розвиток ключових навичок і формування стійких психологічних основ. Перехід до школи відкриває нові можливості для дітей молодшого шкільного віку в контексті навчання, соціальних взаємин та самовдосконалення. У цьому періоді вони починають активно взаємодіяти зі світом навколо себе, розвиваючи різноманітні навички та здібності. Дане питання досліджувалося багатьма вченими, зокрема більш активно воно почало вивчатися в пострадянській період. Варто звернути увагу на тих авторів, чиї праці були застосовані в рамках розкриття суті даного питання. Зокрема мова йде про: Білоус О.В., Хомич І., Шевцову Г.Г., Юдіну О.І., Савчина М.В., Василенко Л.П., Дуткевич Т.В.

Перехідний період від близько 6-7 до 10-11 років є важливим етапом у психічному розвитку дитини. Це час, коли дитина вступає в нову соціальну роль як школяр, зберігаючи деякі аспекти свого дошкільного життя, але одночасно отримуючи нові відповідальності та можливості. Під час цього періоду діти активно досліджують світ, вчать читати, писати і розв'язувати складні завдання. Вони розвивають критичне мислення, вміння співпрацювати з іншими та вирішувати проблеми. Також вони навчаються соціальним навичкам, таким як спілкування з ровесниками, вміння грати у команді і дотримуватися правил взаємодії. Цей період сприяє формуванню особистості дитини і підготовці до подальшого життя і навчання, сприяючи розвитку на багатьох рівнях [1, с. 47].

Характерною особливістю розвитку дитини на вказаному віковому етапі є те, що молодший школяр в періоді з першого по четвертий клас все ще має обмежений досвід спілкування зі світом дорослих і формування моральних уявлень. Таким чином, діти реагують емоційно та безпосередньо на події і впливи навколишнього середовища. У цьому віці діти лише починають осягати моральні норми і цінності, що впливає на формування їхньої особистості. Вони також активно шукають спільноту з ровесниками і дорослими, що сприяє їхньому формуванню моральних уявлень. З часом діти розвиватимуть моральні почуття, такі як провина, сором, обов'язок, відповідальність, справедливість, власна гідність та сумління. Цей процес формування моральних цінностей є важливим етапом у розвитку особистості дитини, який визначає її ставлення до себе, інших людей та світу загалом [4, с. 222].

Навівши основні тези які чітко та конкретно формулюють суть вікового періоду молодшого школяра, варто акцентувати увагу на тому, що як і будь-який інший етап становлення особистості, він має певні новоутворення, які вже в свою чергу складають повнішу характеристику молодшого шкільного віку.

Важливою особливістю розвитку є те, що в цей час покращення навичок спілкування з однолітками є ключовим етапом у формуванні особистості дитини. Дані навички повинні поступово формуватися у дитини, починаючи з раннього дитинства, але саме в цей час настає перехідний етап розвитку особистості та суб'єкта суспільства. Для активного спілкування діти утворюють колективи, що в свою чергу базуються на певних правилах та критеріях. Характерно, що такими критеріями можуть бути різні фактори, зокрема вік, соціальний статус родини або ж стать. На цьому віковому етапі важливий фактор відіграє спільна гра,

яка надає можливість набутти головні соціальні навички, зокрема спілкування, співпраця, дружба та вирішення конфліктів. В свою чергу варто зазначити, що без вчасного і правильного втручання з боку дорослих конструктивне вирішення конфліктів може бути неможливе, бо більше діти можуть його перевести на наступні вікові етапи. Діти на цьому віковому етапі осягають поняття справедливості, упередження, рівності, лідерства, підпорядкування, відданості та зради через власний досвід та спостереження. Важливо на цьому етапі дорослим правильно підтримувати самооцінку дітей, адже в окремих моментах молодші школярі дуже схильні до розчарування. Цей процес допомагає дітям усвідомлювати ці поняття особисто, сприяючи розвитку їх соціальної та емоційної інтелігенції. [6, с. 50].

Головне завдання молодшого школяра – пристосуватися до вимог нової соціальної ролі. Характерно що на цьому віковому етапі може настати шкільна дезадаптація, і без правильного підходу з сторони батьків та вчителів вона може призвести до хронічних невдач в навчанні, і як наслідок в майбутньому проблем із самооцінкою.

Коли дитина іде до школи, то однією з важливих змін є потреба у швидкому засвоєнні нових понять протягом доволі короткого періоду часу. Такі навантаження в першу чергу сприяють розвитку розумових навичок, таких як порівняння, синтез (на пізнішому етапі), аналіз та розмірковування над тими чи іншими ситуаціями чи завданнями. Не менш важливу роль в цьому моменті відіграє поступове ускладнення завдань. У цьому віці діти навчаються концентрувати увагу на менш цікавих для них речах, а їхні емоційні переживання стають більш узагальненими. Характерні особливості у молодшого школяра проявляються у зміні мислення. Враховуючи соціально-психологічні особливості цього вікового періоду, а також під впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів, у школяра мислення стає більш узагальненим та абстрактним [5].

У рамках даного питання, доцільно звернути увагу на такий момент, як емоційно-вольова сфера розвитку молодшого школяра. У молодшому шкільному віці діти демонструють зростання стриманості в емоційній сфері, переважає бадьорий та життєрадісний настрій. Основними джерелами їхніх емоцій є навчальна діяльність і ігри. У цьому віці активно формуються вищі почуття, такі як інтелектуальні, моральні та естетичні. Вольові якості дітей є основою для систематичного навчання і розвиваються завдяки ньому. У молодших школярів з'являється особлива вольова дія - вчинок, спрямований на інтереси інших людей. Важливий фактор у даній ситуації відіграє середовище в якому перебуває дитина. Прояви волі у дітей цього віку часто залежать від ситуації і вимагають зовнішньої підтримки з боку дорослих [2, с. 366]. Коли іде мова про підтримку зі сторони старших, то не потрібно зациклюватися лише на батьках. Не варто виключати з цього списку педагогічних працівників. Враховуючи факт того, що в дитина починає виконувати нову соціальну роль, то правильна діяльність зі сторони вчителів може сприяти одразу кільком факторам. Зокрема іде мова про вже вище згадане правильне вирішення конфліктних ситуацій, що стане ключовим фактором у побудові адекватних міжособистісних зв'язків, і в свою чергу педагог зможе в такому випадку краще налагодити контакт з групою (класом).

По суті дитина звикає та розвивається у форматі нового для себе простору – школи. Тому вагому роль у міжособистісних стосунках відіграє саме особистість вчителя. «Його позиція стосовно дитини відрізняється від позиції батьків чи вихователя з дитячого садка, який певною мірою перебирав на себе функції батьків». Тут уже з'являється нова форма стосунків, які мають бути більш стримані, що в свою чергу потребує від вчителя розуміння психології дитини не тільки молодшого шкільного віку, але й дошкільника [3, с. 168].

Враховуючи вище викладений матеріал варто зробити висновки. Перш за все було визначено, що дитячий психічний розвиток у цьому віці характеризується інтенсивними змінами когнітивних функцій, таких як мислення, увага, пам'ять та мовлення. Діти набувають здатності до абстрактного мислення та розвивають навички самостійного вирішення завдань. Не менш важливим є формування соціальних навичок. Молодші школярі активно взаємодіють з однолітками та дорослими, вчать співпрацювати, вирішувати конфлікти та встановлювати дружні стосунки. Наступний аспект стосується емоційного розвитку. Дитячі емоції стають більш складними і збалансованими, але деякі діти можуть зазнавати стресу через нові виклики шкільного життя. Враховуючи вище викладені факти, з'являється розуміння про важливість родинного та шкільного середовища для успішного розвитку дітей на етапі від 6 до 11 років. Батьки, вчителі та інші дорослі мають важливу роль у створенні підтримуючого і стимулюючого середовища, яке сприяє оптимальному психічному та психологічному розвитку особистості. Отже, це лаконічне пояснення психологічного та психічного розвитку молодшого школяра, ще раз доводить важливість глибокого розуміння процесів розвитку дітей молодшого шкільного віку та необхідність створення сприятливих умов для їхньої успішної адаптації у суспільстві.

Література:

1. Білоус О.В. Вікова психологія: Навчальний посібник. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
2. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
3. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. К.: Академвидав. 2021. 360 с.
4. Хомич І.С. Вікові особливості прояву особистісних характеристик молодших школярів. Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту / упоряд. Р. В. Павелків; ред. кол.: Р. В. Павелків, В. І. Безлюдна, Н. В. Корчакова. Рівне: РДГУ, 2020. Вип. 14. С. 221–225.

5. Шевцова Г.Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Вип. LXVIII. м. Херсон, ХДУ, 2015. С. 134-138. URL:
<http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/4707/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%88%D0%B8%D0%B9%20%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B2%D1%96%D0%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Юдіна Н.О., Харченко А.С. Особливості мотивації спілкування у молодшому шкільному віці. Психологічні науки. «Молодий вчений» № 8 (120). серпень, 2023 р с. 49-52.

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент Василенко Леся Павлівна.

СЕКЦІЯ: СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ ТА МЕДІА

Yuliia Sotula, Olena Nadtochii
(Cherkasy, Ukraine)

ANALYSIS OF MESSAGE FRAMING OF PRESIDENT ON THE X PLATFORM

In the contemporary world, social media has become a vital instrument of influence, and politics as a sphere is one to harvest its benefits. As such, Ukrainian President Volodymyr Zelenskyi utilizes platforms such as Twitter to inform inside and outside audiences on the Ukraine-Russia war updates and create the needed outside image of the country.

Aim of Work

This study focuses on analyzing the war-pertaining message framing techniques used by President Zelenskyi in his tweets.

Topicality

The relevance of the study is highlighted by the global recognition of President Zelenskyi as a competent speaker and a good war-country leader in the international arena. As such, we are to study the techniques Zelenskyi utilizes, to better understand the working speech patterns of crisis communications.

Research Problem

The study analyzes President Zelenskyi's tweets about the conflict, examining the message frames used.

Research Object

The study analyses President Zelenskyi's tweets related to the war, which are posted on his official X account.

Research Questions

1. How does President Zelenskyi frame war-related messages in his tweets, using the Message Framing Approach?
2. What are the dominant framing strategies employed by Zelenskyi in his war-related tweets?

Theoretical approach

In the realm of political communication, social media transformed the way political leaders convey messages. And even in such forms of messages, we can see that political leaders utilize persuasive methods to plant an image of their desire. One of the techniques used is the Message Framing Approach rigorously studied by Levin, Schneider, and Gaeth (1998). In short, it explores the way the presentation of the information influences audience judgments. Among the frames analyzed are (Levin et al., 1998; Khajavi et al., 2020):

- Risky Choice Framing - emphasizing the potential risks of the situation.
- Attribute Framing - presenting aspects or characteristics of the object in a way that influences how people perceive it.
- Goal Framing - emphasizing on achieving objectives or discussing the purposes of the actions.
- Spatialization - association actions with specific places
- Functionalization - referring to people in terms of their functions in society.
- Positive self-representation - pertaining oneself in a positive light.
- Negative other-representation - pertaining to others in negative light.

It is vital to emphasize the importance of persuasion with factual verifiable information. (Titova, 2021) Effective persuasion requires an understanding of the complexities involved in framing effects and the strategic choices made when crafting persuasive messages.

Methodology

The methodology used in this study is mixed content analysis. Qualitative analyses adhere to the established principles and align with the insights from professional literature, which includes singling out the keywords and creating descriptive codes, breaking the content down into units, and organizing them into categories, based on the similarities. (Kleinheksel et al., 2020; Lindgren et al., 2020)

For the quantitative content analysis part, the methodology involved employing statistical techniques to analyze the patterns within the data. Thus, providing insights into communication dynamics.

Research results

The general aggregate for this research is the tweets made by President Zelensky on the X platform (<https://twitter.com/>) in the period of 20.04.2024 - 31.04.2024. The number of analysed tweets - 87.

Categories of analyses became the following frames: spatialization, functionalization, positive self-representation, negative other-representation, goal framing, attribute framing, and risky choice framing.

Table 1

Categories	Frame Description	Key Words	Citations examples
Spatialization	Framing the conflict in spatial terms, highlighting the geographical location,	"Kyiv," "Kharkiv," "Dnipro," "Odesa," "Kherson," "Sumy," "Poltava," "Zaporizhzhia,"	"Russian terrorists launched ballistic missiles at Kyiv." "Every terror attack carried out by

	and emphasizing the impact made on the specific region.	"Vinnytsia," "Ivano-Frankivsk," "Crimean Tatar Mejlis," "Moshchun," "Black Sea," "Danube region," "Russian-occupied territories," "occupied Crimea"	Russia demonstrates that global sanctions against Putin's regime remain insufficient." "New Russian missile attack on Kyiv."
Functionalization	Presenting the conflict in functional terms, emphasizing the role and effectiveness of various entities and actions.	"Unity," "solidarity," "defense forces," "rescuers," "police," "utility workers," "medical professionals," "air defense systems," "artillery," "sanctions," "diplomatic cooperation," "humanitarian assistance," "global cooperation," "negotiations," "bilateral agreements," "diplomatic engagement"	"I am grateful to Ukraine's State Emergency Service rescuers, police, utility workers, and all other services involved in rescue and recovery." "We discussed Ukraine's need for more air defense during our conversation."
Positive Self-Representation	Portraying Ukraine and its leadership positively, highlighting strengths, achievements, and resilience.	"Grateful," "proud," "heroic," "meaningful call," "meaningful meeting," "strong support," "important decisions," "appreciate," "thankful," "gratitude," "firm belief," "meaningful and focused," "vital leadership," "meaningful cooperation," "meaningful discussion"	"I am grateful to all SSU employees who work tirelessly for Ukraine." "It is vital that American leadership in protecting international order remains firm."
Negative Other-Representation	Depicting the adversary (Russia and Putin) negatively, highlighting aggression, deceit, and harm caused.	"Russian terrorists," "Russian aggression," "Putin's system," "terror," "terrorism," "aggressor," "beasts," "cynical creature," "insane person," "sick," "brutal," "inhuman," "destructive," "violent," "humiliating," "scums," "duffer"	"Putin spoke to himself again today, which was broadcast on television." "Every terror attack carried out by Russia demonstrates that global sanctions against Putin's regime remain insufficient."
Goal Framing	Framing the conflict in terms of goals or desired outcomes, emphasizing the need for specific actions or achievements.	"Putin must lose," "end the war," "restore peace," "protect human lives," "ensure safety," "save lives," "defend homeland," "strengthen security," "counter enemy operations," "support Ukraine," "promote peace," "defeat aggressor," "restore normal life," "achieve victory"	"Putin must lose. This is a life or death situation for the democratic world." "We must defeat Putin rather than allowing doubts about the West's resolve to benefit this insane man."
Attribute Framing	Describing entities or actions using specific attributes or qualities, shaping perceptions of their significance.	"Courageous," "focused," "meaningful," "strong support," "significant," "important," "heroic," "long-range capabilities," "effective," "vital," "unwavering," "resilient," "just," "fair," "positive perspective," "reliable," "coauthors of reliability"	"Every effort is being made to restore power to every city and community." "It is vital that American leadership in protecting international order remains firm."
Risky Choice Framing	Presenting choices or decisions as involving risk or uncertainty, emphasizing the consequences of certain actions.	"Russian terror," "Russian missiles," "Russian drones," "risk of aggression," "threat of violence," "challenging task," "humiliating," "life or death situation," "insane man," "fragility," "unacceptable," "loss of trade," "economic pressure," "cost of war"	"We must prove that terror is always the loser." "Putin must lose. This is a life or death situation for the democratic world."

The results of the content analysis of tweets by elements of selected categories are presented in Table 2.

Table 2

Message Frame	Number of Tweets Having the Frame
Spatialization	49
Functionalization	52
Positive Self-Representation	79
Negative Other-Representation	28
Goal Framing	66
Attribute Framing	57
Risky Choice Framing	40

By analyzing the 87 tweets we can conclude that out of 7 frames chosen, President Zelensky utilizes positive self-representation the most (79), followed by goal framing (66), attribute framing (57), functionalization (52), spatialization (49), risky choice framing (40), negative other-representation (28).

The findings can be attributed to the need of the Ukrainian government, represented by Zelensky, to create an external image of Ukraine as a country, that fights for not only their freedom, but for the freedom of the whole world, and to an extent, succeeds at it. (Khorishko, 2022) As well as paint Russia as a world aggressor and describe the potential consequences the world may face in case of Ukraine losing the war.

Conclusions

In conclusion, the analyses of Zelenskyi's tweets show that the President of Ukraine uses positive self-representation, goal framing, and attribute framing the most in his tweets. Framing his messages this way, Zelenskyi creates an image of a resilient country fighting for world peace.

Despite the relevance of the research, it is also important to acknowledge its limitations such as potential subjectivity in coding and constantly changing media space. Further research could dive into Zelenskyi's tweets over a broader time frame and compare them to the speeches of leaders in similar positions.

References:

1. Khajavi, Y., & Rasti, A. A discourse analytic investigation into politicians' use of rhetorical and persuasive strategies: The case of US election speeches. *Cogent Arts & Humanities*, 2020, 7(1), 1740051.
2. Khorishko, L. S. *Strategic Communications Of Ukraine In The Context Of The Russian-Ukrainian War*. Publishing House "Baltija Publishing", 2022.
3. Kleinheksel, A. J., Rockich-Winston, N., Tawfik, H., & Wyatt, T. R. Demystifying content analysis. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 2020, 84(1), 7113.
4. Levin, I. P., Schneider, S. L., & Gaeth, G. J. All Frames Are Not Created Equal: A Typology and Critical Analysis of Framing Effects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 1998, 76(2), 149-188. DOI:10.1006/obhd.1998.2804.
5. Lindgren, B. M., Lundman, B., & Graneheim, U. H. Abstraction and interpretation during the qualitative content analysis process. *International Journal of Nursing Studies*, 2020, 108, 103632.
6. Titova, M. Persuasion with verifiable information. Working Paper, 2022.

Academic Advisor:

PhD in Philology, Associate Professor, Nadtochii Olena Leonidivna.

Тетяна Бондаренко, Тетяна Пасічна
(Черкаси, Україна)

ТИЗЕРИ-ТРЕЙЛЕРИ ЯК РІЗНОВИД ПРОМОЦІЇ ВІДЕОІНТЕРВ'Ю В УКРАЇНСЬКОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕГМЕНТІ

Нині для привернення уваги споживачів і промоції різноманітного відеоконтенту в цифровому світі запропоновано багато способів, серед яких особливе місце посідає анонсування за допомогою тизерів-трейлерів. Під цим поняттям розуміють новий вид тизеру, призначений для зацікавлення аудиторії майбутнім інформаційним продуктом [7]. Тизер-трейлер дає змогу глядачам одразу побачити, хто є героєм інтерв'ю, спонукає переглянути цілий випуск, щоб дізнатися відповіді на всі запитання та анонсовані інтриги.

Термін «тизер-трейлер» містить два слова, які відрізняються за семантикою. Дослідник Я. Яненко витлумачує поняття «тизер» (від англ. «teaser» – дражнилка) як такий інформаційний продукт, що має на меті «виокремити повідомлення серед іншої реклами через надання цільовій аудиторії лише частини інформації, не називаючи власне продукт» [3, с. 118–125]. В. Брагінська, В. Щабельник акцентують, що тизер – особливий тип анонсу, фундамент якого становить інтрига, яка має посилювати зацікавлення [1, с. 26–29]. Загальна тривалість тизера не повинна перевищувати 15-60 секунд.

Натомість трейлер має хронометраж до кількох хвилин і належить як до кіноіндустрії, так і до телевиробництва. І. Черемних інтерпретує трейлер у значенні невеликого відеоролика, що «органічно

поєднує відзняті або взяті фрагменти з фільму чи програми для анонсування» [2]. У цілому «тизер-трейлер» пояснюють як «короткий трейлер, створений для реклами майбутньої медійної продукції (фільму, телепрограми, відеогри тощо), щоб «роздразнити» аудиторію» [5].

Формат відеоінтерв'ю є одним із найпоширеніших типів контенту в українському інформаційному сегменті. Нині найбільш популярна платформа для опублікування авторського контенту – «Ютуб», що стало закономірним медійним явищем унаслідок певного занепаду або стагнації телебачення. В Україні існує більше ніж 100 ютуб-каналів, що продукують відеоінтерв'ю на різні теми: політика, історія, війна, технології, тренди, відомі особистості тощо. Після повномасштабного вторгнення росії в Україну помітно зріс попит на українськомовний контент у мережі «Інтернет».

Особливості створення тизера-трейлера до відеоінтерв'ю залежать від попереднього вивчення особистості, характеру складених запитань, зрештою, від перебігу розмови з інтерв'ююваними. Посутню роль відіграє і технічний складник, що допомагає привертати увагу аудиторії. Тизер-трейлер має демонструвати глядачеві історію, атмосферу, допомагати відчувати настрої розмови за короткий проміжок часу (хронометраж анонсу – менше ніж три хвилини) [6].

Д. Вільямс називає тизери-трейлери «пілотною презентацією», яка є значно короткою версією повної програми та використовується для демонстрування потенціалу відеопроєкту [9]. Тизери зазвичай випускають за кілька тижнів до прем'єри готової програми, що дає аудиторії достатньо часу, щоб дізнатися про майбутній випуск і зацікавитися ним. Для цього потрібен сценарій розкадрування діалогу, візуальні елементи, які слугують додатковими елементами для насичення сюжету.

Серед основних етапів виготовлення тизера-трейлера називають такі:

– відбір найбільш цікавих моментів із повного відеоряду; їх розташування в логічній послідовності, відповідно до ідейного задуму та з огляду на провідну мету – заінтригувати, спонукати до перегляду всього продукту;

– власне монтаж, що передбачає реалізацію технічних завдань, додавання музики, звукових ефектів, GIF, фото, кольорокорекцію, титрування, типографіку та ін.;

– знайомство з героєм – представлення героя майбутньої розмови, називання імені, зазначення посади, місця роботи, сфери діяльності та ін.; вибір цікавого героя та оригінальне його представлення слугують запорукою стимулювання до перегляду всього інтерв'ю;

– передання динамічного перебігу інтерв'ю, демонстрування діалогічності – збереження структури «запитання – відповідь»; запитання формулює ведучий або ведуча;

– залучення найцікавіших сцен, що словеніронії, сарказму, незручних запитань, інтриг тощо;

– фінальний етап для перевірки наявності титрів, логотипів, звукових і візуальних ефектів [6].

Важливим складником тизера-трейлера, що буде розміщений у мережі «Інтернет» є прев'ю, або обкладинка. Для опублікування відеоконтенту в соціальних мережах необхідно ретельно продумувати зображення, що з'являтимуться під час попереднього перегляду користувачами. Р. Нотт зазначає, що «прев'ю – це нерухоме зображення, яке виконує своєрідну функцію обкладинки, щоб спонукати потенційну аудиторію до перегляду в тривалішому часовому вимірі» [7]. Крім того, такі відеомініатюри підвищують упізнаваність бренду завдяки узгодженим кольорам, шрифтам, логотипу, загальному стилю тощо.

На підставі аналізу найбільш успішних проєктів відеоінтерв'ю в Україні («Зе Інтерв'юер» із Анатолієм Анатолічем, «Екзамен» із Машею Єфросиніною, «Слава+» із Славою Дьомінім, «Розмова» із Сергієм Лиховодою, «RAMINA» із Раміною Есхакзай) констатовано, що виготовлення та опублікування тизерів-трейлерів є базовим складником промоції продукту. Для цього використовують різні соціальні мережі, зокрема інструмент «reels» в інстаграмі й фейсбуці. Варто зауважити, що в ютубі не практикують викладення відеоанонсів, на цій платформі зазвичай запропоновано повні випуски інтерв'ю. Важливу роль відіграє змістове наповнення тизера-трейлера. В усіх проаналізованих випадках зафіксовано динамічність відеоряду, що стає можливим завдяки використанню відео ефектів і можливостей сучасних програм для монтажу, накладанню музики, тексту, анімацій тощо.

Зображення попереднього перегляду також є частиною анонсування. Серед проаналізованих проєктів лише «Зе Інтерв'юер» приділяє посутню увагу візуальному оформленню прев'ю. Також «Слава +» вирізняється індивідуальним підходом до тизерів-трейлерів, які, на відміну від інших проєктів, не мають динаміки в зміні кадрів.

Отже, просуванню відеоінтерв'ю в інтернеті та збільшенню аудиторії слугують тизери-трейлери. Поєднання двох жанрів в одному є прикладом вдалої синергії, що сприяє ефективній промоції продукту в соціальних мережах. Для створення тизера-трейлера необхідно зважати на такі технологічні етапи: відбір найбільш цікавих моментів із повного відеоряду; власне монтаж, добір шрифтів, кольорів; представлення героя; передання динамічного перебігу інтерв'ю, демонстрування діалогічності; залучення найцікавіших сцен; фінальний етап створення остаточного варіанта; вибір доцільних елементів для дизайну прев'ю. Усі компоненти у своїй гармонійній і логічній сукупності допомагають досягнути запланованого ефекту й заінтригувати глядача.

Література:

1. Брагінська В., Щабельник В. Інформаційно-маркетингова діяльність та просування інтелектуальної продукції в університетській бібліотеці. *Бібліотеки і суспільство: рух у часі та просторі*: матеріали IV Наук.-практ. конф., м. Харків, 26 – 27 жовт. 2021 р. / Харк. нац. мед. ун-т. Харків, 2021. С. 26–29.

- Черемних І. Телевізійний маркетинг: навч. посіб. 2-ге вид. допов. Київ: ДП «Експрес-об'ява», 2018. 304 с.
- Яненко Я. Тизерна реклама як складова сучасних рекламних комунікацій. *Образ: науковий журнал*. Суми. Київ, 2018. Вип. 2 (28). С. 118–125.
- How to Create a Compelling Trailer for Your TV Show. 2023. URL: <https://c-istudios.com/how-to-create-a-compelling-trailer-for-your-tv-show/>(дата звернення: 12.09.2024).
- How can you create a teaser trailer that effectively captures your movie's essence? URL: <https://www.linkedin.com/advice/0/how-can-you-create-teaser-trailer-effectively-nhtce> (дата звернення: 12.09.2024).
- How to create the perfect trailer: 10 pro tips. URL: <https://www.creativebloq.com/audiovisual/perfect-trailer-51411685>(дата звернення: 12.09.2024).
- Knott R. What Are Video Thumbnails and Why Do They Matter? 2023. URL: <https://www.techsmith.com/blog/what-are-video-thumbnails/>(дата звернення: 12.09.2024).
- Make a movie trailer that entices audiences. URL: <https://www.adobe.com/creativecloud/video/discover/make-a-video-trailer.html>(дата звернення: 12.09.2024).
- Williams D. Web TV Series: How to make and market them. Waltham Abbey, 2012. 224 p.

Олена Цапок, Тетяна Недбайло
(Черкаси, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ ВОЄННОЇ ТЕМАТИКИ НА ТЕЛЕБАЧЕННІ

У 2014 році Росія почала збройну агресію проти незалежної України. Відтоді в суспільстві виникла потреба в інформації щодо протистояння на Сході, а наші вітчизняні медійники зіштовхнулися з низкою нових викликів, пов'язаних з екстремальною роботою в гарячій точці, якою став зазначений регіон, та висвітленням актуальної воєнної тематики. Насамперед її розкривали військові журналісти, що перебували в зоні бойових дій. Інші медійники, які перебували на мирній території, створювали новини на підставі зведень Генштабу Збройних сил України та коментарів воєнних експертів. Проте з початку повномасштабного вторгнення у 2022 році фактично кожен медійник став очевидцем воєнних злочинів і мав пристосовуватися до нових умов праці в умовах воєнного часу, розкриваючи воєнну тематику, що набула ще більшої актуальності.

Насамперед зазначимо, що воєнна тематика як тематичний вектор медіа стала об'єктом вивчення у багатьох наукових працях. Так, її особливості певною мірою розкриті в дослідженнях Л. Кузьменко, Л. В. Куш, М. Дворового, О. Погорелова [4], І. М. Копотуна, І. М. Коропатніка, М. А. Микитюка [3] та інших. Водночас у контексті увиразнення цього об'єкта у воєнних реаліях сьогодення він потребує більш глибокого окреслення на базі аудіовізуальних медіа.

Поняття “воєнна тематика” прямо пов'язане зі значенням слова “воєнний” – тобто той, який стосується війни, пов'язаний з нею: закон, конфлікт, напад, переворот, період, потенціал, режим, стан, час, боротьба, загроза, історія, катастрофа, небезпека, обстановка, операція, підтримка, політика, проблема, провокація, ситуація, випробування, вторгнення, втручання, приготування, дії, події, зусилля, інтереси, плани [4]. Відповідно контент у медіа, що розкриває перераховані аспекти, належить до воєнного.

Варто зазначити, що війна спонукала медіа вкотре переосмислити свою місію та завдання в суспільстві. За твердженням виконавчої директорки ГО “Інститут масової інформації” Оксани Романюк, “війна змусила медіа вийти зі своєї звичної зони комфорту, змінити підходи до комунікації з аудиторією, формування контенту, фінансової стійкості й навіть прозорості” [2].

З огляду на зазначене, під час висвітлення воєнної тематики на телебаченні журналісти насамперед мають справу з етичними дилемами та правовими стандартами. Як констатує Комісія журналістської етики, у воєнний час кожне медійне повідомлення має бути зваженим та повним: “...розповідаючи про жертв війни, журналістам недостатньо просто констатувати факт – потрібно дати аудиторії ширший контекст. Наприклад, зазначити, чому це сталося, як можна покарати винних, що вже робиться в цьому напрямі, чим можна допомогти тощо” [5]. Діючи саме так, журналісти, зокрема телевізійники, дотримуються етичних норм, виявлять турботу про свою аудиторію, не експлуатуючи при цьому її емоції.

У зв'язку з воєнним станом в Україні загострилося питання юридичних стандартів. В умовах війни вони зазнали певних змін, зумовлених вимогами воєнного часу на обмеження поширення інформації, яка належить до державної таємниці, а також може бути такою, що через оприлюднення має змогу завдати шкоди безпеці громадян та загалом держави. Передусім ці обмеження розкриті в статті 8 Закону України “Про державну таємницю” (<http://surl.li/cgxscje>). Також вони містяться в Наказі №73 Головнокомандувача ЗСУ В. Залужного “Про організацію взаємодії між Збройними Силами України, іншими складовими сил оборони та представниками засобів масової інформації на час дії правового режиму воєнного стану”. Зокрема, в останньому розкрито детальний перелік відомостей, оприлюднення яких призводить до небажаної обізнаності ворога щодо дій ЗСУ, про сили оборони, а відтак до підвищення вразливості певних об'єктів та громадян, до перешкоджання виконанню бойових завдань ЗСУ та ППО. Оскільки зазначений вище документ, з одного боку, зробив зрозумілим тематичний спектр воєнної інформації, що не можна

оприлюднювати за будь-яких обставин, з іншого боку, він ускладнив роботу медійників щодо збору важливої інформації, зокрема здійснення відеофіксації наслідків ракетних ударів на місці злочинів РФ. Тож згодом через наполегливість медійників та громадських організацій щодо врегулювання цього питання, Міністерство оборони України дало дозвіл журналістам збирати інформацію на місцях відразу після обстрілів, але оприлюднювати її лише згодом: для цивільних об'єктів через 3 години, а для військових через 12 годин.

Зважаючи на окреслені вище обмеження, в медіа посилилася цензура. І хоча будь-яка цензура в Україні заборонена Конституцією (ст.15), варто зауважити, що воєнний стан передбачає збільшені повноваження для регулювання медійного сектора [4]. З початку війни стало зрозуміло, що оперативне й детальне розкриття інформації про результати дій ворога, зокрема ракетних обстрілів, дає йому змогу відкоригувати свої дії далі й зробити більш влучними.

Як зазначають дослідники, воєнний стан приніс низку заборон на поширення інформації, яка може зашкодити обороні України внаслідок розкриття даних про військові операції, тож відповідно до умов такого стану в державі діє воєнна цензура. Вона забороняє медіа повідомляти відомості про те, що відбувається в зоні бойових дій, про дислокацію військ, про стан їхньої мобілізаційної та бойової готовності тощо. Також воєнна цензура накладає обмеження щодо поширення інформації про результати ракетних атак, переміщення озброєння та боєприпасів, рух або розташування Сил оборони України. Крім того, існують певні вимоги, яких слід дотримуватися, показуючи озброєння та техніку, що надається країнами-партнерами [3]. Усі зазначені інформаційні стандарти повною мірою стосуються телевізійників під час висвітлення воєнної тематики.

Необхідно зазначити, що за порушення норм знімання та розміщення воєнного контенту телевізійники нести кримінальну відповідальність. Так, у 2023 році Верховна Рада доповнила Кримінальний кодекс України положеннями про покарання за несанкціоноване поширення інформації про переміщення військ та військової техніки. Зокрема, розкриття відомостей про переміщення в Україні зброї, озброєння та боєприпасів може призвести до позбавлення волі на 3-5 років. Унаслідок поширення відомостей про переміщення, рух або розташування ЗСУ, що дозволять ідентифікувати місцевість, порушники можуть отримати покарання терміном від 5 до 8 років.

Водночас потрібно констатувати, що у трансформації своєї роботи під час війни телемедійники вбачають і позитивні тенденції. Наприклад, у коментарі для статті “Усвідомлення справжньої ваги слова...” для “Детектор медіа” телепродюсерка Оксана Соколова зазначає: “По-перше, ми стали більш згуртованими. На рівні міжособистісної співпраці. По-друге, відкрили нові можливості колаборацій... По-третє, ми ще більше цифровізувалися. Ковід дав нам перший поштовх. Ми навчилися робити телепродукт без багатьох звичних інструментів. Повномасштабна війна змусила йти цим шляхом далі і розвертатися від класичного ефірного телевізійного телемовлення в бік різних диджитал-платформ” [2].

Аналізуючи висвітлення воєнної тематики на телебаченні, окрему увагу варто звернути і на локальні медіа. Центр розвитку незалежних медіа Media Development Foundation у своєму дослідженні, заснованому на анкетуванні 44 редакцій (у 2022 році) та 37 редакцій (у 2023 році), виокремлює такі проблеми, які доводиться долати регіональним медіа під час воєнного стану: нестача працівників, психологічне навантаження, дефіцит коштів, недостатньо швидке отримання інформації [7].

ГО “Інститут масової інформації” у травні 2024 теж проаналізувала 100 регіональних медіа, визначивши найбільш топові теми, пов'язані з війною. Найпоширенішими темами для новин про війну в цих медіа визначено такі: бойові дії, соціальні наслідки війни, мобілізація, кримінальні новини про війну, новини з окупованих територій, цивільні жертви війни, робота журналістів/активістів, гуманітарна допомога, ВПО, інформація про повітряні тривоги та інше [6].

Своє опитування медійників провела Комісія з журналістської етики, з'ясувавши особливості їхньої роботи під час воєнного стану. Усього опитано 136 осіб, із них – 43% редакторів, 29% журналістів, 10% викладачів фаху “журналістика”, 8% медіаменеджерів та 10% інших працівників медіа. Згідно з результатами, у 58% респондентів повністю або частково виникають складнощі в роботі під час висвітлення тем, пов'язаних із війною, лише у 30% складнощів не виникає, 12% не змогли відповісти [4].

Зважаючи на вищевикладене, можемо зробити висновок, що війна внесла чимало корективів у роботу медійників і нині вони продовжують набувати досвіду щодо розкриття воєнної тематики. Висвітлюючи її на телебаченні, журналісти мають дотримуватися особливих етичних та юридичних нюансів. Працівники аудіовізуальних медіа повинні не лише зважати на соціальну значущість інформації, а й на її обмеження воєнною цензурою.

Література:

1. Буняк В. Дослідження IMI: У регіональних медіа на 7% знизилася кількість новин про війну. URL: <https://detector.media/infospace/article/227994/2024-06-07-doslidzhennya-imi-u-regionalnykh-media-na-7-znyzylasya-kilkist-novyn-pro-viynu/>.
2. Детектор медіа. Усвідомлення справжньої ваги слова. URL: <https://detector.media/community/article/212135/2023-06-06-usvidomlennya-spravzhnoi-vagy-slova-mediynyku-pro-te-shcho-golovnoho-stalosa-z-ukrainskoyu-zhurnalistykoyu-pid-chas-velykoi-viynu/>.
3. Копотун І. М., Коропатнік І. М., Микитюк М. А., Павлюк О. О., Пасіка С. П., Петков С. В. Військова журналістика. Український аспект: становлення української військової журналістики; місце військової

- журналістики у медіапросторі в період воєнного стану; правові підстави діяльності військових журналістів під час воєнних дій. Київ: ВД «Професіонал», 2023. 676 с.
- Кузьменко Л., Куц Л., Дворовий М., Погорелов О. Саморегуляція українських медіа під час дії воєнного стану в Україні. З досвіду роботи Комісії з журналістської етики. Київ, 2023. 138 с.
 - Рекомендації КЖЕ щодо висвітлення загибелі людей під час війни. URL: <https://cje.org.ua/statements/rekomendatsii-kzhe-shchodo-vysvitlennia-zahybeli-liudey-pid-chas-viyny/>
 - У регіональних медіа стало менше новин про війну: дослідження IMI. URL: <https://imi.org.ua/monitorings/u-regionalnyh-media-stalo-menshe-novyn-pro-vijnu-doslidzhennya-imi-i61868>.
 - Media Development Foundation. Стан українських регіональних медіа 2024 року. URL: <https://research.mediadevelopmentfoundation.org/>

Наталія Ковтун, Дарія Шевченко
(Черкаси, Україна)

КОНВЕРГЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВНА ПРОФЕСІЙНА НАВИЧКА ЖУРНАЛІСТА В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Однією із провідних ознак розвитку інформаційного простору є поява нових медіа. В основі еволюції традиційних засобів масової комунікації лежить процес конвергенції – розширення комунікаційних платформ для просування інформаційного ресурсу, розповсюдження його контенту й організації зворотного зв'язку, що забезпечує інтерактивність. Характерними особливостями нових медіа є: поєднання різних типів мовлення на одному ресурсі; одночасність викладу й інтерпретації інформації; персоналізація інформації, конкретність її формулювання й орієнтованість на життєве середовище; адресність потоку інформації; інтерактивність та запровадження онлайн-комунікації; оцифрування видань та створення електронних архівів.

Усі описані прояви можна об'єднати термінолексемою «конвергентність», що походить від латинського слова «convergo» та означає «зближаю» [9]. На думку В. Шевченко, «конвергентність, завдяки інформаційним технологіям і системам комунікацій, інтегрує всі види медіаконтенту в єдину систему, за рахунок чого створюються нові типи медіа та платформи (веб-видання, блоги, розширення для браузерів, соціальні мережі, цифрове відео, інтерактивне телебачення, мобільна телефонія тощо). Конвергенція позначається на різних галузях — злиття технологій, видів соціальної комунікації, виробництва медійного продукту. Цифрові медіа забезпечують інтерактивну взаємодію користувача та виробника інформації. Користувач миттєво реагує на медіаконтент, який отримує в режимі реального часу, може запропонувати власну тему чи спрямувати висвітлення події у певному напрямку. Це має переваги для виробників контенту, журналістів, фотокорів, редакторів, блогерів, проте підвищує вимоги, що включають специфічний підхід до творчого процесу виготовлення новин, форм управління комунікаційним процесом. Глобальне поширення інформації та комунікацій створює можливості для координації дій і спілкування як на масовому, так і на індивідуальному рівні» [9, с. 92].

Дослідженню питання конвергентності в журналістиці присвятили свої роботи І. Зінкіна [6], С. Коваль [2], О. Кондратенко [3, 4], І. Печеранський [6], В. Чуркіна [8], В. Федоренко [8], В. Шевченко [9]. Зокрема, В. Чуркіна [8] та І. Новосельський [5] акцентують увагу на тому, що конвергентність виступає важливим чинником розвитку інформаційного розвитку суспільства, а В. Шевченко описує визначальні ознаки конвергентності в медіа [9]. Дослідники І. Печеранський та І. Зінкіна [6] описали принципи роботи нової конвергентної редакції в умовах впливу процесу конвергенції на медіа [6], однак питанням, що стосуються професійних вимог до журналістів, які працюють у конвергентній редакції приділено недостатньо уваги. Мета цієї статті полягає в тому, аби проаналізувати, які переваги має конвергентний журналіст та яка його роль в сучасних медіа на прикладі «Суспільне Черкаси».

Основна ціль конвергентної журналістики – об'єднати друковані, телевізійні, радіо та онлайн-формати в один інформаційний потік, отже, конвергентність у журналістиці означає вміння працювати з різними медіа платформами одночасно. На думку І. Новосельського, конвергентний журналістці – це не просто журналіст, який вміє робити все чи майже все, а журналіст, який може визначити, що для якої історії краще, який тип медіа краще розкаже цю історію, і через який тип медіа його аудиторія краще прийме цю історію [5]. Указаний вище підхід вимагає від журналіста універсальних навичок та можливості працювати з різними форматами контенту. Можемо зробити висновок, що конвергентний журналіст – це універсальний фахівець, який працює з різними медіаплатформами, забезпечуючи ефективне поширення інформації та залучення аудиторії через різні канали комунікації. По суті, конвергентним журналістом нині бути важливо через сучасні вимоги медіаіндустрії, які постійно змінюються і потребують багатофункціональних навичок. Водночас робота конвергентного журналіста може бути дуже цікавою та динамічною. Справжня конвергенція, не обмежується лише додаванням одного типу контенту до іншого. Швидше, це коли конвергентний журналіст прагне поширювати контент якомога більшою кількістю способів. Це можливість постійно розвиватися і працювати на стику різних медіа, що робить професію захоплюючою, хоча й виснажливою.

Узявши до уваги досвід роботи конвергентної редакції «Суспільне Черкаси» можемо виокремити кілька переваг для журналіста, які надає конвергентність [7]:

- *Універсальність*. Конвергентний журналіст вміє створювати контент для різних форматів — писати статті, знімати відео, монтувати подкасти або вести блоги., що дає змогу адаптувати матеріали до різних аудиторій та платформ.

- *Ширший доступ до аудиторії*. Конвергенція уможлиблює охопити більшу кількість людей через використання різних каналів комунікації. Наприклад, одне й те саме повідомлення можна подати через відео на YouTube, текст у блозі та короткий пост у соціальних мережах.

- *Інноваційність*: Журналісти, які працюють з різними форматами, частіше використовують нові технології та підходи для подачі матеріалів, що робить їхню роботу більш інтерактивною та захоплюючою.

- *Гнучкість на ринку праці*. Медіакомпанії часто шукають співробітників, які вміють працювати з різними платформами. Конвергентний журналіст є більш конкурентоспроможним на ринку праці, оскільки може виконувати кілька функцій одночасно.

- *Економія ресурсів*. Конвергентний підхід уможлиблює ефективніше використовувати ресурси редакцій, коли один журналіст може створити матеріал для кількох платформ замість того, щоб залучати різних спеціалістів для кожного типу медіа.

Отже, конвергентний журналіст є цінним для сучасних медіа, оскільки його здатність працювати на різних платформах підвищує якість та ефективність роботи, проте варто зважати на те, що працювати конвергентним журналістом може бути доволі складно через низку факторів, які вимагають універсальних навичок та постійної адаптації. Конвергентні редакції працюють у дуже швидкому ритмі. Журналісти часто повинні створювати матеріали для кількох платформ одразу і робити це в стислі терміни, що є створює значне навантаження і є стресовим. Кожна платформа має свої вимоги до формату та стилю контенту. Журналіст повинен враховувати ці особливості, щоб ефективно донести інформацію до різної аудиторії. Наприклад, новина для сайту відрізняється за стилем від матеріалу для соцмереж. Через необхідність постійно бути в курсі подій, працювати в різних форматах і бути в курсі технічних новинок, журналісти можуть відчувати значний стрес і емоційне виснаження.

Ураховуючи викладені фактори, можемо зробити висновок, що сучасний журналіст в епоху конвергентних медіа схожий на людину-оркестр, й без окреслених навичок йому буде важко адаптуватися у сучасному медіасередовищі.

Література:

1. Дяків Х. Ю. Телеінтерв'ю і труднощі для журналістів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог: НаУОА. Вип. 1 (69). 2018. С. 139–142.
2. Коваль С. В. Практика залучення користувачького контенту регіональними медіа. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2017. Vol. 19. С. 47–50.
3. Кондратенко О. В. Конвергентна журналістика. Огляд. Стаття. URL.: <https://www.piddubny.com/konverhentna-zhurnalistyka-ohlyad/>.
4. Кондратенко О. В. Конвергентна журналістика. Вміння і навички. URL.: <https://www.piddubny.com/konverhentna-zhurnalistyka-vmynnya-i-navychky/>.
5. Новосельський І. Ф. Конвергенція медіа як чинник розвитку інформаційного простору України: політологічний аспект. URL.: http://politicus.od.ua/3_2020/11.pdf.
6. Печеранський І., Зінкіна Д. Конвергентна журналістика у сучасному медійному дискурсі. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво*, 2(2), С. 128–136. URL. <http://surl.li/hzmjrq>.
7. Редакційні засади інформаційного мовлення ПАТ «Національна суспільна телерадіокомпанія України». Київ, 2020 р. 55 с. URL: <http://surl.li/yjqum>.
8. Чуркіна В.О., Федоренко В.Г. Конвергентність та мультмедійність медіа в XXI столітті. URL.: <https://medialiteracy.org.ua/konvergentnist-ta-multmedijnisnist-media-v-hhi-stolitti/>.
9. Шевченко В. Е. Кросмедіа: контент, технології, перспективи: колективна моногр.; *Інститут журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Кафедра мультимедійних технологій і медіадизайну. 2017. 234 с. URL: <https://www.academia.edu/35581441/>

СЕКЦІЯ: ТЕХНІЧНІ НАУКИ

Василь Калінчик, Олександр Копчиков
(Київ, Україна)

АДАПТИВНЕ ПРОГНОЗУВАННЯ ТА УПРАВЛІННЯ ЕЛЕКТРОСПОЖИВАННЯМ

Правила користування електричною енергією стимулюють не тільки позапікове активне електроспоживання, але й регламентують значення реактивної потужності в періоди максимальних навантажень енергосистеми. Ця обставина обумовлює необхідність комплексного вирішення задачі управління режимами електроспоживання. Ефективність вирішення цієї задачі тісно пов'язана з можливістю прогнозування електричних навантажень підприємства на етапі оперативного управління. Дослідження методів прогнозування параметрів електроспоживання [1] показали, що вимогам, які ставляться до оперативних систем прогнозу, найбільш повно відповідає адаптивний підхід до конструювання моделей. Адаптивний підхід дозволяє вирішувати проблему адекватності метода об'єкту прогнозування. Вибір метода повинен здійснюватися виходячи із розумного компромісу між вимогами точності та обчислювальними затратами. Один із варіантів оперативного прогнозування режимами електроспоживання, який задовольняє розглянутим вимогам, викладений в цій роботі.

Для оперативного прогнозування електроспоживання використовується **метод експоненціального згладжування** з адаптацією параметрів згладжування [2, 3]. Процес електроспоживання усередині періоду контролю T (рис. 1) розглядається як модель лінійного росту, для опису якої вибрано поліном виду

$$x_t = a_{0,t} + a_{1,t} t + \varepsilon_t \quad (1)$$

де $a_{0,t}$, $a_{1,t}$ - коефіцієнти поліному, ε_t - випадкові незалежні відхилення ("білий шум").

Прогнозним значенням процесу буде

$$\hat{x}_\tau(t) = \hat{a}_{0,t} + \tau \hat{a}_{1,t}, \quad (2)$$

де $\hat{a}_{0,t}$, $\hat{a}_{1,t}$ - поточні оцінки коефіцієнтів поліному; τ - крок випередження ($\tau = 1, 2, 3, \dots$).

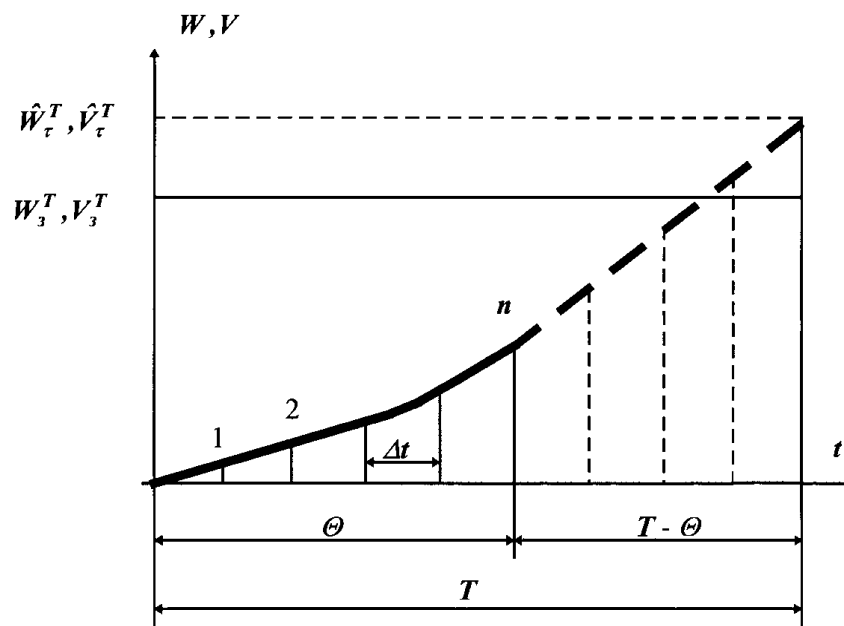


Рис. 1. Принцип управління електроспоживанням

T – період контролю;

Θ – період адаптації моделі прогнозування;

Δt – крок управління;

τ – число кроків управління (крок випередження).

Оцінки коефіцієнтів $\hat{a}_{0,t}$ і $\hat{a}_{1,t}$ знаходяться

$$\hat{a} = \begin{bmatrix} \hat{a}_{0,t} \\ \hat{a}_{1,t} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 2S_t^{[1]} - S_t^{[2]} \\ \alpha (S_t^{[1]} - S_t^{[2]}) \end{bmatrix}, \quad (3)$$

де $S_t^{[1]}$ та $S_t^{[2]}$ – експоненціальні середні;

α - постійна згладжування ($0 < \alpha < 1$); $\beta = 1 - \alpha$

З урахуванням сказаного модель прогнозування електроспоживання представляється у вигляді

$$\hat{E}_\tau^T = \hat{x}_\tau(t) = \left(2 + \frac{\alpha}{\beta} \tau\right) S_t^{[1]} - \left(1 + \frac{\alpha}{\beta} \tau\right) S_t^{[2]}, \quad (4)$$

в якій експоненціальні середні $S_t^{[1]}$ та $S_t^{[2]}$ знаходяться із виразу

$$\left. \begin{aligned} S_t^{[1]} &= \alpha x_t + \beta S_{t-1}^{[1]}, \\ S_t^{[2]} &= \alpha S_t^{[1]} + \beta S_{t-1}^{[2]}, \end{aligned} \right\} \quad (5)$$

де x_t - останнє значення ряду.

Початкові умови $S_0^{[1]}$ та $S_0^{[2]}$ визначаються через початкові значення вектору \hat{a}

$$\left. \begin{aligned} S_0^{[1]} &= \hat{a}_{0,0} - \frac{\beta}{\alpha} \hat{a}_{1,0}; \\ S_0^{[2]} &= \hat{a}_{0,0} - 2 \frac{\beta}{\alpha} \hat{a}_{1,0}. \end{aligned} \right\} \quad (6)$$

Оцінки параметрів моделі $\hat{a}_{0,0}$ та $\hat{a}_{1,0}$ по n точках знаходяться із виразу

$$\left. \begin{aligned} \hat{a}_{0,0} &= \frac{2(2n+1)}{n(n-1)} \sum_{t=1}^n x_t - \frac{6}{n(n-1)} \sum_{t=1}^n t x_t; \\ \hat{a}_{1,0} &= \frac{12}{n(n^2-1)} \sum_{t=1}^n t x_t - \frac{6}{n(n-1)} \sum_{t=1}^n x_t \end{aligned} \right\} \quad (7)$$

Якість розглянутої моделі прогнозування суттєво залежить від вибору постійної згладжування α . З одного боку, для збільшення ваги пізніших спостережень необхідно підвищувати значення постійної α . З іншого боку, для зменшення впливу відхилень постійна α повинна бути малою. Це протиріччя усувається шляхом адаптації постійної згладжування α .

Постійна згладжування α визначається як модуль сигналу слідкування

$$\alpha(t) = \left| \frac{Q_t}{\Delta_t} \right| \quad (8)$$

де Q_t - згладжена похибка прогнозу, Δ_t - згладжене абсолютне відхилення

$$\left. \begin{aligned} Q_t &= \gamma e_t + (1 - \gamma) Q_{t-1}; \\ \Delta_t &= \gamma |e_t| + (1 - \gamma) \Delta_{t-1} \end{aligned} \right\} \quad (9)$$

де e_t - похибка прогнозу, γ - постійна згладжування ($0 < \gamma < 1$)

Початкові умови

$$\left. \begin{aligned} Q_0 &= 0; \\ \Delta_0 &= 2 \sqrt{\frac{\hat{D}(\varepsilon)}{\pi(2-\alpha)}} \end{aligned} \right\} \quad (10)$$

де $\hat{D}(\varepsilon)$ - початкова оцінка дисперсії похибки.

Стратегія такої адаптації ґрунтується на тому, що збільшення постійної згладжування α здійснюється при збільшенні сигналу слідкування, в результаті чого підвищується вага останнього значення ряду.

В запропонованій моделі прогнозування параметрів електроспоживання перші n точок ряду використовуються для визначення початкових умов із виразів (6), (7), (10). Далі модель "повертається" у вихідну точку і виконується прогнозування з інтервалом випередження на один крок з метою адаптації постійної α . Експериментальні дослідження показали, що модель адаптується до реальних даних вже на $4 \div 6$ кроці прогнозування і далі похибка прогнозу не перевищує 2 % [3]. Тому період контролю T розбивається на два інтервали: інтервал адаптації моделі прогнозування Θ та інтервал управління ($T - \Theta$). Крок управління $\Delta t = T/N$ (N - число кроків управління в період T). На перших $n = N - \tau$ кроках виконується адаптація постійної α , а на останніх τ кроках виконується управління електроспоживанням. В реальній практиці $T = 30$ хвилин, $N = 10$, $\Delta t = 3$ хвилини.

Починаючи з першого кроку управління (в інтервалі $T - \Theta$) по формулі (4) визначається прогнозна величина активного \hat{W}_τ^T та реактивного \hat{V}_τ^T електроспоживання до кінця періоду контролю T . Визначається величина

$$\Delta \hat{W}_\tau^T = \hat{W}_\tau^T - W_3^T$$

де W_3^T - задане на період T активне електроспоживання ($W_3^T = P_3^T \cdot T$, P_3^T - заявлена на період T активна потужність).

Якщо $\Delta \hat{W}_\tau^T > 0$, то вирішується задача вимикання споживачів-регуляторів (СР). Причому, вимикання СР може здійснюватися на основі мінімізації втрат від регулювання навантаження [4].

Далі визначається величина можливого споживання реактивної енергії до кінця періоду T

$$\hat{V}_M^T = \hat{V}_\tau^T \pm \Delta \hat{V}_{np},$$

де $\pm \Delta \hat{V}_{np}$ - величина змінення споживання реактивної енергії, яка досягається за рахунок вимикання частини СР.

Визначається величина

$$\hat{V}_\tau^T = \hat{V}_M^T - V_3^T,$$

де V_3^T - задане на період T реактивне навантаження ($V_3^T = Q_3^T \cdot T$, Q_3^T - задане енергосистемою значення реактивної потужності на період T). Якщо $\hat{V}_\tau^T > 0$, то вирішується задача по забезпеченню компенсації реактивного електроспоживання.

Висновок. Запропонований підхід дозволяє адекватно реалізувати комплексне управління режимами електроспоживання на основі випереджуваних оцінок активної і реактивної потужності з використанням за базу програмування адаптивних моделей експоненціального згладжування, як таких, що задовольняють вимогам точності та простоти реалізації.

Література:

1. Калінчик В.П. Методологія оперативного управління електро-споживанням/Калінчик В.П. - Матеріали Міжнародної науково-практичної та навчально-методичної конференції «Сталий енергетичний розвиток: сучасні тенденції, технології та рішення - 2014» - Київ. – 2014. – С. 33
2. В.П. Калінчик. Адаптивні моделі прогнозування електричного навантаження виробничих споживачів/ В.П. Калінчик, О.В. Мейта, В.В. Калінчик, Ю.М. Чуняк - Енергетика: економіка, технології, екологія. – 2022. - № 1. – С. 46-56.
3. О.В. Мейта. Узагальнена модель адаптивного прогнозування режимів електроспоживання виробничих об'єктів/О.В. Мейта, В.П. Калінчик, В.А. Побігайло, В.В. Калінчик, О.В. Бориченко, А.М. Копчиков - Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Проблеми удосконалювання електричних машин і апаратів. Теорія і практика. - № 1(9) - 2023. - С. 60-62.
4. Калінчик, М. Шкретій. Управління електричним навантаженням за допомогою споживачів-регуляторів/М. Шкретій, В. Калінчик - Збірник наукових праць. Матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції „Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії” – Переяслав-Хмельницький. – 2016. - С. 246-248.

СЕКЦІЯ: ФІЗИКА

**Оксана Яцинич
(Дрогобич, Україна)**

НАНОТЕХНОЛОГІЇ**Про префікс «нано»**

Вперше префікс «нано» з'явився 1909 року в Німеччині. Видатний професор зоології університету в Кале Ханс Ломан запропонував, виступаючи перед Німецьким товариством зоології, називати мікроскопічні водорості, які він спостерігав за допомогою оптичного мікроскопа, «наннопланктоном». Грецьке *nannos* – переклад німецького слова *zwerger*, яке означає «карлик». Цей префікс Ломан запропонував для позначення об'єктів розміром менших за мікромметр.

До цього одиницею випромінювання, яку використовували для опису молекул, була мільйонна частка міліметра, яку називали «мікроміліметром». Коли почали активно вивчати випромінювання, і було відкрито короткохвильове електромагнітне випромінювання – рентгенівські промені, то перед вченими постало завдання введення нових позначень для вимірювання надмалих величин. Спочатку довжину хвилі рентгенівського променя вказували в сантиметрах, наприклад, 0,000000001 см. Тоді було прийняте рішення вимірювати довжину хвилі в ангстремах (10^{-10} м) на честь шведського фізика Андреса Юнаса Ангстрема, який зробив великий внесок у розвиток спектроскопії. 1905 року «ангстрем» затвердили як одиницю вимірювання.

Але подальші дослідження, спрямовані на вивчення будови речовини, виникнення атомної і ядерної фізики, змусили вчених створювати нові найменування множників для одиниць вимірювання, що кратні метру. 1956 року радянський вчений Г. Бурдун виступив з пропозицією називати мільярдну частку метра нанометром.

На засіданні Міжнародного комітету мір і ваги у жовтні 1958 року було прийняте рішення погодитися з цією пропозицією. У префіксі «нано» вирішили писати одне «н», виходячи з того, що кратним одиницям, що більші метра, присвоюють грецькі префікси, а кратним одиницям, що менші метра, присвоюють латинські префікси. Тому і домовилися писати «нано» - від латинського «*нанус*» (карлик). Між грецьким карликом з двома «н» і латинським карликом з однією «н» виникла плутанина. Біологи і палеонтологи продовжували писати «нанно» з двома «н». Консультативний комітет постановив, що наукова галузь визначає, як писати префікс. Палеонтологія і біологія можуть писати префікс з двома «н», фізика, медицина і фізіологія повинні писати префікс з одним «н».

Проте довгий час на наукових семінарах і конференціях не згадували ні про префікс «нанно», ні про префікс «нано».

У 1974 році японський спеціаліст з матеріалознавства Норіо Танігуті для позначення виробничого процесу з виготовлення матеріалів з точністю до нанометра придумав слово «нанотехнологія». Довгий час на це слово не звертали уваги.

1981 року в дослідницькій лабораторії IBM у Цюриху (Швейцарія) Генріх Рорер і Герд Бінніг винайшли сканувальний тунельний мікроскоп, за що отримали Нобелівську премію з фізики за 1986 рік. Дональд Ейлер у 1989 році навчився з допомогою цього мікроскопа маніпулювати атомами і молекулами.

З часів Галілео Галілея у фізиці домінував префікс «мікро», але завдяки роботі швейцарських вчених префікс «нано» стає все більш «модним». Настала ера нанотехнологій, префікс «нано» дістав широкого застосування. З'явилося багато термінів з цим префіксом: «наночастинка», «наноматеріал», «нанотрубка», «нанокompозит», «нанотранзистор» тощо. Якщо раніше простір ділився на мега-, макро- і мікросвіт, то тепер цей поділ передбачає і наносвіт, який являє собою світ об'єктів, розміри яких менші за 10^{-6} м.

Наносвіт

Для біологів наносвіт цікавий тим, що це найменша область простору, де ще існує жива матерія. Мова йде про найменші живі організми, які заселяють нашу планету – бактерії. Віруси є ще меншими, але їх не вважають живими організмами, бо вони не живуть самостійно і самі не здатні розмножуватися.

Для фізиків наносвіт цікавий тим, що в ньому можна створювати з атомів і молекул речовину з новими фізичними властивостями.

Префікс «нано» почав відтягувати на себе чималу частину коштів, що виділяють на науку. Уряди понад 60 країн прийняли програму розвитку нанотехнологій. Вони впевнені, що наноіндустрія є одним із визначальних факторів економічного зростання. Лабораторії, які почали відставати від життя, додають до своєї назви префікс «нано», щоб повернути собі колишню славу.

Разом з тим є скептики, які лякають атомномодифікованими організмами та іншими породженнями нанотехнологій і вважають, що «наномода» може спричинити навіть смерть з префіксом «нано», оскільки наночастинки, які потрапляють всередину організму, можуть викликати такі зміни на генетичному рівні, які людині ще невідомі.

Застосування нанотехнологій

Біологічно активні добавки. БАД належать до категорії спеціальних харчових продуктів і застосовуються для оптимізації раціону сучасної людини з урахуванням рекомендованих норм споживання основних нутрієнтів, для корекції структури харчування населення, а також для профілактики цілої низки

захворювань. Як спеціальні харчові продукти, БАД тісно пов'язані з раціоном дієтичного чи раціонального харчування. Важливість рекомендованого раціону зростає, коли БАД призначається для осіб, що контролюють масу тіла. У такому разі обов'язково доцільно використовувати біологічно активну добавку в поєднанні з дієтичними раціонами зниженої енергетичної цінності (з обмеженням жирів, рафінованих простих вуглеводів, алкоголю). БАД, які призначаються для профілактики атеросклерозу, необхідно застосовувати на фоні дієтичного раціону з обмеженням жирних та багатих холестеролом продуктів.

Біологічно активні добавки (БАД), розроблені з застосуванням нанотехнологій (наноцвіткі – nanoparticles, властивості яких націлені на потужне посилення можливостей організму внаслідок засвоюваності активних компонентів їжі і поліпшення розумової діяльності та можливості сконцентруватися), є родзинкою сучасного ринку.

У сільському господарстві. Напрями використання нанотехнологій у сільському господарстві пов'язані з відтворенням сільськогосподарських видів, перероблянням кінцевої продукції та покращенням її якості. Нанотехнології використовують для знезаражування повітря та різних матеріалів, в тому числі кормів і кінцевої продукції тваринництва, обробляння насіння і врожаю для його збереження. Їх застосовують для стимуляції росту рослин, лікування тварин, поліпшення якості кормів. Є досвід впровадження цих технологій для зменшення енергоємності виробництва, оптимізації методів обробляння сировини і збільшення виходу сільськогосподарської продукції, розробка нових пакувальних матеріалів, що дозволяють довго зберігати кінцеву продукцію. Більшість з них пов'язана з харчовою промисловістю, з використанням наноматеріалів для упакування їжі або визначення і в окремих випадках нейтралізації небезпечних токсинів, алергенів або патогенів. Розробляються і удосконалюються проекти зі створення і поліпшення харчових добавок, отримання рослинної олії з нанодобавками, які перешкоджають надходженню холестерину у кров ссавців. Інші проекти спрямовані на розвиток більш ефективних і довкіллязберігаючих агротехнологій, зокрема, наноматеріали використовують для очищення вод у агросистемах, для переробки відходів рослинництва в етанол.

В овочівництві. Застосування нанопрепаратів у рослинництві забезпечує підвищення стійкості до несприятливих погодних умов і збільшення виходу готової продукції. Майже для всіх технічних і продовольчих культур показники врожаю збільшилися у 1,5-2 рази. Нанотехнології активно впроваджують під час обробки врожаю соняшнику, картоплі, тютюну, зберігання яблук у регульованих середовищах, озонування повітряного середовища.

У відкриттях нанотехнологій була вивчена біологічна роль кремнію в живих організмах і біологічна активність органічних сполук кремнію – сілатранів. Сілатрани є клітинним утворенням, містять кремній і чинять фізіологічну дію на живі організми на всіх етапах еволюційного розвитку – від мікроорганізмів до людини. Застосування крем неорганічних біостимуляторів у рослинництві дозволяє підвищити холодостійкість, витривалість до спеки і посухи, допомагає пристосуватися до стресових погодних ситуацій, підсилює захисні функції рослин до хвороб і шкідників. Препарати знімають пригнічу вальну, седативну дію хімічних реагентів, спричиняючи захист рослин під час комплексної обробки. Надважливим напрямом нанобіології є створення культурних рослин, особливо стійких до комах-шкідників.

У тваринництві. Розробляють методи використання нанодобавок з метою зменшення доз ростових факторів і гормонів, нейтралізації патогенів на ранніх стадіях контактування з тваринами. Біологічні наночіпи допоможуть проводити діагностику соматичних та інфекційних захворювань, в тому числі, видову ідентифікацію збудників особливо небезпечних інфекцій і токсинів, отримати матеріали з наночастинками срібла, що мають антибактеріальні властивості. Їх можна застосовувати в медицині для боротьби із стафілококами та іншими бактеріями у вигляді фарб, без хлорних засобів дезінфекції, перев'язувальних матеріалів, лаку для покриття катеторів тощо. Такі матеріали використовують у сільському господарстві у доїльних апаратах, для фільтрів будь яких кондиціонерів.

У побуті. Вчені виявляють великий інтерес до «нановорсистого» покриття, що утворене з безлічі «волосинок» нанометрових розмірів, що у десятки-сотні тисяч разів тонші за людське волосся. Такі поверхневі структури завдяки сильно розвиненому рельєфу здатні багаторазово посилювати як гідрофобні, так в гідрофільні властивості матеріалів.

Китайські вчені зробили «нанокилим» – матеріал, поверхня якого утворена густо розташованими «ворсинками» діаметром всього 50-150 нанометрів. Оксид цинку, з якого «витканий» диво-килим, має здатність з гідрофобного в гідрофільний стан під дією ультрафіолету. Ефект пов'язаний з накопиченням заряду в поверхневому шарі напівпровідника під дією опромінення. У темряві поверхневий заряд поступово стікає (приблизно за тиждень), і оксид цинку відновлює притаманну йому «водобоязнь». Наявність «нановорсинок» значно посилює властивість напівпровідника, розширивши діапазон перемикань «нанокилима» від супергідрофобного до супергідрофільного стану. Таке покриття могло б знайти дуже багато використань у промисловості і господарстві, але має один недолік – надмірну тривалість зворотного перемикання.

У дослідному відділенні Bell Labs американської фірми Lucent Technologies виростили ворсисту наноструктуру, яку назвали «нанотрава», на платівці кремнію. Якщо в китайському «нанокилімі» ворсинки розташовані хаотично, трохи відрізняються за розміром і стирчать у різні боки, то американський «наногазон» має суворо регулярну структуру. У дослідних зразках «нанотравинки» кремнію являли собою акуратні стовпчики діаметром 350 нм і висотою 7 мікрон (0,007 мм). Відстань між стовпчиками була фіксована і становила на різних зразках від 1 до 4 мікрон. Такий матеріал виявився супергідрофобним.

Краплі рідини, що падали в «нанотраву», буквально повисали у повітрі. Площа зіткнення кульок рідини з «нанотравою» дуже мала (контактний кут близько 180°), тому вони надзвичайно рухливі і найменший нахил поверхні призводить до їх швидкого скачування. Змочуваністю «наногазона» легко керувати, тому він може бути використаний не лише для супергідрофобних самоочисних покриттів.

Література:

1. <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
2. Жоаким К., Плевел Л. Нанонауки. Невидима революція. – К.: Наука, 2015.
3. Гельфгат І.М. Фізика. 11 клас: підруч.для загальноосв.навч. закладів: академ.рівень/ І.М. Гельфгат, Л.А. Кирик. – Х.: Гімназія, 2019.
4. Смирнов В.А. NANO?... NANO!// Фізика в школах України, №4. – Х.: Вид.група Основа, 2012.
5. Крамаренко Н.В., Терещенко Н.Д., Сиваш Ю.О. Абетка вибору «Фізика у твоїй майбутній професії» //Серія Б-ка журн. Фізика в школах України, вип. 8 – Х.: Вид.група Основа, 2014.
6. Сущенко С.С., Недбаєвська Л.С. Досягнення сучасної фізики//Серія Б-ка журн. Фізика в школах України, вип. 1– Х.: Вид.група Основа, 2015.

СЕКЦІЯ: ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ**Драч Тамара
(Львів, Україна)****РОЗВИТОК ХОРЕОГРАФІЧНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКОНАВЦІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ЗМАГАНЬ В ПОВІТРЯНІЙ АКРОБАТИЦІ ТА ПІЛОННОМУ СПОРТІ**

Виклад основного матеріалу. Повітряна акробатика та пілонний спорт відносяться до техніко-естетичних видів спорту, які включають в себе комплексний підхід при підготовці виконавців до змагань. Виконавці мають оволодіти технічними навиками на снаряді, акробатичними навичками, розвинути фізичні та силові якості, витривалість, гнучкість, координацію, а також оволодіти хореографічними навичками для естетичного виконання елементів та дотримання пози та позицій в процесі виконання елементів. В процесі нашого дослідження була розроблена комплексна програма, яка дозволить всесторонньо підготувати виконавця та створити драматично довершений номер [1, с. 25].

Розробкою програм для розвитку хореографічних здібностей виконавців у техніко-естетичних видах спорту займалися такі науковці як Сосіна В.Ю.(2021), Тодорова В.Г. (2018) та інші. Важливість хореографічної підготовки в пілонному спорті висвітлила в своїх книзі Ганна Олейник (2017), а також Ігуна Kartaly (2018). Значення хореографічної підготовки в повітряній акробатиці було розглянуто у праці Рону Poison (2013). Однак оцінкою впливу хореографічної підготовки на розвиток виконавців у повітряній акробатиці та пілонному спорті ще не було приділено достатньо уваги.

Тож, **метою** нашого дослідження було визначити вплив комплексної програми фізичної та технічної підготовки на розвиток хореографічних здібностей в повітряній акробатиці та пілонному спорті.

Експериментальна програма з повітряних полотен або пілонного спорту та класичної хореографії, розроблена нами, була розрахована на чотири рівня підготовки: підготовчий, базовий рівень, основний рівень, просунутий рівень, на етапі підготовки до змагань. Програма була розрахована на один рік: два рази на тиждень з дітьми займалися повітряними полотнами або пілонним спортом, один раз на тиждень – класичною хореографією. На повітряну акробатику відводилося 104 години, по 26 годин на кожний рівень підготовки. Програма з класичної хореографії розрахована була на 52 години, по 13 годин на кожний рівень підготовки. Загалом вийшло 156 годин на рік, котрі поділені були на відповідні рівні, і дали змогу підготувати виконавців до виступу чи змагання, оволодіти основними елементами повітряної акробатики на полотнах чи пілоні та ознайомити учнів з основними принципами класичної хореографії.

Були створені контрольна та експериментальна група (КГ та ЕГ), в котру увійшли діти молодшого шкільного віку, які займаються на повітряних полотнах та пілоні. Контрольна група займалася за звичною програмою, яка включала підготовку виконавців на снаряді, а також розвивала силові та фізичні якості, які потрібні під час роботи на цих снарядах.

Експериментальна група працювала за програмою комплексного розвитку фізичної та технічної підготовленості у повітряній акробатиці та пілонному спорті.

Оскільки експериментальна програма включала в себе виконання вправ класичної хореографії у поєднанні з елементами на снаряді, були також протестовані хореографічні навички виконавців, оскільки хореографія є складовою виступів на цих снарядах. В експертну групу увійшли тренери різних дисциплін: тренер-хореограф, тренер з пілонного спорту та тренер з повітряної акробатики. Констатувальний експеримент проводився на початку застосування програми, а формувальний – по її закінченню.

В експертну групу увійшли тренери та хореографи Школи повітряної акробатики «Шоколад», а також інших професійних студій, а саме:

Яна Жеребецька – артистка шоу-програм; тренер з повітряних полотен зі стажем роботи понад шість років; сертифікований тренер «Українською федерацією повітряної акробатики та пілонного спорту UAAPSF»; учасниця та суддя всеукраїнських змагань, майстер-класів та курсів.

Олексій Смуток - дипломований хореограф, балетмейстер та артист балету; чемпіон Європи в напрямку contemporary dance; топ-50 танцівників України в TWproject «Танцюють всі 4,5 сезон»; топ-50 танцівників Польщі в TWproject «So you think you can dance» Poland; топ танцівників України в TWproject «World Of Dance» 2022; тренер-хореограф Школи повітряної акробатики «Шоколад» по напрямкам повітряні полотна, полденс, акробатика.

Ольга Шовкова - учасниця народного театру танцю «Богема» (2000-2019), який є чемпіоном та призером багатьох міжнародних, місцевих та регіональних конкурсів; хореограф-постановник студії східного танцю Богема 2009-2022; чемпіон України з "Трайбл" (східна хореографія) 2012 рік; дипломований інструктор з фітнесу та йоги 2022 році; засновник студії танцю "Altior" у Львові 2022-2023.

Катерина Павула – тренер Студії спорту та танцю «Red Moon» таких напрямків як повітряне кільце, повітряні полотна, повітряні ремені та стретчинг; стаж у повітряній акробатиці - шість років; закінчила магістратуру за спеціальністю «Фізична культура та спорт» Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, досвід тренерства – три роки; тренер переможців та призерів всеукраїнських чемпіонатів та фестивалів (2023-2024 рр.).

В ході проведення експерименту експертна група оцінювала виконання таких танцювальних вправ: plie на середині залу, battement tendu, adajio та rond de jambe parter [4, с. 10].

Максимальна оцінка, яку міг заробити виконавець за виконання вправи від двох експертів було двадцять балів. Після опрацювання результатів тестування та проведення математичної обробки даних були визначені такі зміни у рівні хореографічної підготовки двох груп.

За результатами тестування вправи рліе експертна група оцінила роботу виконавців таким чином (табл. 1) [4, с. 15].

Таблиця 1

Оцінювання вправи рліе на середині залу в ЕГ та КГ упродовж експерименту, кількість балів

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	15,47±0,51	17,8±0,34	2,33	0,368	p>0,05
КГ (n=15)	14,73±0,68	16,27±0,55	1,54	1,757	p>0,05

Джерело: розроблено автором.

Тож, за результатами тестування під час констатувального експерименту при виконаннярліе групи є однорідними (трозр.<t табл.),– а під час формувального, різниця є достовірна, покращення спостерігаються в ЕГ в середньому на 2, 33 бали, в КГ – 1,54 бали (табл. 2).

Таблиця 2

Порівняння оцінок за виконання вправ класичного екзерсису між ЕГ та КГ (рліе на середині залу, кількість балів)

Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
ЕГ (n=15)	15,47± 0,51	0,866	p>0,05	17,8±0,34	2,378	p<0,05
КГ (n=15)	14,73±0,68			16,27±0,55		

Джерело: створено автором.

Це свідчить про те, що еспериментальна програма позитивно впливає на розвиток хореографічних навичок.

Наступною вправою, яку оцінювали експерти стала battementtendu. За результатами тестування були отриманні такі оцінки (табл. 3.) [4, с. 20].

Таблиця 3.

Оцінювання виконання вправи battement tendu на середині залу в ЕГ та КГ упродовж експерименту, кількість балів

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	14,93±0,5	18,27±0,23	3,34	6,044	p<0,001
КГ (n=15)	14,53±0,58	16,47±0,56	1,94	2,407	p<0,05

Джерело: створено автором.

Вправа battementtendu є важливою для виконавців у повітряних полотнах та пілоні, оскільки навчає тягнути стопи і коліна, під час виконання елементів.

Під час константувального експерименту вправи battementtendu - групи є однорідними, при повторному тестуванні спостерігається збільшення різниці між показниками в ЕГ та КГ, це означає, що ЕГ суттєво покращила свої результати, на відміну від КГ, де зрушення є меншими (табл.4).

Таблиця 4

Порівняння оцінок за виконання вправ класичного екзерсису між ЕГ та КГ (Battementtendu на середині залу, кількість балів) (n=30)

Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
ЕГ (n=15)	14,93± 0,5	0,523	p>0,05	18,27±0,23	2,979	p<0,01
КГ (n=15)	14,53±0,58			16,47±0,56		

Джерело: розроблено автором.

В ЕГ різниця між показниками є 3,34, у той час як в КГ – 1,94, що говорить про позитивний вплив експериментальної програми на виконання вправи battementtendu.

Наступна вправу, яку оцінювали експерти стала adagio [4, с. 25]. Виконавці отримали такі результати тестування (табл. 5).

Таблиця 5

Оцінювання експертної групи adagio на середині залу в ЕГ та КГ упродовж експерименту, кількість балів.

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	14,93±0,46	17,27±0,42	2,34	3,737	p<0,01
КГ (n=15)	13,87±0,34	14,93±0,71	1,06	1,363	p<0,05

Джерело: створено автором.

Під час виконання adagio під час константувального експерименту групи були однорідними, під час формувального – неоднорідними, що означає суттєві зміни в показниках ЕГ в даному експерименті.

Таблиця 6

**Порівняння оцінок за виконання вправ класичного екзерсису між ЕГ та КГ
(Adagio на середині залу, кількість балів)**

Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
ЕГ (n=15)	14,93±0,46	1,865	p>0,05	17,27±0,42	2,839	p<0,05
КГ (n=15)	13,87±0,34			14,93±0,71		

Джерело: створено автором.

В ЕГ – оцінки покращили на 2,34 бали, в КГ – в середньому на 1,06, що говорить про позитивний вплив експериментальної програми на виконання цієї вправи (табл. 6).

Наступною вправою, яку оцінювали експерти стала Rond de jambe parter [4, с. 27]. Виконавці отримали такі результати по цій вправі (табл. 7).

Таблиця 7.

**Оцінювання експертної групи виконання вправ Rond de jambe parter на середині залу,
кількість балів.**

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	15,47±0,66	17,8±0,4	2,33	3,011	p<0,01
КГ (n=15)	14,53±0,52	16,33±0,6	1,8	2,261	p<0,05

Джерело: створено автором.

Виконання вправи позитивно впливає рухливість кульшового суглобу. З результатами констатуючого експерименту групи є однорідними.

Таблиця 8.

Порівняння оцінок за виконання вправ класичного екзерсису між ЕГ та КГ (Rond de jambe parter на середині залу, кількість балів)

Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
ЕГ (n=15)	15,47±0,66	1,106	p>0,05	17,8±0,4	2,029	p>0,05
КГ (n=15)	14,53±0,52			16,33±0,6		

Джерело: створено автором.

При формувальному експерименті – показники змінилися, однак зміни не є суттєвими, тобто на удосконалення виконання цієї вправи експериментальна програма суттєвого не вплинула (табл. 8). Однак загалом результати покращилися.

Висновки: В ході дослідження вдалося визначити, що в контрольній та експериментальній групі результати оцінювання експертною групою хореографічних навичок виконавців змінилися суттєво. Найбільше вплинула комплексна програма на розвиток хореографічних здібностей під час виконання вправи battmentendu, показники в ЕГ групі змінилися на 3,34 бали. Найменше змінили результати оцінювання в ЕГ за виконання вправи plie та rond de jambe parter, зміни у показниках складають 2,33 бали. В експериментальній групі оцінки змінилися суттєвіше ніж в контрольній групі, що говорить про позитивний вплив експериментальної програми на розвиток хореографічних здібностей виконавців, а також на доцільність залучення комплексної програми в процесі підготовки виконавців до змагань.

Література:

1. Олейник Г. Танець на пілоні. Навч. Посіб. Одеса, 2017. С. 175.
2. Сосіна В.Ю. Хореографія в спорті: навч. посіб. Київ: НУФВСУ, Олімпійська література, 2021. 276 с.
3. Тодорова В.Г. Хореографічна підготовка в техніко-естетичних видах спорту: монографія. Львів: ЛДУФК, 2018. 252 с.
4. Цветкова Л.Ю. Методика викладання класичного танцю. 2-е вид. Київ: Альтерпрес, 2007. 324 с.
5. Руденко В. М. Математична статистика. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 304 с.
6. Kartalilryna. Pole dance fitness. Meyer&Meyer Media; 1st edition. UK. 2018. 416 p.
7. Pony Poison. Simply Circus. Aeria Silk. [Online]. Available at: <http://www.simplycircus.com.au/face-painting--balloons.html>. (Дата звернення: 4.08.2024)

Науковий керівник:

доктор наук з фізичного виховання та спорту, Сороколіт Наталія Стефанівна.

СЕКЦІЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ**Володимир Стеценко
(Богуслав, Україна)****ОРЕСТ НОВИЦЬКИЙ – ФІЛОСОФ І ПЕДАГОГ**

У XIX столітті в Україні відбувається потужний розвиток академічної філософії, тобто професійної філософії, що розвивалася в духовно-академічному та університетському середовищі. За визначенням відомої дослідниці історії української філософії, доктора філософських наук Марини Ткачук, «статус академічної набуває... та філософія, що пов'язана з певними освітніми чи науковими інституціями, філософія, що складає предмет викладання і дослідження» [5, с. 7]. Як відомо, першим осередком академічної філософії в Україні була Києво-Могилянська академія. Після її закриття у 1817 році ці функції взяла на себе Київська духовна академія. Проте поступово центрами академічної філософії в Україні ставали університети.

У 1834 році в Києві було засновано університет Св. Володимира, першим професором філософії якого був Орест Маркович Новицький (1806–1884) — філософ і богослов, історик філософії, представник духовно-академічної філософії (цю філософську спільноту ще називають київською релігійно-філософською школою або київською школою філософського теїзму).

Орест Новицький народився на Волині, навчався в Острозькому духовному училищі та семінарії, а з 1827 року продовжив навчання у Київській духовній академії. Після її закінчення у 1831 році й отримання ступеня магістра богослов'я та словесних наук, Новицького призначили професором філософії у Полтавську семінарію, яка в той час знаходилась у Переяславі, а в 1833 році перевели до Київської духовної академії бакалавром польської мови. З 1834 року, крім польської мови, він почав викладати в академії ще й філософію.

У 1834 році попечитель Київського навчального округу Єгор фон Брадке (1796–1862) звернувся до ректора Київської духовної академії архімандрита Інокентія (Іван Борисов; 1800–1857) з проханням порекомендувати йому викладача філософії для щойно відкритого в Києві університету Св. Володимира і той запропонував кандидатуру Ореста Новицького [1, с. 496–497].

З жовтня 1834 року Новицький почав викладати в університеті, одночасно читаючи лекції і в Київській духовній академії, але в серпні 1835 року вирішує зосередитися на роботі лише в університеті. 19 жовтня 1835 року Ореста Новицького призначили екстраординарним професором на кафедрі філософії університету, а 29 січня 1837 року — ординарним [1, с. 499]. Тобто він був першим професором філософії університету Св. Володимира. В університеті Новицький «викладав психологію, логіку, моральну філософію у поєднанні з природним правом та історію філософії», а також, крім загальнофакультетських лекцій, читав «для казеннокоштных студентів основи педагогіки і практикував їх у викладанні логіки» [1, с. 512–513, 516]. Обирався деканом 1-го відділення філософського факультету на один рік у кінці 1838 року та на початку 1840-го, потім у 1845 році, а згідно нового положення з 22 листопада 1846 року був обраний деканом на чотири роки [1, с. 510].

Орест Новицький був не лише філософом високого професійного рівня, а й талановитим педагогом. Завдяки високій ерудованості та культурі, ораторській майстерності він заслужив глибоку повагу і любов своїх студентів. Випускник університету Св. Володимира, відомий педагог, літератор, громадсько-культурний діяч і перший біограф Тараса Шевченка Михайло Чалий (1816–1907) зазначав, що «лекції Ореста Марковича з психології, логіки і стародавньої філософії принесли безсумнівну користь нашому розумовому розвитку. Читання його відзначалися неабиякою ясністю та повнотою викладу і викликали великий інтерес у слухачів... Прослухавши у нього курс психології і логіки у перші два роки університетського курсу, ми непомітно відчували себе здатними розуміти філософські твори і розмірковувати про абстрактні предмети з логічною послідовністю... Багато чого нам з'явилось в іншому світлі і в науці, і в житті...» [7, с. 279]. Він також наголосив, що лекції професора Новицького з філософії «найбільше наближались до ідеалу університетського викладання і представляли... живий інтерес» [7, с. 269].

Тут варто зауважити, що подібний підхід до подачі наукового і навчального матеріалу цілком відповідав європейській інтелектуальній традиції. Як зазначає дослідниця історії української філософії Ірина Валявко, Новицький, критично осмислюючи здобутки новітньої німецької філософії, знайомив студентську аудиторію з ідеями та працями Канта, Фіхте, Шеллінґа, Гегеля, Баадера, Якобі, Шубарта та інших мислителів, підносячи тим самим рівень викладання філософських дисциплін до високого фахового рівня, прищеплював своїм слухачам смак до аналізу історико-філософських джерел та вдумливе ставлення до філософських текстів [2, с. 120].

Інший колишній студент Новицького, згодом професор історії університету Св. Володимира Віталій Шульгін (1822–1878) згадував: «Лекції професора Новицького вражали не стільки особливою глибиною змісту, як мистецтвом викладу. Новицький володів у цьому плані рідкісним даром. Всім студентам, його слухачам запам'яталась та дивовижна простота, ясність і послідовність, з якою він передавав найабстрактніші по суті своїй вчення... Пояснивши і скрупульозно довівши кожну частину, давав потім ясне і чітке поняття про ціле. ...Зрозуміло, яку величезну користь могли виносити студенти із лекцій Новицького: за власним усвідомленням багатьох із них, йому зобов'язані вони стрункністю і чіткістю в мисленні та

викладі думок. Не раз доводилося чути від колишніх слухачів п. Новицького... що лекції його про систему Платона могли бути зрозумілі учням четвертого класу гімназії» [10, с. 115].

Орест Новицький відіграв важливу роль у становленні академічної філософії в Україні. Аналіз його наукової спадщини свідчить, що роботи вченого посідають вагоме місце в історії української філософії, а педагогічна діяльність була спрямована на формування світогляду та духовно-моральне виховання особистості. Він був автором фундаментальних наукових праць, підручників, статей, рецензій з історії філософії та релігії, логіки, психології. Це, зокрема, праця «Про духоборів», яка в 1831 році була захищена як магістерська дисертація. Згодом, суттєво перероблена і доповнена, вона вийшла під назвою «Духобори. Їх історія і віровчення» (1882). З праць релігієзнавчого характеру варто відзначити твір «Про первісний переклад священного Писання на слов'янську мову» (1837). Великої популярності набули підручники Ореста Новицького з логіки та психології: «Керівництво з досвідної психології» (1840) та «Стисле керівництво до логіки з попереднім нарисом психології» (1844).

Серед суто філософських праць Ореста Новицького важливо відзначити його промову «Про нарікання щодо філософії у теоретичному і практичному відношенні, їхню силу і важливість», виголошену на урочистих зборах університету Св. Володимира 15 липня 1837 року і видану окремою брошурою в 1838 році. Відомий філософ і педагог Густав Шпет (1879–1937) оцінив цю роботу Новицького як перший філософський твір, «написаний з істинно філософським смаком, чуттям і прихильним розумінням завдань філософії, як свого роду єдиного і незамінного виду культурної творчості» [9, с. 204].

У даній роботі Орест Новицький переконливо обґрунтував вагому суспільну значущість філософії та філософської освіти. На його думку, «світ ідей є батьківщина філософії. Там народжується вона, звідти вона черпає свої сили і приходить в світ дольний як провісниця горнього» [4, с. 7]. Новицький наголошує, що «філософія... по праву іменується наукою про все, наукою наук... Вона є наукою про все тільки в тому відношенні, що приводить до усвідомлення законів і основ всякого буття; вона є наукою наук тільки тому, що містить в собі умови умов, начала і форми всякого бачення. Вона виключає із своєї галузі все те, що в частковості своїй може бути підпорядкованим законам і формам буття; тільки ці форми і закони складають її істинний зміст, на який не можуть претендувати інші науки» [4, с. 5–6].

Видатний історик української філософії Дмитро Чижевський (1894–1977) так охарактеризував філософські погляди Ореста Новицького: «Зміст філософії, за Новицьким, заложений в глибинах нашого духа. Породжуючись в дусі, філософія освітлює його світлом ясної думки. Виходячи із себе, свідомість обмежується сторонніми для себе предметами пізнання, і, рефлексуючи від них на себе, робить себе центром, а інші предмети — зокіллям пізнання. І те й інше відбивається в нашій свідомості лише ідеально, а не реально, бо дійсне буття річей не залежить від нашої свідомості і нашого пізнання. Тому, свідомість первісно поставляє щось, що є вище за неї і за світ, в чому немає центру і зокілля, що є єдина безмежність. Філософія є наука наук, має своїм змістом лише загальні форми та закони буття, залишаючи на боці усе часткове. Ці загальні знання не можуть бути узяті із досвіду, їх джерело розум, який первісно споглядає їх в своїх ідеях» [8, с. 76–77].

Та найважливіше значення у науковій спадщині Ореста Новицького посідає фундаментальна чотири томна праця «Поступовий розвиток стародавніх філософських вчень у зв'язку з розвитком язичницьких вірувань» (1860–1861), яка була, за оцінкою деяких філософів (О. Лосєв, П. Флоренський, Д. Чижевський та ін.), найвищим філософським досягненням того часу. Зокрема, Дмитро Чижевський вказував, що «книга Новицького написана самостійно і в певних частинах не втратила інтересу аж досі, що для праці історичного характеру є надзвичайна рекомендація» [8, с. 77].

Уже згадана Марина Ткачук зазначила, що саме в історико-філософських розвідках найяскравіше виявилися самобутність і оригінальність Ореста Новицького. Його історико-філософська спадщина містить у собі і конкретні дослідження окремих історичних етапів розвитку філософії, і розробку теоретичних та методологічних проблем історико-філософської науки, і спробу осмислити історико-філософський процес як цілість. Можна без перебільшення стверджувати наявність у спадщині Новицького глибоко продуманої і розвинутої історико-філософської концепції [6, с. 91].

Як стверджував Дмитро Чижевський, вказана праця Ореста Новицького, який «без усякої особистої користи... виконав колосальну дослідну працю», була відповіддю на заборону викладання філософії в університетах Російської імперії [8, с. 77]. Нагадаємо, що в 1850 році владою імперії було заборонено викладання філософії і закрито кафедри філософії в усіх університетах, а викладачів філософії звільнено (щоправда ця заборона не торкнулася духовних закладів освіти). Фактично це була спроба примусово вилучити філософію з культурного і наукового життя. Викладання філософських дисциплін було зведено до логіки і психології, проте читати їх могли лише професори богослов'я. Тодішній міністр народної освіти Платон Ширинський-Шихматов (1790–1853), який вважав, що «користь філософії не доведена, а шкода від неї дуже можлива», у річному звіті, представленому в кінці 1851 року, висловився так: «Покладено кінець звабленим мудруванням філософії» [1, с. 512]. Заборона тривала майже десятиліття, до початку 1860-х років, коли кафедри філософії в університетах було відновлено й знову почали викладати філософські курси.

Проте Орест Новицький до викладацької діяльності більше не повернувся. Звільнений з університету в 1850 році, він до 1870-го працював у Київському цензурному комітеті. Один із епізодів діяльності Новицького-цензора став предметом публікації доктора філософських наук Петра Кралюка під назвою «Малоросійський творець Валуєвського циркуляру» (2013). Річ у тім, що на початку 1860-х років

український письменник, поет і педагог Пилип Морачевський (1806–1879) переклав українською мовою чотири новозавітні Євангелія, але їх видання було заборонено Валуєвським циркуляром 1863 року. Зокрема, як вказує Петро Кралюк, проти цього видання висловився і Орест Новицький. Однак, попри нищівну назву вказаної публікації, її автор об'єктивно зазначає, що «звісно, не Новицький був головним винуватцем появи цього документа» (ідеться про Валуєвський циркуляр), він готувався «вищими російськими чиновниками в Петербурзі та Києві. Новицького ж використали як маріонетку», який «покірно погоджувався зіграти відповідну роль» [3].

Утім повернімося до вже згаданої фундаментальної праці Ореста Новицького «Поступовий розвиток стародавніх філософських вчень у зв'язку з розвитком язичницьких вірувань». Як зазначав Дмитро Чижевський, після виходу книги «вже не уряд, а “ліберальне” і “радикальне” суспільство зустрінуло працю Новицького суворою неґацією. “Чернишевський та інші письменники” так відгукнулися на вихід книги, що Новицький визнав дальше видання її “несвоєчасним”. Радикальна публіцистика мала один критерій для оцінки наукової праці — “корисність” праці з пункту погляду політичного та соціального. І більш визначні і молодші віком, ніж Новицький, мисленники підлягали в боротьбі з тупою і сліпою злобою російської “просвіченості»» [8, с. 77]. Ішлося про необґрунтовану і зневажливу критику праці Ореста Новицького російським письменником і публіцистом Миколою Чернишевським (1828–1889) та деякими іншими «філософами-матеріалістами», що змусило вченого згорнути публічну наукову діяльність. До речі, на відміну від Чернишевського, відповідь Новицького своєму опоненту була зразком коректної філософської полеміки. Марина Ткачук так описала ситуацію, в якій опинився вчений: «...Мимоволі відчуваєш жах від того, з якою легкістю невігластво перемагає освіченість, відверте хамство — справжню культуру, неприховане шанобство — сумлінну і наполегливу наукову працю. Адже справді, під натиском “дилетантів від філософії” справжній фахівець, яким був Новицький, визнав “несвоєчасними” свої філософські штудії і припинив друкувати працю, яка була справою всього його життя» [6, с. 89–90].

Отже, в історії української філософії Орест Новицький постав не лише як філософ високого професійного рівня, а й талановитий педагог. Незалежно від нинішнього сприйняття цієї особистості, мабуть варто пам'ятати слова Новицького-філософа, які, очевидно, не втратили своєї актуальності: «Філософія є найніжнішою рослиною, яка вимагає не тільки ґрунту для неї пристойного, але й атмосфери сприятливої... Тільки там розкішно розвивається вона, цвіте і приносить плоди свої, де знаходить загальну до себе увагу і співчуття, загальну прихильність і сприяння. Напроти того, вона скоро глухне серед загальних упереджень проти неї, передчасно занепадає цвіт її від байдужості до неї, і мізерний плід її здається диким і несмачним без теплоти сердечної участі в ньому. Це неодмінно: де загальна думка визнає філософію некорисною, там вона і робиться некорисною всупереч її власній природі» [4, с. 40–41].

Література:

1. Биографический словарь профессоров и преподавателей Императорского университета Св. Владимира (1834–1884) / сост. под ред. В. С. Иконникова. Киев: В типогр. Имп. ун-та Св. Владимира, 1884. XXXVI, 816, II с.
2. Валявко І. Історія кафедри філософії Університету Св. Володимира в контексті європейської інтелектуальної традиції // Українознавчий альманах. 2014. Вип. 17. С. 119–123.
3. Кралюк П. Малоросійський творець Валуєвського циркуляру [Електронний ресурс]. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/25053643.html>.
4. Новицкий О. М. Об упреках, делаемых философии в теоретическом и практическом отношении, их силе и важности: Речь, произнес. в торжеств. собр. Имп. ун-та Св. Владимира 15 июля 1837 г. Киев: В Университ. тип., 1838. 50 с.
5. Ткачук М. Л. Київська академічна філософія XIX — початку XX ст.: методологічні проблеми дослідження. Київ: ЗАТ «ВПОЛ», 2000. 248 с.
6. Ткачук М. Л. Орест Новицький як філософ та історик філософії // Наукові записки НаУКМА: Філософія та релігієзнавство. 1996. Т. 1. С. 85–93.
7. Чальый М. К. Воспоминания // Киевская старина: ежемесячный исторический журнал. 1889. Т. 27. Ноябрь. С. 257–280.
8. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні // Д. Чижевський. Філософські твори: у 4 т. Т. 1. Київ: Смолоскип, 2005. С. 9–162.
9. Шпет Г. Г. Сочинения. Москва: Правда, 1989. 608 с.
10. Шульгин В. Я. История университета Св. Владимира / сост. В. Короткий. Репринтное восп. изд. 1860 г. Киев: Либідь, 2010. 230, XXXVI с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Бакай Тетяна** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Болотський Дмитро** – студент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Бондаренко Тетяна Григорівна** – к. ф. н., доцент, завідувач кафедри журналістики, реклами та PR-технологій, Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького.
- Бровар Марія Степанівна** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Бровко Адріана** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Висоцька Оксана** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Ганич Руслана Миколаївна** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Глеба Анастасія Олександрівна** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Гнатків Наталія Степанівна** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Голубка Оріся** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Грицай Микола Ігоревич** – магістр Ізмаїльського державного гуманітарного університету.
- Даниляк Руслана Зіновіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Дереча Ростислав Вікторович** – магістр Університету Григорія Сковороди в Переяславі.
- Дзюбак Ірина** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Драч Тамара Леонідівна** – тренер-хореограф Школи повітряної акробатики «Шоколад», м. Львів, аспірантка Львівського державного університету фізичної культури ім. Івана Боберського.
- Жигайло Оксана** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Ілляш Соломія Дмитрівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету.
- Калита Наталія Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Калінчик Василь Прокопович** – кандидат технічних наук, доцент Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського».
- Кішко Ірина Мирославівна** – магістр факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Ковальчук Володимир** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Ковтун Наталія Олексіївна** – кандидат наук із соціальних комунікацій доцент кафедри журналістики, реклами та PR-технологій, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Копчиков Олександр Миколайович** – аспірант Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського»
- Кос Ірина Михайлівна** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Кузан Алла Семенівна** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Лесів Іванна** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Лозінська Христина** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Малиновська Надія** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Марія Юрив** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Мельник Микола** – студент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мисан Анастасія Іванівна** – студент Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

- Митлович Наталія** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мойко Оксана Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мушинська Лілія** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Наванкевич Денис** – студент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Наванкевич Тетяна** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Недбайло Тетяна Геннадіївна** – магістр Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Павлів Роксолана Богданівна** – магістр Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Пантюк Микола** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Пасічна Тетяна Ярославівна** – магістрантка Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Патик Оксана Богданівна** – студентка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Садварій Катерина** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Садова Ірина Ігорівна** – доктор педагогічних наук, професор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Скалич Ольга Григорівна** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Скрипник Анатолій Юрійович** – доктор історичних наук, доцент, професор кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут».
- Стеценко Володимир Анатолійович** – викладач КЗ КОР «Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І. С. Нечуя-Левицького».
- Стецик Анна** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Татощ Світлана** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Тесляк Юлія** – Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- Ткачук Анастасія Яківна** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Томишинець Євгенія** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Филипишин Ольга** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Хоростіль Любова** – Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Цапок Олена Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Цівина Леся Михайлівна** – викладач-методист вищої категорії дисциплін фізико-математичного циклу ВСП «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавського державного аграрного університету».
- Шевченко Дарія Анатоліївна** – студентка Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Шиян Наталя Володимирівна** – студентка Ізмаїльського державного гуманітарного університету.
- Юрив Марія** – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Яцинич Оксана Борисівна** – викладач математики і фізики, викладач вищої категорії, викладач-методист, завідувач денного відділення Дрогобицького механіко-технологічного фахового коледжу.

НАСТУПНІ КОНФЕРЕНЦІЇ / СЛЕДУЮЩИЕ КОНФЕРЕНЦИИ

Уважаемые преподаватели, аспиранты, студенты!

Университет Григория Сковороды в Переяславе»,

молодежная общественная организация «Независимая ассоциация молодежи»,

студенческое научное общество «Комитет исследования истории и современности»

Информируют Вас, что 31 октября 2024 г. проводится XVI Международная научно-практическая интернет-конференция «Проблемы и перспективы развития современной науки в странах Евразии».

Планируется работа по секциям:

I. БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1. Систематика и география высших растений.
2. Структурная ботаника и биохимия растений.
3. Микология и альгология.
4. Ресурсоведение и интродукция растений.
5. Молекулярная биология, микробиология.
6. Зоология.
7. Физиология человека и животных.
8. Биохимия и биофизика.
9. Генетика и цитология.
10. Бионженерия и биоинформатика.

II. ГЕОГРАФИЯ И ГЕОЛОГИЯ

1. Регионоведение и региональная организация общества.
2. Наблюдение, анализ и прогноз метеорологических условий.
3. Гидрология и водные ресурсы.
4. Биогеография, биоресурсоведение, биоразнообразие.
5. Картография и геоинформатика.
6. Природопользование и экологический мониторинг.
7. Техника и технологии геологоразведочных работ.
8. Почвоведение.
9. Экономическая география.

III. ГОСУДАРСТВЕННОЕ**УПРАВЛЕНИЕ**

1. Повышение роли государственного служащего на современном этапе развития общества.
2. Современные технологии управления.
3. Взаимодействие различных ветвей власти.
4. Подготовка государственных служащих.

IV. ЭКОЛОГИЯ

1. Состояние биосферы и его влияние на здоровье людей.
2. Экологические и метеорологические проблемы больших городов и промышленных зон.
3. Радиационная безопасность и социально-экологические проблемы.
4. Промышленная экология и медицина труда.
5. Проблемы экологического воспитания молодежи.
6. Экологический мониторинг.

V. ЭКОНОМИКА

1. Банки и банковская система.
2. Внешнеэкономическая деятельность.
3. Финансовые отношения.
4. Инвестиционная деятельность и фондовые рынки.
5. Управление трудовыми ресурсами.
6. Маркетинг и менеджмент.
7. Учет и аудит.
8. Математические методы в экономике.
9. Экономика промышленности.
10. Экономика предприятия.
11. Логистика.
12. Экономика АПК.
13. Региональная экономика.
14. Экономическая теория.
15. Государственное регулирование экономики.
16. Макроэкономика.

VI. ИСТОРИЯ

1. История Украины.
2. Всемирная история.
3. История науки и техники.
4. Этнография.
5. Устная история.

6. История стран СНГ.

VII. МАТЕМАТИКА

1. Дифференциальные и интегральные уравнения.
2. Перспективы систем информатики.
3. Теория вероятностей и математическая статистика.
4. Прикладная математика.
5. Математическое моделирование.

VIII. ИСКУССТВО

1. Музыкальное искусство.
2. Искусство танца.
3. Театральное искусство.
4. Фото и киноискусство.
5. Искусство дизайна.

IX. ПЕДАГОГИКА

1. Дистанционное образование в высшей школе.
2. Проблемы подготовки специалистов.
3. Методические основы воспитательного процесса.
4. Стратегические направления реформирования системы образования.
5. Современные методы преподавания.
6. Социальная педагогика.

X. ПОЛИТОЛОГИЯ

1. Избирательные технологии.
2. Проблемы интеграции Украины в мировое сообщество.
3. Отношения Украины с НАТО.
4. Отношения Украины со странами СНГ.

XI. ПРАВО

1. История государства и права.
2. Административное и финансовое право.
3. Охрана авторских прав.
4. Трудовое право и право социального обеспечения.
5. Уголовное право и криминология.
6. Борьба с экономическими преступлениями.
7. Экологическое, земельное и аграрное право.
8. Конституционное право.
9. Гражданское право.
10. Хозяйственное право.
11. Криминалистика и судебная медицина.
12. Предпринимательское и банковское право.
13. Уголовно-процессуальное право.

XII. ПСИХОЛОГИЯ

1. Место психолога на производстве.
2. Формы работы психолога-практика.
3. Современные тенденции в методологии психологических исследований.
4. Психология терроризма.
5. Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях.
6. Клиническая психология.
7. Общая психология.
8. Педагогическая психология.
9. Психология развития.
10. Психология труда.
11. Психофизиология.
12. Социальная психология.

XIII. СОЦИОЛОГИЯ

1. Кадровый менеджмент.
2. Современные технологии социального опроса.

XIV. СОВРЕМЕННЫЕ**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

1. Компьютерная инженерия.
2. Вычислительная техника и программирование.
3. Программное обеспечение.

4. Информационная безопасность.

XV. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СПОРТ

1. Физическая культура и спорт: проблемы исследования, предложения.
2. Развитие физкультуры и спорта в современных условиях.

XVI. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1. Методика преподавания языка и литературы.
2. Риторика и стилистика.
3. Теоретические и методологические проблемы исследования языка.
4. Синтаксис: структура, семантика, функция.
5. Методы и приемы контроля уровня владения иностранным языком.
6. Актуальные проблемы перевода.
7. Язык, речь, речевая коммуникация.
8. Украинский язык и литература.
9. Русский язык и литература.
10. Этно-, социо- и психолингвистика.

XVII. ФИЛОСОФИЯ

1. Философия литературы и искусства.
2. Социальная философия.
3. История философии.
4. Философия культуры.
5. Философия религии.
6. Философия науки.

XVIII. ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

1. Металлургия.
2. Горное.
3. Литейная Дело.
4. Машиноведение.
5. Электротехника.
6. Теплотехника.
7. Гидротехника.
8. Радиотехника.
9. Строительство

XIX. СОЦИАЛЬНЫЕ**КОММУНИКАЦИИ. МЕДИА.**

1. Журналистика. Теория и история журналистики.
2. Книговедение, библиотекосведение, библиографосведение.
3. Социальная информатика. Прикладные социально-коммуникационные технологии

XX. ФИЗИКА

1. Общая физика
2. Экспериментальные физика
3. Астрономия и физика космоса
4. Молекулярная физика
5. Ядерная физика
6. Физика металлов
7. Физика функциональных металлов
8. Нанозифика

XXI. ХИМИЯ

1. Аналитическая химия
2. Неорганическая химия
3. Органическая химия
4. Физическая химия
5. Химия высокомолекулярных соединений

XXII. МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

1. Фармацевтические науки
2. Клиническая медицина
3. Профилактическая медицина
4. Теоретическая медицина

XXIII. КУЛЬТУРОЛОГИЯ**XXIV. СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ**

Оргкомитет конференції планує розміщати доповіді на Web-сторінці по адресу: <http://conferences.neasmo.org.ua>.

По результатам конференції буде сформований електронний збірник матеріалів, який можна буде скачати в PDF-форматі на головній сторінці конференції по адресу: <http://conferences.neasmo.org.ua/>.

Робочі мови конференції – український, польський, російський, англійський, французький, білоруський, грузинський, армянський, азербайджанський, казахський, узбекський, таджицький, киргизський, молдавський, туркменський.

Останній термін подання матеріалів – 30 жовтня 2024 г. (включительно).

Вартість участя в конференції та розміщення статті в електронному збірнику становить:

Організаційні збори - 10 USD США або 10 Євро (в організаційні збори входить оплата за розміщення на сайті, верстка макета, редактування текстів).

Обсяг статті – не більше 7 сторінок. Скачати збірник можна буде **через тиждень** на головній сторінці конференції.

Для учасників країн Європи та Азії (за виключенням України) кошти переказуються наступним чином:

ВНИМАНИЕ!!! В Україні працюють тільки такі системи перекладу.

1. СПОСОБ ПЕРЕКАДУ

Почтовим перекладом на Ф.І.О.: Бобровник Юрій Вікторович, 08401, Україна, Київська обл, г. Переяслав, ул. Сухомлинського, 34, к. 908. РЕКОМЕНДУЕМ почтовим перекладом!

2.

ПриватБанк			
Получатель платежа			
Организация банка	МФО банка	КОД ЕГРПОУ получателя	КОД ЕГРПОУ банка
ПриватБанк	305299	14360570	14360570
Счет получателя	IBAN	Дата	Сумма
29244825509100	UA743052990000026202675019272	01.10.2019	
Пополнение текущего счета 4731219650655586, БОБРОВНИК ЮРИЙ ВИКТОРОВИЧ, 3048907279			

3. СПОСОБ ПЕРЕКАДУ MEEST Transfer Бобровник Юрій Вікторович (BOBROVNIK JURIY VIKTOROVICH) (вказати код перекладу Ф.І.О того, хто перекладає організаційні збори)

4. СПОСОБ ПЕРЕКАДУ Sigue Бобровник Юрій Вікторович (BOBROVNIK JURIY VIKTOROVICH) (вказати код перекладу Ф.І.О того, хто перекладає організаційні збори)

5. СПОСОБ ПЕРЕКАДУ Moneygram на Бобровник Юрій Вікторович (BOBROVNIK JURIY VIKTOROVICH) (вказати код перекладу Ф.І.О того, хто перекладає організаційні збори)

6. СПОСОБ ПЕРЕКАДУ (якщо оплата йде в одному платежі за дві та більше наукових робіт) **Western Union на Бобровник Юрій Вікторович (Bobrovnik Jurij Viktorovich)** (вказати код перекладу, Ф.І.О того, хто перекладає організаційні збори)

7. ПЕРЕКАД С КАРТИ НА КАРТУ.

8. СПОСОБ SWIFT-ПЕРЕКАДУ.

BENEFICIARY: Получатель (Ф. И. О. владельца счета латиницей и адрес)	BOBROVNIK JURIJ 08401, Ukraine, region Kyivska, district Pereiaslav-Khmelnyskyi, city Pereiaslav, street Sukhomlynskooho, building 34, flat 905
ACCOUNT: Счет в банке получателя (номер пластиковой карты или текущего счета в ПриватБанке)	4731219650655586
BANK OF BENEFICIARY: Банк получателя	JSC CB PRIVATBANK, 1D HRUSHEVSKOHO STR., KYIV, 01001, UKRAINE SWIFT CODE/BIC: PBANUA2X
CORRESPONDENT ACCOUNT: Счет банка получателя в банке-корреспонденте	36445343
INTERMEDIARY BANK: Банк-корреспондент	Citibank N.A., NEW YORK, USA SWIFT CODE/BIC: CITIUS33
IBAN:	UA743052990000026202675019272

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Научная степень и ФИО автора
по образцу Иван Петренко (Киев, Украина)

**Секция, подсекция по образцу (Филологические науки
Методика преподавания языка и литературы.)**

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ (БОЛЬШИМИ БУКВАМИ)

Текст статьи

(Ссылки на литературу по тексту в квадратных скобках по образцу [1, с. 23])

Литература:

1. Евремов С. Михаил Коцюбинский / / Евремов С. Избранное: Ст. науч. разведки. Монографии - К.:
Наук. мысль, 2002. – 760 с.

Научный руководитель:

кандидат исторических наук Бобровник Юрий Викторович

Внимание!

После литературы (в правом углу указывается научный руководитель (для студентов и аспирантов)) подаются сведения об авторах (Ф.И.О. (полностью), телефон, E-mail, место работы или учебы, должность, ученое звание, ученая степень.

К участию в конференции принимаются статьи объемом до 7 страниц набранных в редакторе **WORD** в виде компьютерного файла с расширением *.doc. Шрифт Times New Roman 14. Междустрочный интервал 1,5. Поля со всех сторон 20 мм. Материалы на конференцию принимаются по электронной почте по адресу: neasmo@gmail.com (тема сообщения: 31.10.2024 г.) (в случае если Ваш почтовик выбрасывает ошибку не отправления, отправляйте на адрес neasmo@ukr.net) или на CD-дисках (дискеты не принимаются) с добавлением печатных материалов + отсканированную копию или ксерокс квитанции об оплате оргвзноса. **В случае отправки научной статьи по электронной почте**, печатные материалы присылать не надо, а к статье, нужно прикрепить отсканированную копию квитанции об оплате оргвзноса.

Адрес оргкомитета:

08401, Украина, Киевская обл., г. Переяслав, ул. Сухомлинского, 34, к. 908.

Контактное лицо в Украине и за рубежом: Бобровник Юрий Викторович

Контактный телефон: **+38 (097) 923 16 58**

E-mail: neasmo@gmail.com

ВНИМАНИЕ!

После того, как мы получили от Вас статью, Вы обязательно должны получить ответное сообщение: **«Вашу статью получили и приняли»**. Если такой ответ не поступил, через день после отправки, тогда обязательно позвоните в оргкомитет и сообщите о ситуации.

ВНИМАНИЕ! В случае если Вам нужен электронный сертификат, то в сведениях об авторе, укажите об этом. И мы Вам его вышлем по электронной почте в течение двух недель после завершения проведения конференции.

РАБОТЫ ОБЪЕМОМ более 7 страниц не принимаются!

Тексты, набранные межстрочным интервалом 1,0 **НЕ ПРИНИМАЮТСЯ!**

С результатами и форматом проведения подобных мероприятий можно ознакомиться по адресу <http://conferences.neasmo.org.ua/>

Участие в конференции – это отличная возможность осветить свои научные работы для студентов, аспирантов и преподавателей!

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ УЧАСНИКІВ З УКРАЇНИ

Шановні викладачі, аспіранти, студенти!
 Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
 молодіжна громадська організація «Незалежна асоціація молоді»,
 студентське наукове товариство
 «Комітет дослідження історії та сучасності»

Інформують Вас, що 31 жовтня 2024 р. проводиться XVI Міжнародна науково-практична інтернет-конференція
 «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Євразії».

Планується робота за секціями:

I. БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

1. Систематика та географія вищих рослин.
2. Структурна ботаніка та біохімія рослин.
3. Мікологія та альгологія.
4. Ресурсоведення та інтродукція рослин.
5. Молекулярна біологія мікробіологія.
6. Зоологія.
7. Фізіологія людини та тварин.
8. Біохімія та біофізика.
9. Генетика та цитологія.
10. Біоінженерія та біоінформатика.

II. ГЕОГРАФІЯ ТА ГЕОЛОГІЯ

1. Регіоноведення і регіональна організація суспільства.
2. Спостереження, аналіз та прогноз метеорологічних умов.
3. Гідрологія та водні ресурси.
4. Біогеографія, біоресурсоведення, біорізноманітність.
5. Картографія та геоінформатика.
6. Природокористування та екологічний моніторинг.
7. Техніка та технологія геологорозвідувальних робіт.
8. Ґрунтознавство.
9. Економічна географія.

III. ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

1. Підвищення ролі державного службовця на сучасному етапі розвитку суспільства.
2. Сучасні технології управління.
3. Взаємодія різних гілок влади.
4. Підготовка державних службовців.

IV. ЕКОЛОГІЯ

1. Стан біосфери та його вплив на здоров'я людей.
2. Екологічні та метеорологічні проблеми великих міст і промислових зон.
3. Радіаційна безпека та соціально-екологічні проблеми.
4. Промислова екологія і медицина праці.
5. Проблеми екологічного виховання молоді.
6. Екологічний моніторинг.

V. ЕКОНОМІКА

1. Банки та банківська система.
2. Зовнішньоекономічна діяльність.
3. Фінансові відносини.
4. Інвестиційна діяльність та фондові ринки.
5. Управління трудовими ресурсами.
6. Маркетинг та менеджмент.
7. Облік та аудит.
8. Математичні методи в економіці.
9. Економіка промисловості.
10. Економіка підприємства.
11. Логістика.
12. Економіка АПК.
13. Регіональна економіка.
14. Економічна теорія.
15. Державне регулювання економікою.
16. Макроекономіка.

VI. ІСТОРІЯ

1. Історія України.
2. Загальна історія.
3. Історія науки і техніки.
4. Етнографія.
5. Усна історія.

VII. МАТЕМАТИКА

1. Диференціальні та інтегральні рівняння.
2. Перспективи систем інформатики.
3. Теорія ймовірностей та математична статистика.
4. Прикладна математика.
5. Математичне моделювання.

VIII. МИСТЕЦТВО

1. Музичне мистецтво.
2. Мистецтво танцю.
3. Театральне мистецтво.
4. Фото і кіномистецтво.
5. Мистецтво дизайну.

IX. ПЕДАГОГІКА

1. Дистанційна освіта у вищій школі.
2. Проблеми підготовки фахівців.
3. Методичні основи виховного процесу.
4. Стратегічні напрями реформування системи освіти.
5. Сучасні методи викладання.
6. Соціальна педагогіка.

X. ПОЛІТОЛОГІЯ

1. Вибірчі технології.
2. Проблеми інтеграції України у світове співтовариство.
3. Відносини України з НАТО.
4. Відносини України з країнами СНД.

XI. ПРАВО

1. Історія держави та права.
2. Адміністративне і фінансове право.
3. Охорона авторських прав.
4. Трудове право та право соціального забезпечення.
5. Карне право та кримінологія.
6. Боротьба з економічними злочинами.
7. Екологічне, земельне та аграрне право.
8. Конституційне право.
9. Цивільне право.
10. Господарське право.
11. Криміналістика та судова медицина.
12. Підприємницьке та банківське право.
13. Кримінально-процесуальне право.

XII. ПСИХОЛОГІЯ

1. Місце психолога на виробництві.
2. Форми роботи психолога-практика.
3. Сучасні тенденції в методології психологічних досліджень.
4. Психологія тероризму.
5. Психолого-виховні проблеми розвитку особистості в сучасних умовах.
6. Клінічна психологія.
7. Загальна психологія.
8. Педагогічна психологія.
9. Психологія розвитку.
10. Психологія праці.
11. Психофізіологія.
12. Соціальна психологія.

XIII. СОЦІОЛОГІЯ

1. Кадровий менеджмент.
2. Сучасні технології соціального опитування.

XIV. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

1. Комп'ютерна інженерія.
2. Обчислювальна техніка та програмування.
3. Програмне забезпечення.
4. Інформаційна безпека.

XV. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ

1. Фізична культура і спорт: проблеми дослідження, пропозиції.
2. Розвиток фізкультури і спорту в сучасних умовах.

XVI. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

1. Методика викладання мови та літератури.
2. Риторика і стилістика.
3. Теоретичні та методологічні проблеми дослідження мови.
4. Синтаксис: структура, семантика, функція.

5. Методи та прийоми контролю рівня володіння іноземною мовою.

6. Актуальні проблеми перекладу.
7. Мова, мовлення, мовна комунікація.
8. Українська мова та література.
9. Російська мова і література.
10. Етно-, соціо- та психолінгвістика.

XVII. ФІЛОСОФІЯ

1. Філософія літератури та мистецтва.
2. Соціальна філософія.
3. Історія філософії.
4. Філософія культури.
5. Філософія релігії.
6. Філософія науки.

XVIII. ТЕХНІЧНІ НАУКИ

1. Металургія
2. Гірництво
3. Ливарна справа
4. Машинознавство
5. Електротехніка
6. Теплотехніка
7. Гідротехніка
8. Радіотехніка
9. Будівництво

XIX. СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ. МЕДІА.

1. Журналістика. Теорія та історія журналістики
2. Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство.
3. Соціальна інформатика. Прикладні соціально-комунікаційні технології

XX. ФІЗИКА

1. Загальна фізика
2. Експериментальна фізика
3. Астрономія та фізика космосу
4. Молекулярна фізика
5. Ядерна фізика
6. Фізика металів
7. Фізика функціональних металів
8. Нанофізика

XXI. ХІМІЯ

1. Аналітична хімія
2. Неорганічна хімія
3. Органічна хімія
4. Фізична хімія
5. Хімія високомолекулярних сполук

XXII. МЕДИЧНІ НАУКИ

1. Фармацевтичні науки
2. Клінічна медицина
3. Профілактична медицина
4. Теоретична медицина

XXIII. КУЛЬТУРОЛОГІЯ

XXIV. СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКІ НАУКИ

Оргкомітет конференції планує розміщувати доповіді на web-сторінці за адресою: <http://conferences.neasmo.org.ua/>

Робочі мови конференції: українська, польська, російська, англійська, французька, білоруська, грузинська, вірменська, азербайджанська, казахська, узбецька, таджицька, киргизька, молдавська, туркменська.

Останній термін подання статей – 30 жовтня 2024 р. (включно).

Вартість участі в конференції та розміщення статті в електронному збірнику складає:

Оргвнесок – 100 грн. (в оргвнесок входить оплата за розміщення на сайті, верстака макету, редагування текстів, електронний сертифікат). Об'єм статті – не більше 7 сторінок. Скачати збірник можна буде через тиждень після закінчення роботи конференції за адресою <http://conferences.neasmo.org.ua/> натиснувши слова «ЗАВАНТАЖИТИ ЗБІРНИК».

Увага! Реквізити змінено. Кошти перераховуються на:

Картку Приват банку 4731 2196 5065 5586 (одержувач – **Бобровнік Юрій Вікторович**) та відправити SMS підтвердження про оплату на моб. 097 923 16 58 у повідомленні вказати прізвище учасника конференції.

Або на карту MONOBANK 5375 4141 0434 5920 (одержувач – **Бобровнік Юрій Вікторович**) (переказ через термінали **ІВОХ БЕЗ КОМІСІЇ**, для цього потрібно вибрати в меню **MONOBANK вказати номер карти та номер телефону 097 923 16 58**) після переказу орг. внеску потрібно відправити SMS підтвердження про оплату на цей же номер, у повідомленні вказати **ЛИШЕ** прізвище учасника конференції.

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

ПІБ автора
Місто
за зразком *Іван Петренко*
(*Київ, Україна*)

Секція, підсекція за зразком **ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ**
(Методика викладання мови та літератури)

Назва статті (великими літерами)

Текст статті

(посилання на літературу по тексту у квадратичних дужках за зразком [1, с. 23])

Література:

1. Коцур В.П. Історія середніх віків: [у 2-х т.]. – Т.1. Раннє середньовіччя: курс лекцій. / В.П. Коцур, В.О. Балух. – Чернівці: Наші книги, 2009. – 496 с.
2. Пангелов Б.П. Організація і проведення туристсько-краєзнавчих подорожей: навч. посіб. / Б.П. Пангелов. – К.: Академвидав, 2010. – 248 с.

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, Петренко Іван Петрович

Увага!

Після літератури (у правому куті вказується науковий керівник (для студентів та аспірантів)) подаються **відомості про авторів** (П.І.П. (повністю) телефон, E-mail, місце роботи або навчання, посада, вчене звання, науковий ступінь).

До участі у конференції приймаються статті **обсягом від 5 до 7 сторінок** набраних у редакторі WORD у вигляді комп'ютерного файлу з розширенням *.doc. Шрифт Times New Roman 14. Міжрядковий інтервал 1,5. Поля з усіх сторін 20 мм. Матеріали на конференцію приймаються електронною поштою за адресою: **neasmo@gmail.com** (тема повідомлення: **31 жовтня 2024 р.** (у разі якщо Ваш поштовик викидає помилку не відправлення відправляйте на адресу **neasmo@ukr.net**)).

У разі відправки коштів оргвнеску на картку Приватбанку ксерокопію квитанції не надсилається (достатньо відправити SMS вказавши прізвище **автора доповіді**).

Увага! У разі відправки статті та квитанції про оплату оргвнеску електронною поштою, надсилати друковані матеріали Укрпоштою не потрібно!

Увага! Після того, як ми отримали від Вас статтю, Ви обов'язково маєте отримати повідомлення-відповідь: **«Вашу статтю отримано та зараховано»**. Якщо така відповідь не надійшла через день після надсилання, тоді обов'язково зателефонуйте оргкомітету і повідомте про ситуацію.

Увага! У разі якщо Вам потрібний електронний сертифікат, то у відомостях про автора, вкажіть про це, і ми Вам його надішлемо електронною поштою на протязі двох тижнів після завершення проведення конференції.

Адреса оргкомітету:

08401, Київська обл. м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 34, гурт. 2, кім. 908.

Координатор – Бобровнік Юрій Вікторович

Контактний телефон: (097) 923 16 58.

РОБОТИ ОБ'ЄМОМ менше 3 сторінок НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!

ТЕКСТИ, НАБРАНІ МІЖРЯДКОВИМ ІНТЕРВАЛОМ 1,0 НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!!!

З результатами та форматом проведення попередніх конференцій можна ознайомитися за адресою <http://conferences.neasmo.org.ua/>

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ: ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

Ростислав Дереча (Переяслав, Україна) ЗАКОНОДАВЧІ МЕХАНІЗМИ РУГУЛЮВАННЯ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ	5
--	---

СЕКЦІЯ: МАТЕМАТИКА

Леся Цівина (Хорол, Україна) ГРАНИЦЯ ФУНКЦІЇ В ТОЧЦІ І НА НЕСКІНЧЕННОСТІ	7
--	---

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКА

Тетяна Бакай, Наталія Калита (Дрогобич, Україна) АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	12
Андріана Бровко, Наталія Калита (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	13
Наталія Винницька, Ірина Головчак (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ПРЕДМЕТНОГО НАВЧАННЯ	14
Наталія Винницька, Наталія Костецька (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ЕТИКЕТУ В УЧНІВ: ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ	15
Наталія Винницька, Ярина Левандівська (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	17
Наталія Винницька, Адріана Полохач (Дрогобич, Україна) РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	19
Наталія Винницька, Каміла Трофімова (Дрогобич, Україна) РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	21
Наталія Винницька, Марія Шикітка (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	22
Оксана Висоцька, Наталія Калита (Дрогобич, Україна) СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДНА З КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	24
Світлана Гірняк, Анастасія Глеба, Ольга Скалич (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	26
Світлана Гірняк, Богдана Філім (Дрогобич, Україна) ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	28
Грицай Микола (Ізмаїл, Україна) ЗМІСТ І СТРУКТУРА ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ	29
Руслана Даниляк, Марія Бровар (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	32
Руслана Даниляк, Руслана Ганич (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ	34
Руслана Даниляк, Алла Кузан (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	35
Оксана Жигайло, Ольга Филипишин (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	37
Оксана Жигайло, Оріся Голубка (Дрогобич, Україна) ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ ПОРІВНЯННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	39
Оксана Жигайло, Ірина Дзюбак (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ САМОСТІЙНИХ РОБІТ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СЮЖЕТНИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	40
Оксана Жигайло, Іванна Лесів (Дрогобич, Україна) КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	41
Оксана Жигайло, Ірина Пирожок (Дрогобич, Україна) ДОМАШНЯ РОБОТА З МАТЕМАТИКИ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	42
Оксана Жигайло, Катерина Садварій (Дрогобич, Україна) ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ КОНСТРУЮВАННЯ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ УЯВЛЕНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	44

Оксана Жигайло, Анна Стецик (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЗАДАЧ НА РУХ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ	46
Оксана Жигайло, Євгенія Томишинець (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ДАНИМИ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ.....	47
Соломія Ілляш, Юлія Тесляк (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ.....	49
Соломія Ілляш, Любов Хоростіль (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ОДНОЛІТКАМИ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	50
Наталія Калита, Оксана Патик (Дрогобич, Україна) ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	52
Соломія Ілляш, Василина Клапа (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	53
Володимир Ковальчук, Марія Юрив (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGONA УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	55
Володимир Ковальчук, Аліна Ворон (Дрогобич, Україна) РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	56
Володимир Ковальчук, Яна Гвоздецька (Дрогобич, Україна) ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ.....	57
Володимир Ковальчук, Марія Мидлак (Дрогобич, Україна) РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	59
Леся Колток, Мар'яна Шеремета (Дрогобич, Україна) РОЛЬ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	61
Леся Колток, Віра Комар (Дрогобич, Україна) КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПОНЯТТЯ, СПЕЦИФІКА	62
Леся Колток, Марія Криницька (Дрогобич, Україна) ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	64
Леся Колток, Мар'яна Новіцька (Дрогобич, Україна) КОНЦЕПЦІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	65
Христина Лозінська, Наталія Калита (Дрогобич, Україна) ХАРАКТЕРИСТИКА НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	68
Світлана Луців, Наталія Дрогомирецька (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	69
Світлана Луців, Олександра Ломага (Дрогобич, Україна) РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ПРИЙОМ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ.....	71
Світлана Луців, Анна Романчук (Дрогобич, Україна) МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИКМЕТНИКА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	73
Світлана Луців, Ірина Чомко (Дрогобич, Україна) РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	75
Анастасія Мисан (Україна, Ізмаїл) ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ АТО.....	77
Оксана Мойко, Наталія Гнатків (Дрогобич, Україна) РОЗВИТОК АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	79
Оксана Мойко, Ірина Кішко (Дрогобич, Україна) НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ.....	81
Оксана Мойко, Ірина Кос (Дрогобич, Україна) ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	83
Оксана Мойко, Роксолана Павлів (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	85

Оксана Мойко, Анастасія Ткачук (Дрогобич, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	87
Лілія Мушинська, Микола Пантюк (Дрогобич, Україна) ПОНЯТТЯ КРЕАТИВНОСТІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	88
Ірина Садова, Надія Малиновська (Дрогобич, Україна) ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ	90
Ірина Садова, Митлович Наталія (Дрогобич, Україна) ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	91
Ірина Садова, Наванкевич Денис (Дрогобич, Україна) ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ.....	93
Ірина Садова, Тетяна Наванкевич (Дрогобич, Україна) ІНКЛЮЗИВНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	94
Ірина Садова, Дмитро Болотський (Дрогобич, Україна) ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	96
Світлана Татос, Наталія Калита (Дрогобич, Україна) СУХОМЛИНСЬКИЙ В.О. ПРО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОЛЕКТИВІ	97
Наталія Шиян (Ізмаїл, Україна) НЕЙРОТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	99
СЕКЦІЯ: ПРАВО	
Тетяна Пушкар (Боярка, Україна) ФІНАНСОВО-ПРАВОВА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК САМОСТІЙНИЙ ВИД ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ.....	102
СЕКЦІЯ: ПСИХОЛОГІЯ	
Юрій Вітренюк (Кам'янець-Подільський, Україна) ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА БОКСЕРА-НОВАЧКА ДО ЗМАГАНЬ	104
Микола Мельник (Дрогобич, Україна) РОЛЬ ДОРΟΣЛИХ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТА ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	106
СЕКЦІЯ: СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ ТА МЕДІА	
Yuliia Sotula, Olena Nadtochii (Cherkasy, Ukraine) ANALYSIS OF MESSAGE FRAMING OF PRESIDENT ON THE X PLATFORM	109
Тетяна Бондаренко, Тетяна Пасічна (Черкаси, Україна) ТИЗЕРИ-ТРЕЙЛЕРИ ЯК РІЗНОВИД ПРОМОЦІЇ ВІДЕОІНТЕРВ'Ю В УКРАЇНСЬКОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕГМЕНТІ.....	111
Олена Цапок, Тетяна Недбайло (Черкаси, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ ВОЄННОЇ ТЕМАТИКИ НА ТЕЛЕБАЧЕННІ.....	113
Наталія Ковтун, Дарія Шевченко (Черкаси, Україна) КОНВЕРГЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВНА ПРОФЕСІЙНА НАВИЧКА ЖУРНАЛІСТА В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	115
СЕКЦІЯ: ТЕХНІЧНІ НАУКИ	
Василь Калінчик, Олександр Копчиков (Київ, Україна) АДАПТИВНЕ ПРОГНОЗУВАННЯ ТА УПРАВЛІННЯ ЕЛЕКТРОСПОЖИВАННЯМ.....	117
СЕКЦІЯ: ФІЗИКА	
Оксана Яцинич (Дрогобич, Україна) НАНОТЕХНОЛОГІЇ	120
СЕКЦІЯ: ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ	
Драч Тамара (Львів, Україна) РОЗВИТОК ХОРЕОГРАФІЧНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКОНАВЦІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ЗМАГАНЬ В ПОВІТРЯНІЙ АКРОБАТИЦІ ТА ПІЛОННОМУ СПОРТІ.....	123
СЕКЦІЯ: ФІЛОСОФІЯ	
Володимир Стеценко (Богуслав, Україна) ОРЕСТ НОВИЦЬКИЙ – ФІЛОСОФ І ПЕДАГОГ	126
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ / СВЕДЕННЯ ОБ АВТОРАХ	129

НАСТУПНІ КОНФЕРЕНЦІЇ / СЛЕДУЮЩИЕ КОНФЕРЕНЦИИ

Информация для участников из зарубежных стран.....	131
Інформація для учасників з України	135

Українською, польською, російською, англійською, французькою, білоруською, грузинською, вірменською, азербайджанською, казахською, узбецькою, таджицькою, киргизькою, молдавською, туркменською мовами

Матеріали XV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції **«Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Євразії»** // Збірник наукових праць. – Переяслав, 2024 р. – 140 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Ю.В. Бобровнік, кандидат історичних наук

Упорядники: Ю.В. Бобровнік, А.М. Вовкодав

Верстка та дизайн: Ю.В. Бобровнік, А.М. Вовкодав

Проведення XV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції **«Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Євразії»** та видання збірника наукових матеріалів стало можливим завдяки організаційній підтримці **молодіжної громадської організації «Незалежна асоціація молоді»**

Відповідальність за достовірність матеріалів несуть автори публікацій.

Матеріали конференції розміщені на сайті МГО «Незалежна асоціація молоді» за адресою <http://conferences.neasmo.org.ua>

Адреса оргкомітету конференції:

08401, Київська обл. м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 32, кім. 108.

