

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет

Наукове товариство здобувачів вищої освіти та молодих вчених
Рівненського державного гуманітарного університету



МАТЕРІАЛИ

***XIV Міжнародної науково-
практичної конференції здобувачів
вищої освіти і молодих науковців***

**«НАУКА, ОСВІТА,
СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА
МОЛОДИХ»**

13 травня 2021 року

м. Рівне

ББК 72 **НАУКА, ОСВІТА, СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА**
УДК 001+37+316.3 **МОЛОДИХ: Матеріали XIV Міжнародної науково–**
Н-34 практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих
науковців. - Рівне: РВВ РДГУ.- 2021. - 179 с.

Програмний комітет:

Постоловський Руслан Михайлович – канд. іст. наук, проф. – **голова оргкомітету;**

Дейнега Олександр Вікторович – д-р. екон. наук, проф. – **заступник голови оргкомітету;**

Тимошук Олександр Станіславович – канд. пед. наук, доц. – **заступник голови оргкомітету;**

Войтович Ігор Станіславович – д-р. пед. наук, проф.;

Петрівський Ярослав Борисович – д-р. техн. наук, проф.;

Сяський Андрій Олексійович – д-р. техн. наук, проф.;

Юхименко-Назарук Ірина Анатоліївна – д-р. екон. наук, проф.;

Павелків Віталій Романович – д-р. психол. наук, проф.;

Виткалов Сергій Володимирович – д-р. культ., проф.;

Грицай Наталія Богданівна – д-р. пед. наук, проф.;

Батишкіна Юлія Валеріївна – канд. техн. наук, доц.;

Сідлецький Валентин Олександрович – канд. фіз.-мат. наук, проф.;

Михальчук Роман Юрійович – канд. іст. наук, доц.;

Кирильчук Олександр Миколайович – канд. філол. наук, доц.;

Галатюк Михайло Юрійович – канд. пед. наук, доц.;

Поліщук Ольга Павлівна – канд. пед. наук, ст. викл.;

Лагодюк Павло Степанович – здобувач вищої освіти I курсу магістратури факультету математики та інформатики, вчитель інформатики СПШ №15 м.Рівного;

Рибак Галина Миколаївна – здобувач вищої освіти I курсу магістратури факультету математики та інформатики, радник голови «ГО Студентська рада РДГУ» з питань наукової роботи, вчитель математики та інформатики НВК №17 м. Рівного;

Ватагович Олександра Іванівна – здобувач вищої освіти IV курсу факультету документальних комунікацій та менеджменту, технологій та фізики.

Важлива інформація: відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та дотримання норм академічної доброчесності несуть автори публікацій. Оргкомітет конференції залишає за собою право незначного редагування та скорочення поданих для публікації чи опублікування матеріалів.

Рекомендовано до друку Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол №5 від 27.05.2021)

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНИЙ НАПРЯМ

Молодий педагог

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Антипюк М.С., здобувач вищої освіти

Ваколук А.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Проблема формування професійно-етичної культури почала досліджуватися у 70-х роках минулого століття. Значний внесок у розвиток цієї проблеми внесли вітчизняні вчені Г. Рисаченко, Н.Кубенко, О. Синиця, Л. Хоружа та ін. Вони зазначають, що професійні норми, правила, вимоги до кожної професії формуються у процесі її оволодіння. Ці вимоги включають в себе необхідні знання, вміння, навички, а також певні особистісні якості, норми ставлень до різних складових професійної діяльності. Все це відбивається в змісті професійної культури, яка являє собою ступінь оволодіння цими нормами.

Складовою професійної культури є етична культура, в якій закріплені моральні вимоги до особистості фахівця. Професійно-етична культура поліфункціональна, оскільки вона: 1) уособлює в собі єдність процесу створення професійно-етичних цінностей і процесу освоєння цих цінностей (виконує аксіологічну функцію); 2) являє собою систему професійно-етичних якостей, які є регулятором соціально-педагогічних відносин (виконує регулятивну функцію); 3) представляє своєрідний кодекс норм і правил поведінки, які визначаються культурно-історичними умовами і особливостями професійного середовища, колективу (нормативна функція); 4) забезпечує формування якостей особистості, через спосіб життя педагога і всіх учасників професійної взаємодії (виховна функція) [2; 3].

Професійно-етична культура особистості розглядається С.Степановою, як це систем професійно-важливих моральних цінностей, які стали внутрішніми переконаннями особистості. Неодмінною умовою успішної її реалізації є володіння технологією професійної взаємодії та спілкування. Об'єктивними показниками наявності професійно-етичної культури можуть служити і певні якості особистості, і поведінка, узгоджені з вимогами професійно-етичного кодексу [4]

Професійно-етичну культуру майбутнього педагога ми розглядаємо як складову професійно-педагогічної культури і виокремлюємо в ній такі компоненти, аксіологічний, технологічний, творчий, особистісний. Конкретизуємо кожен із цих компонентів.

Аксіологічний компонент професійно-етичної культуру майбутнього педагога розкриває її сутність, сприяє оволодінню сукупністю педагогічних цінностей, створених людством упродовж століть. У якості педагогічних цінностей виступають ті позитивно оцінювані інформаційні категорії, інтелектуальні та моральні явища, дії, факти, що мають значущість для суспільства, окремої педагогічної системи чи для конкретної людини. Педагогічні цінності розглядаються як своєрідні життєві професійні цінності. Це психолого-педагогічні знання, розвинене педагогічне мислення, педагогічний такт і педагогічна рефлексія, педагогічна імпровізація, педагогічна етика, культура мови педагога тощо. Ці якості є похідними від наявності і рівня розвитку у майбутнього вчителя початкової школи таких здібностей: прогностичних, комунікативних, креативних, емпатійних, інтелектуальних, рефлексивних []. Серед таких якостей: товариськість, доброзичливість, тактовність, толерантність, справедливість, прагнення зрозуміти іншого, допитливість, прагнення до самовдосконалення в особистісному і професійному плані, впевненість в собі, своїх знаннях і діях, цілях і принципах діяльності, принциповість, рішучість, почуття міри, творча активність.

Технологічний компонент розкривається через опис сукупності прийомів і способів педагогічної взаємодії. Він спрямований на реалізацію педагогічної діяльності, у процесі якої зберігаються, реалізуються, розвиваються і транслюються професійно-етичні цінності за допомогою різних способів діяльності; розкриває шляхи здійснення педагогічної діяльності, способи задоволення потреби в спілкуванні, в отриманні нової інформації, в передачі і оволодінні накопиченим досвідом. Оволодіння майбутнім педагогом системою способів і прийомів, що складають технологію його діяльності, є одним з показників його професійної культури. Серед необхідних навичок і вмінь роботи важливу роль виконують ті, які реалізують професійно-етичну культуру і є її показником: мистецтво вербального (мови) і невербального спілкування (міміка, жести, зовнішній вигляд), уміння працювати в команді, організувати діяльність, співпереживати, емпатія, вислухати і зацікавити, мислити логічно і правильно формулювати свої думки, навички самовдосконалення, операційна готовність, як знання способів діяльності та вміння їх застосовувати [4].

Оскільки професійно-етична культура педагога реалізується насамперед у педагогічній діяльності, в його поведінці стосовно учнів, колег, суспільства, професії і проявляється у взаємодії і спілкуванні, то складовими змісту професійно-етичної культури є педагогічні технології взаємодії, технології спілкування, технологія вирішення конфліктів, технологія організації колективної та індивідуальної діяльності, технологія педагогічних вимог. Технологія професійної взаємодії повинна мобілізувати кращі досягнення науки і досвіду, вибудовувати діяльність на інтенсивній основі, приділяти велику увагу прогнозуванню і проектуванню, використовувати новітні інформаційні засоби. Технологія професійної взаємодії та спілкування є сполучною ланкою між внутрішньою моральною культурою особистості і зовнішньою культурою поведінки.

Творчий компонент професійно-етичної культури розкриває творчу природу професійно-етичної культури, яка проявляється в гнучкості, варіативності, винахідливості, сміливості і нетрадиційності рішень і поведінки в професійній взаємодії, а також в критичному розгляді нового, оцінці її крізь ознаки моральних норм. Для оволодіння педагогічною культурою необхідне усвідомлення творчої природи педагогічної діяльності.

Творчий компонент професійно-етичної культури реалізується у процесі реалізації педагогом цінностей. Творчість є специфічною людською властивістю, яка породжується потребами, розвивається культурою і формує саму культуру. Результатом педагогічної творчості є педагогічна культура. Взаємозв'язок творчості та педагогічної культури проявляється в тому, що творчість органічно притаманна педагогічній діяльності. Форми, способи та сфери прояву творчості в педагогічній діяльності нерозривно пов'язані з формуванням педагогічної культури, а розвиток педагогічної культури суспільства обов'язково зумовлюється мірою творчого підходу особистості до власної діяльності.

Творча природа педагогічної діяльності вимагає відповідно творчого ставлення педагога до своєї роботи. Самостійність, гнучкість і варіативність мислення, вміння прогнозувати наслідки соціально-педагогічних впливів, готовність до творчої діяльності [5], - все це є показником наявності і високого рівня професійної культури педагога. Коли всі перераховані вище якості розкриваються в ситуації професійної взаємодії, вони теж є необхідною умовою і показником наявності професійно-етичної культури

У педагогічній творчості важливу роль відіграє етичний аспект педагогічного ідеалу, який втілює в собі систему моральних установок особистості. Етична сторона педагогічного ідеалу є моральним фундаментом кожної педагогічної дії, педагогічного мислення, педагогічного спілкування, вона формує моральність педагога.

Оскільки професійно-етична культура визначається як система професійно-моральних цінностей, які стали внутрішніми переконаннями особистості, оскільки показником наявності цієї культури є узгодженість поведінки педагога з вимогами професійно-етичного кодексу, то творчість педагога і повинна проявлятися відповідно до встановлених професійно-етичних норм.

Особистісний компонент професійно-етичної культури педагога розглядається як специфічний спосіб реалізації індивідуально-сутнісних особливостей людини, під якими маються на увазі потреби, здібності, інтереси, соціальний досвід особистості, міра соціальної активності майбутнього педагога, його індивідуальне тлумачення морально-етичних правил, відповідно до норма і правил поведінки.

Отже, доходимо висновку, що сутність професійно-етичної культури педагога виражається через її ціннісний зміст, через спрямованість на гуманізацію та гармонізацію професійних взаємостосунків, педагогічних засобів впливу, моральність методів. Професійно-етична культура педагога проявляється у творчій самореалізації моральних переконань і ідеалів відповідно до етичних норм педагогічної діяльності

Список використаних джерел:

1. Аніщенко О. В. Професійна культура / О. В. Аніщенко // Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень]. - К. : Юрінком Ін- тер, 2008. — С. 724—725
2. Рисаченко Г., Кубенко Н. Етична компетенція сучасного викладача. Освіта, технікуми, коледжі. 2009. № 2. С. 59–62.
3. Синиця О. О. Професійно-етична культура викладача. Актуальні проблеми вдосконалення навчального процесу: тези доповідей та повідомлень учасників II конференції школи педагогічної майстерності. Національна юридична академія. України імені Ярослава Мудрого. Харків, 2008. С. 103–105.
4. Степанова Н.П. Структура, содержание, уровни и критерии сформированности профессионально-этической культуры будущего специалиста // https://superinf.com/view_helpstud.php?id=2878
5. Хоружа Л. Л. Развитие этической компетентности будущего учителя как многофакторный процесс. Педагогика і психологія професійної освіти. 2003. № 5. С. 42–44.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

Баландюк Марія Василівна, здобувач вищої освіти

Руденко Н. М., кандидат психологічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

В умовах входження України до європейського соціокультурного простору, реформування освіти, виведення її на рівень розвинених держав світу значною мірою залежить від підвищення ефективності виховання і навчання в її першій ланці – дошкільній освіті. У Законі України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Базовому компоненті дошкільної освіти наголошено, що дошкільне дитинство – це період активного пізнання довкілля, розвитку психічних процесів, креативності, особистісних властивостей і якостей дитини. Це зумовлює необхідність формування креативності у дітей старшого дошкільного віку.

Проблема становлення творчої особистості, розкриття природи креативності, створення умов творчої самореалізації людини довгий час привертає увагу теоретиків, дослідників, педагогів-практиків. Велика практична значущість цієї проблеми та неможливість її вирішення в межах окремих наукових парадигм стимулювали процес зближення та взаємозбагачення теоретико-експериментальних і концептуальних підходів на шляху створення єдиної теорії творчості [3, 102].

Старший дошкільний вік сприятливий для розвитку креативності та здатності до творчості, оскільки саме в цей час закладається психологічна основа для творчої діяльності. Дитина цього віку здатна до створення нового малюнка, конструкції, образу, фантазії, які відрізняються оригінальністю, варіативністю, гнучкістю і рухливістю. Старшого дошкільника характеризує активна діяльнісна позиція, цікавість, постійні питання до дорослого, стійка мотивація, достатньо розвинена уява, наполегливість, ініціативність пов'язана з допитливістю, винахідливістю, здатністю до вольової регуляції поведінки, уміння долати труднощі [3, 23].

Структура творчої активності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності являє собою сукупність складових її компонентів: мотиваційний, змістовний, операційний, емоційно-вольовий. Основними показниками творчої активності дітей виступають передумови: мотиваційних, змістовно-операційних, емоційно-вольових компонентів діяльності, а саме розуміння важливості підготовки до творчої діяльності, наявність інтересу до творчої роботи в різних видах діяльності, бажання активно включитися у творчий процес, засвоєння способів виконання робіт творчого характеру, здатність до фантазування; вміння долати труднощі, які виникають; доводити розпочату роботу до кінця; поява наполегливості, старанності, сумлінності; прояв радості при відкритті нових прийомів, способів, дій [7, 189].

Важливою умовою розвитку креативності та творчих здібностей старших дошкільників є організація цілеспрямованої діяльності дітей в дошкільному закладі та сім'ї: збагачення його яскравими враженнями, забезпечення емоційно-інтелектуального досвіду, який служить основою для виникнення задумів і є матеріалом, необхідним для роботи уяви. Єдина позиція педагогів це розуміння перспектив розвитку дитини і взаємодія між ними - одна з важливих умов розвитку дитячої творчості.

Наступна важлива умова розвитку творчих здібностей - облік індивідуальних особливостей дитини. Тому, важливо врахувати темперамент, характер, особливості деяких психічних функцій, і навіть настроїв дитини в день, коли має бути робота. Неодмінною умовою організованою дорослими є творча діяльність, що є в першу чергу атмосферою творчості: «мається на увазі стимулювання дорослими такого стану дітей, коли «розбуджені» їхні почуття, уява, коли дитина захоплена тим, що робить. Тому вона відчуває себе вільно, комфортно. Це можливо, якщо на занятті або в самостійній художній діяльності панує атмосфера довірливого спілкування, співпраці, співпереживання, віри в дитину, підтримки його невдач».

Також умовою розвитку творчих здібностей є навчання, в процесі якого формуються знання, способи дії, здібності, що дозволяють дитині реалізувати свій задум. Для цього знання, вміння повинні бути гнучкими, варіативними, навички - узагальненими, тобто застосовуватися в різних умовах. В іншому випадку в старшому дошкільному віці у дітей з'являється так званий «спад» творчої активності. Так, дитина, розуміючи недосконалість своїх малюнків і виробів, втрачає інтерес до образотворчої діяльності, що позначається в розвитку творчої активності дошкільника в цілому.

Найважливішою умовою розвитку та стимулювання творчих здібностей є комплексне і системне використання методів і прийомів. Мотивація завдання - не просто мотивація, а пропозиція дієвих мотивів і поведінки дітей якщо не до самостійної постановки, то до прийняття завдання, поставленого дорослими [5, 87].

Для оптимізації творчого процесу необхідне формування для кожної дитини індивідуальної зони – ситуації творчого розвитку. Зона творчого розвитку – це та основа, на якій будується педагогічний процес. Л.С. Виготський помічав, що «Творчість існує не тільки там, де вона створює великі твори, але і скрізь, де дитина уявляє, змінює,

створює щось нове» [6, 227]. Будь-яка дитина здатна до такої діяльності, тому потрібно її організувати. Педагог як людина яка вчить, захоплюється творчістю та цим привертає увагу дитини.

Дослідження показують, що необхідність та здатності до творчої праці розвиваються у старшому дошкільному віці. Головним чинником, що визначає цей розвиток, є вміст взаємин дитини з дорослими, позиція, займана дорослими по відношенню до дитини.

Значну роль у розвитку креативності старших дошкільників відіграє середовище.

Креативність починається з нової ідеї. Нові ідеї можуть з'явитися як на основі нової інформації, так і без неї. Щоб дитина могла створити щось нове вона повинна спиратися на вже відоме, мати матеріал, що зберігається в пам'яті. Щоб діти почали творчо застосовувати отримані ними раніше знання, необхідно, щоб вони відчували потребу в запропонованій ними діяльності. Повинна бути організована мотивація до дії. Креативність не тільки виявляється в діяльності, а й формується в ній. Само тому наступним етапом нашого дослідження буде розробка методики формування креативності в художній діяльності засобами нетрадиційних методів малювання.

Список використаних джерел

1. Біла І. М. Експериментування – джерело творчості дошкільників. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ., 2008. Т. 10. Ч. 4. С. 39-47.
2. Біла І. М. Конструювання як засіб розвитку творчості дошкільнят. Дошкільне виховання. 2010. № 5. С. 10-13.
3. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 140 с.
4. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навч. посіб. Тернопіль: Богдан, 2001. 112 с.
5. Клименко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати. науково-популярний нарис. Київ: Шкільний світ, 2001. 96 с.
6. Савенков А. И. Психология детской одаренности: навч. посіб. Москва: Генезис, 2010. 440 с.
7. Эльконин Д. Б. Детская психология: навч. посіб. Москва: Академия, 2005. 384 с.

ЗАСОБИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Балонь М. здобувач вищої освіти

Ваколюк А.М. кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

У початковій школі фізичне виховання школярів є одним з предметів, який потребує особливої уваги як у педагогічній теорії, так і в практиці. Адже формування основних фізичних якостей організму формується саме в молодшому шкільному віці. Одним із основних засобів вирішення та досягнення мети фізичного виховання вважається рухова активність школярів (фізичні вправи, народні ігри, забави, військові, побутові та професійні дії (якщо вони виконуються за відповідною програмою) [5].

На сьогодні серйозною проблемою є недостатня рухова активність дітей, що, в свою чергу, спричиняє зниження розумової та фізичної трудової діяльності. Відомо, що велика кількість учнів займається фізичними вправами тільки під час уроків фізичної культури, що негативно впливає на загальний стан їхнього здоров'я [1, с. 57–70]. Тому, питання вдосконалення фізкультурно-оздоровчої роботи в режимі навчального дня в початкових класах є надзвичайно актуальним. Вирішення цієї проблеми потребує використання різноманітних засобів фізкультурної та оздоровчої роботи під час навчального процесу [2; 3, с. 3–15].

Усі засоби фізкультурно-оздоровчого спрямування можна поділити на групи:

- засоби фізкультурно-оздоровчого спрямування під час навчання (уроки фізичної культури, фізкультурні паузи та хвилинки під час уроків, ігрові вправи під час перерв);
- позакласна спортивно-масова робота (заняття в гуртках фізичної культури і спортивних секціях, шкільні спортивні змагання);
- позашкільні засоби фізкультурно-оздоровчої роботи (дитячо-юнацькі спортивні школи, дитячі клуби, туристські станції, спортивні товариства);
- самостійна фізкультурно-оздоровча робота (заняття фізичними вправами на дворових майданчиках, стадіонах, у парках тощо).

Одним із основних засобів фізкультурно-оздоровчого спрямування в режимі навчального дня є уроки фізичної культури. Вони є обов'язковими для всіх учнів (виключенням є ті діти, які за станом здоров'я віднесені до спеціальної медичної групи). Навчання фізичній культурі полягає в придбанні спеціальних систематизованих знань, рухових умінь і навичок, а також способів самостійного пізнання закономірностей рухової діяльності та вмінь використовувати їх у повсякденному житті.

Сучасні уроки фізичної культури потребують постійного вдосконалення. Навіть при досконало проведеному уроці їх пряма дія на фізичний розвиток учнів є недостатньою. Науковцями доведено, що уроки фізкультури забезпечують в середньому лише 11% гігієнічних норм рухової активності учня. Тому, необхідне збагачення та правильне поєднання різних засобів фізичного виховання школярів і фізкультурно оздоровчої роботи [4, с. 227-230].

Також особливо актуальними засобами фізкультурно-оздоровчого спрямування в сучасній початковій школі є:

- гімнастика перед уроками;
- фізкультурні хвилинки під час уроків;
- ігри й фізичні вправи на перервах і в режимі продовженого дня.

Гімнастика перед уроками – це фізичні вправи, які проводять в школі кожного дня до початку навчання. Вона виконує насамперед завдання виховного та гімнастичного спрямування. Щоденне виконання фізичних вправ впливає на організм позитивно, сприяє формуванню правильної постави, виховує звичку до систематичних занять спортом. Гімнастика до занять дисциплінує, організовує і згуртовує школярів. Виконання вправ на свіжому повітрі сприяє загартовуванню організму учнів.

Фізкультхвилинки допомагають активізувати функціонування мозку, відновлювати тонус м'язів, що підтримує поставу в правильному положенні, знімати напругу з утомлених від письма пальців та органів зору і слуху. Але потрібно завжди пам'ятати, що виконання фізкультурних пауз позитивно впливає на школярів тоді, коли забезпечена їх гарна організація та правильність проведення. Фізкультурні паузи у молодшій ланці потрібно застосовувати кожні 15 хвилин уроку, тривалістю 1- 2 хвилини. Підбираючи вправи для фізкультхвилинки необхідно враховувати наступне: вправи повинні бути простими у виконанні та охоплювати великі м'язові групи.

За методами організації та проведення, форми фізкультурних пауз є дуже різноманітні. Необхідно звертати увагу на вікові особливості учнів, теми уроків та умови в яких вони проводяться. Для організованого проведення перерв висуваються загальнопедагогічні вимоги: відповідність віковим особливостям учнів, правильне дозування фізичних навантажень, щоб уникнути надмірної втомлюваності, місце проведення. У групах продовженого дня велике значення має правильна організація навчання, відпочинку, занять фізичними вправами для фізичного виховання учнів. Обов'язковими для всіх учнів (за винятком тих, які за станом здоров'я належать до спеціальної медичної групи) є організовані заняття іграми та фізичними вправами, які проводять щодня протягом години.

Таким чином, для підвищення ефективності навчально-виховної роботи школи, зміцнення здоров'я, гарного фізичного розвитку та успішності учнів необхідно систематично використовувати різноманітні фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня.

Список використаних джерел:

1. Булатова М. М. Программы по физическому воспитанию в системе среднего образования и пути их совершенствования / М.М. Булатова, А.Т. Литвин // Физическое воспитание студентов творческих специальностей: сб. науч. тр. – Харьков: ХХПИ, 2003. – № 19. – С. 57–70.
2. Волков Л. В. Молодший шкільний вік: виховна спрямованість занять фізичною культурою і спортом : навч. посіб. / Волков Л. В., Голуб В., Коханец П. – К. : Освіта України, 2007. – 152 с.
3. Круцевич Т. Ю. Физическое воспитание как социальное явление / Т. Ю. Круцевич, В. В. Петровский // Наука в олимпийском спорте. – 2001. – № 3. – С. 3– 15.
4. Павловський І.С. Формування навичок ведення здорового способу життя засобами фізкультурно оздоровчої роботи / І.С. Павловський // Вісник 74 Кам'янець-Подільського національного університету. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. Випуск 1. – 2008. Том 2 – С. 227-230.
5. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 272 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ДОМЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ПРИ ГОСТРИХ ОТРУЄННЯХ

Бондарчук Наталія Анатоліївна, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. Стаття присвячена виявленню особливостей надання домедичної допомоги при різних видах отруєння серед студентів закладу вищої освіти, а також умінню, особливостям надання домедичної допомоги при отруєннях.

Ключові слова: отруєння; уміння; особливості надання домедичної допомоги.

Анотація. Стаття посвячена виявленню особливостей предоставлення оказания домедицинської допомоги при різних видах отравлення среди студентів учреждения вищого образования, а также умению и особенностям оказания домедицинської допомоги при отравленнях.

Ключевые слова: отравлення; умения; особенности оказания домедицинської допомоги.

Актуальність теми. На сьогоднішній день не перестає бути актуальним уміння правильно надавати домедичну допомогу постраждалим при різних отруєннях. Отруєння відбувається щодня у побуті, на виробництві й не кожен уміє надавати домедичну допомогу.

Мета статті. Провести дослідження серед студентів бакалаврів та магістрантів закладу вищої освіти щодо виявлення розуміння про особливості надання ними домедичної допомоги при різних видах отруєння, уміння надавати необхідну домедичну допомогу постраждалим.

Аналіз останніх досліджень. Питанням надання домедичної допомоги при різних видах отруєнь займалися в різні часи та епохи від Гіпократу до сьогодні медичні працівники, освітяни (фармакологи, терапевти, інфекціоністи, токсикологи, гастроентерологи, сімейні лікарі, педагоги та інші) [1-6].

Виклад основного матеріалу. Відповідно наказу МОЗ України від 16.06.2014 р. № 398, п. 16 «Порядок надання домедичної допомоги постраждалим при підозрі на гостре отруєння невідомою речовиною», термін «гостре отруєння» вживається як швидке порушення функцій чи uszkodження органів внаслідок дії отрути чи токсинів, що проникли в організм або утворилися в ньому [1].

За 4 місяці 2020 року в Україні зареєстровано 16779 випадків захворювань на гостру кишкову інфекцію, що становить 40,3 випадки на 100 тис. населення. За 4 місяці 2019 року було зареєстровано 25520 випадків захворювань на гостру кишкову інфекцію, що становить 60,4 випадки на 100 тис. За січень 2019 року в Україні із гострими отруєннями звернулось понад 69 людей, яким не надали домедичну допомогу якісно. До жовтня 2019 року були масові гострі отруєння у Львові і Запоріжжі (400 людей отруїлись на весіллі, у кафе). У таких закладах найчастіше гострі отруєння виникають в наслідок не змоги перевірити свіжість і спосіб приготування їжі. Тому дуже важливо уміти надавати правильно домедичну допомогу кожній постраждалій людині, щоб не було летальних випадків у майбутньому серед наших товаришів, сусідів, близьких людей [6].

Згідно даних Центру громадського здоров'я МОЗ України, у січні 2021 р. в Україні зафіксовано 3 спалахи гострої кишкової інфекції, у результаті яких постраждало 36 людей (Львівська область, Одещина). Виявлено бактерії роду сальмонела. Основна причина спалаху – порушення технології приготування їжі на харчоблоці та санітарних правил у дитячому закладі [4].

У зв'язку з цим на практичних заняттях з дисципліни «Вікова фізіологія та валеологія» студентам IV курсу факультету математики та інформатики РДГУ була надана допоміжна інформація про особливості надання домедичної допомоги при різних видах отруєння, щоб отримати високий рівень знань, уміння надання необхідної домедичної допомоги.

Відомо, що отруєння – це патологічні процеси, що розвиваються внаслідок впливу на людину чи тварину хімічних речовин, які екзогенно потрапили в організм і здатні викликати порушення різних фізіологічних функцій зі створенням небезпеки для життя; варто відрізнити від ендогенної (при недостатності функції нирок, печінки) та інфекційної інтоксикації.

Єдина класифікація отруєння відсутня у зв'язку з їх етіологічним різноманіттям, великою кількістю отруйних речовин, різних шляхів надходження в організм, умов і способів взаємодії отрути з організмом. Найбільш поширена класифікація отруєння за назвою хімічної речовини, що його викликала (наприклад, отруїлись хлорофосом, миш'яком, дихлоретаном тощо), за назвою групи, до якої належить токсичний агент (наприклад, отруїлись барбітуратами, кислотами, лугами тощо), за назвою класу, що поєднує різні хімічні речовини щодо їх застосування (наприклад, отруїлись отрутохімікатами, ліками) або за походженням (наприклад, отруїлись рослинними, тваринними, синтетичними отрутами). Залежно від шляху надходження отруг в організм розрізняють інгаляційні (через дихальні шляхи), пероральні, перкутанні (через шкіру), ін'єкційні (парентеральне введення) отруєння.

При характеристиці отруєння широко використовують існуючі класифікації отрут за принципом їх дії (подразнювальні, припікальні, гемолітичні тощо) і вибіркової токсичності (нефротоксичні, гепатотоксичні, кардіотоксичні тощо). Клінічна класифікація базується на відокремленні гострих і хронічних отруєнь, а також на врахуванні оцінки тяжкості стану хворого (легке, середньої тяжкості, тяжке і вкрай тяжке), що з урахуванням умов виникнення отруєння (побутове, виробниче, медичне) та його причини має велике значення в судово-медичному відношенні [2; 5].

Токсичні речовини, що є причиною отруєння, в узагальненому вигляді класифікуються на: 1) отруйні хімічні речовини небіологічної природи (сильні мінеральні кислоти, луги, окиси, з'єднання важких металів і миш'яку, органічні кислоти, хлоровані вуглеводні, фосфорорганічні та фтористі сполуки, ряд синтетичних лікарських речовин тощо); 2) токсичні продукти життєдіяльності деяких бактерій (наприклад, ботулотоксин), грибів,

у тому числі деякі антибіотики; 3) отрути рослинного походження, найчастіше – алкалоїди і глікозиди, а також сапоніни; 4) отрути тваринного походження, де найбільше значення мають отрути змій і риб, а також членистоногих (каракурта, скорпіона).

Згідно класифікації, токсичні речовини можуть потрапити в організм постраждалих різними шляхами: 1) через шлунково-кишковий тракт (при вживанні їжі або при контакті отруйних речовин зі слизовою оболонкою ротової порожнини: ліки, припікаючі речовини, мийні засоби, пестициди, гриби, рослини та інші хімічні речовини); 2) через дихальні шляхи (вдихання отруйних газів, парів та аерозолів: чадний газ; окис азоту; пари хлору, аміаку, клею, барвників, органічних розчинників тощо); 3) через шкіру та слизові оболонки (при потраплянні на шкіру та в очі отруйних речовин у вигляді рідини, аерозолу: розчинники, пестициди тощо); 4) через ін'єкційне введення ліків або наркотичних речовин 5) через укуси комах, тварин або змій.

Ознаки, які вказують на гостре отруєння: відчуття «піску» або різь в очах, світлобоязнь; опіки на губах, на язиці або шкірі; біль у роті, горлі, грудях або животі, яка посилюється при ковтанні та диханні; підвищене слиновиділення, нудота, блювота (зі специфічним запахом, залишками отруйних речовин, кров'ю); порушення дихання (задуха, гучне дихання, зміна тембру голосу, кашель); пітливість, діарея, незвичайна поведінка постраждалого (збудження, марення); м'язові посмикування, судоми, втрата свідомості; незвичайний колір шкіри (бліда, малинова, синюшна) [2; 5].

Існує така послідовність дій надання домедичної допомоги постраждалим при підозрі на гостре отруєння невідомою речовиною не медичними працівниками: 1) переконатися у відсутності небезпеки; 2) при огляді місця події звернути увагу на ознаки, які можуть свідчити про гостре отруєння: непримний різкий запах, полум'я, дим, відкриті чи перекинуті ємності, ємності з-під ліків та алкогольних напоїв, відкрита аптечка, використані шприци тощо; 3) провести огляд постраждалого, визначити наявність свідомості, дихання; 4) викликати бригаду екстреної (швидкої) медичної допомоги, якщо немає свідомості та дихання; 5) якщо у постраждалого відсутнє дихання, розпочати проведення серцево-легеневої реанімації; 6) якщо постраждалий без свідомості, але у нього збережене нормальне дихання, перевести постраждалого в стабільне положення. Постійно наглядати за постраждалим до приїзду бригади екстреної (швидкої) медичної допомоги; 7) якщо постраждалий при свідомості, вияснити, що саме та в якій кількості він приймав; 8) якщо відомо, що отрута (таблетки) була прийнята перорально (через рот), промити шлунок методом «два пальця до рота» блювотним методом, або промивання водою до отримання чистих промивних вод (дорослому необхідно випити 500-700 мл (2-3 склянки) чистої, холодної (18°C) води, потім необхідно викликати блювоту); 9) якщо швидка допомога приїде не скоро, Ви знаєте, що отруїлися неякісною їжею, після промивання шлунку дати постраждалому сорбент (ентеросорбент, активоване вугілля (1 таблетка на 10 кг ваги)). Якщо стан не покращився, необхідно поставити клізму до 1-1,5 л окропу кімнатної температури (якщо маєте такі вміння).

При отруєнні припікаючими речовинами (наприклад, бензином) та порушенні/відсутності свідомості забороняється викликати блювоту у постраждалого;

При потраплянні отруйної речовини в очі та/або на шкіру промити уражену ділянку великою кількістю чистої, холодної (18°C) води. За наявності хімічних опіків (після промивання водою) накласти стерильну пов'язку на місце опіку; далі необхідно забезпечити постійний нагляд за постраждалим до приїзду бригади екстреної (швидкої) медичної допомоги; також при погіршенні стану постраждалого до приїзду бригади екстреної (швидкої) медичної допомоги необхідно повторно зателефонувати диспетчеру екстреної медичної допомоги [1; 3; 5-6].

Отже, у теоретичній частині нашого дослідження ми дізналися про класифікацію надання домедичної допомоги при різних видах отруєння, особливості надання домедичної допомоги у вигляді послідовності правильних дій.

У практичній частині ми описали наступне. Ми визначили особливості надання домедичної допомоги серед студентів бакалаврів (четвертий курс) та магістрів (перший курс). Нами було опитано 40 студентів (19-23 років), які проживають в гуртожитку при закладі вищої освіти (РДГУ). Ми ставили запитання, на які мала звучати відповідь: «Так» (+) або «Ні» (-). Було задано 3 запитання. Згідно опитування ми дізналися про наступне (див. табл. 1).

Табл. 1

Опитувальник				
№ з/п	Ім'я (роки життя)	Чи отруювались Ви коли-небудь невідомою речовиною, чим отруювались (харчові продукти, хімічні речовини/ «+», «-»)?	Які у Вас були симптоми отруєння? /названі типові симптоми	Чи правильно Вам надавали домедичну допомогу і чи не зашкодили ще більше?
1.	Юлія (20)	+ різь в очах	+	-
2.	Ілона (20)	+	+	-
3.	Іванна (20)	+	+	-
4.	Юрій (19)	+	+	+
5.	Олег (18)	+	+	+
6.	Ярослав (20)	+	+	+
7.	Олександр (20)	+	+	+
8.	Ростислав (21)	-	-	-
9.	Яна (19)	-	-	-
10.	Оксана (22)	+	+	-
11.	Марія (22)	+	+	-
12.	Анатолій (18)	+	+	-
13.	Максим (20)	+	+	-
14.	Софія (22)	+ кашель	+	-
15.	Вікторія (23)	-	-	-
16.	Микола (21)	-	-	-
17.	Стьопа (23)	-	-	-
18.	Андрій (21)	+	+	-
19.	Геналій (22)	+	+	-
20.	Руслан (22)	+	+	-
21.	Людмила (21)	+	+	-
22.	Альона (22)	-	-	-
23.	Оксана (18)	-	-	-
24.	Аліна (20)	-	-	-
25.	Світлана (21)	+ пітливість	+	+
26.	Христина (22)	-	-	-
27.	Анжела (21)	+	+	-
28.	Вероніка (23)	-	-	-
29.	Сергій (19)	+	+	+
30.	Віталій (20)	+	+	-
31.	Василій (22)	+ синюшність	+	-
32.	Ліля (18)	+	+	-
33.	Ірина (22)	+	+	-
34.	Мирослав(20)	+	+	-
35.	Наталія(22)	+	+	-
36.	Анастасія (23)	+ світлобоязнь	+	+
37.	Ніна (20)	+	+	+
38.	Соломія (19)	-	-	-
39.	Віолета (19)	-	-	-
40.	Маргарита (23)	-	-	-
Підсумок :		28	28	8

Як видно з таблиці, симптоми у респондентів відрізнялися (світлобоязнь, різь в очах, пітливість, синюшність, кашель). Разом з тим, були й загальні симптоми: діарея, головний біль, блювота, загальне відчуття нездужання, біль у м'язах.

Хімією ніхто не отруювався. Тому ми описали лише харчове отруєння серед студентів. Усім вище названим студентам допомогу надавали не медичні працівники. Так як більшості студентам допомогу надали не зовсім правильно, порушуючи принципи надання допомоги (швидка, доступна, вчасна, доцільна, адекватна), то їхній загальний стан до приїзду швидкої допомоги не покращився. То ж бо його не всі пам'ятають, не усі знають.

Ми виявили, що 70 % студентів, які проживають у гуртожитку, отруювались харчовими продуктами: майонез, ковбаса, кукурудза, сметана, м'ясо, тощо. Студенти стверджували, що отруїлися такими продуктами харчування, які не мали характерного запаху, хоча були вже зіпсовані. 20 % студентів отримали вчасну, доцільну, адекватну, правильну першу домедичну допомогу, їхній стан покращився до приїзду швидкої допомоги, 50 % студентів, у результаті неправильної домедичної допомоги, отримали ускладнення й довгий час лікувалися в лікарні.

На практичному занятті «Надання домедичної допомоги постраждалим у різних життєвих ситуаціях» з дисципліни «Вікова фізіологія та валеологія» ми дізналися про особливості надання домедичної допомоги при різних видах отруєння, уміння надання такої допомоги. Викладач, наголосила на головному принципі, який стосується кожного пересічного громадянина. Цей принцип – «не нашкодь». На жаль, його не усі знають чи не пам'ятають.

Ми виявили, що першокурсники мали низький рівень знань щодо надання належної домедичної допомоги постраждалим при різних видах отруєння. Після проведеної практичної роботи та додаткової інформації, отриманої студентами після нашої просвітницької роботи, студенти навчилися надавати правильно домедичну допомогу постраждалим при різних видах отруєння.

Висновки. Ми вияснили, що кожна друга людина отруювалась хоча б 1 раз в своєму житті. Усі респонденти отруювались харчовими продуктами. Велике значення ефективності надання домедичної допомоги постраждалому мають особливості та вміння надавання домедичної допомоги. Також належний рівень надання домедичної допомоги завжди залежить від дотримання принципів своєчасності, доцільності, адекватності та інше.

Отже, отруїтися може бути будь яка людина, улюбому віці, у різних місцях середовища існування. Надавати домедичну допомогу має вміти кожен пересічний громадянин і не забувати головного принципу – «не нашкодь!».

Список використаних джерел

1. Директор Департаменту реформ та розвитку медичної допомоги М. Хабзей. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0750-14#Text>.
2. Трахтенберг Ісаак. Книга про отрути і отруєння. Тернопіль: Укрмедкнига, 2008. 364 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/659774/>.
3. Медицина невідкладних станів: Екстрена (швидка) медична допомога: Підручник для мед. ВНЗ IV р. а. Затверджено МОН / І. С. Зозуля, В. І. Боброва, Г. Г. Рошин та ін.; за ред. І. С. Зозулі. - 3-тє вид., перероб. і доп. К., 2017. 960 с.
4. Центр громадського здоров'я МОЗ України. URL: <https://www.phc.org.ua/news/u-sichni-v-ukraini-zareestruvali-3-spalakhi-gostroi-kishkovoї-infekcii-2021-pik>
5. Ющук Н. Д. Пищевые токсикоинфекции. Пищевые отравления: учебное пособие, 2017. URL: https://www.kingmed.info/download.php?book_id=4404.
6. Як вберегтися від гострих кишкових інфекцій та харчових отруєнь. URL: <http://myrgorod.pl.ua/news/jak-vberegtyjsja-vid-gostryh-kyshkovyh-infektsij-ta-harchovyh-otrujen#:~:text=,2020-2019>

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЕЛЕКТРОБЕЗПЕКИ

Булакевич Арсентій Вікторович здобувач вищої освіти

Тимошук Олександр Станіславович – кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський Державний Гуманітарний Університет

1. Поняття мобільних технологій

Одним з основних завдань сучасної системи освіти є завдання не перевантажувати учнів фундаментальними знаннями, частина з яких, можливо, ніколи не буде затребувана, а сформувати основи успішної адаптації та здатність до самоосвіти.

Використовуючи мобільні технології учні, при вивченні електробезпеки зокрема, мають змогу автоматизувати процес навчання, перерозподіляючи навчальний час, модернізуючи навчально-виховний процес, застосовуючи нові підходи до викладання теоретичного матеріалу, наприклад, за допомогою відео-уроків, інтерактивних дистанційних занять (що наразі особливо актуально) застосовуючи мобільні додатки з електронними бібліотеками та усіма необхідними джерелами інформації які є у вільному доступі.

На даний час є достатньо велика база мобільних додатків, які орієнтовані на різні типи пристроїв та їх програмне забезпечення. Переважно, розробники надають вільний доступ до свого програмного забезпечення, що також є важливим чинником широкого застосування їх на уроках.

Мобільний додаток являє собою програму, яка встановлена на тій чи іншій платформі і на основі власного функціоналу передбачає виконання певних дій. В Інтернет-магазинах у вільному доступі представлена досить велика кількість освітніх мобільних додатків для вчителів та самих учнів [1].

Додатки для Android можна встановлювати з комп'ютера або зі спеціальних інтернет-сайтів – **магазинів додатків**.

2. Використання мобільних додатків для при вивченні електробезпеки

Переважає більшість учнів мають у своєму розпорядженні мобільні пристрої (смартфони, планшети) та повсюдно використовують їх, проте переважно для розваг чи спілкування у соціальних мережах. Однак мобільний пристрій може стати дієвим та ефективним інструментом для навчання, оскільки допомагає у проведенні навчального процесу як у навчальному закладі так і за його межами.

Саме використання мобільних додатків може допомогти учням, зокрема при вивченні електробезпеки та проведенні навчальних досліджень. Мобільний додаток, встановлений на пристрої, дозволяє навчити учнів ефективно вирішувати навчальні завдання та, у майбутньому, застосовувати їх для вирішення реальних виробничих завдань, а також, при необхідності, вимірювати різні параметри, проводити аналіз і статистичну обробку результатів [2].

Зокрема можливе використання наступних мобільних додатків:

- 1) «Електрик». Використовується для розрахунку перетину кабелю та обчисленнями параметрів заземлюючого контуру. Перевага даного продукту полягає в тому, що він досить простий у використанні, русифікований і безкоштовний. Все, що потрібно – задати вихідні дані, після чого натиснути кнопку «Розрахунок». В результаті отримуємо не тільки докладну методику обчислень з використовуваними формулами, але і креслення,

на якому буде зображений готовий контур заземлення. Що стосується точності розрахункових робіт, то тут рекомендується використовувати тільки найновіші версії програми. Рекомендовано застосовувати даний продукт для розрахунку заземлюючого контуру як, наприклад, приватного будинку так і для більш складних споруд, наприклад, котельні або підстанції.

2) Схема - це основний документ електрику, яким він керується при виконанні різних робіт, як монтажних, так і ремонтних. «sPlan» це популярна програма для створення електричних схем. Дана програма поширюється на платній основі. У цій програмі дуже зручно створювати схему будь-якої складності. Програма має дуже зручний інтерфейс, тому на її освоєння не потрібно великої кількості часу. Даний продукт широко використовується, як студентами, так і професійними електриками.

У програмі встановлена величезна кількість елементів електротехнічної продукції. Тому вона підходить для зображення схем різного призначення і типу. У «sPlan» кожен знайде для себе необхідні елементи для зображення тієї чи іншої схеми. Студент без складнощів складе електросхему токарного верстата, інженер - однолінійну схему електричної мережі, а професійний електрик - схему електричної проводки квартири.

3) Компас Електрик. Дана програма призначена для проектування обладнання та подальшої розробки документації в електротехнічній промисловості. Вона значно спрощує процес створення документації при проектуванні різного устаткування, так як більшість елементів формується автоматично. Програма складається з двох частин (модулів): редактора схем і бази даних. Редактор схем дозволяє створити кілька видів схем, починаючи від принципової електричної схеми і закінчуючи схемою розташування елементів. В даному модулі є також можливість створення специфікацій, різних таблиць для наочного зображення способів підключення тих чи інших елементів схем, переліків в схемах елементів. У базі даних розташовані всі комплектуючі вироби, які використовуються в проекті. За замовчуванням в даному модулі програми міститься до 6000 різних типів виробів і кілька сотень графічних умовних позначень, які використовуються при проектуванні різного устаткування (низьковольтних установок, автоматизованих систем диспетчерського управління, різних пристроїв автоматики і релейного захисту). Крім того, у користувача є можливість імпортувати свою базу даних умовних позначень, готових виробів, їх характеристик і багато іншого.

Висновки

Професія електромонтажника є незамінною та постійно затребуваною практично у всіх галузях народного господарства.

Розвиток засобів комунікації у наш час просто зобов'язує широко застосовувати їх у навчальних процесах. Мобільні додатки зокрема (враховуючи поширення мобільних пристроїв і різноманітність мобільних додатків) можуть суттєво підвищити рівень підготовки з електробезпеки майбутніх електромонтажників. Крім того творчий та нестандартний підхід до застосування мобільних додатків у системі освіти реально здатний зацікавити молодь та вивести професійну освіту на новий якісний рівень.

Мобільні додатки, як відносно новий засіб для навчання та роботи, значно покращують якість підготовки фахівців на етапі навчання та полегшують роботу електромонтажника при виконанні реальних виробничих завдань. Мобільні пристрої з встановленими відповідними мобільними додатками практично завжди під рукою та мають надзвичайно широкий спектр можливостей як у плані вирішення реальних завдань так і в плані доступу до потрібних баз даних.

Мобільні додатки дають можливість індивідуалізувати навчальний процес відповідно до потреб студентів з врахуванням навчальних програм.

Застосування науково обгрунтованого підходу при вивченні електробезпеки майбутніми електромонтажниками з використанням мобільних додатків, дозволяє реально підвищити рівень сформованості компетентності у учнів.

Список рекомендованої літератури:

1. Використання мобільних додатків для розвитку інформаційно-цифрової компетентності у майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей. Стома В.М. – Режим доступу: http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/6101/1/%D0%A1%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf.

2. Використання мобільних додатків для проведення навчальних досліджень. А.Скрипка. – Режим доступу: <http://timso.koippo.kr.ua/skripka/vykorystannya-mobilnyh-dodatkov-dlya-provedennya-navchalnyh-doslidzenh/>.

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Ваколюк А.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет*

Актуальність даної теми обумовлена насамперед потенційними можливостями загального закладу середньої освіти щодо гендерного виховання учнів та недостатнім їх використанням в освітньому процесі.

Сучасна початкова школа переживає низку психолого-педагогічних проблем, пов'язаних з реалізацією принципів гендерної рівності, декларація якої має на меті паритетність гендерних ролей. Але, на жаль, освітній заклад вносить асиметрію в сімейні та соціальні ролі, притаманні обом статям. Причому стійкість традиційних гендерних стереотипів прослідковується як у взаєминах, які складаються в навчальному закладі, так і в змісті шкільних підручників, що неопосередковано впливає на свідомість дитини. Варто відзначити, що гендерні дослідження – нова галузь знання та освіти. Особливої значущості вони набувають із огляду на становлення в Україні демократичного суспільства, реалізації принципу гендерної рівності жінок і чоловіків у всіх сферах сучасного життя. Проблеми гендерної рівності й гендерного виховання учнів присвячені праці сучасних педагогів О. Аніщенко, Т. Говорун, О. Кікінежди, Н. Городнової, О. Петренко, Н. Павлущенко, А. Шевченко та інших. [1, с.56]

Наразі головним напрямком у педагогіці є особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини. У контексті цього більшість учених мету гендерного виховання вбачає у вихованні дітей різної статі, однаково здатних до самореалізації й розкриття своїх потенційних можливостей в сучасному світі: реконструкція традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості залежно статі, осмислення й створення умов для максимальної самореалізації й розкриття здібностей хлопчиків і дівчаток в процесі педагогічної взаємодії.

Сутність теми полягає в упровадженні елементів технології гендерного виховання молодших школярів. У сучасній науковій думці та суспільстві значна увага приділяється висвітленню поняття «гендер». Розвиток гендерного підходу у вивченні явищ і процесів суспільного життя передбачає необхідність визнання того, що відмінності в поведінці чоловіків та жінок визначаються не стільки їхніми фізіологічними особливостями, скільки механізмами тривалої соціалізації, виховання та уявленнями про сутність чоловічого й жіночого, що закладаються з раннього віку. Проаналізувавши наукову літературу з гендерного виховання молодших школярів, зробили спробу узагальнити різні підходи щодо його визначення.

Зокрема, розглядаємо його як процес гендерної орієнтації, ідентифікації, спрямований на розвиток моральної культури у сфері міжстатевих взаємостосунків у полікультурному середовищі; формування в учнів початкової школи поваги до особистості, незалежно від соціальних ролей, поведінки, ментальних та емоційних характеристик чоловіків і жінок. [2, с.112] Аналіз підручників і друкованих зошитів для учнів початкової школи показав, що вони – гендерно-стереотипізовані, традиційно зображені як чоловіки – космонавтами, механізаторами, водіями, майстрами, вченими, так і жінки, які переважно представляють професії, спрямовані на догляд за іншою людиною, – домогосподарки, медсестри, вчительки, лікарки. Як правило, чоловічі й жіночі персонажі представлені в традиційних ролях, де перші діють, а другі мають справу з обставинами, що склалися поза їх власним волевиявленням.

Разом із тим варто зазначити, що сьогодні спостерігається певний прогрес у збереженні гендерної рівності засобами навчальної літератури. Новітні підручники репрезентують розширене коло занять жінок із їхнім наближенням до чоловічих професій, і навпаки. [3, с.120] Одним з вирішальних чинників у вихованні молодших школярів є особа вчителя, який – незаперечний авторитет, взірець, приклад культури, знань, поведінки для дітей. Тому педагогам варто звертати увагу на гендерне виховання учнів, розвивати толерантну і творчу особистість у дитині, забезпечувати хлопчиків та дівчаток необхідним інструментарієм для відповідального ставлення до світу.

Висновки. Отже, на сьогодні накопичено достатньо даних відносно концепції гендерного навчання та виховання молодших школярів у педагогічній освіті. Теоретичний аналіз наукових досліджень показує, що інтерес науковців до проблеми гендерного виховання значно виріс, але не має достатніх підстав вважати проблему гендерного виховання молодших школярів вирішеною, потребують подальшого розвитку теоретичні підходи до цього феномену.

Список використаних джерел

1. Говорун Т. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі / Т. Говорун, О. Кікінежди // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6. – №4. – С. 56–69.
2. Кравець В. Гендерна педагогіка. Навчальний посібник/ В. Кравець. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.
3. Петренко О. Становлення гендерного підходу до освіти і виховання в українському суспільстві / О. Петренко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – Рівне: РДГУ, 2003. – Вип.27. – Ч.1. – С. 110–120.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ОСНОВ САНІТАРІЇ ТА ГІГІЄНИ ПРАЦІ МАЙБУТНІХ ПЕРУКАРІВ

Ватагович Олександра, здобувач вищої освіти

Тимошук О.С., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасний стан надання перукарських послуг вимагає нових стандартів до підготовки майбутніх перукарів, що детермінує нові вимоги до рівня та змісту їхньої професійної компетентності. Особливої уваги, у період пандемічних кризових ситуацій, вимагає компетентність майбутнього перукаря з основ санітарії та гігієни праці. Варто наголосити, що перукар досить активно контактує із клієнтами, які можуть бути носіями найрізноманітніших вірусів чи інфекцій так і потенційними особами, яких може інфікувати перукар.

Гігієна - це наука, що вивчає вплив умов праці та побуту на здоров'я населення. Одне з найважливіших завдань сучасної гігієни - розробка гігієнічних правил, нормативів і заходів щодо попередження негативного впливу різних факторів зовнішнього середовища (фізичних, хімічних, біологічних) і суспільно-виробничих відносин на організм людини, його працездатність і тривалість життя [1]. Забезпечення належного гігієнічного стану виробничого середовища перукаря сприятиме безпечній праці самого перукаря, так і безпечному обслуговуванню відвідувачів.

Перукар повинен знати основи анатомії та фізіології шкіри, волосся і нігтів, вміти визначити інфекційне захворювання і способи його поширення в перукарнях, вміти відрізнити здорову шкіру від хворої, здорове волосся і нігті від хворих, знати способи запобігання заразних хвороб, а також дотримувати особисту і професійну гігієну. Вказані вимоги повинні бути репрезентовані у змісті його компетентності з основ санітарії та гігієни праці.

Компетентнісний підхід у підготовці фахівців різних рівнів нині є домінуючим у більшості країн світу, в тому числі й у нашій державі. Контекст змін у професійній освіті полягає, насамперед, у забезпеченні умов для розвитку та формування освітніх кваліфікацій і професійних компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів, необхідних їм у професійній діяльності, у тому числі під час виконання обмежених управлінських функцій за певною професією, спеціальністю у відповідній галузі, а також підвищення рівня їх конкурентоздатності та мобільності на ринку праці, кар'єрного зростання впродовж життя [2].

Проблемами формування професійної компетентності опікуються вчені О. Бодальов, Ю. Варданин, І. Войтович, Ю. Зеєр, І. Єрмаков, І. Зязюн, О. Лебедева, Н. Ничкало, В. Петрук, Дж. Равен, Г. Селевко, В. Сидоренко, Л. Тархан, А. Хуторський. Дж. Равен означував компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [3]. М. Холодна вважає, що компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності [4].

Проведений комплексний аналіз поняття «компетентність» дозволив нам інтерпретувати поняття «компетентність перукаря з основ санітарії та гігієни праці»: «це предметні вміння та навички з питань санітарії та гігієни праці, які дозволяють приймати ефективні рішення з метою забезпечення безпеки клієнтів та перукаря зокрема під час надання послуг».

Компетентність оцінюється шляхом аналізу певних критеріїв за якими можна виміряти рівень її сформованості. До виділення та обґрунтування критеріїв вчені висувають загальні вимоги, які в цілому можна узагальнити до таких:

- 1) критерії повинні відображати основні закономірності функціонування об'єкта;
- 2) критерії мусять мати суттєві ознаки предмета, тобто відображати необхідні ознаки та якості, через свою сутність ці якості та ознаки мають бути стійкими і постійними;
- 3) за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами явища, що аналізується [5; 6].

Керуючись базовими інтерпретаціями поняття «компетентність» та вимогами щодо обґрунтування критеріїв за якими можна діагностувати її рівень нами було запропоновано ряд критеріїв компетентності з основ санітарії та гігієни праці майбутніх перукарів: *когнітивний, діяльнісний, особистісний*.

Когнітивний критерій характеризує рівень та повноту засвоєння навчального матеріалу з питань санітарії та гігієни праці, розуміння сутності та цілей власної діяльності у напрямі розпізнання інфекційних захворювань, організації безпечного робочого місця з урахуванням санітарно-гігієнічних вимог, обізнаність про методи виконання стерилізаційної обробки інструменту та інших професійних завдань.

Діяльнісний критерій репрезентується здатністю використовувати спеціальні знання при вирішенні професійних завдань. Показниками цього критерію виступають професійні уміння, а саме: діагностування стану шкіри та нігтів відвідувачів, оцінка санітарно-гігієнічного стану робочого місця, стерилізація засобів праці, датність

виконувати самоаналіз та самоконтроль власної праці у контексті санітарно-гігієнічного стану, використання нормативно-правового забезпечення.

Особистісний критерій визначається наявністю професійно важливих особистісних якостей, які впливають на результат професійної діяльності. Показниками цього критерію є рівень сформованості особистісних якостей перукаря, саме аксіологічне усвідомлення важливості забезпечення належних та безпечних умов виробничого середовища, розуміння важливості санітарно-гігієнічної культури надання перукарських послуг, прагнення до самовдосконалення.

Отож компетентність майбутнього перукаря з основ санітарії та гігієни праці є невід'ємною та архіважливою передумовою його успішної професійної діяльності. У ході комплексного аналізу та синтезу наукових поглядів дослідників було визначено критерії діагностування компетентності з основ санітарії та гігієни праці майбутніх перукарів: *когнітивний, діяльнісний, особистісний*.

Список використаних джерел:

1. Кац, А.Л. Санитария и гигиена парикмахерского дела. Москва.: Легкая и пищевая промышленность; Издание 3-е, испр. и доп. 1984 г.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. [Електронний ресурс] Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 // Указ / Стратегія : офіц. веб-портал. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Назва з екрану.
3. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ., Изд. 2-е, испр. – М.: “Когито-Центр”, 2001. – 142 с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с. (Серия “Мастера психологии”).
5. Коростіль Л.А. Самоосвіта особистості як соціальне та педагогічне явище / Л.А. Коростіль. // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми: Видавництво СумДПУ, 2009. – №1. – С. 138–145.
6. Тернопільська В.І. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів / В.І. Тернопільська, О.В. Дерев'яно. // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2012. – №31. – С. 264–267.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР LEGO ЯК ЗАСОБУ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Вишневецька Іванна Петрівна, здобувача вищої освіти

Козлюк О. А., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Проблема пізнавальної активності дошкільників - одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання, оскільки активність є необхідною умовою формування розумових якостей дітей, їх самостійності та ініціативності.

Феномен пізнавальної активності як один із найважливіших чинників навчання, постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активній діяльності. Проблема розвитку пізнавальної активності розглядалася в різних працях педагогів і психологів. Я. Коменський, К. Ушинський, Д. Локк, Жан-Жак Руссо визначали пізнавальну активність як природне прагнення дитини до пізнання. А. Маркова, В. Лозова, Ж. Тельнова, Г. Щукіна та інші вивчали особливості пізнавальної діяльності та способи її активізації у дітей старшого дошкільного віку.

Пізнавальна активність є одним з головних чинників розвитку дитячої особистості. Саме тому в усіх розділах чинних освітніх програм значна увага приділяється розвитку пізнавальних інтересів дітей у освітньому процесі. Крім цього, важлива роль належить і співпраці ЗДО з родиною в розвитку особистості дитини в цілому, і розвитку пізнавальної активності зокрема.

Останнім часом в умовах реорганізації системи освіти зазнає змін і система дошкільної освіти. Зокрема, актуальності почали набувати ігрові методи навчання, і все більшого поширення набувають ігрові технології. Підвищений інтерес педагогів до застосування ігрових методів в освітньому процесі пов'язаний з рядом загальних соціокультурних процесів, спрямованих на пошук нових форм соціальної організованості і культури взаємин між педагогом і дитиною. Необхідність підвищення рівня культури спілкування дітей в освітньому процесі диктується необхідністю підвищення пізнавальної активності дошкільнят, стимулювання їх інтересу до матеріалу, що вивчається.

Протягом дошкільного дитинства у дітей розвивається наочно-дійове, наочно-образне та логічне мислення. Наочно-дійове мислення характерне для дітей молодшого і середнього дошкільного віку, коли зв'язки і відношення встановлюються в процесі дій з реальними предметами. Діти старшого дошкільного віку вдаються до цього виду

мислення тоді, коли перед ними постають завдання, для виконання яких у них не вистачає досвіду. В інших випадках домінують дії з образами. Образне мислення - є основним видом мислення старших дошкільників. В цьому віці діти навчаються подумки уявляти образи реальних предметів, об'єктів, явищ, подумки планувати свої дії. В процесі розвитку наочно-образного мислення, формується логічне мислення. Воно передбачає уміння здійснювати операції порівняння, синтезу, узагальнення. Протягом дошкільного віку діти навчаються класифікувати, серіювати предмети за кольором, формою, величиною, кількістю, навчаються виконувати вимірювання та обчислення.

Конструктивна діяльність сприяє розвитку усіх типів мислення дошкільника. Також в процесі роботи з конструктором розвивається образна та рухова пам'ять, уява; діти навчаються концентрувати свою увагу на певному об'єкті чи дії, навчаються класифікувати, порівнювати, узагальнювати [3, с. 8].

Конструктивну діяльність як засіб розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку досліджувала Ю. Демидова. Вона наголошує, що саме така діяльність є головним фактором формування першооснов пізнавальної самостійності [18, с. 76]. Вплив конструктивної діяльності на розумовий розвиток дітей досліджував А.Лурія, який зазначав, що вправи з конструювання радикально змінюють характер їхньої пізнавальної діяльності.

Конструктивна діяльність має вагомий вплив і на комунікативно - мовленнєвий розвиток дошкільників. Оволодіння спеціальною термінологією (назви розміру цеглинок, назви з'єднань) сприяє збагаченню активного словника дитини, а необхідність постійної взаємодії з однолітками в процесі роботи з конструктором сприяє розвитку комунікативної складової мовленнєвого розвитку. Співпрацюючи в парах чи в колективі, діти навчаються зв'язно і в логічній послідовності висловлювати власні думки, приходити спільної думки щодо створення конструкції чи моделі, навчаються домовлятися одне з одним та відстоювати власну думку [2, с. 25].

Останнім часом в освітньому процесі закладів дошкільної освіти все ширше використовуються Lego-технології. Підтвердження цього є створення великої кількості програм з використанням Lego-технології. Це такі програми, як: «Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO®» (далі Програма); «Шість цеглинок в освітньому просторі школи» (варіації для ЗДО) та «Лего-конструювання».

Метою Програми є розкрити, зберегти та розвинути внутрішній потенціал кожної дитини, формувати її цілісний світогляд та збагачувати ігровий досвід засобами конструктора LEGO®, розвивати креативний підхід до створення конструкцій та здобувати знання в сучасному потоці інформації, сприяти успішній самореалізації в умовах майбутнього дорослого життя. В Програмі чітко визначено низку пріоритетних завдань - загальноосвітніх і з розвитку конструкторських здібностей під час гри з Lego [5, с. 7].

Аналіз досліджень вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить про те, що використання в освітній роботі з дітьми наборів Lego сприяє досягненню міцних позитивних зрушень. Використання цеглинок Lego з ігровою та навчальною метою дає можливість виконувати складні пізнавальні, пошукові та творчі завдання в цікавій, доступній, зрозумілій, ігровій формі. Кожна дитина отримує можливість експериментувати, творити, знаходити нові способи розв'язання поставленого завдання [1, с. 11].

Lego-технологія сприяє розвитку самостійності дітей. Маніпулюючи з елементами конструктора, дитина сама намічає і реалізує свій план роботи. А для того, аби елементи конструктора перетворились на функціональну іграшку, необхідно проявити творчість, витримку, фантазію. Lego-іграшка для старших дошкільників стає такою ж соціально вагомою, як і готові іграшки. Граючись із власноруч створеними іграшками, дитина поглиблює і систематизує уявлення про навколишній світ, вчиться помічати і цінити красиве, розвиває творче мислення. Вона не споживає, а творить. Маніпулюючи з цеглинками Lego, дитина вчиться творчості, добра, радості [4, с. 10].

Систематичне, методично правильне використання цього конструктора в роботі з дошкільниками позитивно впливає буквально на всі органи чуття дитини і поєднує в собі можливості впливу як на емоційну, так і на логічну сфери. А це сприяє утворенню міцних взаємозв'язків між тими уміннями і навичками, якими повинна оволодіти дитина.

Використання Lego-технології в роботі з дошкільниками є чудовим засобом для всебічного розвитку дошкільників (пізнавального, креативного, комунікативно-мовленнєвого, фізичного), що забезпечує реалізацію підходу «навчання через гру» [4, с. 8].

Список використаних джерел

1. «Конструємо: граємо і вчимося Lego-Dacta», Матеріали розвиваючого навчання дошкільнят. - М: Відділ ЛЕГО-педагогіки, ІНТ, 2007. - 37 с.
2. Алієва Е. Лего-конструювання на розвивальних заняттях / Е. Алієва. // Психолог дошкільця. - 2014. - №9. - С. 25-26.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. - 374 с.
4. Рожок Т. Л., Костецька О. А., Від маленької цеглинки - до розумної дитинки, Дидактично-ігровий посібник/ Т. Л. Рожок., О. А. Костецька. - Вінниця: КУ «ММК». - 2018. - 15 с.
5. Розвиваємо логічне мислення / збірник вправ та завдань для дітей дошкільного та молодшого шкільного

віку (6-7 років) / Упоряд. Алексєєнко Г. М. - К., 2000. - 60 с.

6.Рома О. Конструктори LEGO Education як засіб формування пізнавальної сфери дітей дошкільного віку /О.Рома // Вихователь-методист дошкільного закладу. - 2013 - №2 - С. 10-17.

7.Рома О. Ю., Близнюк В. Ю., Борук О. П., Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO®», The LEGO® Foundation. - 2016. - 140 с.

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДРОБІВ

Гамза І.В., здобувач вищої освіти

Павелків О. М., кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри математики з МВ

Рівненський державний гуманітарний університет

Формування обчислювальних навичок - одне з головних завдань, яке має бути вирішене в ході навчання дітей у школі. Підручники з математики включають великий цікавий матеріал для формування міцних навичок обчислень, однак, деякі питання розуміння і відпрацювання навичку арифметичних обчислень є для школярів досить складними.

Обчислювальні навички необхідні як в практичному житті кожної людини, так і в науці. Ні один приклад, ні одне завдання з математики, фізики, хімії і т. д. не можна вирішувати, не володіючи елементарними способами обчислень. Але було б помилкою вирішувати це завдання лише шляхом зазубрювання таблиць додавання і множення і використання при виконанні одноманітних тренувальних вправ. Не менш важливе завдання сучасної школи – розвиток в учнів у процесі навчання пізнавальної самостійності, творчої активності, потреби в знаннях.

Обчислювальна культура формується в учнів на всіх етапах вивчення курсу математики, але основа її закладається в перші 5-6 років навчання. У цей період школярі навчаються саме вмінню усвідомлено використовувати закони математичних дій (додавання, віднімання, множення, ділення, зведення у ступінь). У наступні роки отримані вміння та навички вдосконалюються і закріплюються в процесі вивчення алгебри, фізики, хімії, кресленні та інших предметів.

Вивчивши теоретичні матеріали з даної теми, можна виділити систему завдань та вправ, які допоможуть у формуванні обчислювальних навичок. Ці різноманітні завдання дозволяють розвивати математичну мову учня, гнучкість мислення, можливість знаходити свій спосіб розв'язування. Вони дають можливість кожній дитині проявити активність у пошуковій роботі, активізують розумову діяльність, вміння знаходити особливості у розв'язуванні різних видів прикладів. Особливу увагу варто приділяти різним формам роботи - це фронтальні, групові завдання, робота в парах.

У систему завдань включені такі основні питання з розділу "Звичайні дроби", що вивчаються у 5-6-х класах:

- Дробові числа. Звичайні дроби. Правильні та неправильні дроби. Мішані числа;
- Порівняння звичайних дробів з однаковими знаменниками;
- Додавання і віднімання, множення і ділення звичайних дробів та дробів з однаковими знаменниками;
- Десятковий дріб. Запис і читання десяткових дробів. Порівняння і округлення десяткових дробів.

Перетворення звичайних дробів у десяткові;

- Додавання, віднімання, множення і ділення десяткових дробів;
- Відсотки. Знаходження відсотків від даного числа. Знаходження числа за його відсотками. Масштаб;
- Середнє арифметичне, його використання для розв'язування задач практичного змісту. Середнє значення величини. Розв'язування вправ на всі дії зі звичайними дробами;
- Основна властивість дробу. Скорочення дробу. Найменший спільний знаменник. Зведення дробів до спільного знаменника;
- Знаходження дробу від числа і числа за його дробом. Нескінченні періодичні десяткові дроби. Десяткове наближення звичайного дробу.

Основна мета усних вправ - навчити всіх учнів виробляти в думці арифметичні дії в межах складності прикладів на додавання, віднімання, множення і ділення звичайних дробів. Завдання вчителя при цьому - поряд із засвоєнням нових понять і розділів математики, зберегти трепетне ставлення до дробу та дробового числа, вчити раціональним прийомам рахунку, іноді доповнюючи матеріал підручника.

Усні обчислення мають велике освітнє, виховне і практичне і чисто методичне значення. Крім того практичного значення, яке має для кожної людини, вміння швидко і правильно зробити нескладні обчислення «в умі», усний рахунок завжди розглядався методистами як один з кращих засобів поглиблення придбаних дітьми на уроках математики теоретичних знань.

Усний рахунок сприяє формуванню основних математичних понять, більш глибокому ознайомленню зі складом чисел з доданків і співмножників, кращому засвоєнню законів арифметичних дій та ін .

Вправ в усному рахунку завжди надавалося також виховне значення: вважалося, що вони сприяють розвитку у дітей винахідливості, кмітливості, уваги, розвитку пам'яті дітей, активності, швидкості, гнучкості та самостійності мислення.

Усні обчислення розвивають логічне мислення учнів, творчі начала та вольові якості, спостережливість і математичну пильність, сприяють розвитку мовлення учнів, якщо з самого початку навчання вводити в тексти завдань і використовувати під час обговорення вправ математичні терміни.

Усний рахунок має широке застосування у повсякденному житті, він розвиває кмітливість учнів, ставлячи їх перед необхідністю підбирати прийоми обчислень, зручні для даного конкретного випадку, крім того, усний рахунок полегшує письмові обчислення.

Таким чином, на уроці математики формування усних обчислювальних навичок займає велике місце. Однією з форм роботи з формування обчислювальних навичок є усні вправи. Оволодіння навичками усних обчислень має велике освітнє, виховне і практичне значення:

- *Освітнє значення:* усні обчислення допомагають засвоїти багато питань теорії арифметичних дій, а також краще зрозуміти письмові прийоми;

- *Виховне значення:* усні обчислення сприяють розвитку мислення, пам'яті, уваги, мови, математичної пильності, спостережливості та кмітливості;

- *Практичне значення:* швидкість і правильність обчислень необхідні в житті, особливо коли письмово виконати дії не представляється можливим.

Математика має широкі можливості для інтелектуального розвитку особистості, в першу чергу, розвиток логічного мислення, просторових уявлень і уяви, алгоритмічної культури, формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати твердження, моделювати ситуації тощо. Важливу роль у навчанні математики відіграє вивчення дробових чисел в курсі математики 5-6 класів. В цих класах крім того, що учні повторюють відомості про звичайні дроби, вводяться і вдосконалюються навички розв'язування задач і прикладів, де є десяткові і звичайні дроби.

На уроках математики, при вивченні дробових чисел бажано використовувати більше наочних посібників, схем, малюнків, щоб учням було не тільки цікаво, а й зрозуміло. При підготовці учителя до уроку, особливу увагу треба приділити розробкам всіх форм навчання: усному рахунку, проблемному моменту на уроці, організації самостійної діяльності, дидактичним іграм, історичним задачам.

Систематичне використання всіх форм навчання на різних етапах вивчення дробових чисел в курсі математики 5-6 класів є ефективним засобом активізації навчальної діяльності учнів, який добре впливає на якість навчальних досягнень, вмінь та навичок учнів, розвиває розумові здібності, сприяє формуванню обчислювальної культури.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola>
2. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. Математика: підручник для 5 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Харків: Гімназія, 2013. 352 с.
3. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. Математика: підручник для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Харків: Гімназія, 2014. 400 с.
4. Програма для 5-9 класів. Математика. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56128/>
5. Слєпкань З.І. Методика викладання математики: підручник. Київ: Вища школа, 2006. 582 с.

ІДЕЯ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Гладун К. А., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

У Психологічному словнику-довіднику (2012) здоров'я тлумачиться як «стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів. Має два складники: фізичне здоров'я, психічне здоров'я» (Психологічний словник-довідник, 2012) [1, с. 71].

Ідея зміцнення здоров'я особистості звучить практично у кожній педагогічній праці В. О. Сухомлинського.

Василь Олександрович зауважував: «Турбота про людське здоров'я, тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно– гігієнічних норм і правил, не перелік вимог до режиму, харчування, праці та відпочинку. Це насамперед турбота про гармонійну повноту всіх фізичних та духовних сил» [5].

Аналіз педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського дав підстави констатувати, що у його працях наголошено на єдності та взаємозв'язку фізичного та психічного здоров'я дитини: «Добре, міцне здоров'я, відчуття

повноти, невичерпності фізичних сил – дуже важлива умова життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності долати труднощі. Духовне життя дитини – її інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, гра, почуття, воля великою мірою залежить від «гри» її фізичних сил» [2].

У праці «Павлівська середня школа» є розділ «Піклування про здоров'я і фізичне виховання» [6], присвячений висвітленню аспектів означеної проблеми.

Видатний педагог наголошував, що «режим фізично праці і розумової праці та відпочинку – дуже важлива умова міцного здоров'я і бадьорого духу [6, с.127]. Він вказував на необхідність «поєднання повноцінного харчування з працею, відпочинком (сном), повітрям, розумним і постійним загартуванням організму».

Одним із засобів зміцнення здоров'я Василь Олександрович називав працю. Педагог писав: « Фізична праця відіграє таку саму важливу роль у формуванні фізичної досконалості, як і спорт. Без здорової втоми людині не може бути повною мірою доступна насолода відпочинком» [6].

Особливо корисними для здоров'я дитини учений вважав працю на свіжому повітрі та спілкування дітей з природою: «Дуже важливим джерелом здоров'я була для нас праця взимку на свіжому повітрі. ... Літні канікули діти проводили в походах, подорожах по лугах, полях, лісах. Місяці безпосереднього спілкування з природою давали дуже багато і для зміцнення здоров'я і для розумового розвитку малюків. ... На рубежі між літом та осінню повітря в селі особливо насичене фітонцидами. Якщо хочете загартувати дитину, схильну до простуди, захворювань легень чи ревматизму, неха годиній вона в ці дні цілу добу буде на повітрі» [5, с. 106].

Педагог рекомендував дотримуватись змін режиму праці і відпочинку, запорукою якого вважав «... тривале перебування на свіжому повітрі, сон при відкритій квартирі, ранній відхід до сну й ранній підйом, гарне харчування» [5, с. 104].

Корисними і цікавими для учнів у Павлівській школі були уроки на свіжому повітрі, тривалі прогулянки на природі, праця на пришкольній ділянці в різні пори року, довготривалі походи та екскурсії під час канікул.

Актуальною залишається порада педагога щодо ранкових вправ та загартування зростаючого організму: «...Зроби для себе правилом: щоденно, прокинувшись, відразу ж зроби ранкову гімнастику. Змушуй себе кожного ранку робити холодні обтирання. Жодного дня без фізичної праці. Щодня прохось від трьох (у молодшому віці) до десяти кілометрів. Нехай стануть твоїми заповідями простота, невибагливість, стриманість...» [3].

Влітку Василь Олександрович рекомендував купатись під літнім душем, ходити босоніж, а взимку бути на морозі, дихати чистим морозним повітрям. Проводячи спостереження за учнями в «Школі радості», педагог помітив, що учні 1-2класів упродовж навчального року могли декілька разів хворіти простудними захворюваннями, а вже в 3-4 класах кількість хворих, хто загартовувався, зменшувалась.

Важливу роль у фізичному розвитку дітей, збереженні їх здоров'я В. Сухомлинський надавав фізичній культурі і спорту. Він стверджував, що «фізична культура – важливий елемент всебічного, гармонійного розвитку людини» [4, с. 356], а «виховання фізичної культури – це, по-перше, турбота про здоров'я і збереження життя як найвищої цінності; по-друге, система роботи, що забезпечує гармонію фізичного розвитку і духовного життя, багатогранної діяльності людини» [4, с. 356-357].

Відтак, педагог важливим завданням школи вважав формування в учнів «свідомого ставлення до власного організму, вироблення вміння берегти здоров'я, зміцнювати його правильним режимом праці, відпочинку, харчування, гімнастикию і спортом, загартовувати фізичні й нервові сили, запобігати захворюванню» [там само, с. 358].

Ідеї В.О.Сухомлинського щодо зміцнення і збереження здоров'я зростаючого покоління є цінними та актуальними в сучасному освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1. Піклування про здоров'я молодого покоління, фізичне виховання. С.192–196.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т. 2. Сто порад учителеві. С.419–654.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т.3. Народження громадянина. С.283–659.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т.3. Серце віддаю дітям. С.7–279.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т.4. Павлівська середня школа. С.7–393.

ПРОФІЛАКТИКА ТРАВМАТИЗМУ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ

Годун Д.В., здобувач вищої освіти

**Глінчук Ю.О., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет**

Збереження і зміцнення здоров'я дитячого населення на фоні інтенсивного реформування системи освіти є актуальним питанням сьогодення. Особлива увага приділяється дітям дошкільного віку, оскільки в даному віковому періоді закладаються основи майбутнього здоров'я, відбувається становлення навчально-пізнавальної діяльності та формування основних характеристик особистості дитини [1, с. 12; 4, с. 15].

Чинна законодавча база України містить низку законів, постанов та національних програм, що спрямовані на збереження та зміцнення стану здоров'я дитячого контингенту. У Законі України «Про дошкільну освіту» визначено єдність розвитку, виховання, навчання і оздоровлення дітей – одним із основних принципів освіти. Тому, для навчальних закладів відведена особлива, здоров'язберігаюча роль у формуванні майбутнього потенціалу успішного розвитку дітей [3, с. 2-4]. Базовим компонентом дошкільної освіти визначено, що старший дошкільник, зважаючи на його вікові особливості, має не лише знати основні правила безпечної поведінки та здорового способу життя, а й самостійно їх дотримуватися [1, с. 10].

Система безпеки на заняттях дошкільників – це випереджувальний комплекс організаційно-педагогічних дій з боку педагога та інших осіб, спрямованих на створення таких умов рухово-ігрової діяльності дітей, за яких небезпеку їхньому життю і здоров'ю було б зведено до безпечного мінімуму, а при виникненні такої вона б успішно додалася адекватним страхуванням з боку дорослих і відповідними діями дітей.

Усе розмаїття травм та захворювань можна умовно розділити на дві групи (зовнішні і внутрішні) і визначити чинники, що їх викликають [4, с. 25].

До першої групи зовнішніх чинників належить:

- порушення організації занять (нераціонально складений розклад, багато чисельність груп, що займаються, перевантаження спортивних майданчиків, допуск до участі в спортивно масових заходах дітей, які не мають відповідної підготовки і т. ін.) і методиці проведення занять (відсутність індивідуального підходу, недотримання правила поступовості підвищення навантаження, неповноцінна розминка або її відсутність і т. ін.);
- недоліки в матеріально технічному забезпеченні занять, незадовільний стан місць занять, інвентарю, устаткування, одягу і взуття;
- відхилення від гігієнічних норм (освітлення, вентиляція, температурний режим під час проведення занять у спортивному залі), несприятливі метеорологічні умови (висока або низька температура повітря, атмосферні опади і т. ін.) під час занять на відкритих майданчиках;
- недотримання вимог лікарського контролю (несвоєчасний розподіл дошкільників на медичні групи, допуск до занять без медичного огляду).

У групу внутрішніх факторів травматизму входять:

- недостатня підготовленість до виконання заданих фізичних навантажень (наприклад, у зв'язку з тривалими перервами в заняттях або недавно перенесеним захворюванням, що призвели до зниження функціонального стану організму);
- стан втоми (і, як наслідок, розлад координації), погіршення захисних реакцій і зниження уваги, зміна збудливості та лабільності нервово м'язового апарату (це веде до погіршення техніки виконання рухів, що у деяких випадках може призвести до травми).

Для ефективного попередження виникнення травм у процесі занять в умовах навчального закладу, можна розмежувати ряд напрямів профілактичної діяльності [3, с. 5].

I напрям – взаємодія із педагогічним колективом, спрямована на безперервний контроль педагогічних працівників за виконанням умов безпечного забезпечення рухової активності у процесі фізичної культури.

II напрям – підготовчо-оздоровчі заходи протягом дня. Основне завдання: збереження і зміцнення здоров'я дітей, проведення профілактичної роботи (корекційні компоненти протягом занять, сеанси релаксації, загартування тощо).

III напрям – контроль за фізичною активністю фізкультурно-оздоровчих занять протягом режиму дня (ранкова гімнастика, фізкультурні хвилинки та паузи, гімнастика пробудження, рухливі ігри на свіжому повітрі і самомасаж, тощо).

IV напрям – психоемоційне розвантаження дітей. Основне завдання: урівноважити психоемоційний стан дітей із проявами гіперактивності та надмірної збудженості, організація профілактичних заходів.

V напрям – взаємодія із сім'єю. Основне завдання: проведення бесід, зборів, семінарів та диспутів із батьками щодо організації та реалізації головних завдань програми профілактики травматизму дітей в умовах ЗДО та вдома.

Крім того, у навчальному закладі має бути спеціально зорієнтований медико-педагогічний колектив спільними зусиллями повинен організувати підготовчий етап до реалізації програми оздоровлення дітей в умовах ДНЗ.

Таким чином, профілактика травм при заняттях в дитячому садочку і вдома – це, передусім, усунення причин, що обумовлюють травматизм.

Висновки. Ефективне попередження виникнення травм у процесі занять в умовах закладу дошкільної освіти можна реалізувати спеціально-зорієнтованими напрямами: взаємодія із педагогічним колективом, організація підготовчо-оздоровчих заходів протягом дня, контроль за фізичною активністю фізкультурно-оздоровчих занять, психоемоційне розвантаження дітей, взаємодія із сім'єю, контроль медико-педагогічного колективу.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Бельська Г. В., Богиніч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Льченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Волосникова Т. В. Использование фитнес-технологий в процессе оздоровления дошкольников / Т. В. Волосникова // Сборник материалов научно-практической конференции, посвященной 210-летию РГПУ им. А. И. Герцена, 60-летию факультета физической культуры. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – С. 151–155.
3. Денисенко Н. Ф. Формування у молодших дошкільників основ свідомого ставлення до власного здоров'я: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у світі» / Н. Ф. Денисенко. – К.: Наш час, 2010. – 95 с.
4. Пангелова Н. Є. Теоретико-методичні засади формування гармонійно розвинутої особистості дитини дошкільного віку в процесі фізичного виховання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. Є. Пангелова. – Київ, 2014. – 37 с.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Головенко І. О., здобувач вищої освіти другого ступеня «магістр»,

Ціпан Т.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Процес навчання у вищій школі визначає життєву і світоглядну позицію майбутнього професіонала. Тому починати формувати інтерес до науково-педагогічних знань, готовності до постійного їх оновлення, здатність адаптації своєї діяльності до рівня розвитку педагогічної науки слід починати з самого початку навчання в закладі вищої освіти.

Професійний саморозвиток студента у системі професійної підготовки відіграє важливу роль, адже, почавшись з перших днів навчання студента в закладі вищої освіти, він триває упродовж всієї його професійної діяльності. Під професійним саморозвитком педагогічного працівника В.Хрипун [2] розуміє свідому роботу щодо вдосконалення своєї особистості, яка реалізується в житті як професіонал, спрямовану на розвиток своїх професійних знань, умінь і навичок, які забезпечують зростання професійної компетентності; неперервний особистісний розвиток і успішну професійно-творчу реалізацію

Провідним мотивом професійного саморозвитку студента є мотив самоствердження в професійних взаємостосунках. Процес розгортання такої мотивації дослідниками О.В.Горай, Л.П.Канова, В.А.Ковальчук, В.Фрицюк, В.Хрипун, представлений у такій послідовності: потреба самоствердження в будь-яких сферах життєдіяльності - потреба самоствердження в освітньо-пізнавальній діяльності - потреба самоствердження в освітньо-професійній діяльності - потреба самоствердження у професійній діяльності [1;2;3].

Теоретичне вивчення досліджуваної проблеми дало нам можливість розробити структуру професійного саморозвитку студента, яка включає такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний, аксіологічний і регулятивно-діяльнісний.*

Професійний саморозвиток студента виражається через систему його суб'єктних взаємин і взаємин з іншими людьми, з самим собою, які, своєю чергою, змістовно розкриваються в системах «самостварення», «взаємостосунки студент - викладач», «взаємостосунки студент - академічна група» .

Критеріями, що дозволяють фіксувати й аналізувати процес професійного саморозвитку студента, виступають вище зазначені компоненти її структури. Ми визначили такі показники її розвитку:

- усвідомлений вибір професії;
- прагнення до особистої та професійної самореалізації;
- стійкий інтерес до дисциплін культурологічного, загальнопрофесійного і предметного циклів;

- ставлення до себе як суб'єкту власної життєдіяльності;
- суб'єктні зв'язки між студентами, викладачем і академічною групою;
- уміння самостійно ставити цілі, планувати і прогнозувати власну життєдіяльність;
- уміння раціонально організовувати власну життєдіяльність;
- уміння контролювати, аналізувати, оцінювати самого себе, свою діяльність і поведінку;
- уміння здійснювати корекцію власної життєдіяльності;
- наявність вираженого прагнення до самоосвіти та самовиховання.

Враховуючи, що принципи – це загальні теоретичні положення, які відображають об'єктивні закономірності процесу професійного розвитку вчителя [1], то ми визначили такі:

1. Принцип гуманізму, що розкриває особистісно-орієнтований характер процесу професійного розвитку студента.
2. Принцип демократизації, який забезпечує доступність соціально-педагогічного проектування у контексті професійного розвитку студента.
3. Принцип неперервності, що характеризується постійним розвитком особистості студента – майбутнього вчителя, підкреслює і обґрунтовує важливість взаємозв'язку і взаємозалежності на всіх етапах його професійного становлення та саморозвитку.
4. Принцип послідовності передбачає необхідність проведення постійного аналізу та вдосконалення процесу професійного саморозвитку, введення в цей процес необхідних елементів і визначення необхідних для цього процесу чинників.
5. Принцип співробітництва розкриває важливість встановлення партнерських рівноправних взаємовідносин між усіма учасниками освітнього простору, в якому він реалізується, що сприяє формуванню мотивації, творчого потенціалу майбутнього педагога.
6. Принцип свідомості передбачає усвідомлення студентом необхідності свого професійного розвитку.
7. Принцип фундаментальності забезпечує наукове, педагогічне та психологічне обґрунтування всіх ідей і підходів процесу професійного саморозвитку студента.
8. Принцип інтегративності передбачає включення всіх компонентів професійного саморозвитку студента на основі єдності змісту і мети, взаємозбагачення.
9. Принцип варіативності і гнучкості передбачає право вибору студентом способів, методів, форм, засобів, змісту процесу професійного саморозвитку.
10. Принцип фасилітації забезпечує створення сприятливих умов для активізації та стимулювання процесу професійного саморозвитку студента.
11. Принцип комплексності ґрунтується на врахуванні в процесі саморозвитку змін, які відбуваються в особистості студента, в соціальних умовах, що призводить до появи нових ситуацій і утворення нових закономірностей.
12. Принцип системності передбачає використання в педагогічному процесі системи різних концепцій, кожна з яких окремо не може претендувати на істинність. З системністю в професійному саморозвитку пов'язані різноманітність і єдність педагогічних процесів, їх взаємозв'язок, взаємодоповнюваність, взаємовплив.

Ми визначили такі педагогічні умови, що стимулюють професійний саморозвиток студента:

- гуманістично орієнтована діагностика і самодіагностика студента;
- міждисциплінарна інтеграція знань, освітніх технік і технологій з метою розвитку суб'єктності студента;
- цілісний розвиток студента, забезпечення єдності мотиваційно-ціннісного, аксіологічного, регулятивно-діяльнісного компонентів;
- орієнтація студента на особистісну та професійну життєтворчість, розвиток культури самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення;
- орієнтація студента на особистісну самореалізацію у професійній діяльності, розвиток суб'єктної позиції щодо майбутньої професії, вироблення індивідуально-особистісних стратегій і тактик власної життєдіяльності.

Ми визначили чотири етапи професійного саморозвитку студента – майбутнього вчителя початкових класів.

Перший етап - об'єктний рівень саморозвитку студента - формування навичок самопізнання, розвиток рефлексивних і емпатійних здібностей, навчання прийомам самоволодіння, розвиток здатності до професійної інтерпретації життєвих обставин, позитивного прийняття полісуб'єктних взаємовідносин в освітньому середовищі, стимулювання всіх форм самостійності й активності в навчальному процесі, альтернативних способів вирішення життєвих і професійних проблем.

Другий етап - (об'єктно-суб'єктний рівень - оволодіння основами професійної життєтворчості. Студенти знайомляться з методологією професійного розвитку та саморозвитку, його основними поняттями, змістом і структурою, її розмаїттям і багатогранністю. На цьому етапі створюється інформаційно-суб'єктний фон,

актуалізується пізнавальна рефлексія, відбувається оволодіння цінностями і смислами навчально-професійної діяльності, розвивається вміння створювати індивідуальні проекти життєвого шляху, фрагменти професійної діяльності, посилюється потреба в особистісній і професійній самореалізації.

Третій етап - суб'єктно-об'єктний рівень - формування готовності студентів до самостійної постановки і професійного вирішення теоретико-прикладних задач, проєктної культури, що змінює ставлення до власної життєдіяльності взагалі і до освітньої діяльності зокрема. Особливе значення надається розвитку регулятивних механізмів діяльності, поведінки і спілкування, розширенню індивідуальних способів творчого самовираження в освітньому процесі. Стимулюється пошук особистісно-своєрідного почерку професійної діяльності, авторство у створенні власних моделей майбутньої діяльності.

Четвертий етап - власне суб'єктний рівень - практична реалізація індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку; здійснення необхідної корекції, самоаналіз навчально-професійних і життєвих досягнень, «точок відліку»; актуалізація потреби самовдосконалення; посилення ролі професійно орієнтованих знань, підвищення їх статусного значення не тільки в особистісному, але й у суто професійному плані.

Отже, професійний саморозвиток студента - майбутнього вчителя є багаторівневим процесом формування і розвитку педагогічних здібностей, професійно значущих якостей особистості і досвіду професійної діяльності, що характеризують суб'єктивні і об'єктивні критерії професійного зростання.

Список використаних джерел:

1. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія // Колектив авторів: О.В.Горай, Л.П.Канова, В.А.Ковальчук, Л. В.Лабузна, В.І.Масляніцин, І.Д. Сахневич, С.М. Соколовська, Житомир Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. [Електронний ресурс] – Режим доступу - http://eprints.zu.edu.ua/12996/1/Konovalchuk_monografiya.pdf
2. Хрипун В. І. Використанням ІКТ та мережі Інтернет у процесі професійного саморозвитку педагогічного працівника дошкільного навчального закладу [Електронний ресурс] / В. І. Хрипун. – Режим доступу : oipopp.ed-sp.net/metod/1524/1524_1.doc. – Загол. з екрану.
3. Фрицюк В. Професійний саморозвиток як психолого-педагогічна категорія // Педагогічний дискурс, випуск 18, 2015. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://peddyskurs.kgpa.km.ua/Files/18/52.pdf> - Загол. з екрану.

РОЛЬ ПРОСТОРУ ДИТЯЧОЇ КНИГИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Голуб О.О., здобувач вищої освіти

**Малиновська Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти ім.проф.Т.І.Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет**

Дитяча книга залишається одним із провідних засобів навчання, виховання та розвитку, не зважаючи на появу відеопродукції, комп'ютерних програм.

Могутні виховні та розвивальні можливості дитячої літератури досліджено у науково-методичних працях А.Богущ, Н.Гавриш, Л.Гурович, О.Монке, Н.Орланової, Н. Фесюкової та ін. Учені та практики визнають книгу одним із універсальних засобів розвитку мовлення дітей.

Простір дитячої книги є необхідним елементом предметно-розвивального середовища у груповій кімнаті закладу дошкільної освіти. Він влаштовується у кожній віковій групі дошкільного закладу для виховання у дітей інтересу, дбайливого ставлення до книг та закріплення навичок дбайливого користування ними.

Простір дитячої книги є водночас місцем, у якому здійснюється організована робота з книгою педагогів і дітей, метою якої є розвиток мовлення дошкільників. Вихователі проводять тут години оповідача, пізнавальні та евристичні бесіди, сюжетно-рольові ігри «Бібліотека», «Книгарня», дидактичні ігри, ігри-драматизації, організовують літературні свята. Один раз на місяць планують тематичне дозвілля, у якому синтезують кілька освітніх ліній (інтегровані заходи): літературно-музичні вечори, театралізовані казки, квести на теми книг («Допоможемо Котигорошку», «Тасмичий острів»). Дозвілля поєднує пізнавальний елемент з розвагою (його тривалість у молодшій і середніх групах – 20-25 хв, у старшій – 45 хв) [2].

Компонентами потенціалу дитячої книги як засобу розвитку мовлення дошкільників є читання (слухання) і сприймання змісту книги; відтворення змісту і виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання в особах тощо); театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); творчо-імпровізаторська діяльність (різноманітні ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість) [1; 3].

Підбір літератури та педагогічна робота повинні відповідати віковим особливостям і потребам, інтересам дітей. Вихователька виставляє тут добре ілюстровані казки чи оповідання, дитячі журнали, альбоми з ілюстраціями, набір предметних і сюжетних картинок.

Дітям раннього віку доцільно пропонувати книжки-вирізки у вигляді різних предметів та тваринок, що є героями невеликих оповідань, – котик, зайчик, машинка. Цікавими для дітей є книжки-панорами – казковий будиночок з об'ємними декораціями, галявина з курчатами; книжки-іграшки, в яких герої представлено у вигляді фігури з рухливими частинами – у котика рухаються очі, у пташки – крила, у півника чи курочки – дзьоб. Предмети і явища сприймаються дітьми як реально існуючі, з якими хочеться діяти і розмовляти. До вподоби маленьким дітям книжки з віконцями, за якими ховаються різні персонажі та речі. Такі книжки є своєрідним тематичним словничком із цікавими завданнями та картинками для розглядання. Популярністю серед дітей молодшого дошкільного віку користуються книжки-гармошки, у яких частини сторінки поєднуються з іншими частинами у двох чи більше місцях. Серед незвичних конструкцій книжки-гармошки – сторінки, які розгортаються в різних напрямках, у результаті чого створюється аркуш великого розміру.

Популярністю нині користуються інтерактивні книжки для дітей. Інтерактивність з'являється тільки тоді, коли користувач «сканує» камерою окремі сторінки книжки зі спеціальною позначкою. При наведення камери із увімкненим додатком ілюстрації «оживають» – починають рухатись і звучати – активується так звана «доповнена реальність». Завантажити додатки можна на AppStore, Zooble Play, Amazon.

Кожна ілюстрація інтерактивної книжки насичена яскравими непересічними зображеннями, які реагують на щонайменший дотик, доповнена текстовим, музичним та голосовим супроводом, а також містить ігри.

Ефективність мовленнєвого розвитку дітей засобами книги значною мірою залежить від створення психолого-педагогічних умов, зокрема функціонування сучасного простору дитячої книги, а також готовності вихователя до реалізації завдань розвитку мовлення дошкільників [4].

Отже, простір дитячої книги може слугувати ефективним осередком здійснення роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 302 с.
2. Богуш А.М., Малиновська Н.В. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку. Підручник для учнів педагогічних коледжів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2021. 336 с.
3. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Видавництво «Ранок», 2013. 192 с.
4. Ватаманюк Г.П. Робота з дитячою книгою в закладі дошкільної освіти: теорія і практика. Київ: КНТ, 2018. 480 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДОСЛІДЖЕНЮ ПРИРОДИ

Гресь О.В. здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти

Горопаха Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Необхідність екологічного виховання зумовлена світовою екологічною кризою, причина якої криється у діяльності людини у довкіллі. Адже вихід з екологічної кризи, попередження екологічної катастрофи можливі лише за умови екологічного виховання, спрямованого на формування в дітей елементів наукового пізнання природи, моральних переконань та практичних навичок, в певних здібностях та навичок в охорони природи, раціонального використання та відтворення природних ресурсів. Такі основи екології та ставлення до світу природи закладаються ще в дошкільному віці. Саме тому цей період є дуже важливим для освідомлення себе та свого власного «Я» як невід'ємною частиною природи.

Це все враховано в концепції та змісті Базового компонента дошкільної освіти, який орієнтує сучасних фахівців у виборі завдань та змісту роботи з дітьми. Відповідно до його вимог, до кінця дошкільного періоду удихни мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, основи екологічної компетенції, вихованості, позитивно – емоційне ставлення до природи. Як зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти, головною метою ознайомлення дітей з природою є формування їх природничо-екологічної компетенції [1]. Вона виявляється у знаннях і переконаннях, ціннісних орієнтирах щодо навколишнього середовища та практичних природоохоронних уміннях і навичках. На дошкільний вік припадає надзвичайно важливий етап формування у дитини первісних уявлень про природу, вироблення емоційно-позитивного ставлення до неї, усвідомлення себе як частини природи, яка існує у нерозривній єдності з іншими компонентами довкілля. Засвоєння дитиною уявлень про взаємозв'язок

природи та людини має особливе значення для її всебічного розвитку, яке ґрунтується на оволодінні засобами практичного взаємозв'язку з довкіллям та забезпечує встановлення світогляду дошкільнят, розвитку їх ціннісних орієнтацій. Психологами доведено, що у дітей перших чотирьох років мислення наочно-дійове, а саме тому педагогічний процес у дошкільному закладі повинен будуватися на практичних і наочних методах. Важливу роль у цьому відіграє науково - пізнавальна діяльність дошкільників. Розвиток особистості залежить від рівня безкорисливої допитливості, від бажання пізнавати нове, підґрунтя якого закладають ще у молодшому дошкільному віці. Інтерес дитини до навколишнього світу розпочинається з прилучення до спільної з дорослими екологічно доцільної діяльності. Дитина сприймає довкілля через призму дорослого. Для самостійного сприйняття у малят не вистачає життєвого досвіду, розуміння природних взаємозв'язків, естетичних і духовних почуттів. Завдання дорослих - педагогів, батьків, навчити помічати прекрасне в природі, правильно сприймати явища та об'єкти, виражати пережиті почуття в мовленнєвій та доступних видах діяльності, експериментувати і досліджувати. [1].

Актуальність проблеми екологічного виховання в дошкільному дитинстві зумовлена наявними суперечностями між завданнями і технологіями екологічного виховання дошкільників, проблемами і станом розвитку практики екологічного виховання, можливістю і необхідністю формування у старших дошкільників основ екологічної компетентності як складової частини екологічної культури. Щодо впливу природи на формування особистості розкрито в багатьох працях відомих педагогів, як : Я. Коменського, Д. Лока, Й. Песталоцці, С. Руссової, В. Сухомлинського. Також до них приєдналися : Н. Горопаха, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, Н. Яришева, що стверджують, що основи екологічного виховання закладаються ще в дошкільному віці. Вони розробили структуру, умови та зміст дослідної діяльності з дошкільниками. Проведенню дослідів з дошкільниками надавали великого значення Є. Водовозова, С. Тихеева, вважаючи, що в процесі проведення дослідів діти повинні спостерігати, діяти, мислити, робити самостійні висновки С. Рубінштейн, Л. Виготський, О. Запорожець, В. Давидов висунули ідеї формування перших екологічних уявлень у дошкільників, зазначаючи що дітей дошкільного віку можна ознайомлювати з будь-якою діяльністю за умови, що її об'єкти та зв'язки між ними представлені наочно і є можливість включити їх у практичну діяльність дитини. М. Поддьяков розробив загальну стратегію пізнавальної діяльності дошкільників. Цікавим є досвід А. Іванової, яка визначає велику роль впливу експериментів на розвиток творчих здібностей та формування уявлень дітей про зміцнення здоров'я. [2]

Закономірності формування екологічної культури особистості, особливості процесу екологічного виховання дітей дошкільного віку, аналіз видів діяльності і засобів, що їх стимулюють та екологізують, викликають необхідність глибшого аналізу найефективніших з-поміж них, які покликані забезпечити оптимальну результативність роботи дошкільної установи в цьому напрямку. Формування екологічної компетенції дітей дошкільного віку неможливе без значного підвищення розвивальної ефективності навчально-виховних технологій, які застосовуються у екологічній освіті. Вони мають забезпечувати активність дитини у навчанні, адже саме активність є тією ознакою, яка може надати процесу засвоєння знань справді особистісного характеру. Виявити свою активність дитина може через різноманітні види діяльності, в тому числі і через дослідницьку діяльність, якій притаманний особливий вид активності –пізнавальна пошукова активність [3].

Дослідницьку діяльність дітей дошкільного віку характеризують через такі основні поняття, як пошуково-дослідницька діяльність, дослід, спостереження та експериментування. У процедурному відношенні дослідницька діяльність є найскладнішою, але саме вона відрізняється чіткою структурою, вимагає послідовного виконання чітко визначених правил і завжди дає очікуваний результат. Його очевидність – найпереконливіший засіб в екологічному вихованні. Структуру будь-якого дослідження становлять: постановка проблеми; пошук способів її розв'язання та побудова гіпотез; вирішення завдання за допомогою практичних дій. У дослідницькій діяльності пошукове завдання виконується практично, що відповідає дійовому типу мислення дошкільнят. Більшість дослідів дають змогу відразу ж отримати результат, це стимулює цікавість дитини. А здатність бачити невідоме ґрунтується на попередньо набутому досвіді, тож успішна дослідницька діяльність можлива за наявності в дітей певних знань про світ природи. Характерною відмінністю пошуково-дослідної діяльності є те, що вона репрезентує активні методи, невід'ємною ознакою яких є зміни предмета пізнання. Дослідницьку діяльність організовують за такими сферами природи: жива природа, нежива природа, людина. Жива природа включає характерні особливості сезонів різних природно-кліматичних зон, різноманітність живих організмів і їх пристосування до навколишнього середовища. Нежива природа – повітря, ґрунт, вода, магніти, звук, світло. Сфера «Людина» включає функціонування організму, рукотворний світ, матеріали і властивості. Дослідницьку діяльність починають організовувати вже з молодшого дошкільного віку, але зміст з кожної теми ускладнюється відповідно до зростання вікових можливостей дітей і набуття ними власного пізнавального досвіду в пошуково-дослідницькій діяльності. Особливістю системи дослідницької роботи як структурного компонента всієї діяльності полягає в тому, що у дітей формуються здібності розглядати конкретні природні явища. Діти не лише сприймають властивості об'єктів природи, а й виділяють, оцінюють справжні необхідні умови здійснення природних процесів, тобто вони можуть з'ясувати і проаналізувати і зовнішні умови, і внутрішню зумовленість змін, що відбуваються з тілами (явищами природи). У ході дослідницької

діяльності відбувається пізнавальний розвиток дітей, активізуються розумові процеси, удосконалюється пам'ять, розвиваються мисленнєві процеси: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, діти задіюють свій чуттєвий досвід, пізнають сутність того чи іншого явища, тобто формуються розумові вміння, що є показниками успішного психічного розвитку дитини.[4, 5]

Ми припустили, що для ефективного навчання дітей дошкільного віку досліджувати природу важливими є такі педагогічні умови:

- 1) підвищення рівня теоретичної та методичної готовності вихователів до застосування у роботі з дітьми дослідницького навчання і, зокрема, навчальних досліджень;
- 2) наявність у дітей інтересу до природи та активність їх у пізнанні довкілля;
- 3) врахування того, що нові знання, як результат самостійних досліджень дитини, мають ґрунтуватися на знаннях, раніше нею засвоєних. Тому дослідницько-пошукові методи завжди слід поєднувати із іншими методами пізнання природи (спостереженнями, розповідями, ілюстративним матеріалом). Використовуючи традиційні методи ознайомлення з природою, вихователь не лише закладає необхідну дитині для самостійного дослідження базу знань. Він ще й навчає дитину розв'язувати пізнавальну проблему, поступово включаючи до методичного арсеналу керівництва пізнанням природи такі запитання та завдання, які активізують самостійну думку, спонукають до елементарного пошуку, розмірковування.
- 4) використання навчальних досліджень можливе за умови формування у дошкільнят низки умінь (бачити проблему, аналізувати описану ситуацію, висувати гіпотези щодо шляхів розв'язання проблеми, перевіряти свої твердження, доводити власну думку тощо).

Отже, дослідницька діяльність дітей дошкільного віку є однією з умов формування екологічної культури, цілісного сприйняття навколишнього світу. Саме в процесі виконання дослідів, діти задіюють свій чуттєвий досвід, самостійно аналізують результати, роблять умовиводи, пізнають сутність того чи іншого явища. Крім цього, пошуково-дослідницька діяльність сприяє удосконаленню пам'яті дітей, активізації їхніх розумових процесів, стимулює у них розвиток мовленнєвих навичок. Дослідна робота має суттєве значення для майбутньої практичної діяльності дітей. Воно дає змогу не лише орієнтуватися у характері роботи, а й раціонально спланувати свої дії.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ : Видавництво , 2012. 26 с.
2. Горопаха Н. М. Виховання екологічної культури дітей. Рівне : Волинські обереги, 2001. 175 с.
3. Горопаха Н.М. Проблемні ситуації як метод формування екологічної компетенції старших дошкільників. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць* / Київ. ун-т ім. Б.Грінченка; редкол.: Огнев'юк В.О., Хоружа Л.Л. [та ін.]. Київ: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2017. № 27. С.25-30.
4. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників. Київ :Редакція журналу « Дошкільне виховання», 2002. 173 с.
5. Рославець Р. М. Психолого-педагогічні умови виховання екологічної культури дошкільників. Луцьк. : Вежа 1999. 97 с.

РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У НАДАННІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*Гринькова Надія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет*

В Україні упродовж останніх років, на жаль, спостерігається тенденція до зростання числа дітей з особливими освітніми потребами. Це явище, на нашу думку, спричинене погіршенням економічних та екологічних умов, а також низкою біологічних та соціальних факторів. Отож важливим є створення інклюзивних установ для здійснення професійної комплексної діагностики та надання необхідної допомоги у розвитку, здобутті освіти, входження у суспільство та ведення активної життєдіяльності дітям із зазначеної категорії.

Такими закладами є інклюзивно-ресурсні центри, створення яких було ініційовано Кабінетом Міністрів України відповідною постановою № 545 від 12 липня 2017 року. Відтоді відбувається відкриття мережі інклюзивно-ресурсних центрів по всій Україні. Фактично ці заклади створено як реорганізовані психолого-медико-педагогічні консультації, котрі функціонували на різних регіональних рівнях: від міських до обласних і центральної ПМПК.

Проведений аналіз наукових джерел та публікацій засвідчив різноаспектність досліджень актуалізованої проблеми, наявність публікацій як теоретичного, так і практичного змісту. Зокрема, А. Колупаєва, І. Перепелюк, І. Малишевська, О. Таранченко, З. Шевців розкрили теоретичні засади функціонування інклюзивного освітнього середовища.

Питання створення умов для здобуття освіти і соціальної та побутової адаптації дітей з особливими освітніми потребами розкрито у працях А. Ангелової, В. Засенка, Л. Прохоренко, Н. Сидоренко, Н. Іващури, Н. Примак.

Методичні аспекти діяльності логопеда представили Ю. Бойчук, Н. Ващук, Н. Жукова, Ю. Рібцун, С. Мартинець, Е. Мاستюкова, Н. Обухівська, Н. Пуць, Т. Филипова, Л. Федієнко та інші.

Отож, окремі положення актуалізованої проблеми відображені у працях та публікаціях, однак, питання організації надання логопедичної допомоги дітям в умовах інклюзивно-ресурсних центрів потребують аналізу та узагальнення.

Інклюзивно-ресурсний центр створений «з метою забезпечення права на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у професійно-технічних навчальних закладах, дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічної допомоги та забезпечення системного кваліфікованого супроводження» [3].

Функціонування інклюзивно-ресурсного центру здійснюється на основі низки нормативно-правових документів: Конституції України, Конвенції про права осіб з інвалідністю, Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Положення про інклюзивно-ресурсний центр тощо.

Зміст роботи цього закладу полягає у здійсненні діагностичної та корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами із урахуванням системи принципів: «гуманності, демократичності, толерантності, партнерство, поваги та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, урахування рівня розвитку, інтересів, потреб та можливостей дитини, недопущення дискримінації та порушення прав дитини, конфіденційність, доступність освітніх послуг з раннього віку, міжвідомча співпраця» [3].

У Законі України «Про освіту» дитина з особливими освітніми потребами визначена як «особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [5]. До цієї категорії дітей відносяться

- глухі, зі зниженим слухом;
- сліпі, зі зниженим зором;
- із затримкою психічного розвитку;
- з порушенням інтелектуального розвитку;
- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- з тяжкими порушеннями мовлення;
- зі складними порушеннями розвитку (у тому числі із розладами аутистичного спектра, зниженим слухом і інтелектуальними порушеннями та порушеннями мовлення, порушення опорно-рухового апарату і інтелектуальні порушення зниженим зором і інтелектуальними порушеннями) [5].

Як видно з аналізу змісту класифікацій порушень в усіх представлених категоріях може спостерігатися проблеми з мовленням: загальний недорозвитком мовлення, порушенням звуковимови, лексико-граматичного складу мовлення, дисграфія та дислексія, або відсутність мовлення узагалі.

З огляду на це інклюзивно-ресурсний центр має надавати логопедичну допомогу дітям з особливими освітніми потребами. З цією метою у команді фахівців цього закладу працює вчитель-логопед, який не лише проводить діагностику мовленнєвих порушень, а й організовує та здійснює надання логопедичної допомоги дітям, які цього потребують.

Зміст роботи логопеда в інклюзивно-ресурсному центрі залежить від рівня мовленнєвого розвитку дитини і передбачає реалізацію наступних завдань:

1. Здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з метою визначення її особливих освітніх потреб. Відбувається за участі батьків або законних представників дитини.

2. Підготовка висновку за результатами проведеної комплексної психолого-педагогічної оцінки стану та рівня розвитку дитини із зазначенням відповідних необхідних рекомендацій дитині, що може включати як окремі методики, так і консультацію різних спеціалістів. Ознайомлення із цим документом батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами та надання необхідних пояснень.

3. Забезпечення педагогічного супроводу та надання корекційно-розвиткових, психолого-педагогічних послуг дітям з особливими освітніми потребами, які знаходяться на обліку в інклюзивно-ресурсному центрі. З цією метою учитель-логопед проводить індивідуальні та групові заняття з дітьми згідно графіка.

4. Учитель-логопед є учасником команд та комісій спеціальних закладів, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами у закладах дошкільної та загальної середньої з метою моніторингу динаміки стану розвитку дитини двічі на рік.

5. Здійснення консультативної допомоги та надання рекомендацій з питань укладання, організації, корекції програм індивідуального розвитку, осіб з особливими освітніми потребами.

6. Надання консультативної та методичної допомоги педагогічним працівникам закладів освіти різного рівня, батькам або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами, а також надання інформації юридичного та організаційного змісту щодо забезпечення реалізації права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти.

7. Здійснення індивідуальної роботи з батьками інформаційно-консультативного змісту з питань надання допомоги їхнім дітям в домашніх умовах: мотивація до навчання, організація побуту, відтак ведення комунікацій з дитиною на різні теми.

8. Організація та здійснення інформаційно-просвітницької діяльності різних верств населення, педагогів, батьків шляхом проведення відповідних лекцій, семінарів, вебінарів, засідань круглого столу, конференцій, майстер-класів, тренінгів як очно так із використанням дистанційних засобів (Zoom, Google Meet, Viber, Skipe тощо) з питань організації надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами.

Зміст роботи вчителя-логопеда інклюзивно-ресурсного центру полягає у розвитку у дітей з особливими освітніми потребами розуміння мовлення, формування навичок зв'язного мовлення, правильної звуковимови, збагачення словникового запасу, практичного використання відповідних граматичних категорій, розвитку фонематичного слуху, артикуляційних навичок, усвідомлення ритміко-складової структури слова та інше.

Логопедична робота в інклюзивно-ресурсному центрі має свої особливості:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку дитини;
- системний характер логопедичних занять, котрі, як правило, проходять у ігровій формі та передбачають використання відповідної наочності, роздаткового матеріалу та обладнання (наприклад, логопедичного дзеркала);

- покрокове формування мовленнєвих навичок, або повільне (наприклад, у дітей із тяжкими порушеннями мовлення);

- використання системи вправ і завдань для розвитку довільної уваги як основи для формування артикуляційних звуків, слів, рухів;

- урахування ситуацій та особливостей динаміки розвитку дитини та наявності порушень інших функцій, що передбачає підбір додаткових методів впливу на дитини, стимулювання розвитку її мовлення;

- закріплення сформованих навичок і вмій через взаємодію із батьками дитини, які у домашніх умовах виконуватимуть запропоновані завдання із дитиною.

Важливою умовою надання логопедичної допомоги в умовах інклюзивно-ресурсного центру є наявність відповідно обладнаного кабінету логопеда, висококваліфікованого фахівця, який здатний ефективно працювати з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами.

У корекційній роботі в умовах інклюзивно-ресурсного центру, а також закладів освіти різного рівня з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку, які мають порушення мовлення (можуть поєднуватися із іншими порушеннями: зору, слуху, розумової відсталістю, ДЦП тощо) слід застосовувати засоби ігротерапії та арттерапії, що надаватиме їй мовленнєво-діяльній спрямованості та сприятиме ефективності та результативності.

Таким чином зазначимо, що інклюзивно-ресурсний центр має важливе значення у наданні логопедичної допомоги і підтримки дітям з особливими освітніми потребами, оскільки така функція передбачена положенням про цей заклад, зумовлена змістом його діяльності, наявністю учителя-логопеда у штаті. Наразі з метою підвищення ефективності логопедичної допомоги, розширення контингенту охоплення дітей з особливими освітніми потребами актуальним є розширення матеріально-технічної бази інклюзивно-ресурсних центрів, наявність необхідного та сучасного обладнання, удосконалення та пошук нових форм, методів та методик логопедичної роботи з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами та тих, хто її потребує.

Список використаних джерел:

1. Конституція України: Верховна рада України від 01.01.2020 №254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
2. Максименко Д. С. Як вчити дитину правильно розмовляти. Київ: Центр навчальної літератури, 2020. 198 с.
3. Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.08.2018 №545-2017-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>
4. Про доступ дітей з особливими потребами до освіти»: Закон України від 06.09.2018 №2541-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19>
5. Про освіту: Закон України від 05.10.2017 №2145-VIII. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>

САМОСТІЙНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКА ЯК БАЗОВА ЯКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Дякова О.П., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Горопаха Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Інтенсивність суспільних змін в Україні обумовлює зміни у вихованні людини, що призводять до її успішної самореалізації у динамічно оновлюваному соціумі. Здатність до самореалізації виявляється у самоствердженні особистості, ініціації власних рішень в усіх сферах життєдіяльності, результативності діяльності [4, с. 25].

Сьогодні держава приділяє особливу увагу вирішенню проблем, спрямованих на створення умов для становлення творчої, самостійної особистості, здатної здійснювати власні вибори, покладати на себе відповідальність, приймати значущі рішення [2, с. 65].

Розглядаючи дошкільний вік як період формування особистісних якостей, концепція сучасної української освіти визначає сутність нового підходу до дошкільного виховання, заснованого на принципах варіативного змісту, педагогіки розвитку, активного пізнання світу через види суспільної діяльності, виховання дитини як самостійного та ініціативного творця майбутнього [3, с. 119].

В умовах сучасного суспільства вагомим значення набуває виховання базових якостей особистості дитини дошкільного віку. Заклад дошкільної освіти, відповідно до оновленого змісту освіти в контексті гуманізації цілей дошкільної освіти, спрямований на цілісний розвиток, сприяння особистісному становленню дітей, їх соціалізацію; наближення змісту освіти до сучасних потреб дітей, запитів батьків та соціуму; формування життєвої компетентності та здатності до наступної самореалізації у сучасному суспільстві. У сучасних програмах виховання дітей дошкільного віку, відмічаємо спрямованість освітнього процесу у русло розвитку особистості, що базується на прерогативі особистісно-орієнтованої моделі виховання [4, с. 25-26].

Варто зазначити, що проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку не була предметом вивчення, хоча відомо, що моральні та особистісні якості характеру дитини виховуються саме через самостійність.

Сучасна педагогічна та вікова психологія актуалізує проблему подальшої розробки теоретичних положень та одержання нових емпіричних фактів щодо особливостей прояву самостійної поведінки дітей дошкільного віку, створення в сім'ї та закладі дошкільної освіти розвивальних умов для становлення задатків такого особистісного утворення як самостійність дитини раннього віку. Важливим аспектом залишається визначення психологічних та педагогічних умов, сприятливих для закладання основ самостійності як базової якості [2, с. 66].

Доведено, що самостійність як характеристика діяльності дошкільника проявляється у здатності досягати мети діяльності без сторонньої допомоги. Проявляється самостійність у дошкільному віці через самосвідомість, що визначається діяльністю і здібностями особистості, які пов'язані з умінням організувати себе. Проявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованій мотивації, плануванні своєї діяльності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінки результатів своїх дій, почутті обов'язку [3, с. 119].

У Базовому компоненті дошкільної освіти відзначено, що необхідно спонукати дітей до ініціативності та самостійності, визначені основні положення щодо формування не просто соціального індивіда, а соціально активної особистості [1].

У психологічних джерелах проблема становлення особистості в періоді дитинства та генезис її самостійності як особистісного утворення розглядається в різних аспектах, а саме: становлення самосвідомості, елементарного образу-Я як умови формування самостійності, суб'єктності як прояву активності особистості на різних етапах онтогенезу (Б.Ананьєв, В.Зеньковський, Є.Ісаєв, В.Слободчиков); специфіка формування у дитини раннього й дошкільного віку прагнення до самостійності, характеру її виявів, спрямованості та ступенів розвитку (Н.Аксаріна, Т.Бауер, Л.Божович, А.Валлон, Л.А.Венгер, Д.Ельконін, О.Запорожець, Г.Мазітова, В.Манова-Томова, Я.Неверович, Н.Ньюкомб, Є.Суботський); роль сім'ї та дошкільного навчального закладу у становленні самостійності в ранньому онтогенезі (Н.Авдєєва, О.Кононко, Г.Люблінська, С.Мещерякова); пізнавальна самостійність та умови її формування в ранньому онтогенезі (П.Гальперін, С.Ладівір, О.Проскура та ін.) [2, с. 66-67].

Слід зауважити, що у педагогіці самостійна діяльність – це одна з вольових сфер особистості, вміння не піддаватися впливу різних факторів, діяти на основі своїх поглядів і спонукань. Самостійність – незалежність, свобода від зовнішніх впливів, примусів, від сторонньої підтримки, допомоги. Щоб успішно формувати самостійність у процесі розвитку дитини, потрібно підтримувати прояви суспільно корисних справ дошкільника, давати можливість дитині опанувати самостійно цілеспрямовану діяльність, розвивати комунікативні вміння взаємодії з ровесниками. Без досвіду самостійної діяльності в подальшому процесі самовдосконалення в дитини можуть виникнути проблеми невпевненості, пасивності, байдужості. Основи самостійності формуються в дошкільному віці через педагогічно доцільно організоване розвивальне середовище, засобами педагогіки є сприяння дитячій ініціативності, надання можливостей практичного використання власного досвіду, участі в суспільно

корисній діяльності, розумовому розвитку, у творчих справах тощо. Виховання самостійності є важливим у формуванні позитивних рис характеру (відповідальність, акуратність, обов'язковість, цілеспрямованість, вміння доводити розпочату справу до завершення, бути корисним людям тощо), налагодження комунікативних умінь (спілкування, самопрезентація, вміння висловлювати власну думку, проявляти творчість тощо), вироблення активної соціальної позиції як індивіда (мати власні переконання, бути соціально ініціативним, виробляти стійку громадянську позицію тощо) [3, с. 122].

Виходячи із вище викладеного, самостійність визначається багатьма авторами як здатність до незалежних дій, вчинків тощо; як узагальнена властивість особистості, що проявляється в ініціативності, критичності й пов'язана з активною роботою думок, почуття й волі; як волюва властивість особистості, здатність систематизувати, планувати, регулювати й активно здійснювати свою діяльність; як властивість, що полягає у здатності виходити за межі ситуаційних поведінкових обмежень і ролевих приписів (мотивація досягнення) [2, с. 68-69].

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури нами доведено, що в сучасних умовах розвитку суспільства виховання базових якостей, зокрема самостійності постає пріоритетним напрямом формування особистості дитини дошкільного віку. Сьогодні у сучасному суспільстві існує посилена увага до проблем виховання активної, самостійної, ініціативної особистості яка спроможна самореалізуватися у суспільстві.

Отже, проблема виховання базових якостей та розвитку особистості посідає чільне місце у змісті освітніх програм, проте питання формування такої базової якості як самостійність потребує детального вивчення та втілення в розробках програмово-методичного забезпечення.

Список використаних джерел:

- Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України Піроженко Т. О. Київ, 2020. – 26 с.
- Гурина З.В. Розвиток самостійності як базової характеристики підростаючої особистості дитини. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 9. С. 65-74.
- Дудник Н. Виховання самостійності у дітей дошкільного віку. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 19. С. 118-122.
- Туклер В. Виховання базових якостей особистості з дошкільного віку: аналіз програмового забезпечення. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Випуск 1 (87). С. 25-31

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Євгейчук Н.В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Горопаха Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність нашого дослідження обумовлена тим, що у теперішньому світі екологічна ситуація та ставлення представників вітчизняного суспільства до навколишнього середовища потребує формування культури ставлення до природи через виховання екологічної свідомості. Відповідно до теперішнього тренду освіти та виховання велика увага приділяється розвитку інтелекту дитини, її кругозору, не виділяється необхідність формування у дітей правильного ставлення до природи. Екологічні проблеми свідчать про важливість цього напрямку роботи з дітьми, що актуалізує питання, пов'язані з формуванням ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку.

Педагог ставить перед собою такі завдання: сформувати позитивне ставлення до навколишнього світу, здатність осмислено сприймати навколишнє середовище, нестача знаходити протилежне людини і природи, головним завданням педагога виділяє виховання у дітей дошкільного віку індивідуального ставлення до природи, як життєво важливої потреби. Дитина повинна сама усвідомити яке її місце в природі і своєї ролі в її збереженні. У теперішньому світі серед молодих людей переважає споживацький підхід до природи. Молодь ставиться до природи не обережно, не охайно, не цінить її красу.

Проте і до сьогодні інтенсивно розвивається методика ознайомлення дітей дошкільного віку з природою: створюються освітні програми, удосконалюються методи, розробляються різноманітні цікаві підходи до змісту та форм роботи. Методи роботи з дітьми, дозволяють сформувати у них ази екологічної культури, природи як цінності, зайняті теоретики та практики. До цих методів належить гра. В грі зайняті не тільки діти а, і дорослі, і також формуються цінності яких також будуть формуватися. Ігрова діяльність дітей в освітньому процесі формує у дітей уявлення про оточуючий світ, навчає дітей дбайливо ставитися до природи.

Науковці Г. Абрамович, Г. Беленька, О. Гаврило, В. Гапченко, Н. Горопаха, К. Карасьова, Н. Лисенко, В. Маршицька, Т. Науменко, Т. Піроженко, З. Плохій, О. Половіна, М. Роганова, Г. Сігінішина, Л. Соловійова та інші

відзначають дитина дошкільного віку, у якій сформується ціннісне ставлення до природи, то така дитина здатна на виявлення поваги до різних форм життя, а також готова до різних реакцій природи. Таке ставлення до природи у дошкільному віці виражається у інтересі і готовності дитини до діяльності, які забезпечуються через пізнання природи та формування правильної поведінки [1].

У Базовому компоненті дошкільної освіти [2] та у чинних освітніх програмах для закладів дошкільної освіти «Світ дитинства», «Впевнений старт», «Дитина» підкреслюється необхідність формувати у дітей дошкільного віку бережливе ставлення до природи. Процес формування у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до природи має бути свідомим і бережливим, і здійснюватися під керівництвом педагога. Є такі принципи роботи з дітьми у формуванні бережливого ставлення до природи: єдності емоційного та інтелектуального розвитку дітей, еколого-естетичний розвиток дитини засобами природи, виховання моральних якостей дитини, включення дітей в різні види і форми організації діяльності у природі, інтеграції різних змістовних видів діяльності дітей, красноразумний принцип.

Отже, теоретичний аналіз наукової літератури на предмет визначення ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку у показав, що це поняття розглядається вченими на міждисциплінарному рівні як один з компонентів екологічної вихованості дошкільників, що поєднує у собі екологічні уявлення, знання, вміння, емоційне сприймання, досвід. Теоретичний аналіз також доводить, що ігрова діяльність природи є проявом сформованого у дитини дбайливого ставлення до природи. Якщо правильно організувати ігрову діяльність то це зробить процес формування дбайливого ставлення до природи у дітей більш дієвим, зосередити їх дії, налаштувати їх з нормами та правилами пізнання природного середовища, здійснити їх класифікацію закріплення. Засвоєння знань про природу, її сприймання через гру, викликає переживання, впливає на формування у них уважного і дбайливого ставлення до об'єктів світу природи у дітей.

Правильно організована ігрова діяльність дозволить вихователю зробити процес формування ціннісного ставлення до природи у дітей більш діяльним, активізувати їх дії, узгодити їх з екологічно доцільними нормами та правилами пізнання природного довкілля, здійснити їх систематизацію й закріплення. Екологічні уявлення, знання, досвід, що викликали емоційну реакцію у дітей, увійдуть в їхнє життя, стануть її змістом, краще, ніж уявлення та цінності, вплив яких зачіпає лише інтелектуальну сферу. Які знання засвоїли діти про природу за допомогою гри, впливає на формування у них уважного і дбайливого ставлення до об'єктів світу природи у дітей. Бо тільки у взаємодії виражають всі: і природа, і наша людська душа.

Список використаних джерел

1. Абрамович Г.М., Сігнішина Г.Й. Педагогічні умови формування у дітей ціннісного ставлення до природи в умовах естетизації освітнього простору. Педагогічний дискурс. 2013. Вип. 14. С. 7-11.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник Піроженко Т.О. Київ, 2020. 26 с.

МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ З МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Кізім С.В., здобувач вищої освіти

**Павелків О.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет**

В сучасній освітній системі йдуть постійні пошуки методів, принципів чи шляхів для вдосконалення та оптимізації освітнього процесу, які б сприяли всебічному розвитку учнів, їх соціалізації, можливості до самовираження та розширенню творчого потенціалу. Головним завданням освіти виступає формування основного ядра знань, на які будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також вироблення цінностей та навичок, що знадобляться випускникам школи в реальному житті [7].

Через підвищення складності навчального матеріалу, збільшення його об'єму та скорочення кількості годин, виділених для його освоєння, потрібні нові, оптимальні, рішення для розв'язання цієї проблеми.

Одним із шляхів для вирішення даного завдання, НУШ пропонує впроваджувати в освітньому процесі інтегроване навчання, яке поступово набуває все більшої популярності, через можливість формувати у школярів якісно нові знання. У сучасній школі саме інтеграція предметів є одним із важливих напрямків пошуку нових педагогічних рішень для ефективного розумового впливу педагогів на школярів. Це сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ, адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчать вирішувати реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін [7].

Аналіз педагогічних та наукових джерел показує, що дослідження проблеми інтеграції знань на педагогічному та науковому рівні вивчали Б. Кедров, С. Гончаренко, О. Савченко, В. Тяхтін, Б. Новик, О. Спіркін та інші. Хоча присутня велика кількість досліджень в цьому напрямку, але сама проблема інтеграції як форми організації освітнього процесу, на сьогоднішній день, є недостатньо вивченою, а тому потребує більш детального

вивчення, засвоєння теоретичних знань інтегрованого навчання.

Провідним принципом розвитку освітньої системи є принцип інтеграції. Сутність цього принципу полягає в розумінні умовності поділу природно-наукових і гуманітарних знань на окремі освітні області, прагнення до створення синтетичних, інтегрованих систем знань, що дають учням уявлення про цілісну картину світу, а не лише окремі його фрагменти.

Поняття «інтеграція» у методиці навчання математики З.І. Слєпкань визначається так: «це процес і результат створення нерозривного, пов'язаного, єдиного, суцільного» [5, с. 31].

Поняття **інтеграція навчання** означає «відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів на основі міжпредметних зв'язків з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); це створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували б в єдине ціле знання з різних галузей знань [3, с. 208].

Ідея інтегрованого навчання заснована на загальних наукових принципах та концепціях для декількох предметних галузей знань, які дають повну картину бачення людини, культури, світу та усвідомлення себе в цьому світі. Такий спосіб навчання, на сучасному етапі розвитку освіти, є настільки актуальним тому, що при правильній реалізації учні зможуть досягнути мету про засвоєння якісної освіти, тобто освіти конкурентоспроможної, здатної забезпечити досягнення конкретної життєвої цілі та можливість для самоствердження в соціумі [1].

Інтегроване навчання не тільки впроваджує особливі умови спілкування та діяльності школярів і вчителів, а й є робочою моделлю розвитку інтелектуальної діяльності та прийомів в навчанні, що сприяють всебічному розвитку школярів.

Завданням інтеграції навчання є подолання фрагментарності та не повноти знань учнів, забезпечення здобуття учнів комплексними знаннями, системою всебічних людських цінностей, формування цілісного світогляду, створення нового бачення об'єкту вивчення.

Суть інтегративного підходу до навчального процесу відрізняється від інших підходів (наприклад, міжпредметного) тим, що встановлення зв'язків між знаннями йде не від перебудови існуючих навчальних планів і програм, а шляхом дидактичного обґрунтування та перетворення реально існуючих зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо [2, с. 32].

Однією з форм організації інтегрованого навчання є інтегрований урок.

Інтегрований урок – урок, на якому вивчаються важливі і близькі за змістом блоки знань з різних предметів, підпорядковані одній темі (проблемі), а також використовуються різні прийоми і засоби їх засвоєння [3, с. 208].

Тобто це уроки, в яких фрагменти знань з різних навчальних предметів, об'єднані однією темою, але в навчальному плані вчать як окремі, створені для емоційного збагачення, розвитку уяви, мислення, сприйняття учня, що дає можливість з різних сторін подивитися на один і той самий об'єкт та дізнатися його нові властивості.

Інтегровані уроки можна проводити в різних варіаціях. Це можуть бути урок-конференція, урок-екскурсія, урок-дослідження, урок-похід, урок-подорож, комбінований урок та інші. Проводити такі уроки слід не так часто, 1-2 рази на чверть, 2-3 рази на півріччя в одному класі. Його проведенню передують серйозна підготовка учнів та вчителів [4, с. 297-298].

Інтегрування сприяє вирішенню низки конкретних завдань. Особливістю використання інтегрованих уроків є те, що кожен такий урок не може бути віддаленим від інших уроків в навчальній програмі. Тобто він повинен бути послідовно і правильно поєднаний із попередніми та наступними уроками, і бути складовою частиною усього освітнього процесу.

Характерними властивостями таких уроків є чіткість, компактність, логічна побудова навчального матеріалу, стислість, інформативність, повнота подання інформації. Структура кожного такого уроку буде змінюється в залежності від поставленої мети і завдань.

В основному, найпоширенішим типом інтегрованого уроку є урок повторення та узагальнення.

У математиці головним засобом інтегрування виступають саме математичні задачі, які виконують як прикладну роль, так і є зв'язуючим елементом у встановленні зв'язків з різними навчальними предметами.

Слід зазначити, що саме розв'язування задач як засіб інтегрованого навчання при вивченні математики допомагає створити умови для демонстрації явищ з декількох сторін, частково усунути суперечність між різними знаннями з предметів та потребою їх комплексного застосування в практичних цілях та житті школярів, показати зв'язок між шкільними предметами та досягнути мети про засвоєння якісної, конкурентоспроможної освіти.

Пошук різних способів розв'язування однієї і тієї ж задачі слугує механізмом прояву уваги на аналіз змісту та структури задачі, що в свою чергу призводить до стрімкого розвитку математичних здібностей та підвищення інтересу до навчального предмета.

Уроки математики можна цікаво інтегрувати з такими предметами як інформатика, географія, хімія, фізика, біологія і т.д. Для вивчення теми з алгебри «Графік функції» її вдало можна проінтегрувати з інформатикою під час

вивчення теми «Табличний процесор», а при вивченні теми «Масштаб» з географії можна продемонструвати її зв'язок з математикою, розв'язуючи задачі, де, наприклад, потрібно знайти відстань між двома точками за планом або картою чи обчислити площу на місцевості, знаючи параметри на карті та її масштаб.

Таким чином, за допомогою інтегрованого навчання можна подолати проблему не повноти знань учнів, забезпечити здобуття учнів комплексними знаннями, системою всебічних людських цінностей, сформувати уявлення цілісного світогляду, та опанувати більше інформації за менший відрізок часу. Інтегрований урок зобов'язує природне поєднання під час одного уроку матеріалу декількох навчальних предметів пов'язаних однією темою. Це дасть можливість розглянути поняття чи явище з кожної сторони, краще його зрозуміти, досягнути цілісності знань.

Список використаних джерел

1. Вегера Н. С. Інтегровані уроки в початковій школі (Серія «Відкритий урок»): посібник. Тернопіль–Харків: Ранок, 2010. 160 с.
2. Козловська І.М. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань у навчальному процесі: основи дидактичної інтегродології. *Молодь і ринок*. 2012. №11 (94). С. 32.
3. Максименко В.П. Дидактика: курс лекцій: навч. посіб. Хмельницький: ХмЦНП, 2013. 222 с.
4. Малафійк І.В. Дидактика: навчальний посібник. Київ: Кондор, 2005. 397 с.
5. Слєпкань З.І. Методика навчання математики: підручник. - 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2006. 582 с.
6. Малафійк І.В. Дидактика: навчальний посібник. Київ: Кондор, 2005. 397 с.
7. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИЧНИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ ВМІННЯ ОЗДОБЛЮВАТИ ВИРОБИ РІЗЬБЛЕННЯМ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Коваль В.В., здобувач вищої освіти

**Герасименко О.А., кандидат історичних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет**

Постановка проблеми. Трудове навчання в школі покликане підготувати учнів до їх активного включення до дорослого трудового життя. Це формує готовність учнів до активної діяльності у сфері суспільного виробництва та послуг, до постійного саморозвитку, самовдосконалення. Підготовка учнів, як в теорії так і на практиці, ґрунтується на суті повсякденної праці, враховуючи, що вона є елементом трудової діяльності та займає самостійне місце в системі праці; вона характеризується притаманною лише їй, об'єктивною функцією, полягає в організації особистого споживання та задоволенні матеріальних і культурних потреб людей, і базується на особистій власності громадян [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У процесі аналізу наявних джерел з методики трудового навчання було виявлено, що існує багато різних науково обґрунтованих та описаних підходів до вивчення трудового навчання у школі. З'ясовано, що у трудовому навчанні за останні десятиліття відбулися кардинальні зміни у програмному матеріалі, відповідно, і у підходах до його вивчення. Тому на даний час проглядається необхідність в осучасненні навчально-методичного комплексу зазначеної дисципліни.

Під час вивчення наукових джерел з окресленої теми було виявлено широкий спектр науковців-дидактів та профільних спеціалістів з трудового навчання і креслення, які висвітлювали, в тій чи іншій мірі, практичні методи навчання: П. Атугов, О. Біляєв, В. Борисов, Р. Гуревич, В. Зайченко, В. Кальней, Д. Кільдеров, О. Коберник, М. Корець, В. Мадзігон, І. Малафійк, Л. Оршанський, В. Сидоренко, В. Стешенко, М. Фіцула, Г. Терещук, А. Терещук, В. Титаренко, Д. Тхоржевський, М. Янцур та ін.

Постановка завдання. У роботі розкриємо сутність практичних методів та власні підходи до методики їх застосування під час формування в учнів 7-8 класів вмінь оздоблювати вироби різьбленням на уроках трудового навчання.

Виклад основного матеріалу.

І. Малафійк в «Дидактиці» про практичні методи сказав, що «Суть їх у тому, що шляхом виконання практичних дій учень отримує деяку інформацію, яку аналізує, робить висновок і приходить до тих знань, які необхідно засвоїти. Особливість методу в тому, що діяльність з одержання знань накладається в часі на діяльність з їх застосування, що дає винятково важливий педагогічний ефект. Ця класифікація свого часу піддавалася гострій критиці за те, що вона заснована виключно на зовнішніх формах діяльності учителя й учнів, без урахування діяльності учнів. Звичайно, критика правильна, але ідеальну класифікацію, яка б урахувала всі боки методу навчання, навряд чи можна віднайти» [3, с. 218].

М. Фіцула вказує, що практичні методи навчання спрямовані на безпосереднє пізнання учнями вивчених фрагментів дійсності на основі власного досвіду діяльності. До них належать: вправи, практичні, лабораторні, графічні, дослідні роботи [4].

Отже, практичні методи навчання передбачають різні види діяльності учнів і вчителя, проте потребують великої самостійності учнів у навчанні.

Практичні методи навчання досить широко поширені на уроках трудового навчання в середній школі. Тому що, завдяки ним відбувається формування різноманітних умінь і навичок. Практичні методи навчання використовуються у взаємодії зі словом вчителя з різними видами унаочнення. Основним видом практичних методів у середній школі є вправи та практичні роботи.

За твердженням методиста О. Біляєва, вправи – це «виконання учнями навчальних завдань з метою закріплення теоретичних відомостей та оволодіння практичними вміннями і навичкам», «кількаразове повторення учнями певних дій» [2].

М. Янцур зазначає, що вправи у трудовому навчанні – це багаторазове цілеспрямоване повторення певних дій для формування і вдосконалення вмінь і навичок поводження з технікою і виконання технологічних трудових процесів. В різних умовах навчання вправа є або єдиною процедурою, в рамках якої здійснюються всі компоненти процесу навчання – усвідомлення змісту її дії, її закріплення, узагальнення й автоматизація, – або однією з процедур поряд з поясненням і заучуванням, які передують вправі й забезпечують початкове усвідомлення змісту дії та її попереднє закріплення. Вправа в цьому випадку забезпечує завершення усвідомлення й закріплення, а також узагальнення й автоматизацію, що в результаті приводить до повного оволодіння дією й перетворення її, залежно від досягнутої міри автоматизації, у вміння або навичку. Вправа може здійснюватися і відразу після пояснення без попереднього заучування; при цьому закріплення повністю відбувається у процесі вправи [5.с. 304-305].

До вправ, як до методу учіння, висувають ряд педагогічних вимог:

- обґрунтованість вправ, їх необхідність у формуванні конкретних вмінь і навичок, що забезпечує свідоме ставлення учнів до самих вправ, створює основу для швидкого і точного оволодіння вміннями і навичками;
- зростаюча складність вправ;
- врахування вікових особливостей учнів при підборі завдань для вправ, їх кількості і тривалості;
- систематичність вправ, їх обумовленість змістом навчальних програм з трудового і професійного навчання та логікою технологічного процесу. [5, с.305].

Вправи організують фронтально, в ланках (бригадах), парах або індивідуально. Найчастіше вибір форми організації вправ визначається наявністю достатньої кількості приладів, машин і механізмів, які мають бути вивчені у відповідності з програмою [5, с.307].

Ми вважаємо, що найбільш оптимальну систему вправ, яку доцільно застосовувати на уроках трудового навчання, розкрито у М. Фіцули. Так, на його думку, працюючи з підручником учні найчастіше зустрічаються з такою системою вправ: підготовчі, діагностичні, навчальні, рефлексивні, праксеологічні, контрольні. Він дає їм таку характеристику:

- підготовчі допомагають відновити за допомогою підручника опорні знання і підготувати учнів до вивчення нової теми;
- діагностичні допомагають визначити рівень знань, умінь і навичок за допомогою запитань та завдань підручника;
- навчальні (головні) вправи формують у школяра певний навчальний прийом на основі виконання конкретного завдання;
- рефлексивні сприяють осмисленню нового матеріалу чи нового вміння, проведенню первинної систематизації чи узагальнення;
- праксеологічні вправи тренують у вмінні застосовувати отримані знання та прийоми роботи як у стандартних, так і у нестандартних ситуаціях;
- контрольні вправи дозволяють перевірити і відкоригувати щойно отримані знання, прийоми роботи та навички [4].

Якщо використовувати різноманітні вправи, то можна досягти більшого прогресу під час формування в учнів необхідних знань, вмінь та навичок, забезпечуючи успішне засвоєння навчального матеріалу і якісний рівень трудової підготовки школярів.

Практичні роботи, як правило, передбачені навчальними програмами, виконуються після вивчення теми чи розділу дисципліни, слугуючи закріпленню здобутих знань. Сприяють формуванню вмінь та навичок, закріпленню їх, розвитку пізнавальної самостійності учнів, спостережливості. Вчать пояснювати нові явища та процеси. За своїми цілями та завданнями аналогічні до лабораторних робіт, через що у педагогічній практиці нерідко використовують термін «лабораторно-практичні роботи». Зміст та підходи до їх застосування зумовлюються специфікою навчального предмета. Інколи вони мають позапрограмовий характер і використовуються для актуалізації опорних

знань і умінь, ілюстрування певних теоретичних положень, узагальнення та систематизації, комплексного застосування знань [4].

Розглянемо більш детально розроблену нами систему засобів наочності котрі ми застосовуємо в процесі вивчення технології «Оздоблення виробів різьблення» розділу «Основи проектування, матеріалознавства та технології обробки».

Урок 1. «Проектування кухонної дощечки»: практично-графічна робота «Проектування кухонної дощечки зі застосуванням методів фокальних об'єктів і моделі-аналогу».

Урок 2. «Конструкційні матеріали та інструменти для виготовлення виробу»: практично-лабораторна робота «Добір матеріалів та інструментів для виготовлення виробу. Визначення необхідної кількості матеріалів для виготовлення виробу».

Урок 3. «Виготовлення кухонної дощечки»: практична робота «Виготовлення кухонної дощечки».

Урок 4. «Елементи та прийоми геометричного різьблення»: практична робота: «Тренувальні вправи». Яка містить три тренувальні вправи.

Урок 5. «Оздоблення кухонної дошки різьбленням»: практична робота «Оздоблення кухонної дошки різьбленням».

Урок 6. «Опоряджувальні роботи»: практична робота «Опорядження кухонної дошки».

Урок 7. «Захист проєктів»: практична робота «Презентація та захист проєктів».

На різних етапах уроку гармонійно застосовуватимуться різні практичні методи. Але під час формування уміння виконання різьблення елемента «трикутник» (урок 4), ми використаємо власну розроблену інструкційну картку у якій поопераційно розписано та показано виконання трьох вправ: вправа 1 «Зображення орнаментної композиції з одного елемента «трикутника»; вправа 2 «Виконання прийому надрізка»; вправа 3 «Виконання прийому підрізка». Також застосуємо відео інструкцію на етапі вступного інструктажу до практичної роботи під час пояснення прийомів та способів виконання нових операцій і трудових дій. Метою інструкційної картки та інструкційного відео є навчитись виконувати основний елемент геометричного різьблення – «трикутник».

Висновки. Отже, застосування інструкційних карт та інструкційних відео під час практичних робіт з поопераційним виконанням прийомів геометричного різьблення розширюють освітні можливості та позитивно впливають на опанування учнями нових знань та умінь. Тому для проведення занять з трудового навчання на високому рівні необхідно постійно вдосконалювати навчально-методичні матеріали з урахуванням сучасних тенденцій та можливостей технічних засобів котрі застосовуються у сфері освіти, щоб навчання для учнів завжди було цікавим і корисним.

Список використаних джерел

1. Андрощук, І. Дидактичні ігри на уроках трудового навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 8-9. С. 126-129.
2. Біляєв О. Вправи в навчанні мови. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 6. с. 2–6.
3. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2005. 397 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка. посібник. Київ. Академія. 2002. с. 530. Режим доступу URL: https://pidru4niki.com/1898011034985/pedagogika/naochni_metodi_navchannya (дата звернення: 08.04.2021).
5. Янцур М.С. Основи теорії технологічної освіти: навчальний посібник: курс лекцій: для студентів напряму підготовки «Технологічна освіта» та спеціальності «Середня освіта. Трудове навчання та технології». Рівне: РВВ РДГУ, 2018. 508 с.

ВИВЧЕННЯ СТАНУ ВИКОРИСТАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Коваль І.І., здобувач вищої освіти

Янцур Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Дитячу образотворчу діяльність розглядають як ефективну форму художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і явища, виражають своє ставлення до них. У Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні зазначається, що художньо-практична образотворча діяльність передбачає знання характерних особливостей, специфіки, засобів художньої виразності різних видів образотворчої діяльності: малювання, ліплення, аплікації; роботи з природним матеріалом [1]. Термін «діти з особливими освітніми потребами» увійшов до кола офіційно визнаної термінології на теренах нашої країни з моменту внесення змін до закону України «Про освіту» (від 23. 05. 2017 «Що до особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг») [3]. «Особа з особливими освітніми потребами» - це особа, яка

потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади».

Проблемами інклюзії, впровадження інклюзивного навчання в освітній простір займалися науковці: Л. Вавіна, В. Бондар, М. Ворон, М. Деркач, Е. Данієлс, Н. Дятленко, А. Колупаєва, В. Засенко, Г. Кукуруза, Л. Петушкова, Ю. Найда, Т. Сак, Н. Софій, Є. Синьова, О. Таранченко, А. Заплатинська та інші. Їх теоретичні та методичні праці присвячені питанням інклюзивної освіти дітей шкільного віку. Однак, цей процес має починатись із дитячого садка. Зокрема, окремі аспекти даної проблеми відображено в працях Л. Білецької, І. Білецької, О. Завальнюк. На їхню думку, відсутність інклюзивної освіти у дошкільному віці призводить до втрати часу, необхідного для надання оперативної комплексної допомоги дитині у сензитивний період її розвитку. Інклюзивна освіта передбачає готовність навчати кожну дитину, незалежно від наявності чи відсутності у неї фізичних або психічних вад, та у максимальному обсязі, що відповідає навчальній програмі того закладу або групи, які дитина відвідувала б у разі відсутності у неї будь-яких відхилень (Rogers, 1994) [2].

Включення дітей із психофізичними вадами у групи здорових однолітків потребує ранньої діагностики, спеціальної освіти, максимальної корекційної психолого-педагогічної підтримки, допомоги батьків, а також відповідного обладнання, спеціальних засобів реабілітації. Дорослі (батьки, члени сім'ї, педагоги) мають володіти вичерпною інформацією про стан здоров'я дитини, її психофізичні особливості, темпи і рівень загального розвитку. Застосування методів педагогічної діагностики у навчанні й вихованні дітей сприяє своєчасному виявленню їхніх труднощів, цілеспрямованому аналізу поведінки й діяльності, встановленню причин відхилень у розвитку, добору засобів корекційних впливів [4].

Прихильники інклюзії (Hastings&Graham, 1995) зауважують, що розміщення дітей з порушеннями у розвитку у закладах загальної середньої освіти усуватиме негативні стереотипи, а особисті контакти сприятимуть формуванню позитивного ставлення до осіб з особливими потребами. Серед труднощів на шляху інклюзивної освіти є вірогідність, що діти виявляться недостатньо підготовленими до сприйняття своїх ровесників з особливими потребами. Причому ставлення до дітей із порушеннями розвитку може бути навіть гіршим, аніж до дітей із фізичними вадами (Townsend, Wilton&Vakilrad, 1993) [5]. Для забезпечення ефективності освітнього процесу в інклюзивних групах кількість дітей з особливими освітніми потребами має становити не більше трьох осіб, зокрема: одна — три дитини з числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, зниженим зором, слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо; не більше двох осіб з числа дітей сліпих, глухих, з важкими порушеннями мовлення тощо; не більше однієї дитини із складними порушеннями розвитку.

Кількість дітей з ООП в інклюзивній групі залежить від складності порушення у дитини та обсягу необхідної підтримки й допомоги від дорослого. Тобто в інклюзивній групі може бути лише одна дитина, якщо їй потрібен постійний супровід.

Експериментальне дослідження було проведено на базі Рівненської ЗОШ I-III ступенів № 25 Рівненської міської ради. У дослідженні були задіяні діти віком від 6 до 7 років, педагоги та батьки. У школі № 25 працює 2 інклюзивних групи для дітей з освітніми потребами, в одній із них навчаються 2 дітей з обмеженими можливостями.

Віктор (затримка психічного розвитку, 6 років). Затримка психічного розвитку (ЗПР) – це уповільнення темпів розвитку, що виражається у недостатньому загальному запасі знань, незрілості мислення, переважанні ігрових інтересів, швидкому пересиченні інтелектуальною діяльністю. У хлопчика емоційно-вольова сфера лабільна. Поведінка розгальмована, спостерігаються ознаки невротичних проявів. Дитині складно дотримуватися правил поведінки у групі, підтримувати стосунки зі своїми однолітками тощо. Морфофункціональний стан: фізичний розвиток в межах вікової норми. На контакт іде поступово. Під час виконання завдань часто відволікається. Має труднощі у виконанні моторних інструкцій, потребує додаткового часу та допомоги дорослого. Когнітивне функціонування знижене. Увага нестійка. Темп роботи швидкий, працездатність нерівномірна, швидко перенасичується інтелектуальною діяльністю. Сенсорні еталони сформовані. Словниковий запас в межах вікової норми. Дитина активно спілкується та проявляє ініціативу у контакті. Самостійне мовлення представлене простими непоширеними реченнями. Є порушення звуковимови. Низький рівень розвитку соціокультурних навичок. Плутає кольори, потребує направляючої допомоги. Темп роботи нерівномірний. Часто відволікається. Орієнтується на аркуші паперу, розуміє прийменники (на, під, над, у). Допускає помилки у називанні частин цілого предмета. Орієнтується у схемі власного тіла. Поняття про форму та величину сформовані. Темп роботи швидкий. Дитина ставить багато запитань, але всі вони одноманітні і свідчать не стільки про інтерес дитини, скільки про його обмеженість. Віктор опановує навички зображення предметів, але тільки тих, які показав педагог і саме так, як це було на заняттях. У дітей із затримкою психічного розвитку зміст образотворчої діяльності збіднений, зовсім не пов'язаний з повсякденним життям, ігровим досвідом і т.д. Нез'являється у дітей бажання малювати у вільний час. З дитиною проводять заняття практичний психолог, логопед, реабілітолог.

Давид (дитячий аутизм у поєднанні з тяжкими порушеннями мовлення, 7 років). Під аутизмом розуміють виражену нетовариськість, прагнення уникнути контактів, жити у власному світі. Неконтактність, однак, може виявлятися в різних формах і з різних причин. Іноді вона є просто характерологічною рисою дитини, проте буває викликана й вадами зору або слуху, глибоким інтелектуальним недорозвитком і мовленнєвими труднощами, невротичними розладами або важким госпіталізмом (хронічним браком спілкування). Таке порушення може бути пов'язане і з синдромом раннього дитячого аутизму (РДА). Основна особливість дітей з аутизмом — це прагнення уникати контакту з іншими людьми. Дитина ні на кого не дивиться, не спілкується з тими, хто довкола. Не реагує на однолітків, які виявляють бажання спілкуватися. У хлопчика емоційно вольова сфера нестійка. Зі сторони загальної моторики порушень немає, володіє основними рухами: ходьба, біг, стрибки. Дрібна моторика слабо розвинена та не відповідає віку дитини. Рівень розвитку когнітивної сфери не відповідає віковим нормам. Звернене мовлення сприймає та розуміє частково, ситуативно. Вербальні інструкції не виконує. Потребує показу та зразка виконання завдання. Рухливість артикуляційного апарату недостатня. Навички соціальної взаємодії формуються. У навколишній дійсності не орієнтується. Часовими поняттями не володіє. Вербальні завдання виконує за участі мами. Темп роботи нерівномірний. Спостерігається неусвідомлене включення у процес виконання завдання, маніпулювання предметами. Інтерес до завдань поверхневий. Рівень загальної обізнаності низький. До занять з образотворчої діяльності інтересу не виявляє, однак виконує завдання, пов'язані з темою «Транспорт». З дитиною проводять заняття практичний психолог, логопед, реабілітолог.

В інклюзивних групах педагоги використовують у роботі з дітьми дидактичний матеріал та обладнання: для розвитку дрібної моторики, бізборд, рамки Монтессорі, кінетичний пісок, масажні м'ячики. Аналіз практичного досвіду у інклюзивних групах засвідчує про використання педагогами спеціальних методів навчання дітей образотворчої діяльності, таких як зразок і словесна інструкція. Постійне застосування показу і послідовності зображення не забезпечує формування у дітей самостійної образотворчої діяльності. Основними вимогами на заняттях з образотворчої діяльності є: розвиток зацікавленого ставлення дітей з ООП до запропонованих завдань, створення відповідного емоційного стану у дітей, забезпечення необхідної (ігрової) мотивації дитячої діяльності. Згідно з цим, важливим моментом є початкова фаза кожного заняття, а саме: пробудження у дітей інтересу до самого предмету зображення, до створення майбутнього сюжету, до формування потреби у відображенні цікавого змісту [2].

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами були вивчені методики науковців-практиків, а саме: Методика «Вивчення сприйняття картини»; Методика «Виріж фігурку». З отриманих даних, рівень сприйняття скульптури дітьми переважно на низькому та середньому рівні. На високому рівні скульптуру сприйняли лише 10% дітей. За результатами методики «Виріж фігурку» рівень розвитку наочно-дієвого мислення дітей також перебуває на середньому та низькому рівні. Все це вказує на те, що необхідно провести соціально-педагогічну роботу з підвищення рівня соціального розвитку сприйняття та емоційного ставлення до соціума дітей.

Образотворча діяльність у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами може використовуватись як форма реабілітаційної та розвивально-корекційної роботи. Вона є універсальним методом психокорекції та невід'ємним елементом навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища. Ефективність її використання в умовах інклюзивної освіти буде залежати від врахування потреб, можливостей дітей, кваліфікованої роботи фахівців, задля досягнення спільної мети – створення належних умов для розвитку особистості кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). Київ: Видавництво «Світич», 2012. 26 с.
2. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. Київ, Редакція загальнопедагогічних газет, 2012. 128 с.
3. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – К.: «А.С.К.», 2012. – 308 с.
4. Швед М. Основи інклюзивної освіти. Львів, Український католицький університет, 360 с.
5. Юрків Я. І. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. № 1. С. 21–28.

ХАРАКТЕРИСТИКА ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Козак Юлія Олегівна, здобувач вищої освіти

Кирилецька Галина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Інтерактивні методи навчання припускають взаємодію. Взагалі інтерактивність як взаємодія з чим-небудь або ж з ким-небудь має різні поняття. У психології вона розглядається як здатність особистості знаходитися в режимі діалогу. У соціології під нею розуміють процес, в ході якого люди впливають один на одного своєю поведінкою. У педагогіці інтерактивність визначається як спосіб спільної навчальної діяльності, учасники якої взаємодіють один з одним, моделюючи різні ситуації, вирішуючи якісь проблеми, розробляючи проекти, оцінюючи результати колективного пізнання.

Таким чином, *інтерактивне навчання* — це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, це спосіб пізнання, заснований на діалогових формах взаємодії учасників освітнього процесу; навчання, занурене в спілкування, в ході якого в учнів формуються навички спільної діяльності. Це метод, при якому «всі навчають кожного і кожен навчає всіх» (по В.С. Дьяченко) [3].

Інтерактивне навчання — це не стільки здобуття знань, скільки закріплення і перетворення знань в практику, в вміння, в компетенції. Але ж чому інтерактивний підхід і інтерактивне навчання в наші дні привертають так багато до себе уваги? Тому, що ця тема пов'язана з компетентнісним навчанням. У реальному світі, наприклад, дитині рідко доводиться прочитати підручник і написати конспект, ми мало стикаємося з такими завданнями в реальному житті. Але у нас є багато ситуацій комунікативних, де ми повинні з кимось домовитися, дізнатися якусь інформацію, як-то її застосувати. Моделювання подібних ситуацій реальної взаємодії на уроках сприяє перетворенню знань у компетенції.

Компетентнісний підхід при організації освітнього процесу вимагає від викладача зміни процесу навчання: його структури, форм організації діяльності, принципів взаємодії суб'єктів.

Організація інноваційного навчання включає [2]:

- знаходження проблемного формулювання теми, цілей і питань заняття;
- підготовку навчального простору до діалогу, до активної роботи;
- формування мотиваційної готовності студента і викладача до спільних дій в процесі пізнання;
- створення спеціальних (службових) ситуацій, які спонукають до інтеграції зусиль для вирішення

поставленого завдання;

- вироблення та прийняття правил рівноправної співпраці для студентів і викладача;
- використання «підтримуючих» прийомів спілкування: доброзичливі інтонації, вміння ставити

конструктивні питання і т. д.;

- оптимізацію системи оцінки процесу пізнання та результатів спільної діяльності;
- розвиток загальногрупових і міжособистісних умінь і навичок аналізу та самоаналізу.

Основні *правила організації* інтерактивного навчання:

1. У роботу повинні бути залучені всі учасники.
2. Треба подбати про психологічну підготовку учасників.
3. Навчання в технології інтерактиву не повинно бути багатоманеврим.
4. Чітке закріплення (фіксація) процедур і регламенту.
5. Поставтеся з увагою до поділу учасників семінару на групи.

До основних *методів, форм та засобів* інтерактивного навчання, відносяться: бінарна лекція (лекція-діалог), брифінг, вебінар, відео-конференція, відео-лекція, віртуальна консультація, групова дискусія, дебати, ділова гра, дискусія, диспут, імітаційні ігри, інтерв'ю, інтерактивна (проблемна) лекція, інформаційно-проблемна лекція, кейс-метод (аналіз конкретних ситуацій), колективні розв'язання творчих задач, колоквиум, тренінг, круглий стіл, лекція – консультація, лекція прес-конференція, лекція – провокація, метод навчання в парах (спаринг-партнерство), методика «дерево рішень», метод «мозкового штурму», метод портфоліо, метод Сократа, міні-лекція, метод моделювання виробничих процесів та ситуацій, образотворча експедиція (жива паралель), обернений зв'язок, обговорення в групах, онлайн-семінар, проблемна лекція, перегляд та обговорення навчальних відеоматеріалів, публічна презентація проекту, робота в малих групах, розробка проекту, рольова гра, стажування, творчі завдання, тренінг [4-6].

Інтерактивне навчання дозволяє вирішувати одночасно кілька завдань, головною з яких є розвиток комунікативних умінь і навичок, допомагає встановленню емоційних контактів між учнями, забезпечує виховне завдання, оскільки привчає працювати в команді, прислухатися до думки своїх товаришів [1].

При використанні інтерактивних методів навчання роль викладача різко змінюється, перестає бути центральною, він лише регулює процес і займається його загальною організацією, готує заздалегідь необхідні

завдання і формулює питання або теми для обговорення в групах, дає консультації, контролює час і порядок виконання наміченого плану.

Узагальнюючи вищесказане, слід зазначити, що інтерактивні методи навчання мають вихід на рівень усвідомленої компетентності. На етапах виклику, обговорення і роздумів здійснюється пошук варіантів вирішення поставленого завдання. Завдяки використанню різних методів інтерактивного навчання в освітньому процесі у студентів формуються мовна і мовленнєва компетентності в соціально-культурній сфері спілкування, що сприяють формуванню життєвих і професійних навичок та знімається нервове навантаження, що дає змінювати форми їх діяльності, переключуючи увагу на вузлові питання теми заняття.

Список використаних джерел

1. Гай Н.М. Використання інтерактивних технологій на уроках спецдисциплін/ Н.М. Гай // Педагог професійної школи: методичний посібник / [За заг. ред. Т.М. Герлянд]. - К.: ППО АПН України, 2009. - Вип. 1. - С. 57-64.
2. Гончаров С. М. Форми, методи і організація навчального процесу в кредитно-модульній системі: навч.-метод. посібник / С. М. Гончаров, А. А. Білецький, О. М. Губницька, Т. А. Костюкова; за ред. С. М. Гончарова. – Рівне: НУВГП, 2007. – 184 с.
3. Ковальова О. М. Використання інтерактивних методів навчання / О. М. Ковальова, Н. А. Сафаргаліна-Корнілова, Н. М. Герасимчук, О. А. Кочубей. – 2016.
4. Максимович О. М. Компетентнісний підхід при підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності / О. М. Максимович // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Н 2011. Вип. XI. – Частина 2. .
5. Панченков А. В. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. / А. В. Панченков, О. І. Пометун, Т. М. Ремех. – К.: А.П.Н. –2003.- 72 с.
6. Пометун І. О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: [метод. посібн.] / [Авт. укл.: О. Пометун, Л. Пироженко]. - К.: АПН, 2002. - 136 с.

МІСЦЕ МУЗИЧНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кондратюк Т.О., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Маліновська Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф.Т.І.Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

На сучасному етапі суспільного розвитку особливого значення й актуальності набуває проблема формування особистості нового типу, з високим рівнем духовності й культури, здатної вільно і творчо користуватися мовними засобами при вираженні своїх потреб, інтересів, можливостей, намірів [1]. Тому одним із основних завдань сучасного закладу дошкільної освіти є організація музично-мовленнєвої діяльності дітей як важливого складника художньо-мовленнєвої діяльності.

Проблему художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку досліджували А.Аніщук, Л. Березовська, А.Богущ., Н. Гавриш. Вчені визначають художньо-мовленнєву діяльність як специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйняттям, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів на заняттях, у різних видах ігор (театралізованих дійств, вистав, ігор-драматизацій), у процесі яких використовуються різні види художнього слова, образне мовлення [2; 3].

Художньо-мовленнєва діяльність охоплює й інші види мистецьких діяльностей, серед яких музично-мовленнєва. У дошкільному закладі здійснюються два види музичної діяльності. Перший пов'язаний із залученням дітей до мистецтва музики. Це слухання класичної і сучасної музики, заучування пісень і танців, оволодіння елементарними навичками гри на музичних інструментах.

Другий вид музичної діяльності пов'язаний з грою і художньою літературою, тобто це різного роду музичні ігри, змістом яких є художні тексти: ігри-драматизації у музичному супроводі, народні хороводні ігри із співом, діалогами, рухами, дитячі оперні вистави за казками, розігрування українських народних пісень під музику та заняття у музичному супроводі. Цей вид діяльності одержав назву «музично-мовленнєва діяльність», тобто діяльність, побудована на основі відтворення дітьми змісту знайомих художніх творів у супроводі музики, розігрування художніх образів, які слугують засобом творчого самовираження дитини.

Отже, музично-мовленнєва діяльність – це один із видів художньо-мовленнєвої діяльності, яка пов'язана із вербалізацією музичних образів (у різних типах висловлювання), які сприймає чи відтворює дитина в різних способах музично-ритмічної активності. Це музичний супровід театральних вистав, сценаріїв, музично-дидактичні ігри з мовленнєвим супроводом, заучування текстів пісень тощо [5].

Крім того, на кожному музичному занятті використовують музично-дидактичні ігри, які обов'язково передбачають і завдання з розвитку мовлення дітей. Музично-дидактичні ігри – ігри пізнавального характеру, спрямовані на збагачення й закріплення знань, пов'язаних з музичною діяльністю, активізацією в словнику дітей назв жанрів музичних творів, музичних інструментів, нот, іграшок. тощо.

Дитяча книга є ефективним засобом розвитку мовленнєво-творчих здібностей дошкільників. Музика, впливаючи на почуття, з одного боку, розвиває чуттєве сприймання й уяву, збагачує досвід уявними образами, породжує натхнення творити на базі отриманих вражень, з іншого, – спонукає до дії й занурює дітей у процес творення (вільне конструювання мелодій і рухових комбінацій з метою передачі власного бачення музично-літературного образу, зміна та вигадкування сюжетів казок, складання творчих розповідей з використанням доречних мовних засобів, виконавська творчість авторського задуму). Найчастіше в роботі з дошкільниками використовується музична казка. Слухання й постановка музичних казок учить творчо мислити й відтворювати задумане в мовленні, рухах, музикуванні, стимулює активне спілкування, забезпечує емоційний комфорт і терапевтичний вплив на дитину. Діти, які виховуються на казках, швидше починають говорити, не лише словами, а й повними реченнями, добре володіють літературною мовою, легко вживаються в нові ролі, швидко знаходять способи відтворення задуманого образу та подій [4].

Отже, музично-мовленнєва діяльність є важливим чинником художньо-мовленнєвої діяльності, який сприяє розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. М. Організація мовленнєвого самовираження старших дошкільників. Ніжин: видавництво НДУ ім. Миколи Гоголя, 2008. 63 с.
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
3. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Видавництво «Ранок», 2013. 192 с.
4. Ватаманюк Галина. Особливості використання дитячої книги в процесі розвитку творчості старших дошкільників. *Педагогіка*. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 27. Том 1. 2020. С. 224-229.
5. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

ІДЕЯ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ

В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Корева З. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

*Стельмашук Ж.Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет*

В сучасних нормативно-правових документах з питань освіти і виховання зростаючого покоління наголошено на потребі емоційного розвитку особистості.

Вивчення наукової літератури засвідчило, що емоційний розвиток особистості проявляється в зростанні здатності організму до саморегуляції емоційних станів, в накопиченні словесних і невербальних виразів емоцій (в тому числі і в зростанні емоційного словника), в збагаченні емоційного досвіду дитини, в появі нових емоцій (перш за все, соціальних і інтелектуальних), в умінні розрізняти і більш тонко диференціювати емоційні стани і партнера в спілкуванні.

Зазначена проблема була предметом творчих пошуків та знайшла висвітлення у спадщині видатного українського педагога В. О. Сухомлинського. Так, однією з найбільших небезпек, з якими доводиться зустрічатися у шкільному житті, педагог вважав емоційне невігластво. Відтак, емоційний розвиток дитини Василь Олександрович називав важливим завданням кожного вчителя, а емоційне сприйняття – азбукою будь-якого виховання. Оволодіння нею в дитячі роки забезпечує здатність швидко і свідомо читати світ людини.

Василь Олександрович писав: «Учити дитину бачити, розуміти, відчувати серцем людей – це, мабуть, квітка в садку, яка найтонше пахне, ім'я цій квітці – виховання почуттів. Наша любов до дітей має бути такою, щоб у дітей пробуджувалася чутливість серця до навколишнього світу, до всього, що створює людина, що служить людині, і, звичайно, насамперед до самої людини» [4, с. 546].

На думку педагога, «дитячий світ – це світ особливий», оскільки «діти живуть своїми уявленнями про добро і зло, про честь і безчестя, про людську гідність: у них свої критерії краси, у них навіть своє вимірювання часу: в роки дитинства день здається роком, а рік вічністю» [3, с. 8].

Саме тому В. Сухомлинський надавав великого значення позитивним емоціям у процесі виховання особистості. Він вважав, що вихованою дитину роблять радість, щастя, життєрадісне світосприйняття. Справжня гуманність виховання полягає в тому, щоб берегти радість, щастя, на яке має право дитина [2, с. 152].

Педагог також неодноразово наголошував, що без емоційно-естетичної складової неможливий повноцінний розвиток дитини. «Добрі почуття сягають у дитинство, а людяність, доброта, лагідність, доброзичливість народжуються в праці, турботах, хвилюваннях про красу навколишнього світу. Добрі почуття, емоційна культура – це серцевина людяності. Якщо добрі почуття не виховані в дитинстві, їх ніколи не виховасш, тому що це суто людське утверджується в душі одночасно з пізнанням перших і найважливіших істин, одночасно з переживанням і відчуттям найтонших відтінків рідного слова. В дитинстві людина повинна пройти емоційну школу – школу виховання добрих почуттів» [3, с. 60-61].

Емоційне виховання дітей В. О. Сухомлинський вбачав у взаємозв'язку із емоційним розвитком вчителя. Для цього учитель мусить уміти створити в учнів внутрішній стан емоційного піднесення, інтелектуального натхнення, бо без цього заняття спричинять тільки байдужість, а нечутлива розумова праця принесе втому [4, с.111].

Найпрекраснішою і найглибшою емоцією дитини Павлиський вчений вважав «відчуття таємниці» як «джерела справжнього знання».

У своїх працях педагог розмірковував: «Моя влада над дитиною – це здатність дитини реагувати на моє слово, яке може бути теплим і ніжним, ласкавим і тривожним, строгим і вимогливим, – і завжди мусить бути правдивим і доброзичливим. І чим ніжніші, тонші дитячі почуття, чим чутливіше відгукується дитяче серце на правду, красу, людяність, тим сильніше, могутніше моє слово, що виражає владу над дитиною. Я твердо вірю в те, що виховати дитину можна, насамперед, ласкою, добром» [1, с. 636].

Василь Олександрович пояснював: «Здійснюючи владу над світом дитячих думок, переживань, не можна ні на хвилину забувати про те, що в кожній дитині є добра воля, добрі наміри. Ніякого критки, ніяких погроз, ніяких намагань вжалити дитяче серце. Не можна перетворити дитяче серце в лякливу пташку, що забила в кутку клітки і жде розправи...» [1, с.637]. Відтак, запорукою емоційного розвитку дитини він вважав гармонію взаємостосунків вихователя і вихованців, де вияв емоцій є виваженим і здійснюється відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що з метою емоційного розвитку В. Сухомлинський радив не робити насильства над душею людини, уважно придивлятися до законів природного розвитку кожної дитини, до її особливостей та нахилів. Місія педагога полягає у тому, щоб бути творцем дитячого щастя, лікарем і цілителем дитячих душ.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1. Методика виховання колективу. С. 304–654 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Київ: Рад. шк., 1977. Т.2. Як виховати справжню людину. С.149–416.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3. Серце віддаю дітям. С.7–283.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Київ: Рад. шк, 1988. 310с.

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ДИСЦИПЛІНОВАНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кравчук Л. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

У Концепції «Нова українська школа» (2016) наголошено на необхідності виховання дисциплінованості як інтегральної якості особистості.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови (2009) поняття «дисциплінованість» трактується як «звичка, уміння дотримуватись дисципліни» [1, с. 224], а в довідковій літературі з психології – як «вольова якість особистості, яка проявляється і як короточасний процес, і як стан, завдяки якому людина діє відповідно до законів, норм і правил відноситься до вольових навичок і формується за їх законами, стаючи звичкою у своїй вищій формі» [4, с. 34-35].

Знаний психолог Є. Ільїн зазначає, що «дисциплінована поведінка передбачає дотримання заведеного порядку, організованість, витриманість. Тому «дисциплінованість має моральне забарвлення і відображає ставлення людини до загальноприйнятих норм поведінки» [3, с. 162].

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» (2011) знаходимо таке тлумачення поняття: «Дисциплінованість – якість особистості, яка включає звичку до дисципліни, витримку, внутрішню організованість, відповідальність, готовність і звичку підкорятися власним цілям (самодисципліна) і соціальним установкам. Виховання дисциплінованості як однієї з моральних рис особистості включає: усвідомлення учнями норм і правил

дисципліни; виховання навичок і звичок дисциплінованої поведінки; організацію їхньої щоденної практичної дисциплінованої поведінки (чіткий режим і педагогічно грамотна організація навчання, праці, дозвілля); формування вольових рис [2, с.126].

Отже, дисциплінованість являє собою морально-вольову якість особистості, яка стає результатом виховання свідомої дисципліни, відображає ставлення людини до загальноприйнятих норм поведінки, включає звичку до дисципліни, витримку, внутрішню організованість, відповідальність, готовність і звичку підкорятися власним цілям і соціальним установам.

Про рівень виховання дисциплінованості особистості можна говорити за такими її складовими: усвідомлення учнями норм і правил дисципліни; зацікавленість та усвідомлення потреби у дотриманні дисципліни; сформованість навичок і звичок дисциплінованої поведінки, а також вияв власних зусиль та сформованість необхідних вольових рис; самоконтроль та вимогливість до інших щодо дотримання дисципліни.

Виходячи з сутності поняття «дисциплінованість» та взявши до уваги основні положення проактивного підходу до забезпечення дисципліни в Новій українській школі, психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку, ми визначили такі критерії сформованості дисциплінованості:

1. *Когнітивний критерій* – це знання і прийняття норм та правил дисциплінованої поведінки, зобов'язань на рівні групи, соціуму; усвідомлення власних потреб та мотивів поведінки. Показниками когнітивного критерію є: повнота та глибина знань та уявлень учнів про сутність дисципліни та дисциплінованості; розуміння ролі дисциплінованості як морально-вольової якості особистості; знання моральних норм, правил поведінки, їх адекватне сприйняття, зіставлення з ними власної поведінки; спроможність дати морально-етичну оцінку людським вчинкам.

2. *Мотиваційно-ціннісний критерій* – наявність ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам соціуму; емоційно-ціннісне ставлення до шкільної дисципліни; мотивація дисциплінованої поведінки та потреба у ній. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є: ставлення дитини до норм і правил поведінки; переважаючі мотиви та сформованість потреби у дотриманні дисципліни та вихованні дисциплінованості як морально-вольової якості особистості; рівень розвитку емоційного інтелекту; здатність об'єктивно оцінювати власні та чужі вчинки щодо дотримання дисципліни.

3. *Особистісно-діяльнісний критерій* – здатність покладати на себе обов'язок, готовність відповідати за наслідки своїх рішень і дій; уміння дотримуватися норм і правил поведінки за власним бажанням, без заохочень чи примусу ззовні; вміння добирати і реалізовувати певний спосіб поведінки в конкретній ситуації; контролювати і регулювати свою поведінку без допомоги вчителя, інших дорослих чи однолітків відповідно до норм та вимог суспільства. Показниками особистісно-діялісного критерію є: дотримання моральних норм і правил поведінки у повсякденній діяльності; повага до інших; бережливе ставлення до речей, піклування про себе та інших; здатність свідомо регулювати власну поведінку та покладати на себе відповідальність; сформованість вольових якостей (самостійності, організованості та відповідальності); сформованість навичок і звичок дисциплінованої поведінки; саморегуляція дисциплінованої поведінки.

Отже, визначені критерії та показники сформованості дисциплінованості у дітей молодшого шкільного віку є основою для проведення діагностичних зрізів з метою оцінювання результативності процесу виховання дисциплінованості, а також підбору ефективних форм, методів та прийомів її виховання на засадах проактивного підходу.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з д. доп. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ПЕРУН, 2009. 1736 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., допов. й виправ. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Ильин Е. П. Психология воли / гл. ред. Е. Строганова. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 288 с.
4. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. 2-изд., перераб. и доп. Москва: Высш. шк., 1984. 174 с.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Кручик О.В., здобувач вищої освіти

Янцур М. С., кандидат педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій

Рівненський державний гуманітарний університет

У сучасних умовах перед закладами загальної середньої освіти гостро стоїть проблема підвищення рівня підготовки учнів до життя та свідомого вибору професії у сфері як матеріального, так і нематеріального

виробництва. Ця проблема постійно знаходиться в центрі уваги педагогічної науки і практики. Тому рядом законів та інших державних документів України передбачено, що одним з головних завдань загальноосвітньої школи є забезпечення професійного самовизначення її випускників, основним компонентом якого є професійна спрямованість учнів. Проблема розвитку професійної спрямованості саме учнів 10-11-х класів пояснюється тим, що якраз після закінчення старшої школи виникають зміни в структурі особистості учня, вирішуються проблеми професійного та життєвого самовизначення, формуються життєві та професійні плани. У зв'язку з цим, центральним і досить складним завданням сучасної школи є формування в учнів здатності до свідомого та самостійного вибору професії і подальшого оволодіння нею. Вирішення цього завдання багато в чому залежить від активної позиції самих учнів, від усвідомленості себе суб'єктом власного життя, прагнення до особистісної самореалізації, вміння виважено і самостійно приймати відповідальні рішення. Найбільш особистісною передумовою професійного самовизначення, його головним компонентом і суттєвим показником загального та професійного розвитку особистості є професійна спрямованість. Це означає, що основою змісту управління процесом самовизначення слід вважати розвиток професійної спрямованості особистості. Тому дослідженням цієї проблеми займалися в різні часи багато вчених, зокрема: В. М. Васильков, Д.О. Закатнов, Е.Ф. Зесер, В.П. Зінченко, М. М. Захаров, С.О. Клімов, О.Ф. Пилипчук, Н.А. Побірченко, В.Д. Симоненко, В.В. Синявський, М.П. Тименко, С.М. Чистякова, М.С. Янцур та інші. Ефективність такої роботи залежить від стану організації навчання та виховання у конкретній школі, тобто від організаторських здібностей вчителів, залучення до профорієнтаційної роботи педагогічного колективу тощо. Однак питання розвитку професійної спрямованості учнів старших класів в процесі профільного навчання на основі проектно-технологічного підходу розглянуто недостатньо.

Професійна спрямованість за суттю ґрунтується на психологічному понятті «спрямованість особистості». Спрямованість є однією з провідних якостей людини, яка характеризує її соціальну та моральну цінність. Вона визначає основні напрямки поведінки, що зумовлюються актуальними потребами, інтересами, ідеалами, переконаннями та іншими чинниками, й залежить від значущості для людини набутих знань, рівня розвитку свідомості та самосвідомості, моральної вихованості, осмислення власного та суспільного досвіду, вміння здійснювати самоаналіз тощо. Професійна спрямованість відбиває суб'єктивне ставлення особистості до певних видів професійної діяльності та до себе як суб'єкта професійної діяльності. Виходячи з цього, під *професійною спрямованістю* особистості, як частини загальної спрямованості й провідної інтегральної якості, будемо розуміти соціально-психологічну установку особистості на певний вид трудової діяльності, котра характеризується рівнем усвідомлення її цілей та завдань і станом сформованості потреб, інтересів, нахилів, здібностей, ціннісних орієнтацій, мотивів, намірів і переконань, наявністю ідеалів та виражається у готовності зробити свідомий, самостійний і вільний професійний вибір. [5]. Системно-структурний аналіз наявних робіт і результати наших досліджень дозволили виділити такі параметри в структурі професійної спрямованості старшокласників: потреби; професійні інтереси; нахили; здібності; ціннісні орієнтації; ідеали; мотиви; наміри; переконання.

Зародження і розвиток різних компонентів професійної спрямованості учнів старших класів у період професійного самовизначення відбувається від простих, сформованих в попередній період, до складніших. Всі розглянуті компоненти, що виникають в особистості, дають імпульс до активної діяльності. В учнів з'являється специфічний стан, який виражається в готовності зробити свідомий, самостійний професійний вибір. Тому в процесі формування спрямованості учня особливе значення має знання вчителем того, яким чином розвивається даний вид спрямованості. Важливе також володіння механізмом діагностики професійної спрямованості, визначення її змісту і рівня розвитку. Необхідно також враховувати ті зміни в суспільстві, в системі праці, які викликають зміни у компонентах спрямованості. Адже зміни в структурі спрямованості неминуче впливають на цілісну структуру особистості. В сучасних умовах сформованість стійкої професійної спрямованості особистості є основним якісним показником ефективності навчально-виховного процесу в закладах загальної середньої освіти, результатом профорієнтаційної роботи зі школярами. Тому організоване на сучасних підходах профільне навчання старшокласників забезпечує найкращі можливості розвитку професійної спрямованості.

В освітній галузі «Технології» таке навчання реалізується на основі проектно-технологічного підходу, який характеризується творчою діяльністю, результатом якої є розробка та виготовлення творчого проекту. Творчий проект – це навчально-трудове завдання, що активізує діяльність учнів і, як результат, ними створюється продукт, що володіє суб'єктивною, а іноді й об'єктивною новизною. Проект повинен бути: особистісно цінним, корисним для сім'ї, родини, класу, школи, громади, соціально зорієнтованим або мати підприємницький потенціал. Зміст проектно-технологічної діяльності складає проведення дослідницьких підготовчих операцій, конструювання майбутнього виробу, практичне виготовлення виробу, оцінка та захист об'єкту діяльності. Результатом проектно-технологічної діяльності є визначений проект (виріб, продукт, послуга) і розвиток особистості школяра, а також розвиток його творчого потенціалу.[2] На основі цього і побудовані програми профільного навчання учнів старших класів, зокрема і профільно за спеціалізацією „Швейна справа“, основною метою якої є формування в школярів здатності до самостійного конструювання знань і способів діяльності через призму їх особистісних якостей, життєвих та професійно зорієнтованих намірів, самостійного набуття ними досвіду у вирішенні практичних завдань [3]. Цінність проектування полягає в тому, що саме ця діяльність привчає школярів до самостійної, практичної,

планової і систематичної роботи, виховує прагнення до створення нового або існуючого, але вдосконаленого виробу, формує уявлення про перспективи його застосування; розвиває морально-трудові якості, загально-цінні мотиви вибору професії і працелюбність. При цьому необхідно пам'ятати, що потрібно особливу увагу приділяти тому, щоб в учнів не згасав інтерес до цього процесу, слідкувати, щоб вони доводили свої наміри, особливо в праці, до кінця. Одними з основних мотивів проектно-технологічної діяльності учнів є соціально-професійні мотиви, а саме задоволення потреби в соціально-професійному самовизначенні [2].

В плані розвитку професійної спрямованості старшокласників це повинен бути творчий проект профорієнтаційного характеру – це завдання, що активізує діяльність учнів з їх професійного самовизначення і, як результат, ними створюється обґрунтований особистий професійний план (ОПП), який передбачає реальні кроки з підготовки до вибору професії та її оволодіння. Обґрунтований ОПП будується на: знанні змісту праці та перспектив розвитку вибраної професії; усвідомлення власної придатності до вибраної професії та реальної оцінки можливостей вступу до обраного навчального закладу; розуміння соціального значення вибраної професії. ОПП можна рахувати узгодженим з потребами суспільства в кадрах, якщо: професія обрана у сфері підприємництва, матеріального виробництва або у сфері обслуговування і при цьому є необхідні здібності; професія обрана в будь-якій “недефіцитній” (з точки зору притоку трудових ресурсів) трудовій сфері та при цьому є видатний рівень відповідних здібностей. Такий профорієнтаційний проект (ОПП) повинен включати всі компоненти професійної спрямованості особистості школяра. Конструкція особистого професійного плану детально описана у відповідній літературі [4; 5]. У ньому потрібно передбачити і запасні варіанти, відобразити програму самовиховання, самоосвіти. ОПП постійно треба корегувати, роблячи його реалістичнішим. Тому на кожному етапі проектно-технологічної діяльності (організаційно-підготовчому, конструкторському, технологічному та заключному) у процесі профільного навчання повинні створюватись всі можливості та умови для розвитку професійної спрямованості учнів 10-11-х класів на основі реалізації проектів профорієнтаційного характеру. Діяльність суб'єктів під час проектно-технологічної діяльності (вчителя й учнів) здійснюється в наступній послідовності: аналіз вихідної позиції і визначення цілей і завдань навчання; планування роботи, добір змісту і засобів досягнення цілей; виконання необхідних операцій, організація роботи, контроль, корекція: аналіз і оцінка результатів навчання. За такою структурою повинна будуватися і діяльність вчителя, і діяльність учнів.

Отже, розвиток професійної спрямованості старшокласників, як однієї з провідних інтегральних якостей людини, яка характеризує її соціальну та моральну цінність, в процесі профільного навчання потрібно здійснювати на основі проектно-технологічної системи, що дозволяє учням вибудовувати особистий професійний план через проектування і реалізацію творчого проекту профорієнтаційного характеру.

Перспективи подальших пошуків у зазначеному напрямку дослідження полягають у розробці методики розвитку професійної спрямованості учнів старших класів у процесі профільного навчання на основі проектно-технологічної системи та перевірки її ефективності в одному із закладів загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт – запорука якісної освіти: Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Освітня галузь «Технології»: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1393. Трудова підготовка в сучасній школі. 2012. № 2-3. С. 2-9.
2. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід: навчальний посібник /за заг. ред. О.М. Коберника, В.К. Сидоренка. Умань: СПД Жовтий, 2008. 216 с.
3. Технології. Профільний рівень. 10-11 класи. Спеціалізація „Швейна справа“. Навчальна програма закладів загальної середньої освіти / Розробники: А.В.Чернушич, О.В.Горобець, Т.С.Мачача, В.В.Юрженко. Київ: МОНУ, 2017. 23 с.
4. Янцур М.С. Професійна орієнтація і методика профорієнтаційної роботи: курс лекцій: навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2012. 464 с.
5. Янцур М.С. Словник-довідник з професійної орієнтації: навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2013. 176 с.

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ STEM-ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Крючкова І. Ю., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Маліновська Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет

Одним із завдань сучасної дошкільної освіти є забезпечення гармонійного розвитку дитини з врахуванням її інтересів, нахилів, здібностей, індивідуально-психологічних і фізичних особливостей. У цьому контексті актуалізується інтегрований підхід до розвитку і виховання дітей – STEM-освіта (STEM – Science, Technology, Engineering, Mathematics – акронім слів – природничі науки, технологія, інженерія, математика) [4, с. 37].

Результати досліджень сучасних науковців (Гавриш Н., Кіндрат І., Крутій К.) доводять: за інтегрованого підходу ефективніше, ніж за традиційного, відбуваються взаємопроникнення й систематизація знань дітей, становлення в них цілісної та багатовимірної картини світу, розвиток пізнавальних здібностей, гнучкості мислення, вмінь і навичок [1, с. 6].

STEM-технологія розкриває своєрідний підхід до освіти дошкільників і передбачає, що діти комплексно вивчають природничі науки, технології, інженерію та математику. Мета підходу – допомогти дітям засвоїти матеріал, розв'язуючи ігрові та проблемні завдання. Завдяки такому формату діти в ігровій формі здобувають наукові знання, які легко застосувати в реальному житті [2, с. 4].

Технологія STEM-освіти ґрунтується на проектному методі, який передбачає постійне спонукання дітей до пізнавальних дій: пошуку, дослідження, експериментування, спостереження, обмін думками, конструювання, моделювання тощо. Реалізація цієї технології в закладі дошкільної освіти відбувається за допомогою інтеграції освітніх напрямів, видів діяльності дітей [1, с. 5].

Основним засобом STEM-освіти є конструктор LEGO, який має універсальні можливості для розвитку дітей дошкільного віку. Завдяки яскравим і різноманітним деталям дитина намагається передати всі риси навколишнього світу, відтворити рольові дії, соціальні та виробничі відносини тощо. Саме завдяки багатогранності конструктор LEGO сприяє розвитку репродуктивної та творчої уяви, стимулює фантазію та дає змогу виявити не лише конструктивну обдарованість дітей, а й мовленнєву, художньо-естетичну, сенсорно-пізнавальну.

За допомогою STEM-технології дитина в процесі навчання отримує набагато більше автономності. На освітній процес набагато менше впливають стосунки, що склалися між дитиною і педагогом, що дає можливість більш об'єктивно оцінювати прогрес. За рахунок такої автономності дитина вчиться бути самостійною, приймати власні рішення та брати за них відповідальність. Навички критичного мислення та глибокі наукові знання, отримані в результаті навчання за STEM-технологією, дозволяють дитині вирости новатором – двигуном розвитку людства.

STEM-освіта ґрунтується на принципах, дотримання яких забезпечить ефективність педагогічних впливів.

Принцип комплексності має на меті об'єднати на одному занятті різні галузі науки: математику, інженерію, природничі науки тощо. Завдяки цьому дитина має можливість цілісно сприймати довкілля. *Принцип практичності*: навчаючись, діти повинні не просто знати назви деталей конструктора, вміти їх правильно порахувати, застосувати, а й усвідомити, що знання, які вони отримують на заняттях, можна застосовувати також в повсякденному житті. *Принцип поваги до потреб* ґрунтується на розумінні бажань і потреб самого дошкільника. Завдання педагога – не підштовхувати дитину, а спонукати зробити вибір, який імпонує їй, та допомагати досягти бажаного результату. *Принцип навчання через дію*. Будівельно-конструктивна гра – один з ефективних та улюблених видів діяльності дітей, у процесі якої вони здобувають нові знання і закріплюють їх. *Принцип наочності* передбачає застосування цікавих, яскравих мультимедійних презентацій, музичних рухливих хвилинок, відео пізнавального характеру, мультфільмів, короткометражних фільмів тощо. *Принцип підтримки інтересу до пізнання*: освітній матеріал, навчальна тема мають бути цікавими для дитини. Із різноманітних кольорових деталей LEGO діти можуть створити будь-що: від малесенької мурашки до гігантського динозавра. Кожне заняття – це нові пригоди, нові дослідження, експерименти, ігри та новий досвід. *Принцип розвитку особистісних якостей* має на меті розвиток у дітей комунікабельності (діти відкриті до спілкування, охоче взаємодіють з людьми, обмінюються думками та досвідом тощо); креативності (вигадують нові ігри, конструкції, вміють втілювати власний задум тощо); науково-технічної грамотності (використовують прийоми та принципи конструювання); критичного мислення (встановлюють закономірності, послідовно розв'язують задачі, роблять висновки тощо) [3, с. 10-13].

Отже, конструктор LEGO є одним із провідних засобів STEM-освіти. Він дає змогу виявити та реалізувати потенційні можливості дітей. У LEGO-конструюванні об'єднуються різні галузі науки, через що дитина має змогу всебічно розвиватися в різних напрямках і отримувати повну картину знань про довкілля, що повністю відповідає меті STEM-освіти – формування особистості, становлення і розвиток її духовної сутності в єдності з оволодінням науковими знаннями та вміннями з метою формування культури інженерного мислення.

Список використаних джерел:

1. Грицишина Т., Крутій К. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільнє виховання*. 2016. № 1. С. 3-7.
2. Пеккер Т. В., Голота Н. М., Терещенко О. П., Резніченко І. Ю. Програма розвитку конструктивних здібностей дітей дошкільного віку «LEGO-конструювання». Київ, 2010. 20 с.
3. Резніченко І. STEM-освіта для дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 7. С. 4-9.
4. Резніченко І. STEM-педагоги розкривають секрети. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 7. С. 10-16.

5. Стеценко І. Б. ЛЕГО-конструювання як компонент STREAM-освіти для дошкільників. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 5. С. 37-41.

ВИРОБНИЧИЙ ТРАВМАТИЗМ В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМИ

Кулакевич Л. М., здобувач вищої освіти

Глінчук Юлія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Питання охорони праці посідає чільне місце в контексті розвитку суспільства на сучасному етапі. Цей чинник є вагомим показником рівня соціального захисту та економічного благополуччя будь-якої держави. В умовах постіндустріального розвитку суспільства актуальним питанням для людства стала потреба максимального зменшення нещасних випадків на виробництві та створення таких умов праці, які повною мірою гарантували б безпеку життя і здоров'я працівників. В даному контексті чільне місце посідає питання виробничого травматизму. Згідно статистичних даних, щорічно в світі трапляється близько 340 млн. нещасних випадків на виробництві, а на подолання їх наслідків витрачається майже 4% світового ВВП [5, с. 164-165]. Україна на жаль не є винятком. Серед країн ЄС та колишнього СНД наша держава посідає перше місце за кількістю смертельних випадків на виробництві [4].

Виробничий травматизм – це раптове порушення цілісності організму людини або його функцій в процесі виконання професійних обов'язків, спричинене фізичними, біологічними, хімічними, психофізіологічними, комбінованими та іншими чинниками. Відповідно до ступеня важкості травми виділяють такі види травматизму легкі, важкі та смертельні випадки. Причинами виробничого травматизму в Україні є: незадовільні умови праці, недостатнє фінансування заходів та засобів з охорони праці, відсутність належного соціального страхування працівників тощо.

Згідно даних Фонду соціального страхування України та Державної служби України з питань охорони праці в нашій державі протягом 2016-2019 рр. спостерігалася своєрідна «стабільність» щодо кількості травмованих на виробництві. Проте в 2020 р. ситуація значно погіршилася. Чисельне зростання травмованих пов'язане з пандемією COVID-19. Разом з тим, слід зазначити, що в 2020 р. зменшилася кількість смертельних випадків у порівнянні з 2019 р. Дані щодо кількості травмованих на виробництві та смертельних випадків представлено в таблиці 1 [2], [3].

Таблиця 1

Виробничий травматизм в Україні у 2016-2020 рр.

Дата	2016 р.	2017 р.	2018 р.	2019 р.	2020 р.
Кількість травмованих осіб	4428	4313	4126	4394	6646
В тому числі зі смертельним випадком	400	366	409	410	393

Розглядаючи ситуацію виробничого травматизму у розрізі регіонів, слід зазначити, що найбільший показник спостерігається в Дніпропетровській та Донецькій (без окупованих територій), а найнижчий – в Чернівецькій та Закарпатській областях. Найбільш травмонебезпечними галузями української економіки є вугільна та машинобудівна промисловість, а також будівельна галузь, підприємства транспорту (крім залізничного), агропромисловий комплекс та соціально-культурна сфера, на які припадає 75% травмованих працівників від загальної кількості по Україні.

На сьогоднішній день в українському законодавстві існує ряд нормативно-правових актів, які покликані сприяти покращенню умов праці та запобігти травмам на виробництві. Це зокрема Конституція України, ЗУ «Про охорону праці», КЗпПУ, ЗУ «Про загальнообов'язкове державне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності», а також ціла низка постанов КМУ. Проте вони, як бачимо, не в змозі повністю розв'язати проблему виробничого травматизму. Тож Україна в даному питанні досить активно співпрацює з європейськими та міжнародними організаціями як на двосторонній, так і на багатосторонній основі. Співробітництво полягає у впровадженні кращих напрацювань світового досвіду щодо організації умов покращення праці та підвищення рівня безпеки працівників. Такими організаціями є МАГАТЕ, ВООЗ, ЄС та МОП. Особливе місце в даному контексті відводиться ЄС та МОП. Так, протягом останніх п'яти років Україна є активним учасником проєктів, які відбувалися та відбуваються під егідою даних організацій.

Крім вище згаданих проєктів, Україна, підписавши Угоду про асоціацію з ЄС докладає вагомі зусилля в питанні узгодження українського законодавства з європейською нормативно-правовою базою в царині трудових та економічних правовідносин. В даному контексті КМУ Постановою №989-р від 12 грудня 2018 р. затвердив Концепцію реформування системи управління охороною праці в Україні, а також відповідний план заходів, які спрямовані на підвищення рівня захисту життя та здоров'я працівників, зниженню рівня і частоти виробничого травматизму, аварій та професійних захворювань, запровадженню ефективної системи реєстрації нещасних випадків,

підвищенню відповідальності роботодавців за створення належних та безпечних умов, запровадженню механізму покращення умов безпеки та гігієни праці для працівників і відповідних економічних стимулів тощо [1].

Таким чином встановлено, що Україна є країною з високим рівнем виробничого травматизму, який найбільш поширений у галузях важкої промисловості та регіонах, де ці галузі найбільш розвинені. На сьогоднішній день Україна докладає значні зусилля щодо зменшення нещасних випадків на виробництві, використовуючи для цього власне законодавство, а також досвід передових країн Європи та світу, які імплементує в процесі співпраці з міжнародними організаціями.

Список використаних джерел

1. Концепція реформування системи управління охороною праці в Україні. URL: <https://cutt.ly/bbKL63W> (Дата звернення: 26.04.2021р.)
2. Про стан охорони праці в Україні. Державна служба України з питань охорони праці. URL: <https://cutt.ly/ibKZyR6> (Дата звернення: 26.04.2021р.)
3. Профілактика виробничого травматизму та професійних захворювань за 2020 р. Фонд соціального страхування України. URL: <https://cutt.ly/ObKZo5n> (Дата звернення: 26.04.2021р.)
4. Сучасний стан охорони праці в Україні URL: <https://cutt.ly/8bKZknO> (Дата звернення: 26.04.2021р.)
5. Ніпаліді О., Васильчишин О. Сучасний стан охорони праці в Україні у контексті забезпечення її інноваційного розвитку. Актуальні проблеми правознавства. №1 (21). 2020. С. 164-169.

ТРАВМАТИЗМ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Курин М. В., здобувач вищої освіти

Глінчук Ю. О., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Одним із напрямів збереження життя та здоров'я учнів є запобігання їх фізіологічному травматизму. Причиною фізіологічного травматизму учнів є порушення санітарно-гігієнічних, технічних чи організаційних вимог. Проте, окрім загальних причин, є й індивідуальні особливості школярів, що зумовлюють частоту випадків травматизму [1].

З'ясовано, що шкільний травматизм належить до групи найменш вивчених видів травматизму в дитячому віці. Він становить від 6% до 16% від усього дитячого травматизму. За частотою випадків в Україні шкільний травматизм займає третє місце після побутового й вуличного та має тенденцію до зростання [2].

Під час навчального-виховного процесу близько 95,6% травм виникає на уроках фізичної культури і лише 4,4% - під час інших уроків. Той факт, що 4/5 усіх ушкоджень діти отримують у приміщенні школи і лише 1/5 - на її території, свідчить про низький рівень організації учнів під час навчально-виховного процесу в школі та відсутність контролю за ними з боку вчителів [3]. Шкільний травматизм розглядається як важлива проблема соціального характеру. Часто він є однією з основних причин, що загрожує життю та здоров'ю учнів.

Під час аналізу останніх років було виявлено, що в деяких школах був погано організований контроль за дітьми. Безперечно, діти втомлюються від навчального процесу, адже сидять за партами протягом декількох годин. Саме тому вони потребують фізичної «розрядки». А в ряді шкіл не було виявлено місць, де діти могли безпечно займатися фізичною активністю. Тож діти «розминаються» в коридорах. А за відсутності контролю з боку вчителів діти травмуються, адже інтенсивність руху досить велика [2].

Щоб зменшити кількість травм можна дотримуватися таких простих правил: по-перше, має бути регулярне чергування вчителів; по-друге, має проводитися належна організація відпочинку на перервах; по-третє, варто звернути увагу на раціональність розкладу уроків (звести до мінімуму переходи з кабінету в кабінет). Обов'язково має перевірятися цілісність і безпечність спортивного інвентарю. Варто навчати дітей елементам безпечного падіння, бігу й стрибків. Наразі особливо підвищена небезпека в зв'язку з АТО, адже діти цікавляться невідомими предметами, що можуть бути вибухонебезпечними.

Зрозуміло, що введені заходи самі по собі не гарантують, що нещасний випадок ніколи не трапиться. Однак культура охорони праці може вберегти від халатності, недбалості і порушень, які постійно стають причинами подій. Для формування культури вкрай важливі стиль керівництва закладу і наочна демонстрація відповідального ставлення до охорони праці. Культура охорони праці закладу освіти - це складне явище, його формує і на нього впливає цілий ряд факторів.

До практичних заходів реалізації та впровадження культури охорони праці в закладах освіти можна віднести [3]: організацію навчального пункту в закладі з тематичними класами, обладнаними відповідними схемами, діючими макетами і моделями, плакатами; систематизоване навчання питанням охорони праці; знайомство в навчальному пункті не тільки з досягненнями з охорони праці свого закладу, але і з досвідом у галузі ОП інших

установ; інформаційне обслуговування: висвітлення в локальних та місцевих ЗМІ основних заходів щодо профілактики охорони праці; проведення короткострокових інструктажів перед початком роботи; участь школярів у олімпіадах, конкурсах, вікторинах, що присвячені питанням охорони праці; випуск в навчальних пунктах інформаційних листків, буклетів; навчання наданню першої допомоги потерпілим під час навчально-виховного процесу та поза ним; забезпечення спецодягом та іншими засобами індивідуального захисту (під час роботи в майстернях та лабораторіях), спеціальною літературою, журналами, плакатами й іншою продукцією з охорони праці.

Висновки. Таким чином, упровадження та профілактика культури охорони праці, як елемента управління освітнім закладом, означає забезпечення права на безпечні та здорові умови праці й навчання праці на всіх рівнях, активну участь працівників та вихованців у створенні безпечних і здорових умов праці через чітко сформульовану систему прав, обов'язків і сфер відповідальності, в якій принцип попередження має найвищий пріоритет.

Список використаних джерел

1. Глінчук Ю. О. Індивідуальні особливості учнів, що зумовлюють частоту випадків фізіологічного травматизму. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_1/21.pdf (18 квітня 2021 р.)
2. Методичні рекомендації щодо запобігання дитячого травматизму в школі. URL: <http://znz20.com.ua/files/MetodRekomendaciiTravmatizm2018.pdf> (15 квітня 2021 р.)
3. Сичікова Я. О. Впровадження інновацій у процес навчання основам охорони праці / Я. О. Сичікова // Збірка тез доповідей Всеукраїнської конференції молодих вчених, студентів, аспірантів «Якість і безпека життя і діяльності людини: стандарти, орієнтири і перспективи» (м. Миколаїв, 15-20 травня). – С. 118–120.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СІМ'Ї

Куртаєва Ірина Олександрівна, здобувач вищої освіти

Гринькова Надія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Головним завданням сучасної педагогічної науки є формування ціннісних орієнтацій особистості кожного учня. Актуальність цієї проблеми зумовлена тенденцією до нівелювання моральних та культурних цінностей, зниження уваги до сім'ї як важливого інституту виховання особистості. Адже саме сім'я відіграє важливе значення у становленні молодого покоління, відтак, у формуванні суспільства у цілому. Це зумовлено тим, що у домашній обстановці створюються умови для ефективної комунікативної взаємодії у різних сферах життєдіяльності, а також підготовки дитини до активної життєдіяльності у суспільстві.

У сучасному світі, який відзначається глобалізацією суспільних та економічних змін, сім'я може зазнати деформації: соціальної та духовної. Це трапляється через такі причини: не належне виконання батьками своїх обов'язків, міжособистісні конфлікти, нестабільність шлюбних відносин, негативне та байдуже ставлення батьків до виховання власних дітей.

Важливий внесок у дослідження проблеми формування ціннісного ставлення школярів до сім'ї зробили: І. Бех, Л. Божович, О. Киричук, Г. Костюк. Цінності сімейного виховання розглянуто у працях М. Стельмаховича, О. Докукіної та ін. Теоретико-методологічні основи проблематики ціннісного ставлення відкривають у своїх дослідженнях І. Бех, П. Ігнатенко, О. Савченко.

Поняття «цінності» дослідники розглядали у різних аспектах: як сукупність реальних предметів та уявні ідеї, які мають вагомe значення для суспільства або окремої особи. Сутність поняття «цінності» можна пояснити через розкриття їх зв'язку із соціальним життям людей, бо поза суспільством цінностей не існує [2, с.35].

Свою чергою, І. Бех зазначив, що «цінність» – це те, що почуття людей диктують визнати вищим над усім і до чого можна ставитися з повагою, визнанням, пошаною. Це також певні ідеї, завдяки яким люди задовольняють свої інтереси та потреби. Що ж до ціннісних позицій, то це: 1) ідеологічні, політичні, моральні, естетичні та інші оцінки конкретним суб'єктом навколишньої дійсності й орієнтації в ній; 2) засіб певної диференціації об'єктів індивідом за їхнім значенням [1,].

Таким чином зазначимо, що ціннісна орієнтація є однією з найголовніших поведінкових характеристик людини й саме завдяки їй зображається вже усвідомлене ставлення особистості до соціального позиції, яке у свою чергу починається з формування готовності до досягнення цілі, вимог та очікувань особи.

Беручи до уваги зміст ціннісної орієнтації, формування ціннісного ставлення до сім'ї у контексті нашого дослідження розглядається як складне індивідуальне утворення, в основі якого лежать моральні якості характерні для певної особи (гуманні погляди, духовна щедрість, доброзичлива поведінка) і проявляються в ознаках культури поведінки (любов до матері, почуття обов'язку, дбайливість, старанність).

За нашим висновком необхідною умовою формування ціннісного ставлення до усіх членів сім'ї є створення ефективного освітнього середовища, що передбачає залучення школярів до народних традицій та насичення етнопедагогічним змістом освітнього процесу, а також урахування принципів народності, культуровідповідності та етнізації. В основу сімейних виховних традицій, які зазвичай переходять із покоління в покоління, покладено систему загальнолюдських цінностей, серед яких можна назвати наступні: любов до своєї рідних, допомога у будь-якій ситуації, збереження родинних реліквій, вдосконалення у всіх сферах життя та інші.

Особливе значення для формування уявлень про сім'ю в учнів початкових класів має також приклад педагога. Зокрема, необхідно продемонструвати власне позитивне ставлення до родини. Саме тому, насамперед,

необхідно практикувати укладання дерева роду, розповідь про свій рід у будь-якій формі, але із використанням важливих реквізитів, які залишилися у спадок (одяг, старі світліни, іграшки тощо), та музичним супроводом, який стимулюватиме здобувачів освіти до дослідження історії своєї родини. Про свію сім'ю можна розповідати не лише вербально, а й відтворювати історію і через малюнки, що сприяє, на нашу думку, формуванню усвідомлення ролі сім'ї, системи сімейних та родинних відносин.

Ефективній взаємодії між батьками, учнями та педагогами сприятиме засвоєння дітьми сімейних традицій завдяки упровадженню інтегрованих занять на такі теми: «Професії моїх батьків», «Подорож із сім'єю», «Мамине свято», «Мої батьки йшли в перший клас», «Родинне дерево», «Бабуся гостинна хатка» та ін. При цьому слід звернути особливу увагу на доброзичливі та лагідні відносини в родині, культ гостинності, традиції рукоштовання та спільного обіду, також залучення дітей до облаштування житла та вивчення домашньої символіки. Побутово-обрядові свята, такі як Новий рік, День Матері, День Сім'ї спокон віків сприяли формуванню ціннісних орієнтирів та почуття відповідальності. Важливим аспектом є також акцентування наважливості передачі традицій майстрів та трудових династій. Через спільну діяльність діти засвоюють знання, які необхідні для їх подальшої реалізації у суспільному та особистісному житті.

Отже, ми з'ясували, що формування ціннісного ставлення до сім'ї в учнів початкових класів реалізується через створення освітнього середовища, зміст якого відзначається етнічною складовою, а також створення позитивного емоційного мікроклімату у колективі вихованців та родини, систематичне засвоєння моральних норм та їх реалізація у поведінці; запровадження в школі навчальних курсів з основ родинної педагогіки.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці: Букрек, 2018. 296 с.
2. Гринькова Н. М. Вікові аспекти морального виховання молодших школярів: ретроспективний аналіз. *Іноватика у вихованні*. Рівне, 2018. Вип. 7. Том 2. С. 74-82.
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2017. 128 с.
4. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання: навч посібник. Київ: НАКККіМ, 2015. 293 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ НА ЗАНЯТТЯХ ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГІЇ» ПРИ ВИВЧЕННІ МОДУЛЯ «КОМП'ЮТЕРНЕ ПРОЕКТУВАННЯ»

Лагодюк П.С., здобувач вищої освіти

Фешук Ю.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій

Рівненський державний гуманітарний університет

Одними з першочергових завдань сучасної української системи освіти є формування інформаційної культури та інформаційно-комунікаційної компетентності учнів. Стаття 12 Закону України «Про освіту» наголошує, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [3].

У концепції нової української школи закладається компетентнісний підхід до навчання та новий зміст освіти, що ґрунтується на формуванні якостей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, серед яких цифрова грамотність та інформаційно-комунікаційна компетентність є ключовими для сучасної людини. Актуальність теми дослідження зумовлена важливістю формування та розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності, яка необхідна кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Провівши аналіз стану розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі трудового навчання та технологій, ми з'ясували, що ця робота ведеться недостатньо через ряд причин: небажання проводити ретельну підготовку до занять учителем; слабе матеріальне забезпечення шкіл, відсутність в кабінетах трудового навчання методичних розробок, рекомендацій тощо.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела, компетенція визначається як: 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [1]. У цьому ж словнику розглядається термін «компетентність» як властивість за значенням компетентний. Компетентний – 1) той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікації; 2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний [1].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти поняття компетенція та компетентність вживаються у такому значенні:

- компетентність - набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці;

- компетенція - суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [2].

На думку Т. Пушкарьової, інформаційно-комунікаційна компетентність є процесом переходу до такого стану, коли учень стає здатним знаходити, розуміти, оцінювати та застосовувати інформацію в різних формах для розв'язання особистих, соціальних або глобальних проблем [4].

Зміст програми технологій для 10-11-х класів орієнтовано на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, які покликані наблизити процес навчання технологій до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей. Інформаційно-цифрова компетентність є однією з ключових компетентностей в навчанні учнів.

Компетентність у цифрових технологіях формується під час вивчення навчального модуля «Комп'ютерне моделювання». Вивчаючи модуль «Комп'ютерне проектування», учні отримають знання про можливості та застосування автоматичного проектування різноманітних об'єктів, навчаться здійснювати добір комп'ютерних програм, що допоможуть у розробленні власного проекту та виконанні графічних зображень виробів, а також стануть компетентнішими у використанні комп'ютерної техніки для проектування нових виробів [5].

Процес успішного вирішення інформаційних завдань, а отже, і оволодіння інформаційно-комунікаційною компетентністю, учнями старшої школи під час навчання технологій (модуль «Комп'ютерне проектування») охоплює такі основні етапи:

- 1) **визначення** (визначити інформаційну проблему, ідентифікувати необхідну інформацію);
- 2) **управління** (виявити всі можливі джерела, вибрати найкращі з них);
- 3) **доступ** (знайти відповідне джерело, знайти потрібну інформацію всередині джерела);
- 4) **інтеграцію** (організувати матеріал, отриманий з різних джерел, подати інформацію належним чином);
- 5) **оцінювання** (оцінити якість продукту та ефективність роботи);
- 6) **створення** (розв'язати конкретну проблему на основі наявної інформації, зробити висновок про доцільність використання наявної інформації для розв'язання конкретної проблеми);
- 7) **передача** (узагальнити потрібну інформацію і передати її) [4].

На основі аналізу програма «Технології» (рівень стандарту) для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти нами визначено компоненти інформаційно-комунікаційної компетентності учнів під час навчання технологій (модуль «Комп'ютерне проектування»), а саме:

Знансвий компонент. Знає галузь застосування та можливості системи автоматичного проектування (САПР) (Компас 3D LT, AutoCAD, bCAD, PatternsCAD, OptiTex та ін.). Знає алгоритм виконання кресленника (налаштування, використання допоміжних елементів, створення та редагування геометричних примітивів, нанесення розмірів). Знає алгоритм побудови 3D моделі у САПР (вибір та налаштування системи координат, робота з виглядами, створення та редагування твердотілих об'єктів, основні операції з 3D об'єктами, візуалізація тривимірних моделей). Називає основні поняття, що застосовуються в процесі комп'ютерного проектування (САПР, геометричний примітив, твердотіле моделювання, 3D модель або 3D об'єкт, візуалізація).

Діяльнісний компонент. Добирає об'єкт проектування. Визначає недоліки та переваги об'єкта проектування. Виконує художнє та технічне конструювання виробу. Добирає систему автоматичного проектування. Аналізує будову деталей. Виконує кресленники деталей. Виконує спрощені 3D моделі деталей та (або) виробу за кресленниками. Дотримується правил гігієни під час роботи з комп'ютерами.

Ціннісний компонент. Обґрунтовує доцільність використання САПР у проектуванні. Обґрунтовує вибір конкретної САПР для виконання проекту. Усвідомлює переваги застосування автоматизованих систем проектування над традиційним способом проектування. Робить висновки про роль систем автоматизованого проектування у процесі практичної або творчої діяльності [6].

На нашу думку, програми САПР, зокрема AutoCAD, цілком підходять для повноцінного моделювання та створення робочих проектів. Також вагомим аргументом є наявність безкоштовних версій програми для використання у навчальному процесі. Під час роботи із AutoCAD учень має можливість варіювати елементами виробу, підбираючи оптимальний остаточний вигляд. Тим самим створюється ігрова ситуація та з'являється інтерес до конструкторської діяльності.

Як показує практика, застосування нових інформаційних технологій зменшує в роботі учнів процес одноманітних і стомлюючих дій під час вивчення навчального матеріалу. Ці функції учителя формалізуються і передаються комп'ютеру, за рахунок чого з'являється більше можливостей для творчого ставлення до процесу навчання. Застосовуючи комп'ютер як мультимедійний засіб, є можливість прослідкувати різні процеси та етапи виготовлення виробу, що дає змогу учням краще запам'ятовувати вивчений матеріал. Використання комп'ютерної техніки на уроках технологій значно збільшує активність учнів та зацікавленість до об'єкта роботи, а також розвиває їх інформаційно-комунікаційну компетентність.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку полягають у розробці методики розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності в учнів 10-11-х класів на заняттях технологій при вивченні модуля «Комп'ютерне проектування» та перевірки її ефективності на практиці в одному з навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінськ: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
2. Державний стандарт загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / Матеріал з Вікіпедії - вільної енциклопедії. URL: <https://uk.wikipedia.org> (дата звернення 29.03.2021).
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення 29.03.2021).
4. Пушкарьова Т. Інформаційно-комунікаційна компетентність – важливий чинник формування світогляду учнів. Рідна школа. 2010. № 9. С. 9-12.
5. Технології (рівень стандарту): підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти / В.І. Туташинський, І.В. Кірютченкова (за загальною редакцією В.І. Туташинського). Київ: «Педагогічна думка», 2018. 216 с.
6. Технології (рівень стандарту): програма для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/media/programy-10-11-klas> (дата звернення 29.03.2021).

СПЕЦИФІКА ІНТЕГРАЦІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРИРОДОЮ РІДНОГО КРАЮ

Литман В. М. здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти

**Горопаха Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет**

Проблема патріотичного виховання підростаючого покоління сьогодні одна з найбільш актуальних. В сучасних умовах, коли відбуваються глибокі зміни в житті суспільства, одним з центральних напрямків роботи з підростаючим поколінням стає патріотичне виховання. Зараз виникає необхідність повернутися до кращих традицій українського народу, до його коріння, до таких одвічних понять, як рід, спорідненість, Батьківщина. Про значимість патріотичного виховання свідчать законодавчі документи, прийняті на державному рівні: Закони України «Про освіту» (2017), «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті» (2015), «Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939-1945 років» (2015), Укази Президента України «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015), «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки» (2015), «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» (2019), «Базовий компонент дошкільної освіти» (2020) [4].

У теорії та практиці патріотичного виховання дітей дошкільного віку цінний внесок П. Абби, Н. Аркуші, А. Богуш, Н. Борисової, С. Васильєвої, Н. Гавриш, І. Газіної, А. Дем'янчука, А. Дорошенко, О. Дроботій, О. Дронової, М. Кривоніс, К. Крутій, Л. Кузьмук, Н. Курило, О. Лаврик, О. Лещенко, Н. Лисенко, І. Луценко, М. Машовець, В. Мусієнко, Ю. Палець, О. Пасікової, М. Пашигар, О. Полєвікової, О. Рейпольської, Ю. Смолянко, Ю. Сокач, С. Стрілець, А. Терник, А. Федорович, О. Харитонович, М. Човрій, О. Якименко, В. Якубенко.

Бути патріотом – значить відчувати себе невід'ємною частиною Батьківщини. Це складне почуття виникає ще в дошкільному дитинстві, коли закладаються основи ціннісного ставлення до оточуючого світу, і формується в дитині поступово, в ході виховання любові до своїх ближніх, до закладу дошкільної освіти, до рідних місць, рідної країни.

Екологічне виховання також є однією з актуальних сучасних проблем. В основі змісту екологічного виховання лежить формування у дитини усвідомлено-правильного ставлення до природних явищ і об'єктів, які оточують її і з якими вона знайомиться в дошкільному дитинстві. Навчити бачити і розуміти красу природи, дбайливо ставитися до всього живого - головні завдання екологічної роботи в закладі дошкільної освіти. Найближчим природним оточенням дитини-дошкільника є рідна земля, рідний край [1].

Базис патріотичного виховання дітей дошкільного віку складає моральне, естетичне, екологічне трудове та розумове виховання. Тобто процес патріотичного виховання є різнобічним [2].

Впроваджуючи патріотичне виховання в роботу закладу дошкільної освіти, педагоги сприяють гармонійному розвитку дітей, формуванню усвідомленого уявлення про себе як про повноправного громадянина України, який має не лише права, а й обов'язки перед близькими людьми та іншими громадянами своєї держави.

Екологічне і патріотичне виховання – це два процеси, пов'язані між собою дуже тісно. Патріотизм – це любов до Батьківщини, відданість своїй Батьківщині, прагнення служити її інтересам і готовність до її захисту. На особистісному рівні патріотизм виступає як найважливіша стійка характеристика людини, що виражається в її

світогляді, моральних ідеалах, нормах поведінки. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку - це систематична і цілеспрямована діяльність з формування маленьких громадян України свідомості, почуття вірності рідній землі, готовності до виконання громадянського обов'язку.

В період дошкільного дитинства розвиваються високі соціальні мотиви і шляхетні почуття [3]. Від того, як вони будуть сформовані в перші роки життя дитини, багато в чому залежить весь її подальший розвиток. У цей період починають розвиватися ті почуття, риси характеру, які незримо уже пов'язують дитину зі своїм народом, своєю країною. Коріння цього впливу - в мовою народу, який засвоює дитина, в народних піснях, музиці, іграх, іграшках, враження про природу рідного краю, про працю, побут, звичаї та звичаї людей, серед яких вона живе.

Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в дітей дошкільного віку екологічної культури. Завдання екологічного виховання полягає у формуванні екологічних знань, вихованні любові до природи взагалі, а також до природи рідного краю, країни, прагнення берегти, примножувати її, формуванні вміння і навичок екологічно доцільної діяльності в природі. Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи – середовища проживання людини, яка повинна бути зацікавлена в збереженні її цілісності, чистоти, гармонії. Все це передбачає вміння осмислювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Естетична краса природи сприяє формуванню патріотичних та моральних почуттів, почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності. Спілкування з природою дає можливість виховувати у дітей дошкільного віку гуманні почуття, піклуватися про тих, хто слабший, хто потребує допомоги, захищати їх.

Один з проявів патріотизму – любов до природи. Любов до природи рідного краю, вміння бачити і відчувати її красу – це і є основа патріотичного виховання, виховання почуття любові до Батьківщини. Природа надає можливості для виховання у дітей цього почуття, формує морально-патріотичні якості маленького громадянина, прихильність його до рідних місць, чуйність, гуманне ставлення до всього живого. Патріотизм визначається дбайливим ставленням до природи, виражається в елементарній турботі про тварин, в доступній праці щодо вирощуванню рослин. Велике значення мають прогулянки в ліс, на річку, в поле. Вони дають можливість познайомити дітей з деякими правилами дбайливого ставлення до природи. При ознайомленні з природою рідної країни акцент робиться на її красу і різноманітність, на її особливості. Яскраві враження про рідну природу, про історію рідного краю, отримані в дитинстві, нерідко залишаються в пам'яті людини на все життя і формують у дитини такі риси характеру, які допоможуть їй стати патріотом і громадянином своєї країни [2].

Чинні програми дошкільної освіти визначають зміст патріотичного виховання дітей дошкільного віку. На сучасному етапі підкреслюється важливість виховання патріотизму з дошкільного віку, адже саме з цього моменту починають закладатися основи розуміння світу і себе в цьому світі. Також в більшості чинних програм реалізація завдань патріотичного виховання здійснюється від раннього віку поступово ускладнюючись у старшому дошкільному віці, коли дитина здатна усвідомлено сприймати пропоновану інформацію. Однак при ознайомленні з природою реалізація завдань патріотичного виховання в контексті формування екологічних уявлень і ставлень до об'єктів природи висвітлена недостатньо.

У різних джерелах з патріотичного виховання підкреслюється велике значення виховання любові до природи. Це почуття можна виховати на основі знань про рослинний і тваринний світ, про явища і події природного світу. Формуванню дбайливого ставлення до природи сприяє естетичне сприймання. Крім умінь сприймати природу потрібно формувати в дітях бажання піклуватися про неї, пізнавати все явища пов'язані з природою. Ознайомлення дітей дошкільного віку з рідною природою є першим кроком на шляху до пізнання рідного краю, виховання любові до Батьківщини. Поняття Батьківщини для дитини асоціюється з конкретними уявленнями про те, що дороге і близьке - любов до батьків, рідного дому, природи і всього що оточує її.

Виховання патріотичних почуттів дітей у процесі ознайомлення з природою вимагає відповідної педагогічної організації. Методи і прийоми патріотичного виховання у процесі ознайомлення з природою, які застосовуються педагогами, можуть бути різноманітними та враховувати наступні психологічні особливості дошкільника: емоційне сприймання оточуючого світу; образність і конкретність мислення; глибину і загостреність почуттів; розуміння соціальних явищ тощо. Педагог також повинен враховувати, що виховувати любов до Батьківщини, рідної природи, як основа патріотизму і перших почуттів громадянськості, - це значить пов'язувати виховну роботу з оточуючою природою і тими найближчими і доступними об'єктами, які знаходяться поруч з дитиною. Необхідно використовувати найбільш цікаві та результативні форми роботи: прогулянки, екскурсії, спостереження, пояснення, які спонукають дітей до різної діяльності: ігрової, словесної, продуктивної тощо.

Для більш ефективної роботи щодо патріотичного виховання дітей дошкільного віку через ознайомлення з природою рідного краю у закладі дошкільної освіти слід створити відповідне розвивально-предметне середовище: екологічну кімнату, що включає в себе кімнатні рослини, колекції насіння, каменів, гербаріїв, природний матеріал, географічні карти, макети, живі об'єкти (акваріум, кролики, птахи, гризуни) і обладнання для догляду за ними; міні-лабораторію, обладнану матеріалами для дитячого експериментування; обладнати кімнату ігор, створити

бібліотечку книг і журналів про природу рідного краю, підібрати ілюстративний матеріал, фотографії, відео- і аудіоматеріали, книги про природу рідного краю, виготовлені педагогами, батьками і дітьми; костюми, маски, атрибути для інсценівок екологічного театру; удосконалення території закладу дошкільної освіти: ігрові майданчики для організації дитячих свят, більше висадка різноманітних порід дерев і чагарників, города, квітника, ягідника, зони відпочинку [1].

Отже, очевидним є зв'язок патріотичного та екологічного виховання дітей дошкільного віку у процесі їх ознайомлення із природою. Процес виховування любові до Батьківщини, рідної природи є основою патріотизму і перших почуттів громадянськості. Необхідно інтегрувати виховну роботу з екологічним вихованням і тими найближчими і доступними об'єктами, які знаходяться поруч з дитиною

Список використаних джерел

1. Волкова В.А., Барсук С.О. Педагогічні умови екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75(2). С. 11-15.
2. Газіна І.О. Формування в дошкільників першооснов національної самосвідомості (психолого-педагогічні особливості). *Педагогіка*. 2005. № 1. С. 8-10.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс]: Закон України № 2628-III від 11.07.2001 // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 49. – Ст. 259.
4. Наказ МОН № 33 від 12.01.2021 року Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ff/ec2/5a1/5ffec25a12343405202526.pdf>

ДИХАЛЬНА ГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДИТИНИ

Лічна С.А., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Маліновська Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І.Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Розвиток дихання та дихальної системи – важливе завдання як закладу дошкільної освіти, так і родини. Від дихання залежить здоров'я дитини, її працездатність. Правильне дихання, при якому повітря, що проходить через повітроносні шляхи, достатньою мірою зігрівається, зволожується та очищається, досягається спеціальними комплексами дихальної гімнастики.

Вчені (Богінч О., Вільчковський Є., Денисенко Н., Лохвицька Л., Сварковська Л.) радять використовувати дихальну гімнастику в оздоровчій роботі з дітьми дошкільного віку. Дихальні вправи, на їхню думку, сприяють підвищенню резервних можливостей організму, поліпшують обмін речовин, роботу внутрішніх органів [1].

Дихальна гімнастика розвиває ще недосконалу дихальну систему дитини, зміцнює захисні сили організму і має низку переваг. Вона заснована на носовому диханні. Дихальні вправи, здійснювані вдиханням повітря через ніс, викликають подразнення рецепторів верхніх дихальних шляхів, що рефлекторно спричиняє розширення бронхів і бронхіол, а останнє призводить до зменшення або припинення ядухи. Не випадково тому, вчені попереджають: якщо діти не будуть дихати через ніс, то це вплине на їхній розумовий розвиток, так як носове дихання стимулює нервові закінчення всіх органів, що знаходяться в носоглотці [5].

Дихальні вправи можуть проводитися під час ранкової гімнастики, гімнастики після пробудження або на прогулянці, на заняттях з фізкультури та лікувальної фізкультури.

Щоб не допустити неприємних відчуттів гіпервентиляції легень, пов'язаної із збільшенням у крові кількості вуглецю та перезбудження дихального центру, необхідно суворо дотримуватися дозування дихальних вправ. Для дошкільників достатньо 3-4 повторення.

Також необхідно робити невеликі паузи під час вдиху або видиху, щоб регулювати збудження дихального центру. Між вправами необхідний відпочинок упродовж 2-3 звичайних дихальних циклів («вдих-видих») [3].

Навчання дітей правильного дихання доцільно проводити в ігровій формі, коли усі вправи – це постійні «казкові» перетілення чи то у тварин, чи то у предмети навколишнього світу.

Основна поза під час дихальної гімнастики – стати прямо, ноги нарізно, ступні – паралельно. Знайти зручне положення голови і тулуба, руки вздовж тулуба, або ліва рука – на нижній частині живота, права – охоплює грудну клітину, приблизно на рівні ліктя (для контролю за актом дихання).

В основу методики проведення занять має бути покладено використання спеціальних дихальних вправ на фоні загальноорозвивальних фізичних вправ. Основу дихальних вправ складають вправи з тривалим та сильним видихом. Цього можна досягти вимовою голосних (а-а-а, у-у-у, о-о-о), шиплячих (ш, ж, ц), у поєднанні звуків (ох, ах, ух). Співвідношення загальноорозвивальних та дихальних вправ – 2:1. Навантаження варто поступово збільшувати за рахунок зростання кількості повторів і ускладнення вправ [2].

До складу комплексу вправ рекомендують вводити елементи надування гумових іграшок, м'ячів (у заключній частині заняття). Надування іграшок та м'ячів потрібно починати з 3-4 вдихів, поступово збільшувати їх кількість на 2-3 вдихи на кожному занятті, довести до повного заповнення іграшки повітрям. При цьому необхідно контролювати, щоб дитина вдихала повітря лише носом.

Ефективність занять дихальною гімнастикою значно підвищується, якщо додатково використовують дихальні тренажери: склянка з водою – видування повітря через трубочку (за С.Хрущовим); гра на дудочці, сопілці (за М.Лазаревим); фабричні тренажери з регулюванням протидії під час вдиху-видиху (за Ф.Фроловим та ін.).

Таким чином, правильне дихання – це основа фізіологічного розвитку дошкільників, а отже, запорука міцного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Богиніч О.Л., Левінець Н.В., Лохвицька Л.В., Сварковська Л.А. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку. Київ: «Гене́за», 2013. 128 с.
2. Денисенко Н.Ф., Аксьонова О.П. Через рух – до здоров'я: навчально-методичний посібник. Тернопіль: «Мандрівець», 2010. 88 с.
3. Денисенко Н.Ф., Лиходід П.В., Лупінович С.В., Михайліченко А.Ф. Витоки здоров'я дитини: навчально-методичний посібник. Тернопіль: «Мандрівець», 2010. 160 с.
4. Дитина має бути здоровою. Упоряд. Надія Шашенок. Київ: «Шкільний світ», 2009. 128 с.
5. Миздренко О.М., Жадан А.В. Оздоровчі технології у профілактиці захворювань дихальної системи школярів. *Молодий вчений*. № 9-1(49.1), вересень, 2017. С.119-123.

ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ЧИСЛОВІ ПОСЛІДОВНОСТІ» У КЛАСАХ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ МАТЕМАТИКИ

Лопачук Ю. Ю., здобувач вищої освіти

Павелків О. М., канд.пед.н., професор каф.матем. з МВ

Рівненський державний гуманітарний університет

Дидактичне забезпечення в умовах довготривалого карантину (лист Міністерства освіти і науки України від 23. 03. 2020 №1/9-173 «Щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти під час карантину») – швидке, гнучке реагування вчителів України на виклики сучасного світу [3].

Різні підходи до визначення дидактичного забезпечення дозволяють розглядати це поняття як:

- цілеспрямований діалог взаємодії викладача й учня між собою та із засобами навчання, асинхронний чи синхронний процес взаємодії, індивідуальний до свого становища у просторі та часі;
- організаційна форма навчального процесу, за якої її активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію на певній відстані;
- синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання, що ґрунтується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, що використовуються для подання навчального матеріалу

Відповідно до «Положення про дистанційне навчання», дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Через запровадження карантинних заходів згідно розпорядженням Міністерства освіти і науки України №1/9-154, а також підвищення складності навчального матеріалу, дистанційне навчання є продуктивною формою навчання з використанням традиційних та специфічних методів, засобів та форм, заснованих на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях.

Дослідженню дистанційного навчання присвячено велику кількість теоретичних і практичних досліджень, статей, наукових робіт. Серед яких є як і зарубіжні (Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг) так і вітчизняні (А. Андрєєв, В. Биков, В. Кухаренко, В. Лапінський, Н. Морзе) автори.

Застосування дидактичного забезпечення під час вивчення такої важливої і водночас важкої теми для учнів є дуже важливим. Нова програма з математики для основної школи будується відповідно до вимог Державного стандарту базової та повної середньої освіти, який передбачає вивчати тему «Числові послідовності» раніше [1].

Числові послідовності є дуже важливою частиною курсу алгебри середньої та старшої загальноосвітньої школи. Розвиток мислення учнів є завданням для всіх шкільних предметів, однак саме математичний курс відіграє дуже важливу роль через свої особливості. Дійсно, при вивченні предметних концепцій високого ступеня абстрактності формуються уявлення про математичне моделювання, систематично і послідовно проводиться

аргументація, чіткі логічні міркування, точність, стислість, інформативність мови – усе це властиво процесу навчання математики, що сприяє вихованню ментальної культури учнів [2].

У шкільному курсі математики одним із найважливіших понять є поняття функції. Числові послідовності, будучи одним з найважливіших класів числових функцій, виникли і розвинулися завдяки до створення вчення про функції і є об'єктом самостійного вивчення.

Методика вивчення числових послідовностей в курсі алгебри є актуальною, оскільки послідовності відіграють велику і важливу роль не тільки в шкільному курсі алгебри, але і в подальшому навчанні у вищих навчальних закладах. Важливість цього, на перший погляд, невеликого розділу шкільного курсу полягає в його надзвичайно широких сферах застосування (медицина, спорт, банківські розрахунки, література та ін.) [4].

Сьогодні, на допомогу вчителю приходять сучасні інформаційно-комунікаційні технології, які можуть забезпечити доставку учням основного обсягу навчального матеріалу, надання їм можливості самостійної роботи з навчальними матеріалами, інтерактивну взаємодію учнів і вчителів в процесі навчання.

Для реалізації цих технологій вчитель може використовувати власні сайти, платформи «Zoom», «Мій клас», «Edmodo», «Kahoot», «Google Classroom», «YouTube», які дозволяють створювати вікторини, інтерактивні вправи, тести з кількома варіантами відповідей, відео, опорні схеми та ін.

Заняття побудоване в інтерактивному форматі, дозволяє учням засвоїти навчальний матеріал більш ефективно. Дані платформи дозволяють школярам самостійно засвоювати матеріал, навчаючись на власних помилках.

Під час організації дидактичного забезпечення до вивчення теми «Числові послідовності» у класах з поглибленим вивченням математики необхідно чітко дотримуватися відповідних правил:

1. Планування роботи згідно з календарно-тематичним планом із математики.
2. Вибір технологій, методів, форм та засобів дистанційного навчання.
3. Організація інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу.
4. Забезпечення зворотнього зв'язку із учнями та їх батьками [3].

Таким чином, дидактичне забезпечення до вивчення теми «Числові послідовності» забезпечує учням необхідний доступ до електронних освітніх ресурсів, які надають можливості для формування знань, умінь і навичок.

Список використаних джерел

1. Бурда М. І., Васильєва Д. В. Особливості навчання математики за новими програмами. *Математика в рідній школі*. 2017. №7-8. С. 2-9.
2. Москаленко О., Черкаська Л., Коваленко О. Числові послідовності в системі математичної підготовки школярів. *Математика в рідній школі*. Київ: Педагогічна преса, 2018. №2. С. 2-8.
3. Светлова Т. С. Організація дистанційного навчання математики. *Математика в школах України*. 2020. №13-15. С. 4-5.
4. Слєпкань З. І. Методика навчання математики: Підручник. - 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2006. 582 с.

СТВОРЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА ОСНОВІ НАВЧАЛЬНОГО ДЕМОНСТРАЦІЙНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Мельник Н. М., здобувач вищої освіти

Галатюк Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор

Рівненський державний гуманітарний університет

Згідно концепції нової української школи, що ґрунтується на засадах компетентнісного підходу, особливе місце займають компетентності, що стосуються природничої освіти, а саме: уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати [7].

У цьому контексті цікавою є концепція проблемного навчання, яка передбачає залучення учнів до активної пізнавальної діяльності на основі постановки і вирішення пізнавальних проблем. Відомо, що проблемне навчання забезпечує сприятливі дидактичні умови для засвоєння не тільки результатів наукового пізнання, системи знань, але і самого шляху, процесу одержання цих результатів (методології), формування пізнавальної самостійності учня і розвиток його творчих здібностей [1; 3; 4]. Як відомо, пізнавальна проблема є результатом формалізації проблемної ситуації, яка створюється учителем у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, ключовим моментом у реалізації проблемного навчання є створення проблемної ситуації. Як відомо, проблемна ситуація – це категорія психологічна. Вона визначається невідповідністю між тими знаннями, які необхідні для пояснення того чи іншого явища, експериментального факту з тими знаннями, якими на даний момент володіє учень. На основі проблемною ситуації моделюється проблема, яка потребує вирішення. Але не завжди

проблемна ситуація переростає у проблему. Це відбувається тоді, коли вона узгоджується із так званою зоною найближчого розвитку учня [4; 5; 6].

У цьому контексті важливим об'єктом для аналізу є демонстраційний навчальний фізичний експеримент. Демонстраційний експеримент є джерелом нових знань для учнів, дає змогу ознайомити їх з експериментальним методом наукових досліджень. Він дає змогу через відчуття учнів формувати в них початкове уявлення про явища, створювати чуттєві образи, що лежать в основі багатьох фізичних понять. Демонстрація досліду – цілеспрямований процес, у ході якого вчитель керує відчуттями учнів і на основі їх формує певні уявлення і поняття.

Демонстраційний експеримент є джерелом нових знань для учнів, дає змогу ознайомити їх з експериментальним методом наукових досліджень, формувати в них початкове уявлення про явища, створювати чуттєві образи, що лежать в основі багатьох фізичних понять. Демонстрація досліду – цілеспрямований процес, у ході якого вчитель керує відчуттями учнів і на основі їх формує певні уявлення і поняття. Демонстраційний експеримент можна використовувати на уроках різних типів. Його місце у кожному конкретному випадку визначається логікою уроку та його дидактичними цілями.

Однією із важливих функцій демонстраційного експерименту є створення проблемних ситуацій у навчанні фізики. Звернемося до теоретичного аналізу відповідних понять. Як відомо, проблемна ситуація – категорія психологічна. Вона визначається невідповідністю між тими знаннями, які необхідні для пояснення того чи іншого явища, експериментального факту з тими знаннями, якими на даний момент володіє учень. На основі проблемної ситуації моделюється пізнавальна проблема, яка потребує вирішення. Тому метод створення проблемної ситуації є ключовим у проблемному навчанні. Але не завжди проблемна ситуація переростає у проблему. Це відбувається тоді, коли вона узгоджується із так званою зоною найближчого розвитку учня. Як відомо, в теорії розвиваючого навчання під зоною найближчого розвитку розуміють розбіжність у рівні складності завдань, які розв'язуються учнем самостійно (актуальний рівень розвитку) і під керівництвом учителя [2]. Навчання носить розвиваючий характер тоді, коли воно реалізується у "зоні найближчого розвитку" учня. Таким чином, проблемна ситуація має суб'єктивний зміст. Моделювати та створювати проблемну ситуацію можна, зважаючи на характеристики учня: актуальні знання, відповідні уміння, здібності тощо.

Нашим завданням було дослідити ці можливості і описати типові проблемні ситуації, які можуть створюватися на основі демонстраційного досліду.

Адже відомо, що одна і та ж проблема може бути поставлена різними способами. Інтерес учнів до проблеми, а отже, і їх пізнавальна активність будуть залежати від того, як ставиться проблема, яким шляхом учні «вводяться у проблемну ситуацію».

Аналіз літературних джерел з цієї проблеми [3; 4; 5], а також вивчення педагогічного досвіду учителів-практиків дозволили нам виділити наступні типи проблемних ситуацій, які реалізуються на основі навчального демонстраційного експерименту.

1. Ситуація несподіванки створюється при ознайомленні учнів з явищами, висновками, фактами, що викликають подив, такими що здаються парадоксальними, що вражають своєю незвичайністю. Готуючи проблемну ситуацію, вчитель спеціально підбирає такий матеріал і використовує його для постановки проблем. Основою для створення такої ситуації часто служать цікаві досліди, які можна підібрати до багатьох тем програми. Наприклад, викривлення променя – явище повного відбиття, замерзання води в теплій кімнаті (при випаровуванні ефіру) – явище випаровування і ін. Опис багатьох явищ природи також може послужити основою для створення ситуація несподіванки.

2. Ситуація конфлікту використовується в основному при вивченні фізичних теорій і фундаментальних дослідів. «Конфліктні ситуації» багато разів виникали в історії розвитку фізики. Вони виникали кожного разу, коли нові факти, досліді, теоретичні висновки вступали в протиріччя з відомими і, здавалося б, твердо встановленими законами природи, теоріями, сформованими уявленнями. Так було в період, коли виникла проблема «ультрафіолетової катастрофи», що поставила під сумнів, нібито, непохитні закони електродинаміки, коли виявився від'ємний результат досліду Майкельсона і т.д. Ознайомлення учнів з конфліктними ситуаціями, що виникали в науці, причинами, які породжують їх, створює проблемні ситуації і в навчанні, бо ставить перед ними ті ж питання, які свого часу виникали при розвитку науки. Ступінь участі учнів у вирішенні поставлених проблем зазвичай невелика. Вирішення цих проблем має переважно характер «проблемного викладання», коли головною дійовою особою в постановці і вирішенні проблеми є вчитель. Мета організації таких ситуацій, з одного боку, в збудженні інтересу учнів до проблеми, а з іншого – у демонстрації способів вирішення наукових проблем, що мали місце в історії науки. При цьому завдання вчителя зводиться до того, щоб учні зрозуміли суть і причини виникнення протиріч, побачили зіткнення різних точок зору, ідей, «динаміку» їх боротьби і народження нових поглядів. Але не тільки такі «широкомасштабні» конфліктні ситуації можуть бути використані в навчанні. Проблемні ситуації можна створювати і при вивченні поточних питань курсу. Формулюючи навчальну проблему, учитель може висловити і обґрунтувати взаємовиключні, але на перший погляд логічні гіпотези, запропонувавши учням визначитися в

протиріччі, що виникло. Наприклад, на проблемне запитання вчителя: «Чи буде (якщо буде, то як саме) залежати опір електроліту від його температури?» – були висунуті дві пропозиції: 1) електроліт – провідник, а при нагріванні опір провідників збільшується; 2) при нагріванні електроліту число дисоціюючі молекул і число іонів повинно зростати, отже, провідність електроліту буде збільшуватися, а опір зменшуватись. Колективний аналіз цих гіпотез допоможе учням глибше зрозуміти механізм електропровідності електролітів, а проведений тоді експеримент остаточно вирішить протиріччя.

3. **Ситуація припущення** полягає у висуненні припущень про можливість існування будь-якої нової закономірності або явища з залученням учнів в дослідницький пошук. Наприклад, приступаючи до вивчення явища електромагнітної індукції в 11 класі, вчитель може висунути таке припущення: «Відомо, що виникнення електричного струму завжди викликає поява магнітного поля. Чи не можна отримати у відомому сенсі зворотнє явище: викликати появу електричного струму у провіднику за допомогою магнітного поля?» Учні обговорюють різні припущення і відтворюють деякі з пропонованих ними експериментальних способів дослідження висунутої проблеми. Роль вчителя при цьому полягає в тому, щоб спрямовувати хід обговорення в потрібне русло, не затримуючись довго на помилкових міркуваннях.

4. **Ситуація невідповідності** виникає в тих випадках, коли життєвий досвід, поняття і уявлення, що стихійно склалися в учнів, вступають у протиріччя з науковими даними. Подібні невідповідності можна використовувати для створення проблемних ситуацій.

5. **Ситуація невизначеності** виникає в тих випадках, коли поставлене проблемне завдання містить недостатньо даних для отримання однозначного розв'язку. У цьому випадку учень повинен виявити недостатність даних, потім або ввести додаткові умови, при яких розв'язок стає певним, або провести дослідження та визначити межі, в яких може змінюватися шукане невідоме. Приклад: «Чи буде видно креслення, якщо його накрити матовим склом?» Невизначеність завдання полягає в тому, що в ній не сказано, яким боком (матовим або нематовим) кладуть скло на креслення. Якщо скло покласти матовою стороною догори, то креслення не буде видно, так як пучки світла, відбиті від різних ділянок креслення, перебиваються на матовій поверхні. Матова поверхня освітлена майже рівномірно, тому через рівномірне розсіювання світла креслення розібрати не можна. Якщо скло перевернути, креслення буде видно, так як освітленість матової поверхні тепер буде неоднаковою і інтенсивність світла, розсіяного різними ділянками, цієї поверхні, стане різною.

6. **Ситуація спростування** створюється в тих випадках, коли необхідно спростувати висунуту гіпотезу, ідею, сформульований висновок і т. ін. Наведемо такий приклад. На демонстраційному столі зібрана установка, зображена на схемі (рис.1): лампа потужністю 100 Вт на напругу 220 В, котушка дросельна з 1200 витків, надіта на розімкнутий сердечник універсального трансформатора, батарея конденсаторів ємністю 8 мкФ, джерело змінної напруги, що регулюється. Вчитель запитує: «Як зміниться розжарення лампи, якщо один з опорів прибрати (замкнути ключ K1 або K2)?» Слідус впевнена відповідь: «Розжарення (яскравість свічення) лампи збільшиться, тому що опір кола зменшиться». Учитель виконує дослід. Несподівано для всіх результат виявляється протилежним – розжарення лампи зменшується. Таким чином, створюється проблемна ситуація.

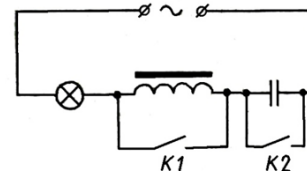


Рис. 1.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, зазначимо:

- Застосування навчального демонстраційного експерименту дозволяє ефективно створювати проблемні ситуації, спонукаючи учнів до активної пізнавальної діяльності.
- Демонстраційний експеримент є одним з дієвих засобів створення проблемної ситуації на уроці вивчення нового матеріалу з фізики.
- Вибір необхідного демонстраційного дослід, чи експериментального завдання для створення проблемної ситуації у контексті вивчення конкретної теми вимагає від учителя творчих дій. Насамперед щодо моделювання самого суб'єкта творчої діяльності, формулювання проблеми на основі створеної ситуації, а також можливостей її розв'язання у відповідності із згаданими вище положеннями розвиваючого навчання.

Список використаних джерел

1. Галатюк Ю.М., М.Ю. Галатюк. Технологія проектування навчально-пізнавальної діяльності у процесі навчання фізики. *Фізика та астрономія в рідній школі.* – 2014. – № 6. – С. 14 – 19.
2. Закота Л.А., Ляшенко О.І. Проблемне навчання фізики: Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1985. – 96с.
3. Коршак С.В., Миргородський Б.Ю. Методика і техніка шкільного фізичного експерименту. Практикум: Навч. посібник для пед. ін-тів. – К.: Вища школа, 1981. – 280с.
4. Матюшкін А. Проблемне навчання. // Завуч. - 2002. -№19.- с.30-33.

5. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя. – М., 1977. – 240с.
6. Малафеев Р.И. Проблемное обучение физики в средней школе: Из опыта работы. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980.– 127 с.
7. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 10.04.2021).

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мельничук С.Г., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня

Косарева О.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І.Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Проблема особливостей розвитку емоційної сфери дітей є актуальною як у теоретичному, так і суго прикладному аспектах. Розкриття психологічних механізмів, що детермінують розвиток емоційної сфери, ускладнюється багатьма факторами. З-поміж них, виступає недостатня теоретична з'ясованість загальних уявлень щодо сутності емоцій, їх інтегративності, динамічності протікання, амбівалентності тощо. Водночас порівняльний аналіз різних досліджень дозволяє констатувати небажані тенденції, що спостерігаються в розвитку сучасних дітей. Це поступове збільшення кількості дітей, в яких виявляється підвищення фрустрації, емоційної напруги, депресивності, розладу в адекватності емоційного регулювання. З-поміж факторів, що негативно впливають на розвиток емоційної сфери, за даними вчених, можна відзначити екологічні, техногенні та соціально-психологічні умови життєдіяльності дитини [3].

Актуальність дослідження обумовлена посиленням уваги вчених і практиків до поліпшення освітньої роботи з дітьми дошкільного віку, створенню оптимальних умов для всебічного розвитку особистості, підготовки їх до навчання в школі. Особливостями програм підготовки дітей до школи, які реалізуються на даний час в дошкільних освітніх установах, є те, що вони недостатньо повно охоплюють зміни особистісної сфери, у тому числі емоційної [2].

З метою вивчення рівня емоційної чутливості у дітей дошкільного віку було проведено експериментальне дослідження. Для одержання повноцінних і достовірних результатів використовувалися такі методи: спостереження, тестування дітей, анкетування батьків, кількісний і якісний аналіз отриманих даних. Для узагальненого визначення наявного рівня тривожності був використаний тест тривожності. Методика призначена для виявлення рівня дитячої тривожності на основі зіставлення результатів спостереження, отриманих від самого дослідника, батьків дитини й вихователів. Фіксація спостережень відбувається в кілька етапів. На першому етапі дослідник протягом 2-3 днів спостерігає за дитиною в різних видах діяльності (грі, на заняттях, новій обстановці й т.д.) і заносить результати в спеціальний лист спостережень. За результатами дослідження високий рівень тривожності склав — 26,7 % дітей; середній рівень – 46,7 % дітей; низький рівень – 26,7% дітей.

При високому рівні тривожності подразник за силою майже завжди переважає індивідуально психофізіологічну здатність організму дитини успішно його подолати чи швидко адаптуватися до нього, щоб знизити тривожність. При середньому рівні — подразник часто переважає здатність до адаптації. При низькому (в рамках активізуючої ситуативної тривожності) – лише інколи призводить до неадекватної реакції. Коли вплив подразника закінчується, то реакція у вигляді страху, агресії, апатії тощо при високому рівні тривожності зберігається ще тривалий час (дні, тижні, місяці, роки); при середньому рівні – певний час (години, дні); при низькому – зникає повністю при усуненні дії подразника. У схожих обставинах, навіть коли подразник не діє, реакція тривожності при високому рівні особистісної тривожності виникає завжди; при середньому – часто; при низькому – інколи.

Виявлені фактори виникнення особистісної тривожності та показники її прояву вказують на необхідність організації спеціальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з її подолання, оскільки високий рівень тривожності негативно впливає на розвиток емоційної сфери загалом і затримує розвиток пізнавальної сфери та дизгармонізує особистість на подальших етапах її становлення. Виявлення рівнів особистісної тривожності свідчить про необхідність проведення роботи з подолання тривожності, яка базувалась би на усуненні факторів її виникнення, розвитку і закріплення у дітей старшого дошкільного віку.

Наступним етапом дослідження стала діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій досліджуваних дітей старшого дошкільного віку. Для цього була використана розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв», розроблена Н.Л.Белопольською [1]. В результаті даного обстеження було виявлено, що 13,3 % досліджуваних дітей старшого дошкільного віку мають низьку індивідуальну емоційну чутливість, 60, 0 % дітей — достатню або середню індивідуальну емоційну чутливість, і лише 26,7 % досліджуваних виявили схильність до підвищеної індивідуальної емоційної чутливості

Заключним етапом дослідження було виявлення дітей з проблемами у емоційному спілкуванні з однолітками. Для цього ми використали методику «Дві хатки» — один з варіантів соціометрії для виявлення дітей з проблемами спілкування з ровесниками (в контексті нашого дослідження це емоційні порушення у спілкуванні). У результаті проведення даного тестування було виявлено, що серед досліджуваних дітей переважають ті, з ким однолітки залюбки спілкуються — 66,7 % дітей, статус «Зірка» у групі отримали 13,3 % дітей, ізольованими серед однолітків виявилось 19,3 % дітей старшого дошкільного віку, відкинутими однолітками від спілкування не виявилось жодної дитини.

При співставленні результатів трьох етапів досліджень ми дійшли таких висновків. Діти, які мають високий рівень емоційної чутливості дуже часто мають підвищену тривожність та мають проблеми в емоційному спілкуванні з однолітками, часто є «ізольованими». Такі дітки потребують підвищеної уваги вихователів та корекційної роботи з психологами.

Список використаних джерел:

1. Белопольская Н. Л. Азбука настроений: развивающая эмоционально-коммуникативная игра для детей 4-10 лет. Москва: Институт психологии РАН, 1993.
2. Вальдамірова, О. П. Емоційна сфера дошкільника та її корекція. *Освіта Донбасу*. 2003. № 4. С. 61–66.
3. Мельничук І.В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей. *Наука і освіта*. Одеса, 2002. №5. С. 42-44.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Музичук Т.В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Маліновська Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології

та спеціальної освіти імені проф.Т.І.Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

З огляду на соціальну і педагогічну значущість рідної мови для становлення і розвитку кожної особистості, на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти особливого значення набуває питання використання інноваційних методів і технологій навчання. Вони спрямовані насамперед на творчий розвиток особистості, її креативності в розв'язанні мовленнєвих завдань.

Мнемотехніка є одним із найефективніших методів засвоєння інформації, який оптимізує інтелектуальну діяльність дітей. У дошкільній практиці мнемотехніку називають по-різному. В.Воробйова називає цю методику сенсорно-графічними схемами, Т.Ткаченко – предметно-схематичними моделями, Т.Большова – колажем, Л.Єфіменкова – схемою складання розповіді [3].

Метод мнемотехніки – це система різних прийомів ігрової спрямованості, побудованих за зоровими асоціаціями, які дозволяють легко і швидко запам'ятати текст (різновид методу символів). Засобами мнемотехніки можуть бути мнемоквадрати, мнемодоріжки, мнемотаблиці [1].

З дітьми молодшого дошкільного віку застосовуються прості картки – мнемоквадрати. Це яскраві поодинокі зображення, які можуть позначити якесь слово, словосполучення, характеристику предмета чи спосіб дії. Наприклад, котик, машина, м'яч тощо.

Мнемодоріжка – це кілька малюнків, розташованих лінійно, з обраної теми. З кількох малюнків діти складають речення із 2-3 слів, вивчають за їх допомогою прислів'я, загадки, чистомовки.

Для розвитку мовлення дітей можна використати випадкові мнемодоріжки. Дітям пропонують обрати картки з різними зображеннями (від 4 до 6), розглянути їх та викласти перед собою. Потім об'єднують усі слова-назви зображень в одне речення або текст. Якщо діти легко розв'язують завдання, ускладнюють роботу і не дозволяють міняти картки місцями або додають картку за вибором [2].

Дітям молодшого і середнього дошкільного віку необхідно давати кольорові мнемотаблиці, оскільки в їх пам'яті швидше залишаються окремі образи: лисиця – руда, мишка – сіра, ялинка – зелена, в той час як дітям старшого дошкільного віку схеми бажано зображувати в одному кольорі, щоб не відволікати увагу на яскравість зображення.

Мнемотаблиця – система зображень у таблиці, яка допомагає дітям запам'ятовувати та відтворювати художній текст або розповідь. Спочатку дітям пропонують готові мнемотаблиці на основі відомих казок та розповідей. Потім до їх складання залучають дітей, що дає змогу розвивати пам'ять, увагу та образне мовлення.

Основні прийоми мнемотехніки ґрунтуються на асоціаціях, логічному мисленні та спостережливості. З дітьми використовують мнемотаблиці під час переказу казок чи оповідань, вивчення віршованих текстів та

складання розповідей. Крім цього, доцільно використовувати інші прийоми навчання: розглянути таблицю та знайти всіх персонажів казки чи оповідання; знайти та назвати символи, які позначають явища чи ознаки; доповнити таблицю символами відповідно до змісту літературного твору; відновити таблицю по пам'яті; скласти власну таблицю на основі літературного тексту [2].

Щоб урізноманітнити діяльність дітей, як різновид мнемотаблиць, доцільно використовувати колажі. Спочатку діти створюють колаж із зображень за власним вибором, а потім – об'єднують всі його елементи в один сюжет. Використання колажу сприяє розвитку зорової пам'яті дітей, розширенню їхнього словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення тощо. Дітям пропонують проаналізувати всі зображення, які вони бачать, запам'ятати порядок розміщення та скласти з опорою на них сюжетну розповідь. Потім діти по пам'яті відтворюють колаж з визначенням місця кожного зображення.

Отже, мнемотехніка має комплексний характер і впливає на розвиток мовлення та основних психічних процесів у дітей: пам'яті, мислення, уваги та уваги. Мнемотехнічні прийоми дають змогу збагатити словниковий запас дитини, сформувати вміння вибудовувати логічні та послідовні розповіді.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Маліновська Н.В. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Підручник для учнів педагогічних коледжів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2021. 336 с.
2. Васильченко Л. Прийоми мнемотехніки: розвиваємо пам'ять і зв'язне мовлення дітей. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. №10. С.59-62.
3. Рибалка Л. І. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку за допомогою мнемотехніки. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (15 лютого 2019 року, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2019. 196 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ НА ОСНОВІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ

Назарець Г.П., здобувачка вищої освіти

Галатюк Ю.М., кандидат педагогічних наук, професор

Рівненський державний гуманітарний університет

Розбудова загальної середньої освіти на основі концепції Нової української школи ґрунтується на діяльнісному, компетентнісному та особистісно зорієнтованому підходах до навчання [6]. Тому діяльнісна теорія навчання і заснований на ній діяльнісний підхід як методологічна основа організації освітнього процесу залишаються актуальними у теорії та методиці навчання фізики, незважаючи на велику кількість публікацій і проведених досліджень.

Актуальність даного питання зумовлена ще й тим, що в самій педагогічній психології діяльнісна теорія навчання, що була започаткована і розроблялася в радянські часи психологами П.Я. Гальперінім, Н.Ф. Талізіною, А.М. Леонтєвим та ін., не була завершена до кінця. Існує думка, що діяльнісна теорія навчання не була завершена з тієї причини, що в радянські часи сфери впливу в гуманітарних науках були поділені. З часом інтерес у психологів до цієї тематики з різних причин пропав. Мабуть вони вважали, що справа вже завершена. Як наслідок, методологічні та теоретичні обґрунтування діяльнісного підходу в навчанні у завершеному вигляді сформульовані не були. Не були також допрацьовані механізми реалізації даного підходу в освітньому процесі, і в результаті педагогіка швидко зруйнувала недобудовану споруду діяльнісного навчання, забалакавши його [1].

Діяльнісний підхід у навчанні ґрунтується на загальній психологічній теорії діяльності. Як зазначав один із її засновників А.М. Леонтєв, життя людини – це сукупність, точніше система діяльностей, що змінюють одна одну.

З погляду діяльнісного підходу процес навчання – це ініціювання та організація навчально-пізнавальної діяльності та засвоєння способі цієї діяльності її суб'єктом – учнем. Тобто йдеться також про розвиток навчально-пізнавальної компетентності учня – його здатності організувати і виконувати цю діяльність.

У контексті викладеного наша мета полягає в дослідженні й теоретичному обґрунтуванні способів моделювання та організації навчально-пізнавальної діяльності у процесі виконання лабораторних робіт з фізики.

Проблема в тому, що при традиційній організації лабораторної роботи з фізики діяльнісний підхід лише декларується, а не реалізується. Теоретичний аналіз проблеми засвідчує, що його треба реалізовувати не з позицій наївно-побутового рівня, на зразок: учень виконує якісь практичні чи розумові дії, отже – це і є діяльнісний підхід. Психолого-педагогічний аналіз суті навчально-пізнавальної діяльності, системно-структурний підхід, засновані на ньому методи моделювання та проєктування, перевірка розроблених моделей на практиці є методологічною основою нашого дослідження [3; 4; 5].

На нашу думку, реалізувати діяльнісний підхід треба, виходячи з основних психолого-педагогічних засад, що лежать в основі даного підходу, як основного методологічного принципу дидактики. Йдеться, насамперед, про наступні концепти:

- освітній процес – це взаємодія двох діяльностей, навчальної, суб'єктом якої є учень, і навчаючої, суб'єктом якої є учитель;
- учитель організує, проектує і керує навчальною діяльністю учня;
- учень є одночасно суб'єктом і об'єктом навчальної діяльності;
- навчальна діяльність має задачний характер, тобто є процесом розв'язування навчальних задач;
- продукти навчальної діяльності – це ті психологічні новоутворення, які виникають в учня у результаті її здійснення, а отже, вони не можуть бути відчуженні від суб'єкта цієї діяльності.
- навчальна діяльність є багатограним, але цілісним системним утворенням, що має власну структуру і допускає різні способи її декомпозиції.

Вище названі – це ще не усі особливості навчальної діяльності. Але, в даному контексті, для нас актуальним є її процесуальний аспект. Як відомо, процес будь якої діяльності, у тому числі й навчальної, має такі складові: *орієнтувальна частина, виконавська, контрольньо-коректуюча*.

Суть орієнтувальної частини полягає у тому, що перед тим як здійснювати практичну діяльність суб'єкту необхідно зорієнтуватися в ситуації, тобто сформулювати орієнтувальну основу. Адже діяльність виконується суб'єктом за певних відносно нього умов як зовнішніх, так і внутрішніх.

Орієнтувальну основу діяльності формує сам суб'єкт. Відповідно в умовах навчальної діяльності орієнтувальну основу діяльності формує учень, як правило, під навчаючим впливом учителя. Орієнтувальна основа діяльності має дві складові: “загальну” і зорієнтовану на “на виконання”. Перша забезпечує аналіз і оцінку ситуації, вибір адекватних засобів, друга спрямована на розробку плану здійснення діяльності.

Таким чином орієнтувальний етап складає теоретичну частину діяльності, а інші два етапи її практичну частину.

Розглянемо в даному контексті процес розв'язання експериментальної задачі. Як відомо, розв'язування експериментальних фізичних задач – одна з активних форм організації навчально-пізнавальної діяльності. Розв'язуючи експериментальні задачі на основі застосування лабораторного обладнання, учні самостійно спостерігають за протіканням фізичного явища, самостійно експериментують, а тому процес навчального пізнання для них набуває пошукового, дослідницького характеру.

Розв'язок експериментальної задачі містить п'ять важливих етапів. Зупинимося на них детальніше:

1. З'ясування і усвідомлення умови задачі.
2. Розробка теоретичної моделі розв'язку, отримання робочої формули.
3. Розробка моделі експерименту. Складання плану експериментування на основі теоретичної моделі.
4. Здійснення наміченого плану.
5. Оцінка результатів експерименту.

На останньому етапі учні перевіряють правдоподібність відповіді, аналізують отримані результати, здійснюють пошук альтернативних способів розв'язку експериментальної задачі.

Як бачимо, тут представлені усі процесуальні частини діяльності: орієнтувальна частина (1 і 2 етапи), виконавська (3 - 4 етапи), контрольньо-коректуюча частина (5-й етап).

Виділення зазначених етапів дає можливість розробити механізм проектування навчально-пізнавальної діяльності у процесі виконання лабораторних робіт, заснованому на розв'язуванні експериментальних задач.

Лабораторну роботу ми моделюємо як процес розв'язування творчої експериментальної задачі. Ключовим творчим моментом такої навчальної діяльності є необхідність пошуку та теоретичного обґрунтування самого алгоритму, тобто послідовності дій, а також відповідних засобів організації й проведення фізичного досліду.

Така сукупність експериментальних засобів і дій називається моделлю фізичного експерименту. Моделювання експерименту і його реалізація є основними етапами творчої лабораторної роботи в структурі розв'язання експериментальної задачі.

Висновки. Як показали результати проведеного нами педагогічного експерименту, такий підхід до організації лабораторних робіт фізичного практикуму, дозволяє значно активізувати пізнавальну діяльність, сприяє засвоєнню способів діяльності, формує пізнавальну мотивацію, підвищує інтерес до предмету.

Він дає можливість проектувати навчально-пізнавальну діяльність, виділяючи її ключові структурні компоненти: суб'єкт діяльності, предмет, процедуру, продукт (результат), зовнішні умови, наповнюючи їх реальним змістом у контексті розв'язування конкретної експериментальної задачі. Як бачимо, експериментальна задача є засобом проблемно-змістового забезпечення та ініціювання навчально-пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. – Донецк : ДонГУ, 2001. – 157 с.
2. Галатюк Ю.М., М.Ю. Галатюк. Технологія проектування навчально-пізнавальної діяльності у процесі навчання фізики. *Фізика та астрономія в рідній школі.* – 2014. – № 6. – С. 14 – 19.
3. Галатюк Ю.М., Тищук В.І. Дослідницька робота учнів з фізики у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. – Рівне: РВВ РДГУ, 2004. – 264 с.
4. Галатюк Ю.М. Творчі лабораторні роботи фізичного практикуму. *Фізика та астрономія в школі.* – 2002.- №2. – С. 32-34.
5. Галатюк Ю. М., Хомич Т.О. Розширення дидактичних функцій лабораторного фізичного практикуму на основі розв'язування експериментальних задач. *Наука, освіта, суспільство очима молодих: Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців.* – Рівне: РВВ РДГУ, 2018. – С. 178 – 180.
6. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 17.04.2021).

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ РОЗВ'ЯЗУВАННЮ І СКЛАДАННЮ ГЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ

Нуждак С. В., здобувач вищої освіти

**Крайчук О.В., кандидат фізико-математичних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет**

Значне місце в системі формування інтелектуальної та творчої особистості школяра приділяється вивченню геометрії як дисципліни, яка володіє величезним гуманітарним та світоглядним потенціалом. Вона розвиває логічне мислення і просторову уяву школярів, має великі можливості для показу сили наукових методів у пізнанні навколишнього світу, з'ясування процесу формування понять і шляхів виникнення, представляє важливу складову математики і є одним з основних компонентів загальнонародської культури [4].

Процес навчання геометрії учнів передбачає досягнення двох самостійних, але взаємозв'язаних завдань: оволодіння учнями змістом конкретного розділу та цілеспрямоване формування у них прийомів розумової діяльності, помітне місце у якій займає дослідження розвитку просторового мислення. Це здійснюється у процесі розв'язування різних геометричних задач, через використання унаочнення, а також прикладів із оточуючого середовища.

Термін «задача» вживається в різних значеннях. У найширшому плані можна сказати, що задача передбачає необхідність свідомого пошуку відповідних засобів для досягнення мети, яку добре видно, але яка без посередньо недосяжна. У психологічному аспекті задача розглядається як свідомо мета, що існує в певних умовах, а дії -- як процеси або акти, спрямовані на досягнення її, тобто на розв'язування задачі [3].

Під математичною задачею розуміють будь-яку вимогу обчислити, побудувати, довести що-небудь, що стосується кількісних відношень і просторових форм, створених людським розумом на матеріалістичній основі знань про навколишній світ. Арифметичною задачею називають вимогу знайти числове значення деякої величини, якщо дано числові значення інших величин і залежність, яка пов'язує ці величини як між собою, так і з шуканою.

Щоб правильно розв'язувати різні питання методики геометричних задач, слід виходити з досить обґрунтованих загальних принципів положень. Одне з таких положень полягає в тому, щоб завжди врахувати, що таке геометрична задача і що означає розв'язати геометричну задачу.

Серед задач які є в геометрії існують задачі на дослідження. Саме в цих задачах розглядають взаємне розміщення величин, умови існування фігур, властивості відношень між елементами фігур, що є основою розвитку просторового мислення школярів основної школи.

Процес розв'язування задач із психологічної точки зору являє собою послідовний перехід суб'єкта від однієї проблемної ситуації до іншої шляхом моделювання першої ситуації й прийняття побудованої моделі за об'єкт своєї діяльності. Суб'єкт будує послідовність моделей спочатку складеної або прийнятої задачі. При цьому перехід від проблемної ситуації до її моделі відбувається шляхом децентрації суб'єкта, тобто уявного виходу суб'єкта із ситуації, її активного вивчення ним зі сторони [1].

Культура розв'язування задач полягає в тому, що пошук розв'язування відбувається на базі глибокого й всебічного попереднього аналізу задачі, що кожна із численних спроб обґрунтовується і її результати аналізуються, що після знаходження правильного розв'язання виробляється ретроспективний аналіз із метою виявлення загальних методів, пошуку більш раціонального способу розв'язування, якщо це можливо.

Якщо під процесом розв'язування задачі розуміти процес, що починається з моменту умови задачі до моменту повного завершення її розв'язування, то, очевидно, що цей процес складається не лише з викладу вже знайденого розв'язку, а з ряду етапів, одним з яких і являється виклад розв'язування [2].

Очевидно, що, отримавши задачу, перше, що треба зробити, – це розібратися в тому, що це за задача, які її умови, в чому полягають її вимоги, тобто провести аналіз задачі. Аналіз і складає *перший етап* процесу розв'язування задачі.

Цей аналіз потрібно якось оформити, записати. Для цього використовуються різного роду схематичні записи задач, побудова яких складає *другий етап* процесу розв'язування.

Аналіз задачі і побудова її схематичного запису необхідно головним чином для того, щоб знайти спосіб розв'язування цієї задачі. Пошук цього способу складає *третій етап* процесу розв'язування.

Коли спосіб розв'язування задачі знайдений, його треба виконати, – це буде *четвертий етап* процесу розв'язування – етап виконання розв'язку задачі.

Після того, як розв'язування здійснене і викладене, необхідно переконатися, що це розв'язування правильне, що воно задовольняє усім вимогам задачі. Для цього проводять перевірку розв'язування, що складає *п'ятий етап* процесу розв'язування задачі.

При розв'язуванні багатьох задач, окрім перевірки, необхідно ще провести дослідження задачі, а саме встановити, за яких умов задача має розв'язок і притому скільки різних розв'язків у кожному окремому випадку; за яких умов задача взагалі не має розв'язку і т. д. Усе це складає *шостий етап* процесу розв'язування задачі.

Переконавшись в правильності розв'язування і, якщо потрібно, провести дослідження задачі, необхідно чітко сформулювати відповідь задачі, – це буде *сьомий етап* процесу розв'язування задачі.

Нарешті, в учбових і пізнавальних цілях корисно також виробити аналіз виконаного розв'язування, зокрема встановити, чи немає іншого, раціональнішого способу розв'язування, чи не можна задачу узагальнити, які висновки можна зробити з цього розв'язування і т. д. Усе це складає останній *восьмий етап* розв'язування задачі [4].

Для досягнення високого рівня геометричної підготовки учнів необхідно забезпечити можливість придбання ними глибоких фундаментальних знань, розвитку просторової уяви, прагнення до самостійного вивчення нового матеріалу. Вирішенню цієї проблеми сприяє розв'язування геометричних задач на дослідження що є ефективним засобом управління пізнавальною діяльністю і формуванням просторового мислення учнів.

У цьому контексті особливе значення набуває заключний етап розв'язування задачі, оскільки його реалізація поєднує в собі як засвоєння, повторення, систематизацію і узагальнення вивченого, так і відкриття нових знань. Різні аспекти використання заключного етапу розв'язування задачі при навчанні математиці широко обговорюються в науковій і методичній літературі, роботах відомих математиків, методистів, вчителів [1].

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних основ методики навчання розв'язуванню і складанню геометричних задач як певної сукупності вихідних психолого-дидактичних і методологічних положень, що дозволяють побудувати наукову модель використання геометричних задач у середній школі як на рівні засобу, так і методу навчання, розвитку та виховання, мети навчання.

Таким чином, завдяки методиці навчання розв'язувати та складати геометричні задачі в середній школі у учнів розвивається пізнавальний інтерес до вивчення геометричних фігур, а також підвищується якість їх знань, умінь і навичок. Використання евристично-орієнтованої системи задач сприяють в учнів формуванню евристичної діяльності та підвищенню їх інтересу до математики як навчального предмету.

Список використаних джерел

1. Бевз Г. П. Методика викладання математики. Київ: Вища школа, 1997. 373 с.
2. Забрянська Н. В. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках геометрії. 2004. № 31–32 серп. 35 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи: веб-сайт. URL: <http://mon.gov.ua/konczepczija.pdf> (дата звернення 05.05.2021).
4. Черних Я. В. Диференційований підхід у навчанні математики. Газета «Математика». 2003. 43 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Петрик Яна Федорівна, здобувач вищої освіти

Гринькова Надія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Проблема формування професійної майстерності вчителя початкової школи є складною, яка завжди була та буде об'єктом наукових досліджень у педагогіці, психології та інших галузях. Питання, що стосуються професійної майстерності вчителя, його особистості, компетентності, рівня знань, умінь та навичок не є новими, проте час постійно вносить свої корективи, висвітлює нові сторони проблеми, акцентуючи увагу на сучасні позиції та вимоги.

З цієї позиції випливає, що питання формування професійної майстерності вчителя початкової школи завжди буде актуальною, адже все постійно рухається вперед, арух передбачає постійну зміну, вдосконалення та покращення професійної майстерності вчителів. І саме від учителя, його особистісних характеристик та якостей залежить якість освітніх послуг, реалізація навчального плану, навчання та виховання учнів.

Сучасний стан розвитку освіти висуває до вчителя початкових класів нові вимоги, які відображені у низці державних законодавчих документів. Наприклад, у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» вказується, що ключовою фігурою в системі освіти виступає вчитель, який повинен організувати навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду. У Концепції «Нова українська школа» одним із дев'яти ключових компонентів формули нової школи вважають умотивованого вчителя, який має свободу творчості та розвивається професійно.

Проблема формування професійної майстерності вчителя розглядалася багатьма українськими та зарубіжними вченими та науковцями, серед яких І. Андриаді, Ш. Амонашвілі, А. Астахов, Е. Барбіна, С. Гончаренко, М. Дяченко, Л. Кандибович, А. Кудасова, Н. Кузьміна, В. Луговий, А. Макаренко, О. Снісаренко, В. Семиченко, В. Сухомлинський, Т. Сущенко, М. Ярмаченко та інші.

Досить багато українських науковців сучасності продовжують досліджувати проблему педагогічної майстерності: І. Зязюн, О. Киричук, В. Мадзігон, Ж. Стельмашук та інші. Окремі науковці, такі як Н. Бутенко, В. Деркач, А. Луцок у своїх дослідженнях розглядали питання професійної майстерності у творчій спадщині В. О. Сухомлинського.

Аналіз наукових досліджень та публікацій дозволяє стверджувати, що актуалізоване питання висвітлено у багатьох джерелах. Однак, окремі його аспекти щодо формування професійної майстерності вчителя початкової школи у педагогічній системі В. О. Сухомлинського потребують більш детального дослідження.

На сьогодні існує багато визначень поняття «професійна майстерність». Дослідники М. Дяченко та Л. Кандибович стверджували: «Педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності педагога. Ззовні вона проявляється в успішному творчому вирішенні найрізноманітніших педагогічних завдань, в ефективному досягненні способів і цілей навчально-виховної роботи. З психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечує виконання педагогічних задач» [2, с. 169-170].

Відомий педагог В. О. Сухомлинський у своїй педагогічній спадщині приділяв значну увагу формуванню професійної компетентності вчителів початкової школи. Це підтверджує низка його праць, зокрема «Сто порад вчителю», «Серце віддаю дітям», «Павлиська середня школа», «Розмова з молодим директором», «Як виховати справжню людину». Доволі часто В. Сухомлинський свої думки та судження з даної проблеми висвітлював на сторінках різноманітних періодичних видань. Наприклад, у журналі «Кіровоградська правда» він опублікував низку своїх статей з питань формування професійної майстерності: «Краща вчителька» (1948), «Майбутні учителі» (1950), «Майстерність» (1949), «Моральне обличчя вчителя» (1954) тощо. У своїх працях педагог намагається розкрити суть професійної майстерності, показати, у чому полягає важливість та професії вчителя.

У праці «Сто порад вчителю» В. О. Сухомлинський ділиться досвідом роботи Павлиської середньої школи, дає практичні поради для вчителів. Ця книга стала своєрідним результатом зустрічей та бесід з вчителями початкової школи. У праці є його відповіді на запитання вчителів, серед яких досить поширеними були: «Що таке покликання?», «З чого розпочати підготовку вчителя за покликанням?». За В. О. Сухомлинським, учительська професія – особлива, адже її не можна порівняти з якою іншою. Педагог стверджував, що «це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [5, с. 421].

Про те, що видатний педагог-гуманіст досліджував питання формування професійної майстерності свідчить і тематика засідань педагогічних рад, які відбувалися у Павлиській середній школі: «Про педагогічне удосконалення уроку», «Про поліпшення методичної роботи в школі», «У чому полягає культура педагогічного процесу», «Про удосконалення уроку», «Авторитет учителя», «Про роботу вчителів над підвищенням свого ідейно-теоретичного рівня», «Про підготовку до проведення системи уроків», «Удосконалення методів навчання», «Про роботу методичних об'єднань», «Основні принципи наукової організації праці у школах».

Основною проблемою В. О. Сухомлинський вважав вдосконалення професійної майстерності на основі систематичного духовного зростання вчителя, його знань і культури. На одному із засідань, де було розглянуто питання «Про педагогічну культуру вчителя», педагог наголошував, що найголовнішим завданням кожного вчителя є наполеглива праця з питань підвищення своєї педагогічної культури. Одним із пунктів рішення педагогічної ради Павлиської середньої школи «Про шляхи удосконалення уроку» наголошено, що кожному вчителю необхідно наполегливо щоденно працювати для того, щоб удосконалити свої форми та методи навчання, виготовляти нові та правильно використовувати існуючі наочності [1].

Доволі часто В. О. Сухомлинський відвідував уроки інших вчителів, аналізував їх, та виступав на засіданні педагогічної ради із узагальнюючими доповідями, наприклад «Грамотність – запорука високої успішності учнів»,

«Про науково-дослідну роботу». Педагог був переконаний, що саме аналіз уроку дасть змогу говорити про педагогічну і методичну майстерність учителя. Перше враження про урок є першим враженням про методичну майстерність вчителя. У період роботи у Павлівській середній школі Василем Олександровичем було відвідано близько десяти тисяч уроків, які він аналізував, виділяв ключові моменти, обговорював їх, давав підказки для вчителів. Також на засіданнях педагогічної ради аналізувався стан викладання окремих предметів та рівень знань учнів. Вчителі обмінювалися досвідом роботи щодо організації навчально-виховного процесу. Така система прийомів та засобів сприяла підвищенню професійної майстерності вчителів, адже вони мали змогу виявляти прогалини у своїй діяльності та вчасно їх корегувати [4].

Відомий педагог брав активну участь та залучав інших вчителів до роботи семінарів з педагогічної культури. Кожного місяця за ініціативи В. О. Сухомлинського відбувалися творчі дискусії. Серед питань, які розглядалися та які сприяли підвищенню професійної майстерності, можна виділити такі: «Формування особистого ідеалу людини», «Учитель і учні (педагогічний такт)», «Чим живе вчитель?», «Заохочення і покарання в школі».

Протягом навчального року кожен вчитель працював над конкретною методичною темою. Після того відбувалось узагальнення результатів роботи, розроблялись рекомендації, які вчителі використовували у навчально-виховному процесі. Значну роль у формуванні професійної майстерності вчителів початкових класів відігравали створені у школі методичні об'єднання та предметні комісії, тематику яких Василь Олександрович визначав самостійно.

Видатний педагог був переконаний, що підґрунтям успішного навчання учнів середньої та старшої школи є їх навчання у початкових класах. Саме тому велику увагу він приділяв вдосконаленню професійної майстерності вчителя початкової школи. До таких у Василя Олександровича були особливі вимоги: бездоганне знання теоретичного матеріалу, висока професійна майстерність під час проведення уроків, індивідуальний підхід до кожного з учнів. Як розповідають деякі вчителі, які працювали разом з В. О. Сухомлинським, він досить часто проводив уроки у початковій школі, навчав педагогічної майстерності, стежив та контролював, щоб вчителі систематично збагачували свої теоретичні та методичні знання, надавав їм необхідну наочність та методичну літературу.

Велику увагу педагог приділяв освіті. У 1948 році, після призначення В. О. Сухомлинського директором Павлівської середньої школи, там працювали чотири вчителі з вищою освітою. Педагог наполягав на тому, щоб його колеги, які мають середню спеціальну освіту, йшли навчатися у педагогічні вузи. Зі слів одного з колег, Василь Олександрович з особливою увагою ставився до молодих вчителів, піклувався про них, з великим терпінням ставився до їх помилок та недоліків у роботі, допомагав влитися у колектив. У перший рік роботи помилки молодого вчителя ніколи не обговорювались на засіданнях педагогічної ради чи методичного об'єднання. Якщо ж помилки траплялися з молодим вчителем систематично, то В. О. Сухомлинський рекомендував молодому вчителю реалізувати себе у іншій сфері. Таким чином, у Павлівській середній школі формувався педагогічний колектив однодумців, які були справжніми майстрами та професіоналами педагогічної справи. Педагог стверджував: «В індивідуальній роботі з досвідченим педагогом завдання директора полягає в тому, щоб разом з ним (часто навіть більше завдяки здібностям педагога, ніж директора) знайти ту сферу творчості, з якої починається подальше вдосконалення педагогічної майстерності. А вдосконалення в нашій роботі немає меж» [3, с. 74].

В. О. Сухомлинський вважав процес формування професійної майстерності вчителя початкової школи двостороннім, адже він залежить не тільки від зовнішніх впливів, але й від внутрішньої діяльності особистості. Тому педагог неодноразово наголошував про важливість самоосвіти, особливо для вчителів. Василь Олександрович постійно перебував у пошуках чогось нового, і вимагав того ж від вчителів школи. Василь Олександрович намагався відшукати нові та ефективні форми, методи, засоби вдосконалення професійної майстерності вчителя. Саме таку діяльність В. О. Сухомлинського вважають зразком поєднання теорії з практикою.

Одним із важливих елементів педагогічної майстерності вчителя В. О. Сухомлинський вбачав у знанні дитини з дитинства. Саме тому педагог був переконаний, що важливу роль у професійній майстерності відіграє психологічна компетентність. Педагог наголошував на тому, що всі вчителі повинні знати вікові та індивідуальні особливості своїх учнів та враховувати їх під час навчання та виховання. Для того щоб знати дитину, потрібно не тільки мати теоретичні знання з педагогіки, психології, анатомії чи фізіології, а, насамперед, любити дитину. Він вважав, що ще під час навчання у школі необхідно формувати інтерес та зацікавленість до вчительської професії, виховувати у дітей любов та повагу до особистості вчителя.

Отже, ми дослідили основні погляди відомого педагога В. О. Сухомлинського на процес формування професійної майстерності вчителя початкової школи та дійшли висновку, що педагог неодноразово звертав увагу на важливість підвищення професійної майстерності кожного з вчителів. Про це свідчать його праці, статті, та, безпосередньо, власна успішна педагогічна діяльність у стінах Павлівської середньої школи.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д., Курило В. С., Савченко О. Я., Сухомлинська О. В. В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів: монографія. Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2012. 504 с.
2. Дяченко М. І., Кандибович Л. А. Психологія вищої школи. Минск: БГУ, 2007. 203 с.
3. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності. Вибр. твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 4. 643 с.
4. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. Вибр. твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 1. 390 с.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. Вибр. твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. 626 с.

ВПЛИВ РАЦІОНУ ХАРЧУВАННЯ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ РДГУ

Пономаренко Вадим Юрійович, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Резюме. У статті охарактеризовано шкідливість нераціонального харчування, його вплив на життєдіяльність студентської молоді.

Ключові слова: раціональне харчування, здоров'я, раціон, студенти.

Постановка проблеми. Важливу роль у забезпеченні високого рівня здоров'я, збільшенні тривалості життя і збереженні працездатності людей відіграє харчування.

Харчування студента завжди потребує своєчасної корекції, так як залежить від його особливостей режиму праці й відпочинку. Отже, успішне навчання студента відбувається у процесі дотримання складеного режиму дня, раціону харчування, відпочинку, сну тощо. Якщо студенти розпочинають заняття натще серце, то вони гірше засвоюють навчальний матеріал. Відомо, що 60 % студентів, які навчаються задовільно, харчуються лише два рази на день, а ті студенти, які добре навчаються, у 80 % випадків дотримуються 3-х разового харчування.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблему впливу раціону харчування та доцільності дотримання раціонального харчування студентами висвітлювали у своїх працях Н. Банковська, В. Власов, А. Гойчук, М. Гуліч, В. Передерій, М. Пересічний, Н. Цимбаліста, О. Шевчук та інші.

Метою дослідження є виявлення впливу раціону харчування студентської молоді на їхню життєдіяльність.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що раціональне харчування (гасло – розумний) – це своєчасне постачання до організму людини поживної та смачної їжі, що містить вітаміни, мінерали, воду, білки, жири, вуглеводи у такій кількості, яка допоможе покращити життєдіяльність та уповільнити процес старіння.

Після проведеного інтерв'ювання серед студентської молоді ми виявили, що до раціонального харчування вони віднесли такі твердження: «добре поїсти, декілька разів на добу, щоб була енергія для праці» (спеціальність професійна освіта (туристичне обслуговування)); «вчасний прийом їжі» (спеціальність середня освіта (англійська мова та література)); «їсти корисну їжу, щоб були вітаміни в організмі» (спеціальність інформатика та математика).

Ніхто із опитаних студентів не дав повної відповіді на поставлене запитання, так як не склали валеологічного раціону харчування, не дотримувалися раціонального харчування. Також було виявлено таких студентів, які не снідали за браком часу та поганого самопочуття. Вони наповнювали шлунок кавою чи чаєм та йшли на пари голодними і лише через деякий час з'їдали багети, булочки, бутерброди (з копченою ковбасою) тощо. З одного боку «перекуси» допомагають швидко відновити втрачені калорії в організмі, а з іншого – є шкідливими для здоров'я. На жаль, студенти не вели здорового способу життя, хоча знали про валеологічне харчування.

На запитання про захворювання студентів у результаті швидкого, не раціонального харчування ми виявили, що вони мають гастрит, панкреатит, виразку (захворювання шлунково-кишкового тракту), схильність до інфекційних захворювань (результат зниженого імунітету), ВСД по гіпо- та гіпертипу, ішемічну хворобу серця (серцево-судинні захворювання) тощо.

Нами було проведено опитування серед 70-ти студентів I-IV курсів (обхоплено 50 кімнат гуртожитку № 6) на предмет їхнього харчування.

У загальному було виявлено вживання такої продукції харчування: ковбаса (варена, копчена); сардельки, сосиски; вершкове масло (82 % жирності); паштети; кетчуп, майонез, інші соуси; мариновані продукти із вмістом оцту; газовані напої; маргарин; фас-фуд (картопля фрі, гамбургери, шаурма та інше); напівфабрикати; курка-гриль; приправи в пакетах; чіпси, сухарики; плавлений син; пиво; готові салати (із супермаркету); консервована кукурудза; консервовані горох; заварний чай в пірамідках і пакетиках; вермішель швидкого приготування; штучна ікра; піца.

Отже, усі вище перераховані продукти харчування є шкідливими для здоров'я. Такий результат недбалого ставлення до здоров'я має більшість студентства України [4].

Також студенти вживали корисні для здоров'я продукти харчування. Ними були: курка; риба; свіжі овочі та фрукти; вівсянка; гречка; не шліфований рис; кисле молоко; квасоля; курячі яйця; гриби.

Разом з тим, вони вживали їх у різних кількостях, не в один і той самий час, не під час обіду, перед сном. Також не усі варили собі гарячі страви (супи, борщі тощо).

Виходячи з вище сказаного, ми розробили й роздати студентам рекомендації-пам'ятки по складанню індивідуального валеологічного раціону харчування та пояснили, що здорове харчування може бути смачним, доступним, корисним. Ми використовували науково-методичну літературу [1-3].

Тож бо запобігти хворобі людини набагато легше, дешевше і безпечніше, ніж лікувати її. На жаль, сьогодні близько половини населення України мають надлишкову вагу або ожиріння.

Тому ми звернули увагу студентів на те, що під час вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» на першому курсі була практична робота на тему «Оцінка індивідуальних добових енерговитрат». Студентам потрібно було описати один робочий день і один вихідний день (від прокидання до сну), враховуючи витрачену енергію за день згідно виду діяльності (навчання, фізичне навантаження тощо) та повернення кілокалорій (сніданок, обід, вечеря, відпочинок тощо). Згідно практичної роботи студенти мали можливість тримати себе у рамках дозволеного, не набирати зайвої ваги, стежити за тим, що їдять, як відновлюють втрачені кілокалорії та інше.

Крім того, ми вказали на офіційну презентацію національних рекомендацій щодо здорового харчування для громадськості, що підготували дієтологи країни і визначили найважливіші групи продуктів, які повинні входити до щоденного раціону українців. У рамках заходу експерти оприлюднили перелік необхідних організму продуктів та рекомендований розмір порцій, розроблених на основі найкращих практик провідних країн світу та офіційно схвалених МОЗ України та Центром громадського здоров'я МОЗ України. Була запропонована тарілка здорового харчування, яка стала основою для національної інформаційної платформи «ПроЗдорове», покликаної наблизити кожного українця до валеологічного та збалансованого раціону. Масштабна загальнонаціональна платформа містить інформацію про прості кроки, які допоможуть покращити здоров'я кожного українця: яким має бути збалансований щоденний раціон, що входить до переліку необхідних організму продуктів, як розраховувати розмір порцій, які страви можна вважати здоровими тощо [5].

Висновок. Відомо, що раціональне, валеологічне харчування є визначальною умовою формування здоров'я та високої працездатності й активності протягом усього життя. Отже, виходячи із матеріальних статків студентів РДГУ, їхнього вільного часу, бажання та розуміння важливості дотримання здорового способу життя є можливим скласти валеологічний раціон харчування і дотримуватися його згідно принципів раціонального харчування (трюхразовий режим харчування, дотримання відповідних умов вживання їжі тощо).

Тому ми запропонували студентам поширювати і популяризувати харчову культуру серед знайомих, родичів, одногрупників про те, що є необхідним для збереження здоров'я додати до раціону харчування сезонні фрукти та овочі, натуральне м'ясо, рибу, яйця, різні каші (пшоняну, гречану, рисову та інші), натуральні молочні продукти, готувати гарячі страви (суп, борщ, бульйон) з домашніх продуктів харчування, що передають батьки, варити компот із сухофруктів, трав'яний чай, носити з собою термос з гарячою їжею, сушені сухарі, почищені овочі.

Список використаних джерел

1. Банковська Н. В. Гігієнічна оцінка стану фактичного харчування дорослого населення України та наукове обґрунтування шляхів його оптимізації: автореф. дис... канд. мед. Наук : 14.02.01 / Н. В. Банковська; Нац. мед. ун-т ім. О. О. Богомольця. – Київ, 2008. – 24 с.
2. Шевчук О. А. Валеологія. Розробки уроків для 5-7 класів. Методичний посібник для вчителів та учнів / О. А. Шевчук. – Рівне : «Ліста», 2001. – 200 с.
3. Шевчук О. А. Конспекти лекцій з безпеки життєдіяльності: [навч. посіб. для студ. гуманіст. і природн. спеціальностей вищ. навч. закл.] / М. П. Костюк, О. А. Шевчук. – Рівне: РДГУ, 2006. – 70 с.
4. Сучасне харчування студентів та молоді. ORL: <https://allref.com.ua>.
5. Проект «ПроЗдорове». ORL: <http://www.prozdorove.com.ua>.

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

Приндюк В. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Розвиток емоційного інтелекту особистості є однією з актуальних проблем сучасної освіти.

Тлумачення емоційного інтелекту значно видозмінювалося від початку появи цього феномену в 1990 р. і до сьогодні. Якщо «ранні» визначення емоційного інтелекту містили характеристики цього феномену як певної емоційно-інтелектуальної здатності (ability), то сучасні визначення розкривають зміст емоційного інтелекту або як когнітивної здібності (capacity), або як сукупності соціальних та особистісних властивостей.

Так, американські психологи Джон Майер і Пітер Саловей (1995). розглядали емоційний інтелект як «спроможність регулювати власні почуття та почуття інших людей, розпізнавати їх адекватно для того, щоб спрямовувати своє мислення та діяльність». Згодом психологи переглянули та запропонували таке трактування поняття: «Емоційний інтелект включає здібність адекватно сприймати, оцінювати та виражати емоції; спроможність породжувати почуття, коли вони сприяють мисленню; спроможність розуміти емоції та знання, що стосуються емоцій, а також здібність регулювати емоції, щоб сприяти власному емоційному та інтелектуальному зростанню» [6, с. 435].

Аналіз праць з психології та педагогіки засвідчив неоднозначність бачення структурних складових емоційного інтелекту.

Так, Г. Гарднер розділив емоційний інтелект на два підвиди: внутрішньоособистісний і міжособистісний. Міжособистісний інтелект раніше вже фігурував у психологічній літературі під назвою соціального інтелекту, або соціальної компетентності, що характеризує вміння людини взаємодіяти з іншими людьми. Натомість внутрішньоособистісний інтелект передбачає вміння людини самореалізуватись у житті, мотивувати себе на активну діяльність та досягнення успіху» [4, с. 24].

У свою чергу, Р. Бояцис і Д. Гоулман називають наступні компоненти емоційного інтелекту: 1) самосвідомість (емоційне усвідомлення себе, точна самооцінка, впевненість у собі); 2) соціальне усвідомлення (емпатія, організаційне усвідомлення, орієнтація на самообслуговування); 3) самокерування (самоконтроль, орієнтація на досягнення); 4) соціальні навички (лідерство, вплив, комунікація, робота у групі, вирішення конфліктів) [1].

На думку української дослідниці С. Дерев'яно, емоційний інтелект складається з двох компонентів: раціонального (здатність до розуміння емоцій) та регулятивного (здатність до управління емоціями) [2].

Аналіз праць дослідників проблеми дав підстави стверджувати, що емоційний інтелект розглядається також в якості підструктури соціального інтелекту.

Проте існує й протилежна точка зору: емоційний інтелект уявляється як більш широке поняття, і соціальний інтелект – один із його аспектів. Наприклад, Ж. Піаже стверджував, що соціальний розвиток значно впливає на інтелектуальний розвиток індивіда і входить до складу емоційного інтелекту [5].

В обох випадках соціальний та емоційний інтелект частково ототожнюються. Це пояснюється тим, що у структурі емоційного інтелекту досить часто виділяють здібності, які є складовими соціального інтелекту (наприклад, Д. Гоулман виокремлює в емоційному інтелекті соціальні навички, Дж. Майер – перцептивні здібності розпізнавання емоцій в міжособистісних стосунках).

Д. Люсін здійснив спробу конкретизувати межі вияву соціального та емоційного інтелекту – емоційний інтелект завжди є спрямованим на емоційний (внутрішній) світ (як власний, так і інших людей), соціальний інтелект – пов'язаний з поведінковими (зовнішніми) проявами.

Об'єднувальною характеристикою для обох видів інтелекту є «спілкування». Реалізація емоційного інтелекту відбувається в сфері емоційного спілкування, а соціальний інтелект – у сфері міжособистісного спілкування; для емоційного інтелекту спілкування є стимулом, а для соціального – метою.

Отже, здійснений аналіз наукових джерел дав підстави констатувати, що емоційний інтелект є відносно новим поняттям та визначається як група ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню, прийняттю й регуляції емоційних станів і почуттів інших людей та самого себе.

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційне лідерство: Мистецтво управління людьми на основі емоційного інтелекту. Москва, 2005. С. 100–113.
2. Дерев'яно С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: Навчально-методичний посібник. Чернівці, 2016. 312 с.
3. Люсін Д. В., Марютина О. О., Степанова А. С. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ. Социальный интеллект. Москва, 2004. С. 128–140.
4. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: монографія «Концептуалізація феномену, основні функції». Київ: Вища школа, 2003. 126 с.
5. Піаже Ж. Психология интеллекта. Избранные психологические труды. Санкт-Петербург, 2004. 140 с.
6. Mayer J. D., Salovey P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. Applied and Preventive Psychology. 1995. V. 4. P. 197-208.

ЗНАЧЕННЯ ОЧЕВИДНИХ ТА ПРИХОВАНИХ НЕБЕЗПЕК У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Прокопчук І. Г., здобувач вищої освіти

Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. У статті охарактеризовано значення очевидних та прихованих небезпек, їх вплив на життєдіяльність студентської молоді.

Ключові слова: безпека, небезпека, ризик, очевидна небезпека, прихована небезпека.

Постановка проблеми. У сучасному світі життєдіяльність людини стала потенційно небезпечною. В умовах сучасного світу до природних небезпек додалися численні чинники техногенного походження: вібрації, шум, підвищена концентрація токсичних речовин в повітрі, водоймах, ґрунті; електромагнітні поля, іонізуючі випромінювання тощо. Саме тому порушення даної проблеми має велике значення.

Аналіз дослідження та публікації. Дослідження даної проблеми висвітлюються у працях Яремко З. Н., Гайченко В. А., Коваль Г. М., Пістун І. П., Величковського Б. Т., Кирпичева В. Й. Шевчук О. А. [1-5].

Формування мети статті. Метою дослідження є виявлення очевидних та прихованих небезпек у житті студентів 1-4-го курсів РДГУ, їх вплив на здоров'я та якість життя людини.

Виклад основного матеріалу. Загально прийнято, що будь-яка діяльність людини є потенційно небезпечною, тобто будь-яке середовище перебування людини, яке має певну енергію, хімічно чи біологічно активні речовини або інші чинники, є потенційно небезпечним. Зокрема, у студентському житті є чимало прихованих і очевидних небезпек у середовищі їхнього існування. У зв'язку з цим, ми провели опитування серед студентів I-IV курсу РДГУ віком 17-21 років (див. табл. 1).

Таблиця 1

Небезпеки середовища існування

№ з/п	Запитання	Відповіді студентів		
		У гуртожитку	Вдома	
		так	ні	інше
1.	Де Ви проживаєте під час навчання?	67 %	-	33 %
2.	Ви вважаєте своє житло безпечним?	Так	Ні	Не замислювався
		54 %	34 %	12 %
3.	Ви турбуєтесь про власну безпеку?	Так	Ні	
		94 %	6 %	
4.	Ви згодні, що життєдіяльність людини стала потенційно небезпечною?	Так	Ні	
		78 %	22 %	
5.	Ви знаєте, що небезпека буває очевидною та прихованою?	Так	Ні	Не цікавився
		40 %	35 %	25 %
6.	Яких небезпек, на вашу думку, у студентському житті більше?	Очевидних	Прихованих	Не замислювався
		36 %	46 %	18 %
7.	Ви користуєтесь чайником, мікрохвильовою пічкою, різного типу обігрівачами?	Так	Ні	-
		100 %	0 %	-
8.	Коли холодно, Ви залишаєте обігрівач увімкненим на ніч?	Так	Ні	-
		32 %	68 %	
9.	Ви контролюєте за справністю електропроводки у вашому житлі?	Так	Ні	-
		42 %	58 %	
10.	Ви дотримуетесь правил поведіння з електроприладами?	Так	Ні	-
		73 %	27 %	-
11.	На вашу думку, Ви відповідальна людина ?	Так	Ні	-
		88 %	12 %	-

У результаті опитування було виявлено, що 35 % студентів ніколи не чули про приховані та очевидні небезпеки, 25 % опитуваних – не замислювалися над прихованими та очевидними небезпеками у своєму житті. Абсолютно всі опитувані користуються електроприладами, що несуть в собі приховану небезпеку, тобто, кожен студент піддається певному ризику.

54 % студентів не звертають увагу на приховані чи очевидні небезпеки. 32 % студентів спокійно можуть залишити на ніч увімкненим обігрівач. Саме таке зухвале поведіння з електрообігрівачем призвело до пожежі, що трапилась взимку в одній з кімнат гуртожитку. Цей випадок не поодинокий, він є прикладом порушення техніки

безпеки, а отже, не врахування очевидної небезпеки. Отже, якщо захарашувати, закривати шпалерами та іншими предметами місця несправної електромережі, виникає небезпечна ситуація, що пов'язана з прихованою небезпекою.

Сучасне життєве середовище – побутове чи виробниче містить багато очевидних чи прихованих небезпек. Це і електрична мережа, електроапаратура, система водопостачання, медикаменти, отруйні та пожежонебезпечні речовини тощо. Отже, процесом розвитку небезпеки, реалізації потенційної загрози є схема такої дії: джерело небезпеки – причина (умова) – небезпечна ситуація.

Відомо, що безпека – це стан діяльності, при якому неможливо нанести шкоду людині; стан захищеності особи та суспільства від ризику зазнати шкоди; стан людини, коли дія зовнішніх чи внутрішніх чинників не призводить до утруднення чи унеможливлення її функціонування та розвитку [1, с. 6, 2, с. 8-9].

Небезпека – це явище, процес, об'єкт, що можуть спричинити небажані наслідки; негативна властивість живої і неживої матерії, що здатна спричинити шкоду людям, природному середовищу, матеріальним цінностям тощо [1, с. 9; 4].

Небезпеки людини в сфері проживання поділяються на: побутові, транспортні, соціально-політичні, природно-соціальні та інші [2, с. 74-78].

Потенційна (прихована) небезпека – виникає при будь-якому можливому контакті з негативними якостями об'єктів чи суб'єктів ситуації. Реалізується у формі травм, які відбуваються при нещасних випадках, аваріях, пожежах; у формі руйнувань, втрати керованості; у вигляді забруднень, втраті видової різноманітності тощо [5].

Очевидна небезпека – це наслідок несприятливої динаміки ситуації з реальними чинниками загрози життю та здоров'ю людини.

Коли прихована небезпека (загроза) перетворюється на реальність, вона стає небезпекою (ризиком безпеки). Однак, у цей момент, люди ще не зазнають шкоди. Якщо люди піддаються ризику безпеки, це умови тільки для потенційного, а не фактичного лиха (шкоди). Коли люди дійсно входять у прямий контакт з небезпекою, вони отримують дійсне лихо (шкоду) від небезпеки. Це така ситуація, коли люди можуть зазнати серйозного травмування, або навіть втратити життя.

Власне процес розвитку небезпеки відбувається через: порушення технологічного процесу, допустимих меж експлуатації, умов утримання тощо; накопичення, утворення вражаючих чинників, що приводять до аварії технічні системи; руйнування конструкції; викид, утворення вражаючих чинників; дію (взаємодію) вражаючих чинників з об'єктом дії (з навколишнім природним середовищем, людиною, об'єктами техносфери та інше); реакцію на вражаючу дію [2, с. 77].

Згідно з висновками експертів ООН, більшість людей пов'язують відчуття небезпеки з буденними проблемами і повсякчасними клопотами. Захист житла, робочого місця, достатку, здоров'я, довкілля – основні проблеми безпечного самопочуття не лише студентів, а й людства в цілому. Тому рівень побутового травматизму в Україні у 13 разів перевищує рівень виробничого травматизму [5].

Так як не можна бути впевненими на 100 % у власній безпеці, необхідно навчитися оцінювати небезпеку. Тобто мова йде про ризик. За ступенем припустимості ризик буває знехтуваний, прийнятний, гранично допустимий, надмірний тощо.

Ризик – це усвідомлена можливість небезпеки, або ж ймовірність небезпеки, яка визначається як відношення кількості подій з небажаними наслідками до максимально можливої їх кількості за конкретний час. Тобто, ризик (R) визначається як відношення кількості подій з небажаними наслідками (n) до максимально можливої їх кількості (N) за конкретний період часу: $R = n / N$ [1, с. 12; 2, с. 113].

Отже, з плином часу різні заходи та методи, які використовуються для вирішення відповідних задач, удосконалюються, збільшуючи наші можливості у дослідженні систем, визначенні небезпек, включенні або контролі за цими небезпеками, зниженні ризику до прийнятного рівня при роботі з цими системами та інше [2, с. 114-118]. У зв'язку з цим, на практичних заняттях з дисципліни «Безпеки життєдіяльності з основами охорони праці» ми виконували роботу на тему «Методи визначення та ідентифікація небезпек» для розрахування різних рівнів ризику нещасного випадку зі смертельним результатом для різних професій і різних віків по різних підприємствах. Тобто, ми визначали міру ризику, рівень ризику, кількість нещасних випадків згідно числа нещасних випадків на підприємствах. Також ми писали реферати згідно теми «Дослідження основ безпеки життєдіяльності людини». При складанні акту Н-1 про нещасні випадки ми дізналися про розповсюджені причини неправильної діяльності людини, що призвели до нещасних випадків [1-2].

Висновки. Отже, 78 % студентів I-IV курсу РДГУ, усвідомлюють, що у сучасному світі життєдіяльність людини стала потенційно небезпечною, 22 % студентів ще цього не розуміють і не дотримуються правил безпечного поведіння з небезпечними об'єктами у повсякденному житті. Саме тому виникнення ризику, небезпечної ситуації у студентства буде максимальним за умови недбалого відношення до власного життя, життєдіяльності.

Аналіз помилок вважається одним з найбільш корисних аналітичних інструментів у процесі планування безпеки, особливо при оцінці надзвичайно складних систем. Тому вище перераховані практичні заняття є корисними

щодо формування безпечного світогляду, усвідомленої безпечної поведінки студентів у власному життєвому середовищі, допоможуть у створенні комфортних умов існування та праці, врахувати дію прихованих та очевидних небезпек та передбачити їхні негативні наслідки щодо життєдіяльності людини.

Список використаних джерел

1. Шевчук О. А. Конспекти лекцій з безпеки життєдіяльності: [навч. посіб. для студ. гуманіст. і природн. спеціальностей вищ. навч. закл.] / М. П. Костюк, О. А. Шевчук. Рівне: РДГУ, 2006. 70 с.
2. Шевчук О. А. Словник з безпеки життєдіяльності : [навч.-метод. посіб. для студ. гуманіст. і природн. спеціальностей вищ. навч. заклад. України I–IV рівнів акредитації] / О. А. Шевчук. – Вид. 2-ге, доповн. і перер. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 184 с.
3. Яремко З. Н. Безпека життєдіяльності : [навч. посіб.] / З. Н. Яремко. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 320 с.
4. Джерела небезпеки та небезпечних факторів. URL: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/bjd/22791>.
5. Теорія небезпеки та безпеки – Безпека життєдіяльності. URL: https://pidruchniki.com/1056112750811/bzhd/teoriya_nebezpeki_bezpeki.

НЕБЕЗПЕКА УКУСІВ КЛІЩІВ ДЛЯ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Рач Мирослава Володимирівна, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, к. пед. н., доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність теми. Щороку близько 20 000 людей звертаються з укусами кліщів до закладу охорони здоров'я. Не відомо, скільки випадків могло бути вчасно зареєстровано, якщо зверталися б усі, кого вкусив кліщ. На жаль, не всі люди знають про небезпеку інфекційних хвороб (енцефаліт, хвороба Лайма), які викликають кліщі [9-12].

Мета роботи: виявлення рівня розуміння студентами II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ сутності проблеми посезонного прояву кліщів, їх укусів, небезпеки інфекційних захворювань, які передаються через укуси кліщів.

Завдання: проаналізувати науково-методичну, медичну літературу про небезпеки людини, які викликані укусом кліща; дізнатися про захворювання, які можуть бути викликані укусом кліща; провести просвітницьку роботу серед студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ, підготувати для них пам'ятку про профілактичні заходи, які допоможуть уникнути та захистити себе від укусів кліщів, інфекційних хвороб (енцефаліту, хвороби Лайма), які вони викликають, алгоритм дій при укусі кліща.

У результаті дослідницької роботи ми проаналізували інформацію про укуси кліщів, їх наслідки для здоров'я людей через інформаційні листи, науково-методичну літературу, медичні бюлетені, Накази Міністерства охорони здоров'я України, Обласного центру збереження громадського здоров'я, Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Рівненської області, Управління Держпраці у Рівненській області [1-12].

За даними Центру громадського здоров'я за останні 3 роки зареєстровано близько 7000 випадків захворювань на хворобу Лайма, яка була викликана укусом кліща [9-12].

Згідно державних галузевих статистичних звітів МОЗ щодо інфекційних захворювань на Україні (в абсолютних числах та інтенсивних показниках на 100 тис населення) ми дізналися наступне.

За 2019 рік було зареєстровано 4482 (10, 62 на 100 тис) випадків хвороби Лайма та 2 (0,005 на 10 тис) випадки енцефаліту. Пік захворювання змістився на липень (1035 осіб). Серед хворих частка дітей віком до 4-х років зменшилась у 3,5 рази й у 5,67 разів – частка дітей шкільного віку. Зросла кількість хворих чоловіків. У 2 рази збільшився відсоток людей з тяжким перебігом хвороби. Високий рівень захворювань було реєстровано в центральних областях: Вінницькій, Київській, Черкаській і місті Києві.

У 2020 році зареєстровано 2745 (6,54 на 100 тис) випадків хвороби Лайма та 2 (0,005 на 100 тис) випадки кліщового енцефаліту. Пік захворюваності припав на липень (778 осіб). Показник хвороби Лайма знизився на 38,7%, а показник енцефаліту залишився на рівні з попереднім роком.

Упродовж трьох місяців 2021 року (січень-березень) зафіксовано 83 випадки (0,2 на 100 тис.) захворювання на бореліоз (хворобу Лайма). Показник знизився на 4,6 рази порівняно з березнем 2020 року [10].

У зв'язку з вище сказаним ми провели опитування серед студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ, щоб визначити рівень їхніх знань про небезпеку для людини укусу кліща, заходи профілактики інфекційних захворювань, які викликають кліщі. Було запропоновано 12-ть запитань (див. табл. 1).

Таблиця 1

Опитувальник

№ з/п	Запитання опитувальника	Відповіді студентів		
		Так	Ні	Інше
1.	Що таке енцефаліт?	100%		
2.	Від кого студенти почули інформацію про енцефаліт?	100%		
3.	Як викликається енцефаліт?	90%	10%	
4.	Як передається енцефаліт?	50%	40%	10%
5.	Що вражає у людини інфекція енцефаліту?	100%		
6.	Чи чули Ви про хворобу Лайма?	40%	60%	
7.	Хто може захворіти на хворобу Лайма, енцефаліт?	90%	10%	
8.	Де можна заразитися на хворобу Лайма, енцефаліт?	80%		20%
9.	На який час припадає період активності кліщів?	70%	30%	
10.	Чи відомі Вам інфекційні хвороби, які переносять кліщі?	70%	30%	
11.	Чи хворіли Ви на інфекційні хвороби, які викликають укуси кліща?		100%	
12.	Які заходи профілактики необхідно знати, щоб вберегтися від укусу кліща?	60	20%	20%

Як видно з таблиці, 30 % респондентів знають, що енцефаліт це інфекційне захворювання, яке передається через укус кліща, 70 % студентів знають, що інфекція енцефаліту викликає запалення головного мозку. 50 % опитаних чули про енцефаліт від педагогів, 20 % від батьків, 20 % від медичних працівників, 10 % дізналась про інфекцію з новин ЗМІ. 50 % студентів розуміють, що енцефаліт викликається вірусами, 40 % знають, що можливим збудником є укус кліща. Водночас 10 % респондентів вважають, що енцефаліт викликається бактеріями. Якщо 50 % опитаних студентів знають, що енцефаліт передається через кров, 40 % стверджують – через повітря. 100 % студентів думають, що інфекція енцефаліту вражає головний мозок. 60 % студентів ніколи не чули про хворобу Лайма. Водночас 90 % студентів знають, що енцефалітом та хворобою Лайма можуть хворіти люди і 20 % стверджують, що можуть захворіти також тварини. 60 % респондентів вважають, що хворобу Лайма та енцефаліт можна отримати у лісі, 20 % вказали поле, 20 % думають, що всюди, де є кліщі. 70 % студентів впевнені, що період активності кліщів припадає на весну, 30 % назвали літо. 70 % опитаних знають, що є інфекційні хвороби, які передаються кліщами. 100 % студентів не хворіли на інфекційні хвороби, які викликаються укусом кліща. 60 % студентів впевнені, що для захисту від укусу кліща треба одягати одяг, який закриває все тіло, 20 % респондентів використовують засоби проти кліщів (спрей та інше), 20 % оглядають своє тіло й одяг, щоб виявити кліщі, коли прийшли з прогулянки додому.

Ми дізналися, що деякі студенти у своєму житті мали декілька прикрих випадків, пов'язаних з укусами кліщів.

Отже, рівень знань студентів щодо обізнаності про інфекційні хвороби, які викликають укуси кліщів, небезпеку, яку несуть кліщі для здоров'я людини був середнім. У зв'язку з цим ми провели серед студентів просвітницьку роботу, що пов'язана з розширенням знань про дослідження соціальних небезпек (лекційний та практичний матеріал дисципліни «Безпека життєдіяльності з ООП» (БЖД з ООП). На парі з «БЖД з ООП» ми запропонували студентам розроблену презентацію «Небезпеки укусів кліщів для здоров'я людини». Дана інформація може бути отримана у процесі вивчення дисциплін оздоровчого напрямку. На жаль, вивчення таких дисциплін не передбачено в навчальному плані для студентів факультету історії, політології та міжнародних відносин.

У процесі вивчення теми «Дослідження небезпек: соціальних, соціально-політичних, техногенних, природних» студенти повинні знати про: кліща; захворювання, що викликають укуси кліщів; симптоми енцефаліту та хвороби Лайма; алгоритм дій у разі укусу кліща; профілактику захворювань, які викликають кліщі.

Кліщ – членистонога тварина, родич павуків, скорпіонів. Їх можна зустріти в полі, на березі річки, у лісистій місцевості (парк). Природним середовищем проживання кліщів є висока, густа трава, листяні дерева і кущі (до 1-1,5 м.). Оптимальна температура для активної життєдіяльності – +10°C. Пік активності кліщів – кінець травня. Найбільш агресивними кліщі є з 8⁰⁰ до 11⁰⁰ та з 17⁰⁰ до 20⁰⁰, а у похмуру погоду – цілий день від весни до кінця осені.

Вони відчувають наближення людини чи тварини за 15-20 м. і сидючи на траві чи кущах, чіпляються за одяг людини та шерсть у тварини. Потім проникають на вільні від одягу ділянки тіла людини.

Укус кліща ми не відчуваємо завдяки анестезуючій дії їх слини. Кліщі (особливо самки) ссуть кров до 4-6 днів. Кліщ може інфікувати людину серйозними хворобами: енцефалітом та бореліозом (хвороба Лайма) [6, с. 13; 5, с. 204].

Багаторічними дослідженнями в Україні встановлено наявність активних природних вогнищ інфекцій, на території яких щорічно реєструються поодинокі випадки чи спалахи захворювань людей: кліщовий вірусний

енцефаліт, Лайм-бореліоз, кліщові рикетсіози, зокрема, марсельська гарячка, Ку-гарячка. Арعали цих інфекцій займають більшу частину території нашої країни (від східних регіонів до західних кордонів) [1].

Кліщовий енцефаліт – гостре інфекційне вірусне захворювання з переважним ураженням центральної нервової системи. Згідно важкості перебігу виділяють такі клінічні форми кліщового енцефаліту: гриппоподібна (підвищення t° тіла до 39-40° С, слабкість, біль у суглобах тощо) та менінгіальна (найбільш розповсюджена). Заразитися можна навіть тоді, коли випадково кліща розчавити або розчесати місце укусу. Дуже важко хворіють діти [6, с.13].

В Україні місцеві випадки кліщового вірусного енцефаліту серед людей реєструються майже щорічно в АР Крим та Волинській області. За останні 5 років випадки захворювання реєструється спорадично [4].

Хвороба Лайма – бактеріальне інфекційне захворювання. Інфекцію переносять іксодові кліщі (чорноногі). За останніх три роки бореліоз все частіше фіксується в Україні. Згідно даних центру громадського здоров'я МОЗ України упродовж 2019 року було зареєстровано 4 482 випадки хвороби Лайма. Зокрема, 833 випадки зафіксували у жителів сільської місцевості та 492 – у дітей до 17 років [9].

Першим проявом хвороби Лайма є почервоніння на місці присмокування кліща, головний біль, затверділість м'язів шиї, ломота у всьому тілі, млявість. Якщо не провести лікування на ранній стадії, хвороба може призвести до ураження різних органів: шкіри, суглобів, м'язів, нервової та серцево-судинної системи. Ризик зараження залежить від тривалості присмокування кліща: протягом доби вірогідність інфікування досить мала, а в кінці третьої доби наближається до 100%. Результатом захворювання може стати важка форма інвалідності й навіть смерть [4].

Якщо проти енцефаліту є вакцина (ефективність до 95%), то від хвороби Лайма, – її немає.

Існує алгоритм дій у разі укусу кліща. Необхідно видалити членистоногого зі шкіри (у хірургічному кабінеті або травматологічному пункті ЛПЗ, або самостійно). Наприклад, кліща захоплюють пінцетом або пальцями, які обернуті марлею, якомога ближче до його ротового апарату («під головку») і, тримаючи перпендикулярно до поверхні укусу, витягають, розкачуючи або вивертаючи навколо осі тіло кліща легкими рухами. Напрям обертання не є принциповим; міцною ниткою перев'язують головну частину кліща і, підтягуючи нитку доверху та у боки, витягають із шкіри; у пластиковій склянці або пляшці роблять кутовий надріз, який підводять під основу кліща, що заліз у шкіру, після чого його видаляють. Чим менш тривалий час перебування кліща на тілі людини, тим менше ймовірність передачі захворювань. До та після процедури видалення кліща місце укусу дезинфікують (70% спирт, 5% розчин йоду, спиртовмісні речовини), руки ретельно вимивають з милом і не доторкаються до слизових оболонок руками після видалення кліща. Якщо хоботок все ж відірвався, його витягують стерильною голкою, пропаленою на вогні. Бажано звернутися до лікаря–інфекціоніста та провести дослідження кліща, що присмоктався [2; 7-8].

23.04.2021 р. ми взяли участь в Круглому столі «Просвітницька робота з учасниками освітнього процесу щодо попередження інфекційних хвороб» на базі КЗВО «Рівненської медичної академії» Рівненської обласної ради, де доповіли про результати роботи. Захід відбувся дистанційно за сприяння Рівненської обласної державної адміністрації, Управління освіти і науки РОДА, Управління охорони здоров'я РОДА, Рівненської обласної науково-методичної комісії з цивільного захисту, безпеки життєдіяльності та основ медичних знань.

Висновки. У даній роботі ми виявили, що студенти ІІ курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ мали середній рівень знань щодо укусу кліщів та безпеку, якою вони наражають людей (хвороба Лайма, енцефаліт). Тому ми провели серед студентів просвітницьку роботу через презентацію «Небезпека укусу кліщів для здоров'я людини», подарували пам'ятку про заходи уникнення та захисту від негативної дії укусу кліща. Наприклад, коли люди збираються в місцях можливого знаходження кліщів, необхідно надягнути одяг світлих тонів з довгими рукавами (кліщів добре видно), зі щільно прилеглим коміром і манжетами. Волосся доцільно прибрати під головний убір (кепку, панамку, косинку тощо). Краще відпочивати на відкритій місцевості, на сонячних галявинах (кліщі не люблять сухих місць і прямих сонячних променів). Місце для привалів на природі необхідно звільнити від сухої трави, гілок, хмизу в радіусі 20-25 м. Після повернення з лісу одяг потрібно уважно оглянути з лицьового і виворітного боків, по можливості, просушити на сонці або пропрасувати. Також перевіряють речі, які принесли з прогулянки (підстилки, сумки тощо) та інше [2; 3; 5, с. 204].

Отже, поширення інфекційних захворювань, що викликають укуси кліщів, є небезпечним для людини і тварини. За останні кілька десятиліть проблема, яку несуть укуси кліщів залишається актуальною.

У зв'язку із послабленням імунітету через довготривалий карантин, малорухливий спосіб життя, люди розслабилися і почали, за сприятливих погодних умов, виходити на прогулянки до парків, лісопаркових зон, лісу. Однак там, на них може чатувати небезпека, про яку вони не поінформовані чи забули, що така є.

Список використаних джерел

1. Верховна Рада України. Наказ «Про затвердження Методичних рекомендацій «Неспецифічна профілактика трансмісивних природно-вогнищевих інфекцій, що передаються іксодовими кліщами». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0369282-13#Text>.
2. Вознесенськ: інтернет портал територіальної громади. Алгоритм дій у разі укусу кліща. URL: <http://voz.gov.ua/ohorona-zdorovya/357-algoritm-dy-u-raz-ukusu-klischa.html>.
3. Головне управління держпродспроживслужби в Кіровоградській області. 10 порад як уникнути укусу кліща. URL: <http://kr.consumer.gov.ua/index.php/component/k2/item/1188-10-porad-ia-ukunuty-ukusu-klischa>.
4. Міністерство охорони здоров'я України. Чим небезпечні укуси кліщів і як вберегти від них. URL: <https://moz.gov.ua/article/health/chim-nebezpechni-ukusi-klischiv-i-jak-vberetisja-vid-nih>.
5. Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Київської області. Посібник. URL: <https://vyshneve-rada.gov.ua/files/pdf/vk/Posibnik.pdf>.
6. Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності міста Києва. Заходи безпеки в літній період. URL: https://don.kyivcity.gov.ua/files/2018/6/14/zaxodubezpeku_vlitky.pdf.
7. Управління охорони здоров'я при Миколаївській обласній раді. Укус кліща у людей. Перша допомога при укусі кліща. URL: <http://uoz.mkrada.gov.ua/index.php/statti-naselennyu/2492-ukus-klischa-u-lyudej-persha-dopomoga-pri-ukusi-klischa>.
8. Управління охорони здоров'я Тернопільської облдержадміністрації. Комунальна установа Тернопільської обласної ради «Центр здоров'я». Профілактика укусу кліщів. URL: <https://www.uozter.gov.ua/ua/pages/322>.
9. Центр громадського здоров'я МОЗ України. За три місяці 2020-го року в Україні зафіксовано 236 випадків хвороби Лайма. URL: <https://phc.org.ua/news/za-tri-misjaci-2020-go-roku-v-ukraini-zafiksovano-236-vipadkiv-khvo>.
10. Центр громадського здоров'я МОЗ України. Інфекційна захворюваність населення України. URL: <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/inshi-infekciyni-zakhvoryuvannya/monitoring-i-ocinka/infekciyna-zakhvoryuvanist-naselennya-ukraini>.
11. Центр громадського здоров'я МОЗ України. Обережно кліщі: що варто знати, щоб уберегти? URL: <https://phc.org.ua/news/oberezhno-klischi>.
12. Центр громадського здоров'я МОЗ України. Увага кліщі: що варто знати, щоб уберегти? URL: <https://phc.org.ua/news/uvaga-klischi>.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Рибак Г. М., здобувач вищої освіти

Кирилецька Г. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Модернізація навчально-виховного процесу на сучасному етапі сприяє формуванню та розвитку творчої особистості, спроможної повноцінно реалізуватись в житті. Одним із кроків підвищення ефективності уроку математики є впровадження разом із традиційними методами навчання інноваційних технологій. **Інноваційні освітні технології** – це розробки, розповсюдження та застосування освітніх інновацій. **Інновація** – це ідея, спроможна, за умов правильної її реалізації, суттєво підняти результативність роботи [2].

Викладання матеріалу на основі інноваційних технологій сприяє розв'язанню таких актуальних проблем у навчанні, як [5]:

- активізація аналітичного мислення учнів;
- розвиток дослідницьких навичок;
- розширення світогляду учнів;
- використання інформаційних технологій під час розв'язування найскладніших життєвих завдань.

На уроках математики можна використовувати такі інноваційні методи та технології:

I. Проектна технологія

Суть проектної технології полягає в тому, щоб стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання [3].

II. Особистісно орієнтоване навчання

Особистісно-орієнтована модель освіти передбачає створення умов для розвитку гармонійної, морально досконалої, соціально активної, професійно компетентної та розвиненої особистості шляхом активізації її внутрішніх резервів; вибір учнем шляхів, методів, засобів, навіть партнера навчання – учителя; єдність внутрішніх (пізнавальних) і зовнішніх (досягнення) мотивів; рівноправні, довірливі, суб'єкт-суб'єктні стосунки з педагогом;

наявність актуальної ситуації інтерналізації нових форм, правил, способів і засобів соціально-професійно-комунікативної діяльності, розвиток компетентності й особистості в цілому [2].

III. Технології розвивального навчання

Технологія розвивального навчання дозволяє організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів за такими принципами, які дають змогу кожному працювати самостійно, опанувати узагальнені прийоми розумової діяльності, розвивати свої творчі здібності [5].

IV. Ігрові технології навчання

Ігрові технології навчання – це особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу та змісту освіти, формує взаємодію педагога та учня за допомогою гри, а також допомагає знайти та отримати бажану ціль, тобто досягти певного результату.

V. Інтерактивне навчання

Інтерактивне навчання – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу [4]. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати. Безпосередньо, сама організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор [3].

VI. Проблемне навчання

Проблемне навчання – це метод навчання, в якому реальні складні проблеми використовуються як освітній інструмент. Навчання, що ґрунтується на вирішенні завдань, стимулює застосовувати навички критичного мислення та вирішення проблем за обмежений час і надає справжній досвід, який сприяє активному процесу вивчення, допомагає систематизувати знання та природно інтегрує навчання в школі й реальне життя [2].

Підвищення якості освіти визначається використанням нових методів і засобів навчання. Активне навчання потребує залучення учнів у навчальний процес. У розв'язанні цих проблем важливе місце відводиться комп'ютерному програмному забезпеченню освітнього процесу. Інформаційною називають технологію, яка окреслює порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації [6].

Інноваційні технології - це педагогічні технології нового покоління:

- ІКТ або мультимедіа - технології;
- інтерактивні технології;
- проектна технологія, метод проектів;
- дослідницька технологія або технологія проведення навчальних досліджень;
- веб-квести, кейс-технології (наприклад, метод кейс-стаді), інтернет-уроки, уроки із застосуванням

Інтернет-технології тощо.

Широке застосування ІКТ різко підвищує ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчального процесу. Комп'ютер на будь-якому уроці допомагає створити високий рівень особистої зацікавленості учнів за допомогою інформації, виведеної на екран. Звісно, ПК не замінює викладача, а є лише засобом здійснення педагогічної діяльності, його помічником [4].

Використання ІКТ дає можливість досягнення наступних педагогічних цілей [6]:

- ✓ підтримка групових та індивідуальних форм вивчення математики в умовах класно – урочної системи організації навчального процесу;
- ✓ створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій навчання математики;
- ✓ підвищення пізнавального інтересу учнів до вивчення математики;
- ✓ забезпечення диференційованого підходу до вивчення математики;
- ✓ формування навичок розв'язування задач практичного та дослідницького характеру;
- ✓ структуризація змісту навчання математики та активізації опорних знань.

Комп'ютер доцільно використовувати у навчальному процесі для підвищення його ефективності та розвитку в учнів загальнонавчальних і спеціальних навичок, що ефективніше, ніж під час використання традиційних засобів.

Використовуючи табличний процесор MS Excel, програми для створення презентацій Microsoft Power Point, Програмний комплекс GRAN, контрольної – діагностичної системи TEST-W, системи пошуку інформації на уроках математики, їх на уроці окремо або разом, можна значною мірою підвищити ефективність навчально – виховного процесу та успішно формувати предметні компетенції учнів [1, 6].

Програмне забезпечення з математики

Програмне забезпечення з математики можна класифікувати таким чином [6]:

- ✓ навчальні комп'ютерні програми (електронні підручники);

- ✓ системи пошуку інформації (електронні каталоги бібліотек, пошукові системи INTERNET);
- ✓ моделюючі програми (які дозволяють моделювати експерименти, уявні або реальні життєві ситуації);

- ✓ контролюючі програми;
- ✓ інструментальні (програми, що забезпечують можливість створення нових електронних ресурсів: засобів пізнавального характеру, універсального характеру, засобів для забезпечення комунікацій).

Тоді відповідно доцільно використовувати ПК в таких випадках:

- ✓ діагностичне тестування якості засвоєння навчального матеріалу;
- ✓ у тренувальному режимі для відпрацювання елементарних умінь та навичок після вивчення теми;
- ✓ у навчальному режимі;
- ✓ під час роботи з слабо встигаючими учнями, у яких використання комп'ютера зазвичай значно підвищує інтерес до навчання;

- ✓ у режимі самоосвіти;

- ✓ у режимі графічної ілюстрації нового матеріалу.

Отже, сучасний педагог у навчально – виховному процесі повинен намагатися вдосконалювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби, прийоми на уроках для активізації пізнавальної діяльності.

Інноваційні засоби навчання є перспективним і високоефективним інструментом, що дозволяє надавати інформацію у більшому обсязі, ніж традиційні джерела інформації й у тій послідовності, що відповідає логіці пізнання. Завдяки впровадженню нових технологій можна підняти процес навчання на якісно новий рівень. Це сприяє формуванню навичок і вмінь, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, учні вчать бути демократичними, критично мислити, приймати рішення.

Доступність та ефективність використання мультимедійних технологій дозволяє вчителям математики не лише готувати яскраві та насичені уроки, пробуджувати цікавість дітей до вивчення предмету, але й спонукає до вдосконалення власних вмінь та навичок у цій сфері.

Список використаних джерел

1. Computer Algebra Systems. UNF: веб-сайт. URL: <https://www.unf.edu/~ddreibel/cas/> (дата звернення: 23.04.2021).
2. Інноваційні та сучасні педагогічні технології навчання математики: Посібник для спецкурсу / Авраменко О. В., Лутченко Л. І., Ретунська В. В., Ріжняк Р. Я., Шлянчак О. С. Кіровоград: КДПУ, 2009. 200 с.
3. Крутієнко О.М. Опис досвіду: особистісно зорієнтоване навчання URL: http://krutienko.ucoz.ua/opis_dosvidu_roboti.pdf (дата звернення: 11.04.2021).
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології. К.: видавництво АСК, 2004. URL: https://www.studmed.ru/pometun-o-pirozhenko-lv-suchasniy-urok-nteraktivn-tehnologiyi-navchannya_aa56c3aeec3.html (дата звернення 19.04.2021).
5. Професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти: збірник спецкурсів: авторський колектив / загальна ред. проф. Т.М. Сорочан; наукова ред., упорядкування В.В.Сидоренко, Я. Л. Швень. К.: Агроосвіта, 2018. С.12-55.
6. Сінько Ю.І. Системи комп'ютерної математики та їх роль у математичній освіті. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. Вип. 3. С.274-278.

ДОМАШНІЙ ФІЗИЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У РЕАЛІЗАЦІЇ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Роботюк В. М., здобувач вищої освіти

Галатюк Ю. М., к. п. н., професор

Рівненський державний гуманітарний університет

Результати аналізу педагогічної практики в старшій школі дають підстави стверджувати, що активні методи навчання (евристичний, дослідницький, метод проєктів) не є домінуючими під час навчання фізики. Дидактична доцільність застосування цих методів обмежується урочною формою навчання. Відомо, що вивчення нового матеріалу на уроці у формі навчального дослідження вимагає вдвічі більше часу, ніж застосування інформаційно-ілюстративних методів [1; 2]. Обмеженість в часі поєднується з іншими об'єктивними причинами, зокрема, з великою кількістю учнів та їх неоднорідним складом. Отже, існує об'єктивна суперечність між необхідністю реалізації активних методів та класно-урочною формою навчання.

Наша мета полягає у пошуку методологічної основи, дидактичних та технологічних механізмів вирішення зазначеної суперечності. Її узгодження лежить у площині пошуку та впровадження нетривіальних технологічних рішень.

Відповідно до цього, нами ставилося завдання дослідити можливості застосування домашніх дослідів та спостережень для розширення дидактичних меж застосування активних методів навчання у вивченні фізики, зокрема дослідницького методу.

Як показав аналіз літературних джерел [1; 2; 3], методологічною основою вирішення проблеми є теорія навчальної діяльності. Діяльнісний підхід уможливує технологічне вирішення проблеми на основі ефективного поєднання активної пізнавальної роботи учнів на уроці з творчою навчально-пізнавальною діяльністю у позаурочний час, зокрема, з домашніми дослідженнями та спостереженнями.

Технологічний механізм полягає у структуризації навчально-пізнавальної діяльності: визначення її процедури, виділення основних етапів та їх реалізація частково на уроці, частково в позаурочний час. При цьому зберігається цілісність процесу навчального пізнання.

Як наслідок, розширюється дидактична функція домашніх дослідів і спостережень, насамперед, щодо розвитку предметної компетентності учнів, а саме:

- 1) формування пізнавальної мотивації та підвищення інтересу до предмету;
- 2) засвоєння учнями методологічних знань, особливо тих, які стосуються емпіричного рівня пізнання;
- 3) розвиток експериментаторських умінь та навичок тощо.

Можливості залучення учнів до виконання фізичних дослідів в домашніх умовах під час вивчення фізики в старшій школі обмежуються певними вимогами:

- 1) досліді мають бути доступними для виконання в домашніх умовах;
- 2) пріоритет надається фізичним дослідом, виконання яких вимагає тривалого часу і які, будучи технічно простими, не можуть бути виконані на уроці;
- 3) досліді мають бути пов'язані з теоретичним матеріалом, що вивчався на уроці (закріплення знань) або з матеріалом наступних уроків (створення проблемної ситуації).

Покажемо, як можна в пропедевтичних цілях використати домашні спостереження та досліді під час вивчення теми „Властивості поверхні рідини. Змочування” Перед вивченням цієї теми на уроці доцільно запропонувати учням провести в домашніх умовах такі досліді та спостереження:

1. За допомогою піпетки крапніть на горизонтальну поверхню скляної пластинки, попередньо змашену олією, декілька крапель води. Дослідіть залежність форми крапель від об'єму. Сформулюйте запитання, які виникають у процесі аналізу спостережуваних фактів, спробуйте дати на них відповіді.

2. Поверхню скла протріть ватним тампоном, змоченим в етиловому спирті, і нанесіть на її декілька крапель води. Прослідкуйте за процесом змочування. Спробуйте пояснити спостережувані факти.

3. Обережно нанесіть на поверхню пластмасової лінійки декілька крапель води, спирту, соняшникової олії. Порівняйте, як вказані рідини змочують поверхню.

4. У склянку з олією крапніть краплину води, а в склянку з водою краплину олії. Прослідкуйте за формою та поведінкою крапель, зробіть порівняння. Сформулюйте запитання, які виникають у процесі порівняння та аналізу результатів спостереження. Спробуйте дати на них відповіді.

5. На поверхню налитої в тарілку води обережно опустіть голку так, щоб вона плавала на поверхні. Крапніть біля неї декілька крапель спирту. Прослідкуйте за поведінкою голки, зробіть пояснення.

6. Згорніть аркуш паперу у формі конуса, змочивши його у мильному розчині, спробуйте видути мильну бульбашку. Що відбувається з бульбашкою, коли перестати дути? Проведіть дослід при різних концентраціях розчину. Опишіть результати дослідів та дайте їм пояснення.

7. Заповніть склянку до країв водою. З мідного дроту товщиною 0,5-1 мм наріжте кусків довжиною 1,5-2 см і спробуйте опустити їх у заповнену водою склянку. Опустити намагайтесь обережно, спочатку, занурюючи повільно кінець дротини, а потім випускаючи її без поштовху, щоб вода не пролилась за край посудини. Спостерігайте за поверхнею води. Дослідіть, яка кількість дротинок може вміститись в „повній” склянці. Виконайте аналогічний дослід, але перед заповненням склянки водою протріть її краї спиртом. Порівняйте результати дослідів.

Учні складають відповідні звіти, в яких відображають результати спостережень і при можливості дають їм пояснення. Якщо домашні завдання такого типу даються вперше, то з учнями необхідно провести інструктаж щодо оформлення результатів дослідження: як описувати хід дослідів, виконувати необхідні креслення, малюнки, відображати результати спостережень, робити висновки тощо.

Зауважимо, що розглянуті спостереження і досліді не вимагають від учнів великих затрат часу, особливих експериментаторських умінь та складного обладнання. Аналіз на уроці результатів таких домашніх дослідів дозволяє висунути ряд припущень, гіпотез щодо властивостей поверхні рідини, зокрема, існування сили поверхневого натягу, капілярних явищ та ін.

Виконання таких дослідів у домашніх умовах сприяє підготовці учнів до сприйняття інших, більш ефективних, демонстраційних дослідів з даної теми на уроці. Серед яких демонстрація скорочення мильних плівок, підняття рідини в капілярі та ін.

Таким чином, в ході вивчення даної теми можна відтворити цілісний процес навчального дослідження, який складається з наступних етапів:

1. Висунення гіпотези на основі результатів дослідів і спостережень.
2. Формулювання наслідків, що слідує з даної гіпотези.
3. Підтвердження наслідків демонстраційним експериментом.

Дослідницькі домашні завдання не тільки дають можливість створити умови для проблемного вивчення нового матеріалу на уроці, але й можуть успішно використовуватись для закріплення та систематизації вже відомих теоретичних положень [4; 5].

Для учнів, які проявляють особливий інтерес до дослідницької діяльності доцільно запропонувати індивідуальні експериментальні навчально-дослідницькі завдання, які можуть бути виконані вдома або на факультативному занятті.

Наведемо приклади таких завдань.

Завдання 1. Дослідити залежність коефіцієнта поверхневого натягу води від температури (на якісному рівні): а) використовуючи капіляр; б) використовуючи одноразовий медичний шприц.

У випадку (б) модель виконання завдання може бути такою. Виміряти за допомогою медичного шприца кількість крапель в 1см^3 холодної води, потім гарячої і порівняти. На основі порівняння мас крапель роблять висновок про залежність коефіцієнта поверхневого натягу рідини від температури.

Висновок. Підсумовуючи сказане можна стверджувати, що домашні досліди і спостереження є ефективним засобом, який дає можливість значно розширити дидактичні межі застосування активних методів навчання фізики в умовах класно-урочної форми організації навчально-виховного процесу. Для того, щоб домашня експериментально-дослідницька діяльність учні була ефективною і виконувала належну їй роль у навчально-виховному процесі необхідно, щоб вона відповідала таким вимогам:

1. Експериментально-дослідницька робота школярів в домашніх умовах повинна носити систематичний і планомерний характер, пронизувати весь навчальний процес від початку до кінця;
2. Повинна бути органічно поєднана з уроком та іншими позаурочними формами роботи;
3. Відповідати нормативним вимогам, щодо завантаження учнів домашньою навчальною роботою.
4. Навчально-пізнавальна діяльність учнів в домашніх умовах повинна проявлятися в усіх її різноманітних формах, відповідно з дидактичними цілями і методами навчання.

Список використаних джерел

1. Галатюк Ю.М. Організація самостійних досліджень учнів в позаурочній роботі з фізики / Ю.М. Галатюк. – Рівне: РДПІ, 1995. – 72 с.
2. Галатюк Ю.М., Тищук В.І. Дослідницька робота учнів з фізики у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія / Ю.М. Галатюк, В.І. Тищук – Рівне: РВВ РДГУ, 2004. – 264 с.
3. Галатюк Ю.М. Аналіз навчального дослідження з фізики у контексті творчої пізнавальної діяльності / Ю.М. Галатюк // Наукові записки. – Випуск 77. – Частина 2. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка.-2008. – С. 24-29.
4. Грудинін Б.О. Творчі домашні експериментальні завдання у курсі вивчення МКТ та основ термодинаміки (7, 8 та 10 класи) // Фізика та астрономія в школі. – 2003. – №1. – С. 43 – 47.
5. Каплун С. Домашні фізичні експерименти учнів за допомогою простих засобів / С. Каплун, А. Мурашкін // Фізика та астрономія в школі. – 2001. – №4. – С.46 – 49.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛЕПБУК» У ФОРМУВАННІ ЗНАТЬ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ, ОРІЄНТОВАНИХ НА ОСВІТУ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Савчук М.А., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,

Дичківська І.М., д.пед.н., професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Особливістю дошкільної освіти в Україні є досить високі вимоги до рівня підготовки дитини до життя, ступеня її обізнаності, необхідного для нормального функціонування у соціальному середовищі. З огляду на це, освітньо-виховний процес в закладах дошкільної освіти спрямований на формування і розвиток самосвідомості, мотивації, можливості та прагнення до здійснення мети діяльності [4, с. 20].

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні актуальними є ідеї освіти сталого розвитку. Проблемним є питання формування знань про моделі соціальної поведінки у дошкільників, орієнтованих на сталий розвиток суспільства, пошук засобів, що спонукатимуть дитину до дій у соціальному середовищі [1].

Розглядаючи це питання, слід звернутися до Закону України «Про освіту», Закону України «Про дошкільну освіту», Державної Національної Програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Базового компонента дошкільної освіти, Національної доктрини розвитку освіти України XXI століття.

Результатом соціального розвитку дітей, як зазначають Т. Коломоєць і А. Мішаніна, є успішна соціалізація, інтеграція вихованців в оточуючому суспільному середовищі. Через систему різноманітних відносин суб'єктів, одним з яких є дошкільник, формується активна життєва позиція останнього. Лише у суб'єкта, на відміну від об'єкта, спостерігається співіснування двох площин реальності індивідуальної та соціальної, формується власний життєвий простір, характерною ознакою якого є соціальна активність індивіда [3].

Освіта сталого розвитку вимагає нової моделі освіти, в основі якої нестандартні форми взаємодії з вихованцями, які вмотивовують дітей до засвоєння інформації, формування цінностей, а відтак і до формування нової соціальної поведінки.

Т. Ринчовська та С. Соломонюк зазначили, що ефективним сучасним дидактичним посібником для підвищення мотивації до формування знань щодо моделей соціальної поведінки старших дошкільників є інтерактивні папки – лепбуки. Лепбук дає змогу дітям в ігровій формі засвоїти матеріал з певної теми чи напряму ОСР, одночасно розвиваючи міжособистісні стосунки дітей, уміння усвідомлено поєднувати різні види діяльності та самостійно, за потребою, оновлювати змістове наповнення посібника.

Лепбук дає змогу дітям в ігровій формі засвоїти матеріал з певної теми, тобто це добірка різних матеріалів та форм роботи з дітьми. Даний посібник відкриває двері у світ творчості дитини, для вираження власної неповторності та креативності, а педагогів стимулює до постійного пошуку та самовдосконалення. Їх можна використовувати в межах опрацювання з дошкільниками певних тем чи реалізації проєктів. В інтерактивних посібниках розкривається зміст самого терміну, переваги використання у навчальній діяльності з дошкільниками, особливості роботи педагогів та дітей з ним [3, с. 123].

Тож найголовніший результат використання лепбука полягає у формуванні знань про соціальне спілкування та моделей соціальної поведінки, яких дошкільники дотримуються в повсякденному житті. Тому проблема соціалізації дошкільників, формування знань про моделі соціальної поведінки, орієнтованих на ідеї ОСР засобом використання лепбуків є на сьогодні актуальною і потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку: навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів. Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун. Дніпропетровськ : «ЛПА», 2014. 120 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» від 28 вересня 2017 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 29.04.2021).
3. Коломоєць Т.Г., Мішеніна А.В. Лепбук як засіб соціалізації дошкільників у системі освіти сталого розвитку. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2018. Вип. 3. С. 120-127.
4. Химинець В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. №3(68). С. 15–24.

РОЗВИТОК ДУХОВНО-ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Самойдюк С.Ю., здобувач вищої освіти,

Дичківська І.М., д.пед.н., професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської Рівненський державний гуманітарний університет

Дошкільне дитинство є важливим періодом розвитку дитини, протягом якого інтенсивно розвиваються всі психічні функції, відбувається розвиток потенційних можливостей і здібностей особистості. Це надає особливого значення дошкільному віку та освіті на цьому етапі життя, завдання якої полягає у створенні бази для повноцінної життєдіяльності дитини, її самореалізації, спроможності до творчого самовираження протягом усього подальшого буття. Актуальність проблеми розвитку творчої особистості в період дошкільного дитинства визначено Законом України «Про дошкільну освіту» і Базовим компонентом дошкільної освіти (далі БКДО), які передбачають утвердження емоційно – ціннісного ставлення до практичної та духовної діяльності людини, розвиток власних творчих здібностей. Так, в «Освітній лінії «Дитина у світі культури» БКДО передбачено розвиток творчих здібностей у дітей, формування у них почуття краси, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, елементарних художньопродуктивних навичок, самостійності і культури. У психолого-педагогічних науках розвиток особистості дошкільника вивчається як соціокультурний феномен з потребою у духовно-творчій самореалізації і розвитку творчих здібностей, що надає значення розгляду проблеми в художньо-естетичному контексті. Досліджуваному питанню присвячена значна кількість робіт у галузях психології та педагогіки. Аналіз

останніх досліджень і публікацій показав, що в працях В. Андрєєва, І. Бєха, А. Богуш, Л. Виготського, Л. Венгера, Н. Ветлугіної, В. Давидова, О. Дронової, Дж. Гілфорда, Є. Ільїна, О. Жукової, О. Запорожця, В. Клименка, Т. Комарової, Т. Кудрявцева, О. Кульчицької, С. Лазарева, Н. Лейтеса, С. Ладивір, О. Матюшкина, О. Меліка-Пашаєва, В. Моляко, О. Музики, Т. Піроженко, В. Рибалко, В. Рогозіної, В. Роменця, І. Середи, Н. Сакуліної, Г. Сухорукової, В. Яковлева та інших розглядаються питання про особливості психічних процесів у дошкільному віці, які впливають на творчий розвиток: сприймання, мислення, уяви дитини.

В основі духовно-творчого мислення лежить духовна креативність. Вчені М. Гнатко, С. Репетій, Н. Хазратова наголошують, що розвиток креативного компонента духовності здійснюється у мікросередовищі, у якому є певні умови, що впливають на мотиваційний, когнітивний та поведінковий аспекти креативності:

- 1) не регламентованість поведінки в мікросередовищі;
- 2) наявність у мікросередовищі креативних зразків;
- 3) предметно інформаційне забезпечення [4, с. 86].

Н. Хазратова зазначає, що наявність креативних зразків у дитячому мікросередовищі і намагання наслідувати їх, сприятимуть актуалізації когнітивного аспекта креативності, інтенсифікуючи мисленнєві процеси [4, с. 121]. Такої ж думки дотримується і М. Гнатко, досліджуючи проблему розвитку креативності.

У сучасній науці велику увагу приділяють вивченню духовно-творчого мислення такі вчені, як І. Зязюна, Н. Павлик, Е. Помиткіна, С. Репетій, І. Шванєєва та інші.

Духовно-творче мислення дозволяє бачити причинно - наслідкові зв'язки будь - яких ситуацій і винаходити нестандартні засоби їх розв'язання [3].

В основі зазначеного мислення лежить духовна креативність, як компонент духовності особистості, яка є репрезентацією людини. Духовний потенціал та його складові, даються людині від народження (К. Журба, С. Кримський, Е. Помиткін, С. Репетій, Ж. Юзак та інші).

На думку американських психологів Дж. Гілфорда, П. Торренса, С. Медніка, креативність в своїй основі має такі параметри мислення: оригінальність, гнучкість, продуктивність, асоціативність.

- **Оригінальність мислення** – новизна, самобутній творчий характер розумової діяльності, уміння аналізувати проблему, знайти її рішення нестандартними, нетривіальними засобами.
- **Гнучкість мислення** виявляється в умінні швидко змінювати свої дії при зміні ситуації.
- **Продуктивність мислення** найповніше виявляється в інтелектуальних здібностях людини, її творчому потенціалі. Творчі можливості дістають вияв у швидкому темпі засвоєння знань, широті їх перенесення в нові умови, в самостійному оперуванні ними.
- **Асоціативне мислення** допомагає творчому оригінально «зв'язувати» і класифікувати предмети та явища, що, у свою чергу, призводить до унікальних ідей, одна з яких може виявитися геніальною [1].

Для розвитку духовно-творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку, за Н. Хазратовою, потрібно наявність креативного середовища (у нашому випадку група дитячого садка), креативного зразка особи, що має досвід з духовного самотворення (вихователя) і предметно-інформаційного забезпечення, оскільки для розвитку духовно-творчого мислення діти повинні оволодіти необхідними знаннями, вміннями, навичками [4].

Таким чином, духовно-творчий мисленнєвий потенціал дається дитині від народження і вимагає певних методів, заходів, вищезазначених психолого-педагогічних умов для свого розвитку.

Список використаних джерел:

1. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. Київ: Вища школа, 1974. 356 с.
2. Репетій С. Т. Духовний розвиток особистості майбутнього фахівця: навчально - методичний посібник. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 170 с.
3. Розвиваємо духовний потенціал особистості дошкільника [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dnz53.cv.ua/index.php>
4. Хазратова Н. В. Формирование креативности под влиянием микросреды: дисс. ... канд. психолог. наук: 19.00.01; РАН, институт психологии. Москва, 1993. 160 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ НА ОСНОВІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ

Сидорчук І.В., здобувач вищої освіти

Галатюк Ю.М., кандидат педагогічних наук, професор

Рівненський державний гуманітарний університет

Розвиток ключових компетентностей у навчанні фізики передбачає пошук нових і модернізації уже існуючих дидактичних засобів та механізмів організації навчально-пізнавальної діяльності, продуктом яких є

відповідні знання, уміння, навички, ставлення та цінності. Серед таких видів навчально-пізнавальної діяльності вагоме місце займають фронтальні лабораторні роботи та лабораторні роботи фізичного практикуму.

Згідно концепції нової української школи особливе місце у цьому контексті займають компетентності, що стосуються природничої освіти, а саме: уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати [5].

Серед дидактичних функцій, які виконують лабораторні роботи, не тільки закріплення і поглиблення теоретичних знань, розвиток практичних умінь і навичок, але й розвиток пізнавального інтересу, творчих здібностей, формування ціннісних та комунікативних аспектів навчального пізнання.

Аналіз змісту та практики проведення лабораторних робіт засвідчує, що навчально-пізнавальна діяльність у процесі виконання лабораторних робіт переважно є репродуктивною і здійснюється за готовими інструкціями, які жорстко детермінують діяльність учнів. Як правило, пізнавальна активність обмежується практичними діями репродуктивного характеру, хоча досліді, що виконуються під час лабораторних робіт, не повторюються з раніше вивченими, а доповнюють їх, дають змогу розглянути фізичне явище більш глибоко, провести аналіз результатів тощо.

Тому актуальною постає проблема пошуку дидактичних способів та засобів удосконалення лабораторних робіт, що передбачає розвиток пізнавальної компетентності учнів, їх творчих здібностей, на основі активізації пізнавальної діяльності, зокрема завдяки реалізації проблемного навчання, активних методів (дослідницького, частково-пошукового).

На основі аналізу літературних джерел [1; 2; 3; 4; 6; 7], вивчення практичного досвіду учителів фізики ми визначили ключові підходи до активізації навчально-пізнавальної діяльності під час організації лабораторних робіт. Серед них: підвищення рівня пізнавальної проблемності лабораторних робіт через механізм створення проблемних ситуацій; підвищення рівня самостійності учнів.

Методологічною основою такого підходу є відповідні психолого-педагогічні теорії та концепції, зокрема теорія навчальної діяльності та концепція проблемного навчання, з яких слідує, що і навчання, і розвиток учня відбуваються тільки у процесі цілеспрямованої діяльності. Відповідно, основна вимога до організації активного виконання лабораторних робіт школярами формулюється так: ефективне засвоєння знань і способів діяльності відбувається в умовах такої організації пізнавальної діяльності, при якій навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожного учня. Як правило, забезпечення таких умов реалізується в ході проектування навчально-дослідницької діяльності [1].

Як відомо з педагогічної психології, активна навчально-пізнавальна діяльність починається з постановки проблеми. Щоб зробити фізичну лабораторну роботу творчою необхідно включити її в процес розв'язання творчої експериментальної задачі. Тобто лабораторна робота набуде творчого характеру, якщо вона виконуватиметься у контексті вирішення пізнавальної проблеми, яка моделюється на основі експериментальної фізичної задачі.

Відомо, що експериментальна задача – це задача, процедура розв'язання якої передбачає виконання фізичного експерименту (досліді). Творчою експериментальна задача вважається за умови, якщо учню невідома процедура (спосіб) її розв'язання, невідома система засобів, не вказано повністю або частково необхідне обладнання.

Творча задача обов'язково містить елементи новизни. Вона не може розв'язуватись за готовими, наперед відомими учню „рецептами” або на основі простої аналогії з раніше відомими розв'язками. Творчі задачі привчають учнів замислюватись і аналізувати уже здобуті знання, активізують пізнавальну діяльність. В результаті в учнів виробляється правильне відношення до навчального предмету – зацікавленість в реальних знаннях [2].

Процес виконання лабораторної роботи має складатись з окремих етапів, які логічно пов'язані між собою. Розробляти зміст лабораторної роботи слід на основі узагальненої плану навчально-пізнавальної діяльності та узагальненого об'єкта дослідження [4]. Аналіз змісту лабораторних робіт, які є в діючих підручниках та навчально-методичних посібниках [6; 7] показує, що об'єктом навчального дослідження, як правило, є фізична величина; фізичний закон або закономірність; фізичне явище або процес.

План виконання лабораторної роботи частково визначається об'єктом дослідження [3; 4]. Наприклад, лабораторна робота, мета якої є дослідження або визначення фізичної величини складається з таких етапів:

- 1) формулювання проблеми у вигляді експериментальної задачі;
- 2) розробка теоретичної моделі розв'язку задачі;
- 3) розробка моделі експерименту на основі теоретичної моделі розв'язку задачі;
- 4) практичне виконання експерименту (власне лабораторна робота);
- 5) аналіз, обробка і оформлення результатів.

Кожний із вказаних етапів вимагає від учня виконання певної сукупності дій, які поділяються на репродуктивні, пошукові та творчі. Сукупністю таких дій визначається рівень складності окремого етапу діяльності та лабораторної роботи в цілому. Рівень проблемності кожного етапу визначається ступенем невідповідності знань,

умінь і особистих якостей учня тим, які необхідні для виконання цього етапу. Умовно можна виділити чотири рівні проблемності кожного етапу лабораторної роботи.

Перший – виконавський (репродуктивний). Характеризується діями, які вимагають тільки відтворення, повторного застосування раніше засвоєного правила або алгоритму. Наприклад, повторного вимірювання вольтметром напруги на ділянці кола. Діяльність в даному випадку спрямована на вдосконалення навичок.

Другий – інструктивний – коли діяльність “жорстко” визначається інструкцією, де описано як потрібно діяти в даній ситуації або дається готовий алгоритм, який необхідно застосувати вперше.

Третій – інструктивно-дослідницький. Характерний для ситуації, де існує паритет між репродуктивними діями та діями пошукового та творчого характеру. Виконання таких дій потребує володіння узагальненими дослідницькими уміньми. Як правило, орієнтовною основою для навчальної діяльності в даному випадку є окремі евристики, евристичні приписи, узагальнені плани дій, які можуть об’єднуватись в операційно-пізнавальні евристичні модулі.

Четвертий – дослідницький – властивий для діяльності у новій ситуації, яка складається переважно з дій творчого та пошукового характеру. Виконання таких дій потребує володіння узагальненими дослідницькими уміньми. Як правило, орієнтовною основою для навчальної діяльності у цьому випадку є окремі евристики, евристичні приписи, узагальнені плани дій, які можуть об’єднуватись в операційно-пізнавальні евристичні модулі.

Кожний із етапів виконання лабораторної роботи характеризується певним рівнем проблемності. Наприклад, етап “Розробка моделі експерименту” має вищий рівень проблемності ніж етап “Практичне виконання експерименту” (за готовою інструкцією).

Наприклад, у результаті розробки теоретичної моделі учень має отримати робочу формулу для знаходження фізичної величини, яка містить тільки ті параметри, які можна виміряти за допомогою обладнання, що зазначене в мові експериментальної задачі. Тобто в контексті експериментальної задачі розв’язується теоретична задача. Таким чином, реалізується принцип поєднання теоретичного і емпіричного у навчанні фізики, а саме, у процесі організації та виконання лабораторних робіт.

Зокрема, розробка моделі експерименту передбачає виконання таких дій:

- 1) пошук приладів та матеріалів для експериментального вимірювання фізичної величини;
- 2) пошук можливих варіантів проведення експерименту;
- 3) вибір із усіх можливих варіантів експерименту технічно найпростішого, здатного забезпечити найвищу точність результату;
- 4) проектування експериментальної установки, електричної схеми;
- 5) складання детального плану виконання досліду;
- 6) вибір засобів фіксації результатів вимірювань і спостережень (таблиць, малюнків, графіків, схем тощо);
- 7) визначення засобів оцінки точності результатів, обчислення похибок.

Моделюючи процес виконання лабораторної роботи, учитель регулює проблемність та складності кожного етапу дослідження. Наприклад, рівень проблемності етапу “Розробка моделі експерименту” може бути знижений. Учням можуть бути запропоновані готові результати окремих дій: вказані необхідні прилади, можливі варіанти виконання експерименту. У такому випадку учням залишиться тільки вибрати найраціональніший варіант, скласти план проведення експерименту, вибрати спосіб фіксації результатів тощо.

Моделюючи експеримент, учень шукає відповідь на запитання “Як зробити?”. Враховуючи багатоваріантність відповіді на дане запитання, перед учителем стоїть завдання ініціювати пошук учня в правильному, інколи, у наперед запланованому напрямку. Для цього можуть бути використані наступні прийоми: запропонована допоміжна розрахункова чи експериментальна задача; частково або повністю вказане обладнання. З цією ж метою доцільно учням запропонувати для ознайомлення експеримент, який на перший погляд не має прямого відношення до лабораторної роботи, але може бути використаний в даній ситуації.

Таким чином, удосконалення лабораторних робіт з фізики здійснюється на основі проектування навчально-пізнавальної діяльності у контексті розв’язку творчої експериментальної задачі. Розв’язуючи творчу експериментальну задачу, учні спочатку розробляють теоретичну модель розв’язку. Наступними кроками є розробка фізичного експерименту та його практична реалізація (власне лабораторна робота).

Список використаних джерел

1. Галатюк Ю.М., М.Ю. Галатюк. Технологія проектування навчально-пізнавальної діяльності у процесі навчання фізики. *Фізика та астрономія в рідній школі.* – 2014. – № 6. – С. 14 – 19.
2. Галатюк Ю.М., Тишук В.І. Дослідницька робота учнів з фізики у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. – Рівне: РВВ РДГУ, 2004. – 264 с.
3. Галатюк Ю.М. Творчі лабораторні роботи фізичного практикуму. *Фізика та астрономія в школі.* – 2002.- №2. – С. 32-34.

4. Галатюк Ю. М., Хомич Т.О. Розширення дидактичних функцій лабораторного фізичного практикуму на основі розв'язування експериментальних задач. *Наука, освіта, суспільство очима молодих: Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців.* – Рівне: РВВ РДГУ, 2018. – С. 178 – 180.
5. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 10.04.2021).
6. Фізика. Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. За редакцією В.Г.Бар'яхтара, С.О.Довгого. Харків: Ранок, 2019. – 275 с.
7. Фізика (рівень стандарту): підруч. для уч. 10 кл. /Т.М. Засекіна, Д.О. Засекін. К.: УОВЦ «Оріон», 2018. – 208 с.

ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРА НА ЗДОРОВ'Я ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Сойко К.М., здобувач вищої освіти

Глінчук Ю.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки

Рівненський державний гуманітарний університет

Комп'ютеризація в сучасному світі охопила більшість видів людської діяльності, починаючи з автоматизації простих процесів та закінчуючи інтерактивним оснащенням будинків.

Але, попри це, комп'ютери завдають і чимало шкоди людському здоров'ю, особливо, якщо зловживання їх використання починається з раннього віку. Часто безвідповідальні батьки замість того, щоб бавитись з дитиною, розвивати та виховувати її, з самого малку підсовують їй до рук телефон чи комп'ютер, що швидко починає формувати залежність від гаджетів, а у підлітковому віці може переростати у масштабніші проблеми зі здоров'ям [1].

Так, перш за все, через надмірне зловживання у дитини виникає залежність, що різко впливає на сон, апетит та психіку.

Ще однією з проблем, пов'язаних із комп'ютером, є недотримання правил гігієни. Адже за ступенем забруднення звичайна комп'ютерна клавіатура випереджає туалет у сотні разів, оскільки мікроби, що лишаються від пальців користувачів, знаходять на клавішах та між ними цілком придатні умови для існування. Дитина, що вирішила щось з'їсти, не помивши руки після використання ПК, ризикує отримати кишкову інфекцію.

Працюючи в закритому приміщенні, комп'ютери можуть стати причиною респіраторної алергії. Летючі сполуки, що здатні викликати алергічні реакції, виділяються під час нагрівання пластмасових частин корпусу системного блоку, монітору.

Під час тривалої роботи за комп'ютером у дитини немає потреб перефокусувати зір, оскільки все необхідне для роботи знаходиться на площині екрану, а у житті люди повинні постійно перефокусувати погляд між предметами, що знаходяться на різній відстані. Також під час роботи за екраном зменшується частота моргання, а очі розкриваються ширше, ніж зазвичай, що спричиняє пересихання поверхні ока. Через ці проблеми розвивається синдром сухого ока. Проявами такого синдрому є затуманення зору, труднощі фокусування, роздвоєння предметів, швидка втома очей, відчуття піску під повіками, біль під час рухів очних яблук [2].

Довге перебування за комп'ютером провокує і виникнення проблем з опорно-руховим апаратом. Зокрема, однією з таких проблем є тунельний синдром зап'ястя. Фактично, це травма кисті, спричинена постійним, статичним навантаженням на одну й ту саму групу м'язів, значною кількістю одноманітних рухів та надмірним вигином зап'ястя. За чутливість і рухи кисті відповідає серединний нерв, що знаходиться у вузькому каналі (тунелі). При неправильному положенні кисті під час роботи нерв затискається, і це стає причиною виникнення синдрому. Симптомами є поява неприємних відчуттів у зап'ясті, долоні, пальцях рук, ослаблення пальців та долонь, оніміння і відчуття важкості у руці, поява болю в зап'ястному суглобі при спробі підняти важкий предмет.

Ще однією проблемою є бурсит або ж «лікоть комп'ютерника». Захворювання виникає внаслідок постійного опирання ліктями на поверхню стола, а його симптомами є запалення синовіальних сумок, що призводить до почервоніння, припухлості ліктя та болю. Також можуть виникати підвищена температура та складнощі під час згинання ліктьового суглоба.

Довге та часте перебування за комп'ютером провокує і виникнення сколіозу (викривлення хребта) й остеохондрозу. Зазвичай ці хвороби розвиваються через неправильне розміщення монітору перед очима, а також через дистрофію м'язів спини, що зумовлено постійним сидінням. Через дистрофію тканин міжхребцеві диски втрачають свою функціональність. Окрім того, погіршується стан м'язів довкола хребта. Ускладненнями остеохондрозу є міжхребцеві грижі, біль у кінцівках, голові, внутрішніх органах.

Представники підростаючого покоління натепер без комп'ютера чи телефона не уявляють свого життя, тому батькам та педагогам слід прикладати максимум зусиль, щоб у дітей, підлітків та учнівської молоді виховувати культуру користування комп'ютером.

Список використаних джерел :

1. Пільганчук В. Профілактика захворювань користувачів комп'ютерів / Василь Пільганчук. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 40 с.
2. Охорона праці користувачів комп'ютерів / В.Ц. Жидецький. – Львів: Афіша, 2000. – 176 с.

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Степанець Г. П., здобувачка ступеня вищої освіти

**Гринькова Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет**

Сучасне суспільство знаходиться у процесі постійних змін, які знаходять своє відображення у системі освіти. Головним завданням якої є формування високодуховної особистості, як найвищої цінності суспільства. Несприятливі явища та процеси у сучасному суспільстві сприяють появі нових вимог до виховання та формування особистості дітей молодшого шкільного віку. Під час духовної кризи все більше зростає необхідність у громадянах з активною громадською позицією та прагненням до певних ідеалів. На нашу думку, особливу увагу слід приділяти духовно-моральному становленню учнів початкової школи, оскільки саме в цей період закладаються більшість морально-етичних якостей.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою та держави [2].

Концепція «Нова українська школа» передбачає участь всього колективу у створенні виховного середовища, в атмосфері довіри, доброзичливості, взаємодопомоги. Виховання має здійснюватися через наскрізний досвід, а не лише зведено до окремих знань з моралі. Відносини між учнями, батьками, вчителями, керівництвом школи має будуватися на взаємоповазі та діалозі [3, с. 20].

Розвиток проблеми духовно-морального виховання відображено в дослідженнях В. Сухомлинського, І. Беха, М. Пирогова, К. Ушинського та знайшло своє продовження у працях М. Стельмаховича, А. Богуш, А. Бойка, М. Боришевського, Н. Гавриш, О. Сухомлинської, Г. Шевченко.

Зокрема В. Сухомлинський у своїй праці конкретизував специфіку формування духовного світу дитини відповідно до періоду та віку. Він, стверджував, що основа морального переконання закладається в дитинстві та ранньому підлітковому віці, коли основні моральні поняття доступні дитині за допомогою наочності, очевидності морального сенсу того, що він бачить, спостерігає [4].

І. Бех вважав, що духовно-моральне дорослішання підростаючої особистості буде значно пришвидшуватися, якщо її позитивні вчинки мотивуватимуться не лише конкретними етичними цінностями, а й за допомогою активізації гуманістичних імперативів [1, с.35]. Вихованець має щоразу усвідомлювати, що він набуває певного почуття, щоб стати повноцінною частинкою свого народу, нації, держави [1, с. 189]. Для продуктивного духовно-морального перетворення важливим є застосування виховної технології, яку І. Бех розумів як систему теоретично обґрунтованих (на основі глибоких знань про психологію вихованця) й підтверджених практикою способів, прийомів, процедур розгортання гуманістично спрямованого змісту та організаційно доцільних умов виховної діяльності, які забезпечують підвищення рівня духовно-моральної вихованості особистості як суб'єкта відповідних цінностей [1, с.243].

Серед сучасних досліджень слід назвати Г. Товканець, Л. Хорунжу, В. Киричок, К. Пліванчук, Т. Власову та інших.

У контексті нашого дослідження важливим є аналіз змісту поняття «виховання». М. Фіцула зазначив, що «виховання – це весь процес формування особистості, що проходить під впливом навколишнього середовища, умов, обставин та суспільного ладу» [7, с.19].

Аналізуючи праці зазначених вище дослідників можемо стверджувати, що духовно-моральне виховання – це цілеспрямований процес створення умов, для опанування дітьми духовним змістом власного життя, але виражається в екзистенціальних цінностях буття.

Д. Левчук, О. Потаповська, О. Сухомлинська визначили духовно-моральне виховання як процес сприйняття, становлення особистості, формування у неї моральних почуттів, моральної поведінки, релігійних знань, цінностей. Головними у вихованні особистості мають стати християнські цінності. Важливою у контексті нашого дослідження є позиція, згідно якої надання дитині знань без духовно-морального розвитку веде до деформації особистості дитини.

Ю. Шульга стверджувала, що духовно-моральне виховання є цілісним процесом засвоєння моральних норм правил, розвитку моральних мотивів та навичок поведінки [8]. На наш погляд при цьому слід урахувати вплив соціального середовища. У формуванні духовності та моральності особистості важливу роль відіграють суспільство, заклади освіти та сім'я. Саме батьки своїм досвідом стають першим зразком поведінки для своїх дітей. Сімейні

цінності – це моральний фундамент, у якому зосереджено пам'ять предків, культура українців. Духовно-моральне виховання, яке розпочинається з дитинства в сім'ї, продовжується у процесі соціалізації особистості. У дітей з неблагополучних сімей залишається незадоволеною одна із головних потреб – потреба у любові та повазі. Систематичне духовно-моральне виховання дітей продовжується у школі. Під впливом навчання та виховання змінюється поведінка дітей, збагачується їх соціальний досвід, формується свідоме ставлення до обов'язків та відповідальність за власні вчинки. Сім'я та школа є важливими інститутами виховання дитини. Система духовно-морального виховання в школі та вдома повинна ґрунтуватися на принципі єдності координації зусиль між собою [8]. Одне з головних завдань учителя полягає у тому, щоб навчити дітей бачити наслідки своїх учинків.

В основі духовно-морального виховання покладено систему духовних цінностей. Своєю чергою релігійні цінності дають можливість кожній людині набувати особистісного життєвого досвіду. Система духовно-морального виховання має формувати риси духовної свідомості, зокрема почуттів обов'язку, відповідальності, віри, патріотизму; виховання індивідуального духовного обліку, особистісної позиції, духовно зумовленої поведінки. Духовною вважається та діяльність яка стимулює людину до саморозвитку у всіх сферах діяльності.

Духовно-моральне виховання має містити в собі такі компоненти: загальнолюдські цінності, національні цінності, громадянські цінності, сімейні цінності. Г. Товканець у своїй статті визначила концептуальні засади духовно-морального виховання, зокрема реалізація освітнього процесу має базуватися на вихованні в учнів загальнолюдських цінностях, які є універсальними. Уся педагогічна діяльність має базуватися на знаннях про вікові особливості учнів, механізмів діяльності та поведінкових моделях. У процесі навчання та виховання має відбуватися формування міцних світоглядних позицій та морально-етичних переконаннях [5].

Молодший шкільний вік є важливим етапом у процесі формування особистості дитини. У цей період розпочинається активний розвиток пізнавальних процесів, провідним типом діяльності стає навчання. Саме цей період надає найбільше можливостей для духовно-морального виховання.

Вплив школи на формування ціннісних орієнтирів визначається особливостями освітнього процесу та взаємодією між усіма його учасниками. Основною метою духовно-морального виховання у школі є пробудження у дітей бажання бути моральними. Завдання виховання мають бути спрямовані на розвиток моральної саморегуляції, за допомогою цілеспрямованої діяльності визначеною метою.

Важливим аспектом для досягнення цілей духовно-морального виховання є позакласна робота – усі види навчання та виховання спрямовані на задоволення інтересів та потреб дітей за допомогою різних форм навчальної діяльності, серед яких важливе значення має колективна справа. Згуртованість учнівського колективу вимірюється досягненнями особистості кожного учасника колективу.

В. Фазан розглядаючи сучасні аспекти духовно-морального виховання виділив суть поняття духовного самовиховання. Духовність – явище динамічне, зумовлене часом та розвитком людей, яке підтверджується не лише міркуваннями та роздумами, а й конкретними справами [6, с. 135].

Для досягнення результатів духовно-морального виховання варто використовувати різноманітні інтегровані завдання, що сприяють створенню у свідомості учнів цілісний образ світу та системи знань про людину, де образ учителя є важливим чинником. Через зміст навчальних предметів реалізуються різноманітні напрями виховання, що сприяє гармонійному розвитку учнів початкової школи, формуванню основних загальнолюдських цінностей.

Ю. Шевченко зазначив, що існує три групи помилок які допускає школа у духовно-моральному вихованні особистості. Перша група – недоліки організаційного характеру. До даної групи належать запізніле виявлення учнів схильних до порушень духовно-моральних норм, поверхневе вивчення індивідуальних особливостей таких школярів та причин духовно-моральної деформації, відсутність продуманого плану роботи з виправлення та перевиховання [9, с. 80]. До другої групи помилок належать ті, які пов'язані з неправильним педагогічним підходом до виховання учнів схильних порушувати загально прийняті правила та норми. Однією із головних помилок є отождолення відсталого учня і його розумовими здібностями. Більшість дітей, які ростуть у неблагополучних сім'ях або без належного виховання не можуть навчатися без сторонньої допомоги. Головною помилкою вчителів є переконаність вчителів у розумовій відсталості даних учнів [9, с. 81]. Третя група помилок обумовлена невисоким професійним рівнем окремих вчителів, їх психологічна невідповідність до роботи з дітьми. Низький рівень володіння навчальним предметом та методикою викладання, нецікаві уроки без диференційованого підходу до слабших учнів формують негативне ставлення до навчання.

Визначивши причини духовно-моральних порушень учнів можна обрати правильні методи та прийоми коригування поведінки учнів. Основний шлях корекції духовно-моральних порушень учнів початкових класів полягає в бесідах з такими учнями не виносячи на суд класного колективу поведінку. Виховною суттю таких бесід викликати у дитини бажання бути відкритою [9].

Отже, проблема формування духовності та моральності сьогодні є важливою та актуальною. Духовно-моральне виховання учнів початкових класів – це процес засвоєння моральних кодексів та правил, розвитку моральної мотивації та поведінкових навичок.

Характеристикою успішності духовно-морального виховання можна вважати формування моральної виховності дитини. Цього можна досягти за допомогою інтеграції духовно-морального виховання у повсякденне життя дітей, зокрема в усі види педагогічної діяльності та методик викладання.

На цьому етапі розвитку освіти провідним завданням школи, як одного із важливих виховних інститутів, є формування та розвиток національно свідомої та духовно багатой особистості. Вагому роль у цьому відіграє позакласна виховна робота із учнями, організована за допомогою таких форм як: колективні справи, дискусії, диспути, дебати, інтелектуальні вечори, науково-практичні конференції, проєктна діяльність.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці: Букрек, 2018. 296 с.
2. Закон України « Про освіту» [Електронний ресурс]: постанова Верховної Ради України від 05.10.2017 №978-IX URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. №988-р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 1. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу. 654 с.
5. Товканець Г. В. Духовно-моральне виховання як умова успішної самореалізації особистості в соціумі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка*. 2019.№1(44). С.179-184.
6. Фазан В. В. Духовно-моральне виховання сучасного учня. *Дидактика*.2020.№ 20.С. 133-137.
7. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ: Академія,2007. 559 с.
8. Шульга Ю. С. Духовно-моральне виховання підростаючого покоління: історія і сучасність. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*: збірник наукових статей у 2-х частинах. За ред. О.В. Зосимено. Суми. 2018. С.350-353.
9. Шевченко Ю. М. Шляхи подолання духовно-моральних порушень молодших школярів. *Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки*. Матеріали міжнародної наукової конференції м. Київ 1-2 грудня 2017 р. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2017 р. С.78-82.

ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ В РІЗНИХ ВИДАХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Столярчук О.В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Янцур Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Дитячу образотворчу діяльність розглядають як ефективну форму художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і явища, виражають своє ставлення до них. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зазначається, що художньо-практична образотворча діяльність передбачає знання характерних особливостей, специфіки) засобів художньої виразності різних видів образотворчої діяльності. [1]. Образотворча діяльність – це діяльність, специфічна для дітей, що дозволяє їм передати свої враження від навколишнього світу і висловлювати своє ставлення до зображуваного. Значний внесок у розробку питань образотворчої діяльності внесли такі вчені, як Є.Фльоріна, Н.Сакуліна, Т.Комарова, Т.Казакова, Н.Халезова, З.Богатєєва, Г.Сухорукова, О.Дронова, Л.Янцур і багато інших. Виходячи з аналізу психолого-педагогічної, методичної літератури та сучасної освітньої практики виникає протиріччя між широкими можливостями формування образотворчих навичок дітей середнього дошкільного віку і практичним вирішенням цього питання. Не дивлячись на те, що четвертий і пятий рік життя є сензитивним періодом в оволодінні технічними вміннями і навичками, в практиці роботи закладів дошкільної освіти переважають нетрадиційні техніки і форми роботи, відволікаючи, таким чином, дітей від оволодіння основними інструментами і матеріалами для образотворчої діяльності. Відповідно, процес формування технічних умінь і навичок у дітей затримується, що впливає на якість дитячих робі. Тому дана проблема є досить актуальною на сучасному етапі.

В статті ми поставили за мету – вивчити рівень технічних умінь і навичок дітей 5-го року життя і визначити причини його затримки.

Образотворча діяльність дітей середнього дошкільного віку вступає в завершальний період формування технічних умінь і навичок. У дошкільному віці образотворча діяльність включає такі види, як малювання, ліплення і апплікацію. Малювання – це створення зображення на площині за допомогою формуютьовуювальних плям, ліній та кольору. Це найскладніший вид образотворчої діяльності, так як потребує

розвитку дрібних м'язів руки та найбільшої координації рухів руки і ока. Проблемі дитячого малюнку присвячена найбільша кількість педагогічних і психологічних досліджень (Є.Фльоріна, Н.Сакуліна, Т.С. Комарова, Т.Казакова, В.Кириєнко, Є.Ігнат'єв та ін.). Зокрема, техніку малювання досліджувала Т.С.Комарова [2], яка показали, що техніку малювання не можна розглядати у відриві від створення зображення, образу. Різні навички, які належать до техніки малювання, по-різному інтегруються в уміння і відіграють важливу роль у створенні зображення. Вивчення «ручної вмілості» як одного з компонентів зображувальної діяльності, що експериментально досліджувалося Т.С.Комаровою, спрямоване переважно на формування сенсомоторних здібностей до малювання. Воно також дає можливість розглядати це вміння в аспекті навчання дітей засобів художньої, образної виразності в різних видах діяльності. Проте вивченню специфіки засобів у кожному виді діяльності дає змогу говорити про їхню своєрідність (особливо в ліпленні, аплікації). В середній групі діти закріплюють уміння правильно тримати олівець і пензель, малювати прямі лінії, круглі і овальні форми, правильно зафарбовувати площину олівцем і пензлем, отримувати світліші і темніші відтінки кольору, малювати кольоровими олівцями, гуашевими фарбами і кольоровою крейдою.

Ліплення – це створення об'ємних і рельєфних зображень із таких пластичних матеріалів, як глина, пластилін, тісто і віск. Зображення предметів у ліпленні є для дитини простішим, ніж у малюванні. Тут вона має справу з реальним об'ємом, де не треба вдаватися до умовних засобів зображення. Сенсорні основи ліплення досліджували Є.Корзакова і Н.Курочкіна. Техніці ліплення присвячені дослідження Л.Косаковської і Н.Халезової. В середній групі діти оволодівають всіма прийомами і конструктивним способом ліплення.

Аплікація – це один із видів декоративно-прикладного мистецтва, який використовується для художнього оформлення різних предметів за допомогою прикріплення до основного тла вирізаних декоративних чи предметних форм. Це контурно-силуетне зображення на площині. Зображення в аплікації, порівняно з іншими видами площинного зображення, більш умовне. Форма досить узагальнена, майже без деталей. Процес виконання аплікації має два етапи – вирізування або обривання окремих форм і прикріплення їх до тла. На відміну від малювання та ліплення, аплікація як вид образотворчої діяльності вивчалася дослідниками переважно в аспекті формування сенсорних процесів, оволодіння технічними вміннями та навичками. У дослідженні, яке було проведене І. Гусаровою ще в 50-ті роки ХХ століття, детально розкривається послідовність навчання дітей навичок вирізування і наклеювання. Декоративний аспект аплікації представлений в роботах З. Богатєєвої, Л.Скиданової і Л. Сірченко. Діти середнього дошкільного віку на заняттях з аплікації закріплюють прийоми викладання, намазування і наклеювання готових вирізаних форм і оволодівають прийомами обривання, вирізування по прямій, по діагоналі і заокруглення кутів.

Для того, щоб образотворча діяльність була засобом розвитку творчих здібностей дітей, необхідно правильно навчити малюків способам і прийомам передачі вражень від навколишнього, озброїти їх зображувальними, технічними вміннями та навичками. У ряді педагогічних робіт (Є. Бойко, Д. Ніколасенко, К.Платонов та ін.) вказується на необхідність чіткого розрізнення понять "навичка і вміння". В педагогічному енциклопедичному словнику навичка визначається як частина більш загального поняття. Уміння характеризується, як здатність використовувати знання і навички для вирішення різноманітних практичних завдань [3, с. 58].

Т.С. Комарова запропонувала розділити технічні навички і вміння на 3 групи:

- навички та вміння володіння інструментом;
- навички, пов'язані з виробленням якостей руху, від яких залежить якість ліній і зафарбовування в малюнку;
- навички та вміння, що забезпечують передачу просторових властивостей предметів (форми, будови, величини, пропорцій) [2].

Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Оржівського закладу дошкільної освіти. В експерименті брало участь 20 дітей. На констатувальному етапі експерименту вирішувалися 2 групи завдань: 1) вивчення стану роботи закладу дошкільної освіти з формування технічних умінь і навичок дітей середнього дошкільного віку з образотворчої діяльності, 2) визначити рівень технічних умінь і навичок дітей експериментальної групи з різних видів зображувальної діяльності. Спостереження за роботою вихователів, аналіз планів навчально-виховної роботи показало, що з дітьми не проводиться цілеспрямована робота по формуванню технічних умінь і навичок з різних видів зображувальної діяльності. Це спостерігається і при плануванні занять (недостатньо планується занять на закріплення нового матеріалу, не дотримується принцип тематизму, коли одна тема планується на занятті з ліплення, аплікації і малювання, не спостерігається циклічність в плануванні занять і т. п.), і при їх проведенні (на заняттях з дітьми використовуються переважно прийоми прямого впливу – показ, зразок, детальне пояснення, майже не використовуються ігрові вправи, ситуації, замість вправління дітей в техніці роботи з основними матеріалами, вихователі дуже часто

звертаються до нетрадиційних технік, зокрема малювання, причому досить хаотично). Відповідно, як показали результати діагностики, рівень технічних умінь і навичок дітей 5-го року життя з різних видів зображувальної діяльності досить низький. Лише у 10% дітей експериментальної групи рівень достатній, у 30% - середній, у 60% - низький. В результаті аналізу експериментальних даних, виявлено, що діти досить чітко сприймають сенсорні параметри навколишнього - колір, форма, величина. У той же час, діти із середнім і низьким рівнем, практично не володіють ефективними способами дій з інструментами, технікою малювання предметів, способами зображення. У дітей є деякі технічні уявлення, отримані ними як в стихійному досвіді, так і в процесі виховання і навчання в дитячому садку. Однак ці уявлення відрізняються неконкретністю. Діти не можуть проявити себе у самостійному виборі технічних прийомів, у виборі виразно-образотворчих засобів. Вони погано володіють технікою роботи основними інструментами для малювання, конструктивним способом ліплення, технікою обривання і вирізування. Тому дитячі роботи бідні як за змістом, так і за технікою виконання, що в подальшому буде знижувати інтерес дітей до зображувальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). Київ: Видавництво «Світлич», 2012. 26 с.
1. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования. Москва, 1976.
2. Педагогічний енциклопедичний словник. Київ: Велика Українська енциклопедія, 2002. 528 с.
3. Сухорукова Г.В. Дронова О.О. Голота Н.М., Янцур Л.А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Підручник. За заг. ред. Г.В. Сухорукової. 4-те вид., переробл. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 376 с.: іл.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ОСНОВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ВЕРСТАТНИКІВ ДЕРЕВООБРОБНИХ ВЕРСТАТІВ В УМОВАХ СИТУАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Титаренко Богдан Русланович, здобувач вищої освіти

Тимошук О.С., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Сьогодні особливе значення дотримання основ пожежної безпеки має для технологічних процесів (робіт) з обробки деревини. Так, такі технологічні процеси неодмінно мають бути організовані відповідно до вимог Правил пожежної безпеки. Усі види робіт повинні здійснюватися на технологічному обладнанні та відповідно до його паспортних даних, згідно із затвердженими регламентами (інструкціями, технологічними картами тощо), в яких передбачені заходи, що запобігають дії на працівників шкідливих і небезпечних чинників. Значна частка пожеж викликана недотриманням технологічного регламенту під час опилування матеріалів та недотриманням основ пожежної безпеки. Тому проведення таких робіт потребує прискіпливої уваги та докладної регламентації.

Виходячи з цього, надзвичайно важливого значення набуває процес формування компетентностей з основ пожежної безпеки під час підготовки майбутніх верстатників деревообробних верстатів.

Вивчення аспектів безпечної організації навчально-виховного процесу є важливим етапом професійного становлення майбутнього верстатника деревообробних верстатів. Практико-спрямовану підготовку верстатника деревообробних верстатів в галузі пожежної безпеки можна забезпечити шляхом впровадження проблемних та ситуативних педагогічних технологій.

Загальновідомо, що система організації навчального процесу у вищій школі лекційно-практичного характеру. Оскільки національна освітня система України перебуває на стадії реформ, адаптації до принципів Європейського освітнього середовища, вимагає удосконалення форм організації навчального процесу, їх орієнтацію на розвиток творчої особистості студента, індивідуалізацію навчання, надання самостійній роботі особистісно орієнтованого змісту [2, 129]. Тому лекції, практичні заняття й індивідуальні завдання вимагають комплексних досліджень для удосконалення методичних підходів до їх організації. Розглядаючи кожну із цих форм, у контексті вивчення пожежної безпеки майбутніми верстатниками деревообробних верстатів, необхідно провести чіткий відбір методів, залежно від мети і змісту навчання.

Доцільним і своєчасним є детальний опис методичних підходів організації вивчення пожежної безпеки майбутніми верстатниками деревообробних верстатів. Спираючись на сучасний досвід вивчення пожежної безпеки, дидактичні можливості проблемно-ситуативних педагогічних підходів та змістове наповнення навчальних дисциплін опишемо форми, методи та засоби навчання пожежної безпеки майбутніх верстатників деревообробних верстатів.

Забезпечення теоретичної підготовки фахівців, в тому числі верстатників деревообробних верстатів, проводять за рахунок лекцій. Провідна роль лекції пов'язана зі змістовим аспектом, організаційними засадами та методичними особливостями. Організація навчального процесу за допомогою цієї форми навчання є найефективнішою та найоптимальнішою як із дидактичної, так із економічної та раціональної точки зору.

Вивчають пожежну безпеку майбутні верстатники деревообробних верстатів в процесі опрацювання курсів основ пожежної безпеки. Очевидно, що така кількість годин, яка нині існує в навчальному процесі більшості освітніх закладів не достатня, тому лекції повинні мати максимальне, професійно-спрямоване інформативне наповнення та спосіб їх проведення (орієнтовну кількість годин нами було запропоновано в попередньому підрозділі, а також названі способи досягнення максимального ефекту від таких занять).

При підготовці лекції необхідно враховувати ряд аспектів, які специфічні для вивчення пожежної безпеки. Ми рекомендуємо використовувати таку структуру для підготовки змісту лекційних занять:

- комплексне вивчення змісту навчальної програми, виокремлення ключових складових матеріалу, а також виявлення зв'язків між ними;
- визначення відповідності змісту навчального матеріалу до умов майбутньої професійної діяльності верстатників деревообробних верстатів;
- визначення нормативно-правових актів (державних санітарних норм, інструкції, нормативно-правових актів з пожежної безпеки тощо), на положення яких спирається зміст навчального матеріалу;
- підбір засобів візуалізації навчальної інформації (плакати, схеми, 3D-моделі) для кращого унаочнення та засвоєння інформації студентами;
- підбір ефективних методичних підходів до вивчення матеріалу лекції, які дозволяють забезпечити високий рівень концентрації та засвоєння знань [1].

Поряд із теоретичним навчанням (лекційний блок) важливішу роль відіграє практична складова. Кількість аудиторних годин та обсяг матеріалу, яким повинен оволодіти майбутній верстатник деревообробних верстатів, ускладнюють організацію практичних занять із пожежної безпеки.

Мета практичних занять заключається у глибшому усвідомленні навчального матеріалу, а у сфері професійно-спрямованої підготовки – набуття професійних знань, умінь і навичок. У контексті вивчення пожежної безпеки майбутніми верстатниками деревообробних верстатів практичні заняття повинні забезпечувати активізацію навчально-пізнавальної діяльності, відповідати змісту, умовам професійної діяльності й інтенсифікацію набуття відповідних працезохоронних компетенцій.

Використання ефективних прийомів, засобів і методів навчання, залучення студентів до вирішення нестандартних завдань – це найоптимальніший шлях пошуку та використання резервів навчального процесу. Враховуючи результати аналізу досвіду впровадження ситуативних методів навчання у процес підготовки фахівців, доречно відзначити метод інциденту, який сприяє наближенню навчальної діяльності студентів до умов майбутньої професійної діяльності.

Форма організації студентів, за таких умов, домінує бригадно-лабораторна, однак на етапі виконання практичної частини вона є частково індивідуальною. Засобом навчання в такому методі виступає інформаційний веб-ресурс, який дає змогу попередньо отримати методичні рекомендації щодо виконання завдання.

Безумовно, що застосування методу інциденту не дозволяє забезпечити високу якість навчання основ пожежної безпеки майбутніх верстатників деревообробних верстатів у всіх випадках, оскільки зміст конкретних занять і відповідно цілі навчання вимагають відповідних ефективних методичних інструментів. Важливою особливістю вивчення основ пожежної безпеки є аналіз та оцінка відповідності певних норм мікроклімату, санітарії, пожежної безпеки тощо.

Ми вважаємо, що сприяти підвищенню якості такої підготовки, як і в методі, описаному вище, буде професійна спрямованість заняття. Методичний підхід для організації заняття повинен сприяти вирішенню певної прикладної виробничої проблеми, на основі чого буде засвоєно певний обсяг необхідних знань. Обґрунтована вище дієвість проблемно-ситуативних методів навчання повинна бути фундаментом організації такого заняття.

Таким чином, майбутній верстатник деревообробних верстатів опиняється перед ситуацією, яка потенційно може чекати на нього у майбутньому, а після цього здійснюється обговорення проблематичних аспектів. Такий підхід запозичено з методу кейсів (аналізу ситуацій) [3, 14], сутність якого заключається у вирішенні реальних проблем у ході дискусії.

Студент повинен вільно володіти певним матеріалом для орієнтування у проблемі, ситуації. Маючи певний теоретичний мінімум, для студентів пропонують певну виробничо-орієнтовану ситуацію, яку вирішити однозначним способом не можливо. Під час організації практичної підготовки майбутніх верстатників деревообробних верстатів з основ пожежної безпеки, особливу увагу відводять правильності, а точніше, коректності (змістовій відповідності) постановки кейсу. Навчальна ситуація не повинна носити суперечливий характер, вона повинна чітко відповідати змісту навчання, нормативно-правовим документам, умовам праці. Ситуативне питання може бути підкріплене певною інформацією, начістю.

Далі навчальний процес приймає форму дискусії, у ході якої викладач виокремлює відповіді (відіграє роль фасилітатора) (правильні і неправильні) і фіксує їх. Після цього з'ясовують твердження студентів, у ході чого їх підводять до правильної думки. Безумовно, що специфіка такої організації є ефективною, однак практичний її бік є

не досконалий. Річ у тім, що репліки, думки, висловлені вголос, створюють незручності як для викладача, так і для студентів, тому обговорення кейсів доцільно проводити в групах, що покращить організаційну ефективність лабораторно-практичного заняття з основ пожежної безпеки.

Результатом дискусії на задану тему є чітко встановлена, обговорена та проаналізована думка колективу (група, яка бере участь у кейсі). Однак, опираючись на думку студентів, досягнути дидактичної цілі практично не можливо. Навчально-пізнавальна діяльність учасників навчального процесу тепер перебуває на високому рівні, тому, створювати бар'єр шляхом заперечення думки однієї із груп, не припустимо. Ми рекомендуємо використовувати конкретні, чітко сплановані конструкції педагогічного тексту. Наприклад, підсумовуючи думки обох груп, педагог повинен виступати у ролі експерта, тобто корегувати висловлювання студентів, спираючись при цьому на чітко встановлені норми, правила, закономірності.

Експертна техніка викладача дозволяє не лише підвищити професійно-спрямовану якість такого заняття, а й розширити критичні вміння та навички експертного мислення [4, 12], в нашому випадку, навичок з основ пожежної безпеки майбутнього верстатника деревообробних верстатів. Структурний аспект запропонованого нами підходу зобразимо в додатку Г. Свідченням успішного виконання лабораторно-практичної роботи є виконання декількох завдань, близьких за алгоритмом, однак різних за змістом.

Отже, запропоновані нами методи проблемно-ситуативного навчання основ пожежної безпеки майбутніх верстатників деревообробних верстатів дозволяють забезпечити практико-, професійно-спрямовану підготовку у цьому напрямі. Активна розумова діяльність студентів, пошук підходів до вирішення проблем, багатоетапна рефлексія сприяють не лише високому рівню мотивації та засвоєння матеріалу, а й формування практичних знань і вмінь – відповідного рівня предметної компетентності з основ пожежної безпеки.

Список використаних джерел:

7. Козяр М. М. Проблемна лекція як методичний інструмент навчання охорони праці майбутніх вчителів технологій / М. М. Козяр, О. С. Тимошук // Професійна освіта: проблеми та перспективи (Зб.наук.праць). – 2014 – №6. – С. 82–87.
8. Педагогіка вищої школи / [В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, І.С. Волошук]; за ред. В.Г. Кременя, В.П. Андрущенка, В.І. Лугового. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – 256 с.
9. Симоненко В. Д. Современные педагогические технологии: учебное пособие / В. Д. Симоненко, Н. В. Фомин. – Бердянськ: Изд-во БГПУ, 2001. – 395 с.
10. Формирование экспертного мышления (материалы учебных модулей из программы подготовки экспертов). Ч.1. Методологические основы инспекции в экспертной педагогической деятельности / Под. ред. О.С.Анисимова. – Новокузнецк: Издательство ИПК, 1999. – 24 с.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРАЦЯХ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Топорова В.І. здобувач вищої освіти

Гринькова Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

На сьогоднішній день залишається актуальним питання естетичного виховання молодших школярів. Одне з найважливіших завдань школи є всебічний розвиток особистості, формування естетичної культури. Естетичне виховання спрямоване на формування здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі, розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь.

У Концепції «Нова Українська школа» визначені компетентності, якими повинен володіти здобувач освіти. Серед них є ті, що передбачають естетичний розвиток [2].

Багато педагогів, такі як Я. Коменський, А. Макаренко, М. Монтессорі, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Шацька, С. Шацький та інші досліджували можливість вдосконалення естетичного виховання та формування у дітей морально-естетичних цінностей.

Надзвичайно багатогранну спадщину, в якій охоплюється чимало проблем щодо естетичного виховання залишив В. Сухомлинський. В історії освіти він утвердився, передусім, як педагог-гуманіст. Особливе місце В. Сухомлинський відводив категорії краси, саме вона творить із нас людину. У науково-практичній творчості педагога провідною є система поглядів на людину як на цінність. Він застосовував підхід, в основі якого лежало знання та розум дитини, віра в неї [3, с. 203].

Великого значення в процесі практичної роботи для В. Сухомлинського була словесно-художня творчість молодшого школяра. Педагог спонукав дітей емоційно переживати свої почуття і виражати їх словом. Така система занять передбачала розвиток творчої думки. Чільне місце в ній відводилося самостійному складанню казок, маленьких творів, доповідей, математичних задач [1, с.152].

Велику роль в естетичному вихованні, на думку В. Сухомлинського, відіграє казка. Він писав, що «казка невіддільна від краси, сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких неможливе благородство душі, щира чуйність до людського нещастя, горя страждань» [4, с. 177]. Через казку формується розуміння краси, добра та несприйняття зла. У Павлівській школі вчений разом із дітьми вперше в ці роки обладнав Кімнату казок, Острів чудес, Куточок мрії. Кімната казок була незвичною, «казковою»: зашторені вікна, світло-голубого кольору стеля з вмонтованими в неї світильниками, що нагадували небесні зірки – все це створювало особливу атмосферу, пробуджувало в дитині любов до казки. Він систематично спонукав дітей писати казки, надихаючи тим, що й сам їх творив, які по смерті творця видала його дружина в збірці «Гаряча квітка» [1, с. 153].

Важливого значення у найбільшому впливові на дитяче серце В. Сухомлинський надавав музиці, бо саме її емоційна насиченість, діючи на людину доторкується до всіх сторін духовного життя. Педагог вважав що музика – це мова почуттів. Пізнання світу почуттів, на його думку, неможливе без розуміння музики, без глибокого проникнення в мелодію. У численних працях В. Сухомлинський показав, як розвиток особистості залежить від музики, музично-естетичного виховання. Він радив вчителям ділити разом із вихованцями хвилини співпереживання, бачити тривоги дитини, хвилювання під час прослуховування музики [5, с. 553].

Слід зазначити, що Василь Олександрович написав для дітей близько півтори тисячі казок, притч, новел, легенд, розповідей. Зокрема, Г. Ткаченко у своїй праці «В. Сухомлинський як дитячий письменник» пише: «Через художні образи Сухомлинський розвивався формування у підростаючого покоління найкращих людських якостей: чесності, скромності, сердечності» [5, с. 145]. Також дуже велике значення мало викладання малювання у початкових класах. Оскільки саме малювання допомагає розвивати естетичне бачення світу. У роботі «Сто порад вчителю» Василь Олександрович зауважив: «Я прагнув того, щоб малювання зайняло своє місце у духовному житті дитини» [1, с. 71].

Визначну роль у вихованні особистості В.О. Сухомлинський відводив учителю, адже від того, як вихователь зуміє навчити своїх вихованців відчувати серцем внутрішній світ іншої людини, залежить духовна краса людини, яку ми повинні створити з живої, мислячої душі. «Мистецтво облагороджувати дитину й підлітка вищими почуттями й переживаннями – є мистецтвом співпереживання. Я добивався, щоб уже в роки дитинства людина розуміла й відчувала серцем найтонші душевні порухи іншої людини» [5, с.501].

Естетичне виховання починається з розвитку культури відчуттів і сприймань, формування якої неможливе без бачення і переживання краси навколишнього світу. Краса природи виховує здатність відчувати, сприймати тонкощі, відтінки речей, явищ, порухи серця: «Природа є джерелом добра, її краса впливає на духовний світ людини тільки тоді, коли юне серце облагороджується вищою людською красою – добром, правдою, людяністю, співчутливістю, непримиренністю до зла. Краса природи виховує витонченість почуттів, допомагає відчутти красу людини» [5, с.539].

Формуючим джерелом дитячої творчості є емоційне забарвлення слова, його найтонші відтінки. Вхідження мистецтва у внутрішній світ дитини починається з пізнання краси слова: «Без подорожей до джерел рідного слова я не уявляю повноцінного естетичного, емоційного й морального виховання підлітків. Пізнання краси слова породжує в душі підлітка почуття благородної гордості, людської гідності. Осягаючи красу слова, підліток проймається почуттям відрази до всього потворного, злого. У вихованні красою слова – одно з джерел непримиренності й нетерпимості до зла» [5, с.545]. У праці «Серце віддаю дітям» педагог зазначає: «Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливості до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова» [4, с.201-202].

Отже, естетичне виховання у педагогічній спадщині В. Сухомлинського є гуманістично-спрямованим. Виховання в учнів сприйняття краси залежить від того наскільки глибоко й продумано здійснюється вплив на виховання розуму і почуттів дитини. Для активізації розумової, навчальної діяльності дітей, для досягнення результативності усього процесу формування особистості, необхідно вчити учнів відчувати, співчувати, співпереживати. Завдання, які стоять перед сучасною педагогічною наукою, полягають у пошуку оптимальних шляхів підвищення ефективності естетичного виховання дітей у навчальних закладах.

Знайомство з величезним потенціалом ідей, поглядів В. Сухомлинського у системі естетичного виховання сприятиме формуванню духовно-моральних цінностей у дітей, які стануть ініціаторами і реалізаторами позитивних змін у суспільному житті.

Список використаних джерел:

1. Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 560 с
2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 5. 436 с

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3.: Серце віддаю дітям. Народження громадянина. 670 с.

5. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори у 5 т. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3. 582 с.

6. Ткаченко Г. М. В. Сухомлинський як дитячий письменник: В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів. Луганськ: ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2012. 271 с.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Хомич Надія, здобувач вищої освіти

Горопаха Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність і затребуваність проблематики екологічної культури в сучасній екологічній ситуації – необхідність для виживання людства, в прямому сенсі цього слова. Найбільшим недоліком для розуміння екологічних проблем є відсутність освіти щодо екологічної обізнаності, яка визначає значення дій окремих осіб, соціальних груп і культури суспільства в цілому.

Екологічна культура – це складна категорія, яка бере свій початок ще в дошкільному дитинстві, її становлення відбувається за участю дорослого.

Зміст, форми і методи реалізації освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» у групі дітей старшого дошкільного віку в практиці ЗДО передбачають проведення з дітьми старшого дошкільного віку комплексних, інтегрованих та спеціальних занять по ознайомленню дітей з природою. Автори показали, що правильна організація чуттєвого сприймання об'єктів природи забезпечує формування та розвиток у дітей усвідомлених уявлень про тварин і рослини, про сезонні явища природи. Цілеспрямовані спостереження дають можливість сформуванню не лише конкретні, але і узагальнені уявлення, навчити дітей орієнтуватися на найбільш значущі ознаки спостережуваних об'єктів, а також виробити ставлення до природи як цінності.[1, с. 57]

Вихователі, які працюють з дітьми старшого дошкільного віку стикаються з необхідністю досягнення оптимальної «щільності» заняття, на якому потрібно забезпечити максимальну організованість і дисциплінованість дітей, зберігши при цьому необхідну для їхнього віку атмосферу безпосередності й емоційності. [3, с. 45]

Нами проводилося експериментальне дослідження педагогічних умов реалізації освітньої лінії «Дитина в природному довкіллі» у групі дітей старшого дошкільного віку. Учасниками дослідно-експериментальної роботи стали 45 дітей старшого дошкільного віку. Було визначено експериментальну групу з 24 дітей, а також контрольну, до складу якої увійшла 21 дитина.

Під час констатувального етапу розроблено діагностичну програму, спрямовану на виявлення рівнів екологічної культури дітей старшого дошкільного віку, а також проводилася діагностика контингенту дослідження та аналіз отриманих результатів. Визначено такі критерії сформованості екологічної культури дітей дошкільного віку: пізнавальний, емоційно-мотиваційний та поведінковий. Також деталізовано показники, їх рівневі характеристики, діагностичні засоби для їх вивчення. До прикладу, пізнавальний критерій оцінювали, враховуючи наступні показники:

- уявлення про охорону природи, розуміння дітьми її необхідності, їх готовності до посиленої охорони природи;

- уявлення про екологічно доцільну поведінку у природі.

Емоційно-мотиваційний критерій склали такі показники:

- інтерес до живої природи;

- інтерес до спостережень за природою без присутності дорослого;

- емоційне ставлення до природного довкілля та екологічних проблем;

- мотивація доцільності та адекватності поведінки у природному довкіллі.

Поведінковий критерій екологічної культури у дітей дошкільного віку складають такі показники:

- здатність приймати мету екологічної діяльності;

- уміння передбачити результат дії з живим організмом;

- уміння відбирати обладнання для здійснення екологічно доцільної діяльності;

- володіння практичними вміннями в діяльності в природі (догляд, вирощування рослини);

- уміння співвідносити у екологічному контексті результат з метою.

Для виявлення рівня сформованості екологічної культури за кожним з критеріїв було дібрано низку діагностичних завдань, більшість з яких проводилися індивідуально з кожною дитиною. Оскільки на формувальному етапі дослідження ми планували використовувати для підвищення екологічної культури дітей метод спостереження, серед діагностичних завдань були й такі, які мали виявити інтерес дошкільників до цього способу пізнання природи.

До прикладу, діагностичне завдання «Ластівки». Дитині пропонується уявити ситуацію: Уяви, що під дахом вашого будинку ластівки звили собі гнізда. Чи будеш ти спостерігати за ластівкою, за тим як вона висиджує виходове пташенят? Як ти поведитимешся себе по відношенню до них?

Отримані у цьому завданні результати дають підставу сподіватися, що обрана нами методика формування екологічної культури може бути успішною. Адже 20,8% вихованців ЕГ та 23,8% вихованців КГ виявили високий рівень інтересу до живої природи, до спостережень за природою без присутності дорослого. Ці діти давали відповіді на зразок «Мені дуже подобається спостерігати за тваринами, і я буду тільки радий, якщо поруч будуть жити ластівки. Я буду вести себе тихо, щоб їх не злякати і з ними подружитися».

У 45,8% дітей ЕГ та у 47,6% дітей КГ виявлено під час діагностики середній рівень інтересу до живої природи, до спостережень за природою без присутності дорослого. Діти відповідали за зразок «Я поспостерігаю за ластівками, якщо випаде нагода». Оскільки ми плануємо створити не одну таку «нагоду», то маємо надію, що більшість вихованців цієї підгрупи зможуть піднятися до вищого рівня пізнавального інтересу до спостережень.

Звичайно, під час етапу констатації частина вихованців (33,3% дітей ЕГ та 28,6% дітей КГ) виявили низький рівень інтересу до живої природи, до спостережень за природою без присутності дорослого. Відповіді дітей свідчили про їхню байдужість до об'єктів живої природи: «Якщо хочуть нехай живуть, а мені все одно». Щодо цих дошкільників на формувальному етапі дослідження, очевидно, доведеться продумувати додаткові прийоми розвитку інтересу до пізнання природи.

За результатами всієї діагностики було роблено кількісну та якісну характеристику рівнів виховання екологічної культури дітей старшого дошкільного віку. Низький рівень розвитку екологічної культури на констатувальному етапі виявили 37,5% дітей ЕГ і 42,9% дітей КГ. Вказані діти виявляли незрілість їх екологічних уявлень, знань про охорону природи, повне незнання того, як потрібно правильно поводитися у природному довкіллі. Мотивація доцільності та адекватності поведінки у природному довкіллі опирається на негативну основу. Виявляють байдужість до природи та спостережень за нею. Діти ще виявляють нездатність до передбачення наслідків екологічно шкідливої поведінки. Також вказані вихованці демонструють неадекватне чи емоційно незріле ставлення до природного довкілля та екологічних проблем, нестійке ставлення до живого. Також ці старші дошкільники не володіють вміннями здійснення догляду за ними.

Середній рівень розвитку екологічної культури на констатувальному етапі показали 45,8% дітей ЕГ та 33,3% дітей КГ, які виявили хиткі уявлення про охорону природи, про екологічно доцільну поведінку у довкіллі. Діти виявляють елементарне емоційне ставлення до природного довкілля та екологічних проблем. У дітей зовнішня мотивація доцільності та адекватності поведінки у природному довкіллі. Виявляють ситуативний інтерес до природи та спостережень за нею. У них сформовані окремі вміння догляду за рослинами, але діють вони не завжди екологічно доцільно. Їм подобається процес догляду без мотивації на результат. Їх екологічно-трудові дії не осмислені до кінця з урахуванням потреб живого.

Високий рівень розвитку екологічної культури на констатувальному етапі мали 16,7% дітей ЕГ та 23,8% дітей КГ, які мали ґрунтовні уявлення про охорону природи, екологічно доцільні способи поведінки к природному довкіллі, засновані на емпатії, узагальненні, усвідомленні екологічних зв'язків. Виявляють глибокий інтерес до природи та спостережень за нею. У дітей сформована мотивація доцільності та адекватності поведінки у природному довкіллі, що опирається на екологічну свідомість. У цієї категорії дітей сформована потреба в трудовій діяльності із природними об'єктами, вона якісно виконують догляд за рослинами. У догляді діти націлені на результат, розуміють його спрямованість, міркують, аргументують власні екологічні висновки.

Отже, результати констатувального етапу вказують на недостатній рівень екологічної культури дітей з ЕГ і КГ. Це стало передумовою подальшої експериментальної роботи із учасниками ЕГ.

Ми провели також анкетування, у якому взяли участь 14 вихователів закладу дошкільної освіти, які показали достатній рівень знань по ознайомленню дітей з природою. Ефективними методами виховання екологічної культури дошкільників після організації екологічної стежки, вихователі називають спостереження і дидактичні ігри. Далі ми вивчили і проаналізували план роботи вихователів і прийшли до висновку про те, що спеціальні заняття з виховання екологічної культури проводяться в основному під час інтегрованих занять. Робота з виховання екологічної культури дітей дошкільного віку проводиться через дидактичні ігри, спостереження на прогулянці, трудову діяльність в інші режимні моменти. У процесі вивчення розвивального екологічного середовища групи і самого закладу дошкільної освіти ми встановили, що там є: календар погоди, город, квітник. В ході бесіди з вихователями ми з'ясували, що рослини відбираються для утримання з урахуванням принципів підбору рослин для кожної вікової групи. На основі цього можна зробити висновок про те, що організація розвивального екологічного середовища знаходиться на недостатньому рівні.

Список використаних джерел

1. Баюрко Н.В., Драченко В.В. Дидактичні ігри як засіб формування екологічної компетентності старших дошкільників. *Актуальні питання географічних, біологічних та хімічних наук : основні наукові проблеми та перспективи дослідження: збірник наукових праць ВДПУ*; . Вінниця, 2018. Вип. 16 (21). С.87-90.
2. Беленька Г., Науменко Т., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи : старший дошкільний вік : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза. 2013. 112 с.
3. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.

НАПРЯМИ ТА ЧИННИКИ АКУЛЬТУРАЦІЇ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ

Цімох А.В., здобувач вищої освіти,

Дичківська І.М., д.пед.н., професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Проблематика гармонійного розвитку молодого покоління досі залишається гострим питанням загального виховання дітей починаючи з раннього дитинства. Актуальною вона лишається як для батьків, так і для педагогів, психологів та лікарів. Інтенсивні темпи соціально-економічного розвитку держави висувають високі вимоги до сфери збереження та зміцнення здоров'я дитячого та підліткового населення країни, їхнього інтелектуального розвитку та соціальної адаптації.

За останні 10–15 років суттєво змінилися погляди на виховання та розвиток дітей, змінилися інтереси дітей, їхні погляди на ігри та зацікавленість у різних сферах діяльності. Тенденція сучасного виховання спрямована на підтримку природних бажань дитини та її захопленість. Більшість батьків прагнуть дати своїй дитині найкраще вже змалечку. Основну увагу дорослі звертають насамперед на популярні системи раннього розвитку, що сприяють формуванню дрібної моторики, логічного мислення, пізнання навколишнього середовища.

Однак усе більше батьків починають зосереджуватися на тому, що у гонці за інтелектуальним розвитком у дітей відзначається дефіцит рухової активності. На рухливі ігри та прогулянки залишається все менше часу або дитина надає перевагу іншому виду діяльності на шкоду фізичній активності.

Практичний досвід показує, що прагнення до здорового способу життя та високого рівня фізичної працездатності знов набирає популярності серед дорослого населення. Але цього разу не лише стосовно себе, а вже і щодо своїх дітей. У сучасних батьків є розуміння того, що фізичний розвиток та активність для дитини не менш важливі за навички письма, читання та інтелектуальний розвиток. Більше того, дуже часто фізична активність є невід'ємним фундаментом для подальшого розвитку дитини в інших напрямках. Для повноцінного функціонування молодого організму дуже важливе своєчасне формування постави, ходи, рухових навичок та умінь, м'язової сили та координації рухів.

Одним із засобів гармонійного поєднання “цікавого та корисного” та реалізації зазначених потреб, на нашу думку, є дитячий фітнес.

Науково-методичне обґрунтування дитячої аеробіки представлено у роботах Т. Лисицької, Л. Сидневої, С. Колесникової та ін.; рухового ігротренінгу – у роботах А. Потапчук, Т. Овчиннікової; фітбол-аеробіки – у роботах О. Сайкіної, С. Кузьміної; лікувально-профілактичного танцю «Фітнес-данс» – у роботах Ж. Фірільової, О. Сайкіної, танцювального напрямку – у роботах О. Мартиненко та ін.

Визначення ефективності занять різними видами фітнесу, його вплив на рухову підготовленість дітей дошкільного віку представлено у дисертаційних дослідженнях О. Кирилової, М. Кузьменко, М. Мельничук, Е. Стрибака, О. Чорнобильської, С. Шарманової та ін. Дослідники підкреслюють, що фітнес може стати ефективним засобом рухового розвитку дитини, зокрема формування якісної сторони рухових дій, тобто рухових якостей.

Рухова активність є біологічною потребою організму дитини. Сучасному дошкільнику необхідна така рухова активність, яка б не тільки підвищувала його життєвий тонус та задовольняла інтереси, але й відповідала запитам суспільства в цілому. Це можливо за умов доповнення традиційної системи фізичного виховання інноваційними технологіями, до яких відноситься й фітнес. Акультурація фітнесу в освітнє середовище ЗДО обумовлена такими причинами: змінилася освітня парадигма (в дошкільній освіті переважають тенденції загальногуманного, гуманітарного, оздоровчого характеру); гостро повстало завдання залучення дітей до культурних цінностей суспільства (фітнес є феноменом сучасної фізичної культури); поступово відбувається відхід від жорсткої регламентації змісту навчально-виховного процесу (з'явилися варіативні освітні програми фізичного розвитку дітей, а батьки мають змогу обирати додаткові освітні послуги, заняття фітнесом зокрема); зовнішня привабливість занять для дітей (вони докорінно різняться з традиційними заняттями з фізичної культури невимушеністю, свободою, руховою творчістю).

На думку дослідників та педагогів-практиків, які активно запроваджують фітнес у роботу з дошкільниками, дитячий фітнес – це щось середнє між фітнесом взагалі, ЛФК та ігровими вправами [1; 2; 3]. Дійсно, у комплексах з фітнесу нині використовується більш ніж 30 різновидів оздоровчої гімнастики. Вони виникли на основі традиційних видів в результаті модернізації або стилізації останніх (Ю. Менхін).

О. Сайкіна пропонує класифікувати програми дитячого фітнесу за спрямованістю засобів, які використовуються. Вона поділяє їх на: ігрові, корегувальні, гімнастично-атлетичні, танцювальні, з елементами східно оздоровчих систем й бойових мистецтв та циклічні [3].

До гімнастично-атлетичного напрямку відносяться: ритмічна гімнастика та її напрями: ритмопластика, степ-аеробіка, аерофітнес, силові напрями аеробіки (з гантелями, еспандерами), стретчинг, сімейна гімнастика (побудована на основних рухах гімнастики), фітбол-гімнастика, елементи шейпінгу, калланетики, художньої гімнастики, креативна гімнастика та ін.

Заняття цими видами гімнастики є основою для освоєння різних видів рухів, чинять комплексну дію на організм, сприяють розвитку рухових здібностей – сили, гнучкості, витривалості, координації рухів. Вони мають загально зміцнювальну спрямованість, сприяють усуненню недоліків статури і їх корекції, розвитку рухливості суглобів.

Ігровий напрям включає програми, засновані на рухливих, музичних, розвивальних іграх, естафетах і елементах спортивних ігор та ігровому методі проведення. До них відносяться: танцювально-ігрова гімнастика «Са-Фі-Дансе», руховий ігротренінг, ігровий стретчинг та ін. Завдяки використанню вправ цього напрямку розширюються можливості для розвитку творчих здібностей дітей, їх пізнавальної активності, фантазії, вільного самовираження і комунікативних якостей. Вправи перетворюють процес занять на захоплюючу гру і не лише збагачують внутрішній світ дитини, але й чинять позитивну дію на розвиток рухових здібностей.

До корегувального, лікувально-профілактичного напрямку належать програми: лікувально-профілактичний танець «Фітнес-данс», танцювальна терапія, релаксаційна гімнастика «Лого-аеробіка», різні програми на фітболах та ін. Цей напрям включає вправи лікувальної фізкультури і корегувальної гімнастики, які є основою оздоровлення і розвитку дитячого організму, формування свідомого прагнення до здорового способу життя, а також спрямовані на профілактику і корекцію захворювань опорно-рухового апарату, дихальної, серцево-судинної і нервової системи дитини.

До танцювального напрямку належать усі напрями танцювальної аеробіки : аероданс; хіп-хоп, фанк, джаз, латина, афро, фолк та ін., а також танцювальні програми на степах і фітболах («Танці на м'ячах»). Усі ці програми включають основи хореографії і сучасного танцю. Танцювальний напрям дитячого фітнесу є основою для розвитку почуття ритму і рухових здібностей, дозволяє вільно, красиво виконувати рухи під музику, відповідно до її структурних особливостей та засобів музичної виразності.

До напрямку фітнесу, який містить елементи східно оздоровчих систем і бойових мистецтв належать: йога-аеробіка, ушу, тайбо, кібо та ін. Ця група фітнес-програм поєднує статодинамічні положення тіла (асани), дихальні вправи, елементи релаксації та стретчингу. Вони спрямовані на розвиток гнучкості у поєднанні із засобами психоемоційної регуляції. Заняття допомагають дітям навчитися володіти собою, контролювати свої емоції, через образ і пластику набути відкритості та внутрішньої свободи.

До циклічного напрямку належать: заняття на спеціальних тренажерах, що імітують ходьбу, біг, їзду на велосипеді та ін., а також класична аеробіка. Заняття проводяться з метою поступового підвищення функціональної підготовленості, сприяють розвитку серцево-судинною і дихальною систем організму, фізичної працездатності. Безперечною позитивною рисою цих занять є їх порівняно висока травмобезпека.

Список використаних джерел:

1. Денисенко Н.Ф. Оздоровчі технології – в освітній процес. *Дошкільне виховання*. 2009. №11. С. 7-11.
2. Потужний О.В. Сучасні оздоровчі технології в дошкільному навчальному закладі. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2015. Вип.8. С. 288-291.
3. Сайкіна Е. Г. Фитнес в физкультурном образовании детей дошкольного и школьного возраста в современных социокультурных условиях. СПб: Речь, 2008. 140 с.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Цьовка Н. В., здобувач вищої освіти

Кирилецька Г. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Формування розвинутої та активної особистості, гідного спеціаліста на ринку праці, який вміє раціонально мислити, аналізувати, порівнювати, практично вирішувати поставлені завдання є основним напрямком розвитку

освіти в Україні на сучасному етапі. Реалізація цієї мети сприятиме створенню відповідних умов для розвитку, самоосвіти та самореалізації кожного учня. Саме тому компетентнісний підхід, який запроваджується у навчально-виховний процес шляхом формування предметних і ключових компетентностей є одним із шляхів оновлення системи освіти. Про компетентнісний підхід до формування змісту освіти зазначено в Державних стандартах освіти, його реалізовано в «Критеріях навчальних досягнень» [1, с.45].

Компетентнісний підхід полягає у формуванні вмінь, які на основі отриманих знань допомагають вирішувати проблеми, що виникають в реальному житті. Математичні компетентності складають основу для формування ключових компетентностей. Математична компетентність – вміння бачити і застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, обчислювати похибки обчислень. Розрізняють такі складові математичної компетентності [4]:

1) процедурна – вміння розв'язувати типові математичні завдання (реалізується через вироблення вмінь класифікувати задачі, систематизувати за типами, у ході міркувань зводити складну задачу до більш простої-типової, використовувати алгоритмічні приписи до завдань);

2) логічна – оперування дедуктивним методом спрощування та доведення тверджень (учень має вільно послуговуватись понятійним апаратом дедуктивних теорій, використовувати математичну та логічну символіку при розв'язуванні задач);

3) технологічна – практичне використання пакетів математичних програм таких як GRAN 2D, 3D, електронних таблиць EXCEL (має на меті навчити учнів створювати комп'ютерні моделі для задач прикладного характеру, що призводить до евристичного, наближеного, точного розв'язання);

4) дослідницька – оперування математичними методами для розв'язання практичних задач (сприяє формуванню вмінь «перекладати» реальні життєві ситуації на «мову математики», аналізувати їх з точки зору математичної моделі, висувати та доводити правильність гіпотез, адаптувати результат до потреб життя);

5) методологічна – оцінка доцільності застосування математичних методів при розв'язуванні задач прикладного характеру (аналіз ефективності розв'язання, рефлексія власного досвіду пошуку розв'язків, подолання перешкод).

Компонентами математичної компетентності, як і будь-якої іншої є:

- мотиваційний;
- змістовний;
- дійовий.

Формування мотиваційного компонента здійснюється через забезпечення позитивного ставлення до предмету, розвиток пізнавального інтересу, пізнавальну самостійність. Внутрішня мотивація учня залежить також від ситуації. Тому потрібно пропонувати цікаві логічні завдання, рольові ігри. Для формування позитивної мотивації потрібно використовувати заохочення та підтримку успіхів.

Формування змістовного компоненту здійснюється на основі індивідуально-диференційованого підходу здійснюється через використання різнорівневих завдань.

Формуючи дійовий компонент, необхідно створити для учнів оптимальні умови для поступового переходу від дій під керівництвом вчителя до самостійних, даючи змогу учням знаходити шляхи розв'язання завдань.

Складові математичної компетентності [2]:

- обчислювальна (готовність учня застосовувати обчислювальні вміння на практиці), форми роботи на уроках: вправа мікрофон, вдала риболовля, лісова стежина;

- інформаційно-графічна (утворює готовність застосовувати вміння і навички, способи діяльності пов'язані з графічною діяльністю), форми роботи на уроках: гра «Хто швидше?», практичні заняття (визначення часу за годинником, побудова кола без циркуля);

- логічна (забезпечується здатністю учня виконувати логічні операції у процесі розв'язування рівнянь, розгадування ребусів і головоломок, розрізнення істинних і хибних тверджень);

- геометрична (виявляється у володінні просторовою уявою), форми роботи на уроках обчислення периметру, площі класної кімнати, клумби, під час вивчення теореми Піфагора.

Алгоритм формування компетентностей учнів [2]:

- здійснювати зв'язок навчання з життям (поєднання вивчення основ наук з різними видами праці, цінність для колективу, суспільства)

- мотивація на актуалізацію теми(

- формування системи знань, отриманих через розв'язання проблемних ситуацій та узагальнення й аналіз фактичного матеріалу.

- формування вміння використовувати знання й особистий досвід через розв'язування ситуативних задач.

- формування особистої відповідальності за рівень знань і самоосвітньої діяльності.

- моніторинг і корекція розвитку особистості через виховання і самовиховання, діагностика.

Основою розвитку математичної компетентності учня є оволодіння ним різних видів предметної математичної компетенції. Формування математичних компетентностей учнів має бути системним і включати різні форми навчально-виховного процесу: урок, як основну форму навчальної діяльності, факультативи, гуртки, самоосвіту, позакласну роботу з математики, що базується на індивідуальних особливостях учнів. Особливе місце при формуванні математичної компетентності займає урок. Саме на уроках учні отримують важливі теоретичні знання та навчаються застосовувати їх на практиці. При побудові уроку варто звертати увагу на застосування міжпредметних зв'язків, які сприяють підвищенню ефективності навчання учнів на заняттях з математики. Не варто забувати про інноваційні технології, за допомогою яких урок стає цікавішим і розуміння та вивчення матеріалу стає швидшим і простішим. Актуальним на даний момент є використання технологій проблемного навчання. Ця технологія сприяє формуванню інтересу до вивчення конкретного матеріалу на етапі постановки мети, мотивації пізнавальної діяльності; спонукає до самостійності в процесі оволодіння змістом навчання на етапі осмислення і засвоєння; веде до використання їх у нових ситуаціях [3].

На основі викладеного вище матеріалу, можна зробити висновок, що компетентісний підхід є важливим елементом розвитку освіти в Україні на сучасному етапі. Формування математичних компетентностей є однією з складових компетентісного підходу у навчально-виховному процесі, а також важливим компонентом для реалізації учнів як успішних особистостей. Основою для формування математичних компетентностей учнів є опанування ними нових, знань, умінь та навичок при вивченні математики.

Список використаних джерел:

1. Бевз Г.П. Методика викладання математики: навч. посібник. Київ: Вища школа, 2009. 367 с.
2. Головань М. С. Математичні компетентності чи математична компетентність? *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс-20012»*: матеріали міжнародної науково-методичної конференції 6-7 грудня 2012 р., м. Суми: Виробничо-видавниче підприємство «Мрія», 2012. С. 36-38.
3. Зверева Г. Компетентісний підхід до навчання учнів на уроках математики *Методичний посібник для вчителів* Харків: РМК Московського РУО, 2008. 81 с.
4. *Математика в школах України* №12 (384) квітень 2013. с.30

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Чепурка О. Ю., здобувач ступеня PhD

Павелків К. М., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов

Рівненський державний гуманітарний університет

Для більш точного теоретичного обґрунтування поняття здоров'язбережувальної компетентності вважаємо за доцільне висвітлити визначення таких складових даного поняття, як «компетентність», «здоров'я», «здоров'язбереження».

На підставі аналізу наукових літературних джерел можна констатувати, що досі не існує єдиного підходу до визначення змісту поняття «компетентність». Усі запропоновані вченими трактування цієї дефініції доповнюють одне одного.

Науковці вважають, що термін «компетентність» – це здатність особистості, що набута в процесі навчання. Вона включає знання досвід цінності і ставлення які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Тоді як компетенція – це об'єктивна категорія, суспільно визначений, рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини, вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою (Н. Бібік, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.).

Отже, компетентісний підхід розширює можливості освітнього процесу, додаючи до традиційних знань, умінь і навичок – досвід, ставлення, особистісні якості тощо.

Компетентність визначається як оцінна динамічна категорія, що характеризує людину як суб'єкта діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження у тій чи іншій професійній сфері; виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші якості особистості [9].

Для того, щоб оцінювати здоров'я, необхідно дуже точно представляти сутність цього поняття. Автори різних дефініцій «здоров'я» використовують безліч критеріїв, що характеризують, з їхнього погляду, поняття «здоров'я людини». Це «певний стан органічного існування», «оптимальне функціонування організму», «процес збереження і розвитку», «динамічний феномен», «можливість людини» тощо. Усе це свідчить про відсутність єдиної точки зору на проблему критеріїв поняття «здоров'я».

Узагальнення матеріалів понятійного аналізу поняття «здоров'я», дозволяють нам спиратися на твердження О. Ізуткіна та Г. Царгородцева, що «здоров'я – це стан оптимальної саморегуляції організму та його

динамічної взаємодії із середовищем, сукупність відносно врівноважених психосоматичних станів, що забезпечують можливість оптимального функціонування людини у різних сферах життя. Здоров'я – це не тільки відсутність захворювань, а й здатність організму швидко й своєчасно пристосовуватися до змінюваного соціально-психологічного та природного оточення, виконання видоспецифічних функцій, властивих людині. Здоров'я – це така форма життєдіяльності, що включає біологічні та соціальні ознаки» [1, с. 40].

Здоров'я також розглядається як результат самопізнання, оскільки від стану здоров'я залежить зміст відповідей на запитання про роль особистості у світі та суспільстві, а також ставлення до власного тіла, знання законів функціонування організму та ступінь їх вольової регуляції, ставлення до хвороби як ступеня здатності до пошуку, наявності особистісних настанов під час одужування [7].

Такий підхід до розуміння сутності «здоров'я» актуалізує звернення до поняття «здоров'язбереження».

На жаль, термін «здоров'язбереження» на сьогодні не має однозначного визначення, оскільки донедавна поняття здоров'язбереження було певним чином монополізовано медичною галуззю, а проблема здоров'язбереження особистості як пріоритетне педагогічне завдання, як безпосередній результат освітньої діяльності обговорюються в педагогіці досить побіжно.

Важливим є підхід О. Глебової [3] до розуміння сутності здоров'язбереження як процесу збереження й зміцнення здоров'я, спрямованого на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я й здоров'я оточуючих на основі усвідомлення особистої відповідальності.

Зіставлення понять «компетентність», «здоров'я», «здоров'язбереження» дозволяють нам перейти до визначення поняття «здоров'язбережувальна компетентність». Підходи дослідників до визначення цієї категорії більш узгоджені, хоча і тут спостерігаються певні розбіжності. Так, деякі вчені, зокрема автори колективної монографії «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи» за загальною редакцією О. Овчарук, зазначається, що під поняттям «здоров'язбережувальна компетентність» слід розуміти характеристики, властивості особистості, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення [5, с. 87].

Більшість дослідників сходяться на думці, що здоров'язбережувальна компетентність передбачає здатність людини розуміти, пояснювати, регулювати свій функціональний стан, поведінку, спосіб життя з метою збереження здоров'я, якості життя і довкілля. Відтак здоров'язбережувальна компетентність розглядається як навички збереження, зміцнення, використання здоров'я та дбайливого ставлення до нього, розвиток особистої фізичної культури.

О. Югова розуміє здоров'язбережувальну компетентність як комплекс систематичних знань і уявлень про позитивні і негативні зміни у стані власного здоров'я і здоров'я оточуючих; уміння складати програму збереження свого здоров'я; володіння способами організації діяльності з профілактики здоров'я і здоров'язбереження [10].

Н. Лопаєва [6, с. 89] доповнює це визначення розумінням здоров'язбережувальної компетентності як «здатності особистості володіти засобами самостійного методично правильного використання методів фізичного виховання і зміцнення здоров'я, готовності до досягнення належного рівня фізичної підготовленості для забезпечення повноцінної соціальної і професійної діяльності» [6, с. 89].

Під здоров'язбережувальною компетентністю І. Сичова [8] розуміє інтеграційну властивість особистості, яка охоплює знання, уміння, професійний і життєвий досвід, засновані на сформованому мотиваційно-ціннісному ставленні до здоров'я, що виражається в здатності і готовності вирішувати професійні завдання, пов'язані з реалізацією здоров'язбереження у процесі професійної діяльності.

Д. Воронін зазначає, що здоров'язбережувальна компетентність є інтегральною, динамічною рисою особистості, яка проявляється у здатності організувати й регулювати свою здоров'язбережувальну діяльність; адекватно оцінювати свою поведінку, а також вчинки й погляди оточуючих; зберігати та реалізовувати власні здоров'язбережувальні позиції у різних, зокрема, несприятливих умовах, виходячи з особисто усвідомлених та засвоєних моральних норм і принципів, а не за рахунок зовнішніх сил; протистояти тиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім установкам, поглядам і переконанням, активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення [2, с. 52].

Узагальнюючи попередні положення, О. Дорошенко зазначає, що компетентність здоров'язбереження передбачає виникнення потреби (хочу) бути здоровим; прояв здатності (можу) будувати стосунки з самим собою і навколишнім світом; рішучості (буду) жити за природовідповідними законами [4].

Отже, здоров'язбережувальна компетентність визнається однією із ключових компетентностей людини, які мають бути обов'язково сформовані у кожної особистості для її повноцінної життєдіяльності й життєтворчості. Вона розглядається як основа буття людини, де основним є усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя для всієї життєдіяльності особистості.

Список використаних джерел:

1. Валеологія. Теоретичні основи валеології: Навч. посібник / Е. Г. Булич, І. В. Муравов. К.: ІЗМН, 1997. 224 с.
2. Воронін Д. Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07. Херсон, 2006. 199 с.
3. Глебова Е. И. Здоровьесбережение как средство повышения эффективности обучения студентов вуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Екатеринбург, 2005. 182 с.
4. Дорошенко А. Л. Педагогические условия формирования валеологической компетентности у студентов вуза: дис... канд. пед. наук. 13.00.02. Кострома, 2008. 181 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: "К.І.С.", 2004. 112 с.
6. Лопаева Н. С. Воспитательная среда вуза в формировании здоровьесберегающих компетенций. *Вестник ЧГПУ*. 2010. № 10. URL: <http://www.cspu.ru/uchenomu/vestnik.html>.
7. Сластенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений]. М.: Академия, 2003. 192 с.
8. Сычева И. Н. Структура здоровьесберегающей компетенции будущих педагогов по физической культуре. URL: http://sociosphera.ucoz.ru/publ/konferencii_2011/podgotovka_konkurentosposobnogo_specialista_kak_cel_sovremennogo_obrazovaniya/struktura_zdorovesberegajushhej_kompetencii_budushhikh_pedagogov_po_fizicheskoy_kulture/56-1-0-1075
9. Хоружа Л.Л. Теоретичні аспекти впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту. URL: <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/horuzall.Pdf>
10. Югова Е. А. Анализ структуры и содержания здоровьесберегающей компетенции студентов педагогического вуза. URL: http://www.rsvpu.ru/filedirectory/3468/yugova_analiz_struktur.pdf.

ЗНАЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ ЯК ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Шишка Т.В., здобувач вищої освіти,

Дичківська І.М., д.пед.н., професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасній освітній системі об'єктивно притаманна тенденція до інтеграції, що традиційно розуміють як синтез, об'єднання та взаємопроникнення елементів одного об'єкта в структуру іншого, в результаті чого з'являється принципово новий об'єкт зі своїми, властивими саме йому, особливостями організації.

Інтеграція навчання дозволяє вирішити поставлені в наш час перед навчальними закладами завдання. Результати інтегрованого навчання проявляються не лише в систематизації, оптимізації пізнавальної діяльності, але і в оволодінні основами культури.

За допомогою інтеграції всіх видів діяльності на якісно новому рівні вирішуються завдання навчання, розвитку і виховання дітей, закладається фундамент для комплексного підходу і вирішення складних проблем сучасності.

При цьому важливо врахувати той факт, що інтегрований підхід до структурування занять в дошкільному закладі недостатньо розроблений. Вихователі, не маючи чіткої системи методичних рекомендацій з цього питання, змушені вирішувати проблему на емпіричному рівні. В той же час, інтегровані заняття користуються великою популярністю в дошкільних закладах. В сучасних програмах їх рекомендується вводити починаючи з середньої групи. Існує література, яка містить плани-конспекти інтегрованих занять з екологічного і пізнавального розвитку, математики, ознайомленням з художньою літературою, з естетичного виховання (музики, трудового навчання, образотворчої діяльності).

Ідеї інтеграції як комплексності, системності навчання приділяли велику увагу класики педагогічної думки такі як: Я.-А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, І. Ф. Герbart, А. Дістервег, К. Д. Ушинський. Наприклад, Я.-А. Коменський вважав, що встановлення зв'язку між навчальними предметами необхідно для формування системи знань у тих хто навчається і забезпечення цілісності процесу навчання, в якому «все – і найбільше, і найменше повинно бути так пов'язане між собою і з'єднано, щоб утворилось єдине ціле...» [2, с. 56].

Пізніше до ідей інтеграції зверталось багато педагогів, розвиваючи і збагачуючи її. Так, у Дж. Локка ця ідея пов'язана з виділенням змісту навчання, в якому один предмет повинен наповнюватися елементами другого. Й. Г. Песталоцці на великому дидактичному матеріалі розкрив різноманітність взаємозв'язків навчальних предметів і звернув увагу на особливу небезпеку відриву одного предмета від другого.

В класичній педагогіці найбільш повне психолого-педагогічне твердження дидактичної значущості міжпредметних зв'язків дав К. Д. Ушинський. Він вважав, що «знання і ідеї, обгрунтовані будь-якими науками, повинні органічно будуватися в світлий і, по можливості, широкий погляд на світ і життя» [3, с. 127].

На межі XIX – XX століття ідея інтеграції набуває особливий характер. Відомий реформатор навчання Дж. Дьюї проголосив дитину Сонцем, центром педагогічного всесвіту. Запропонував і новий принцип складання навчальних програм: «Від дитини – до світу і від світу – до дитини».

В 1950 – 1960-х роках до ідеї комплексного підходу повернулись на рівні реалізації міжпредметних зв'язків. Найбільшого розповсюдження вона отримала в 1970 – 1980-х роках, хоча, як зазначала Л. О. Парамонова, в основному міжпредметні зв'язки торкалися і асоціативної пам'яті. Наприклад, на заняттях з математики чи розвитку мовлення згадувались знання з природи, на заняттях з фізкультури діти займалися в певній формі, різних просторових відношеннях і кількості.

Для того, щоб з найменшими затратами часу залучити дітей до активного сприйняття знань з допомогою міжпредметних зв'язків, потрібно оволодіти нескладними методичними прийомами, які вже склалися на практиці і отримали визнання вчених. До цих прийомів відносяться: нагадування, завдання і запитання на міжпредметній основі, а також інші суспільно прийняті методи навчання.

У процесі навчання дошкільники дізнаються про багато нових фактів, висновків і закономірностей. Щоб вони були більш усвідомлені і засвоєні, необхідна систематична робота на закріплення вивченого матеріалу. Закріплення необхідне і для того, щоб діти могли використовувати отримані знання і уміння в подальшій пізнавальній діяльності. І. П. Павлов писав, що знову виникаючий зв'язок в корі головного мозку зазвичай буває слабким і нестійким, і без своєчасного повторення знову виникаючих шляхів і слідів він може дуже швидко порушитися і взагалі зникнути [1].

Інтеграцію в дошкільному навчанні розглядають, як правило, з точки зору змістового аспекту (Н. Ф. Виноградова принцип комплексності при ознайомленні з навколишнім середовищем; Т. М. Бондаренко – інтеграція на заняттях з екологічного виховання і інші). в жодній програмі не заперечується ідея комплексності, інтегрованості виховання і навчання дошкільників, тому на практиці перед вихователями стоїть завдання проектування і реалізації інтегрованого підходу до різних видів діяльності, як на спеціально-організованих заняттях, так і у вільний час.

Інтегровані заняття розглядаються в змістовому плані, коли під керівництвом педагога, на рівні асоціацій, дитина переносить знання й уміння з однієї предметної галузі в другу. Тому важливою умовою організації інтегрованих занять є підбір змісту у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями дошкільників, що відповідає дидактичним принципам – доступності, системності і послідовності. Такий аспект інтегрованих занять відображає особливості пізнавальної сфери дошкільників, а точніше особливості його уваги, пам'яті, і інших пізнавальних процесів.

Психологічні основи організації інтегрованих занять закладені в працях вітчизняних психологів і фізіологів. Встановлено, що предмети і явища навколишньої дійсності, пов'язані між собою зв'язком різних обставин, постають взаємопов'язаними і в пам'яті людини. Зустрівшись з одним із даних предметів чи явищ, людина асоціюючи, може згадати і інші, пов'язані з ними предмети чи явища.

Успіх навчання великою мірою залежить від кількості взаємопов'язаних фактів, явищ, які допомагають розвинути задатки вихованців швидко і точно, відтворювати в пам'яті раніше засвоєні знання. Все навчання зводиться до виникнення нових зв'язків, асоціацій.

Психологи встановили, що все сприйняте людиною залишає сліди в корі великих півкуль головного мозку ці сліди не лишаються без дії. Вони сприяють виникненню процесу збудження і тоді, коли подразник, який залишив слід, відсутній. Тому людська пам'ять, не тільки запам'ятовує й зберігає знання, засвоєні раніше, але і відтворює їх тоді, коли це необхідно. Тому, навчання повинно будуватися таким чином, щоб сформувати в дітей здатність відтворювати раніше засвоєні знання, для кращого запам'ятовування нового матеріалу. Предмети чи явища, взаємопов'язані в природі, закладаються в пам'яті людини. Здатність пам'яті запам'ятовувати нове, на основі раніше відомого, дає можливість поглянути на предмет чи явище дійсності з різних сторін і міцніше запам'ятати його, на основі між системних асоціацій.

Досвід В. Сухомлинського щодо проведення з шестирічними дітьми «уроку мислення» на лоні природи – неперевершений приклад інтеграції основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення). Інтегрований підхід до розв'язання мовленнєвих завдань розглядали у своїх дослідженнях А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Виноградова, К. Крутій, М. Вашуленко, Л. Варзацька, Л. Міненко. Так, на думку М. Вашуленка, інтегрування є якісно іншим способом структурування, подання та засвоєння програмного змісту заняття, що робить можливим системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках.

У сучасних наукових дослідженнях поняття інтеграції тлумачиться по-різному: як принцип поєднання та взаємопроникнення змісту, методів та видів навчання (С. Архангельський); як така важлива ознака системи навчання, що характеризує її цілісність (І. Зверева, Г. Батуріна); як глибинний процес внутрішньої взаємодії,

взаємопроникнення змісту різних галузей наукового та предметного знання (В. Мошчук). Г. Федорець трактує інтеграцію як різноманітні зв'язки та взаємозалежності між структурними компонентами педагогічної системи.

Отже, інтеграція – це системна цілісність певного круга знань, способів діяльності і взаємопов'язаних з ними пізнавальних підходів, навчально-пізнавальних проблем, засобів і методів навчання. Проте в сучасній практиці роботи дошкільних закладів найчастіше принцип інтеграції реалізується у вигляді комплексних занять, які мають на меті узагальнити знання. Комплексності в теорії дошкільного навчання завжди відводилося особливе місце. За словами Н. О. Ветлугіної, під комплексністю розуміється цілісність, яка утворюється з окремих частин, і в системі втрачає свою відносну самостійність. Інтегрований підхід до організації занять, на відміну від комплексного, може розглядатися як формування сукупності способів пізнання і пізнавальної діяльності, прихід одних способів пізнання з певної предметної галузі, і з одного виду діяльності в інший. Особливу увагу в них приділяють розвитку особистості дошкільника в різних видах діяльності, які не існують автономно, диференційовано, а взаємодоповнюють один одного, об'єднуються в єдиний цілісний педагогічний процес.

Способи пізнання в дошкільників формуються в специфічних дитячих видах діяльності – в грі, малюванні, ліпленні, аплікації, конструюванні, в музичній і театральній діяльності. Дитина оволодіває ними в багатообразності, і їх засвоєння дає розвиваючий ефект.

Інтеграція як засіб отримання нових вмінь, на основі традиційних предметних знань, в першу чергу, призначена доповнити уявлення дитини уже відомими диференційованими знаннями, встановити існуючі між ними зв'язки.

Таким чином, інтеграція не заперечує предметних галузей знань. Вона є можливим шляхом їх вдосконалення, подолання недоліків і направлено на поглиблення взаємозв'язків і взаємозалежностей між предметами і явищами.

При інтеграції збільшується темп викладання навчального матеріалу, що концентрує увагу дітей і стимулює їх пізнавальну діяльність. При цьому, інтеграція вимагає дотримання трьох умов:

- об'єкт вивчення повинен співпадати чи бути достатньо близьким;
- в інтегрованих предметних галузях повинні використовуватися однакові чи близькі методи вивчення;
- інтегрований зміст повинен будуватися на загальних закономірностях, загальних теоретичних концепціях.

Дотримання всіх трьох умов припускає можливість організації інтегрованих занять.

Інтегроване заняття потребує від педагога постійної підготовки, великої ерудиції, високого професіоналізму.

Для цілеспрямованої організації системи інтегрованих занять достатньо використовувати різні цикли, в тому числі, пори року. Наприклад, цикл занять, які мають на меті ознайомити дітей з осінніми прикметами, відображення особистих захоплень в малюванні, а також ознайомлення з поезією і творами зображувальної діяльності на осінню тематику може проводитися на протязі двох – трьох місяців. Подібний цикл може повторюватися кожен квартал, поглиблюючи уявлення про навколишнє і ті знання, які дитина отримує взаємодіючи з навколишнім світом, в іграх, на прогулянці, спілкуванні з дорослими й однолітками. Тематика занять, методика їх проведення – все підкоряється конкретним цілям кожного циклу і програми дошкільного навчання в цілому.

Таким чином, інтегровані заняття, по-перше, виконують адаптаційну функцію. До них входить зміст, з яким дитина буде знайомитися в початковій школі, де опора на існуючий запас знань допоможе першокласнику самоствердитися в новому колективі, зніме хвилювання, зміцнить самооцінку. По-друге, інтегровані заняття реалізують компенсуючу функцію. У випадку незасвоєння будь-яких знань, умінь і способів діяльності дитина може замінити їх іншими, відомими їй способами пізнання з інших галузей. По-третє, заняття виконують креативну функцію. Здатність переносити знання з однієї предметної галузі в другу, стимулює пошук нового застосування існуючих знань і умінь.

Виходячи з цього, інтегровані заняття в сучасному дошкільному навчанні базуються на інтеграції різних сторін виховання (морального, розумового, трудового, фізичного, естетичного) в різних видах діяльності (ігровій, трудовій, образотворчій, мовленнєвій, музичній і інших). Головна увага при цьому приділяється пізнавальній мотивації і засвоєнню дитиною самостійних способів пізнання.

Список використаних джерел:

1. Бурляева О. В. Интегрированные занятия в детском саду: история и современный взгляд. Детский сад от А до Я. 2016. № 2. С. 15-26.
2. Коменський Я.-А. Материнская школа. Под ред. А. А. Красновского. Москва, 1947.
3. Ушинський К. Д. Избранные педагогические произведения. Москва: Просвещение, 1968.
4. Шибірін В., Журов В. Сенсомоторика та довільність. *Дошкільне виховання*. 2007. №1. С. 18 – 20.

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шульська О. А., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Одним із важливих завдань сучасного закладу освіти є виховання толерантної особистості, здатної поважати себе та інших, взаємодіяти з ними на основі поваги, розуміння, злагоди та компромісу.

Про це йдеться в нормативно-правових документах з питань освіти та виховання зростаючого покоління (Закон України «Про освіту», концепція «Нова українська школа»), Декларації принципів толерантності, Декларації про усунення всіх форм нетерпимості та дискримінації у зв'язку з релігійними переконаннями та ін.

Вони орієнтують на виховання терпимості до різних людей, вірувань, здатності відстоювати свої права та свободи, при цьому, не порушувати права й свободи інших, готовності до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів та світоглядів.

У програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018) зазначено: «Толерантність характеризується здібністю ставитися із терпінням до інтересів, переконань, вірувань, звичок і поведінки оточуючих. Толерантна людина завжди виявляє ціннісне ставлення до людини незалежно від її переконань, віросповідання, національної приналежності. Проявами толерантності є доброзичливість, повага, чуйність, тактовність, делкатність, великодушність, які пов'язані з емпатійністю дитини, її здатністю до співпереживання, співчуття, співрадість. Толерантність передбачає гуманне ставлення до людей з різним світоглядом і упереджує будь-які конфлікти між людьми [3, с. 14].

У дисертаційному дослідженні М. Горват запропоновано трирівневу структуру толерантності, що включає три компоненти: мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до моральних норм, правил поведінки; наявність емоційно-позитивного ставлення до себе, навколишньої дійсності; гуманістична установка на спілкування; розвинута емпатія); інформаційно-когнітивний (повнота та міцність знань про сутність толерантності тощо); інструментально-поведінковий (уміння будувати стосунки та дії в різних контактних ситуаціях, спілкуватися з представниками інших культур, релігій, соціальних груп, підтримувати бесіду у процесі інтерактивного педагогічного спілкування, брати участь у спільній діяльності, толерантно мислити відповідно до середовища інтерактивного спілкування, частота проявів толерантної та інтолерантної поведінки, дивергентність та мобільність поведінки, соціальна активність та ініціативність) [1, с. 7–8].

Необхідність виховання культури толерантності виникає з найперших днів навчання в учнів в закладі освіти. Так, у концептуальних засадах нової української школи вона знайшла своє відображення у визначенні соціальної та громадянської компетентностей.

Одним із завдань формування особистості молодшого школяра є збагачення його етичними уявленнями та поняттями про світ без насильства і жорстокості, де найголовнішою цінністю є неповторна й недоторкана людська особистість.

Саме у межах освітнього простору відбувається повноцінне виховання толерантної поведінки молодших школярів не тільки як важливої соціальної цінності, а й як особистісно важливої якості. Толерантність і освітній простір мають міцний взаємозв'язок, оскільки виховання толерантності відбувається більш успішно саме в освітньому просторі, водночас ефективність навчально-виховного процесу в межах освітнього простору залежить від прояву толерантності у взаємодії тих, хто навчається.

На думку дослідниці О. Гриви, виховання толерантності ґрунтується на поважному ставленні один до одного; на знайомстві дітей, молоді, населення з традиціями, культурою та історією свого народу; на відповідній педагогічній культурі вихователів; на можливості національної й релігійної освіти для кожного народу; на створенні й функціонуванні національно-культурних, релігійних та інших організацій [2, с. 43].

Міжособистісним взаєминам молодших школярів у класі притаманне переважання адаптації над індивідуалізацією: міжособистісні взаємини у класі першочергово розвиваються як функціонально-рольові відносини між учнями, що зафіксовані у специфічних для даної спільності сферах життєдіяльності дітей (навчальної, трудової, ігрової та ін.) і розгортаються під час засвоєння дитиною норм і способів дій в групі під безпосереднім керівництвом та контролем з боку дорослого, який санкціонує ті чи інші зразки поведінки. Звідси впливає потреба здійснення виховних впливів на школярів саме під час навчальної діяльності шляхом встановлення норм і правил, що ґрунтуються на засадах толерантності.

Таким чином, толерантність у дітей молодшого шкільного віку виявляється у постійному дотриманні гуманістичних принципів, норм і вимог у взаєминах з людьми, визнанні потреб та інтересів іншої людини, її права на позитивне волевиявлення; орієнтації на позитивне в людях; здатності до морального вдосконалення; постійній спрямованості на іншу людину, повазі її гідності; доброзичливості, довірі; співчутті, співпереживанні, доброті, своєчасній допомозі, доброчесності й милосерді. Отже, питання виховання толерантності у дітей молодшого шкільного віку є актуальним та значимим для подальшого дослідження в освітньому процесі.

Список використаних джерел:

1. Горват М. В. Виховання толерантності у молодших школярів в умовах інтерактивного педагогічного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2014. 190 с.
2. Грива О. Виховання толерантності в дітей та молоді. *Психолог.* 2005. №21 – 22. С.5-6.
3. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей: Київ, 2018. 40 с.

ГЕРПЕТИЧНА ІНФЕКЦІЯ ТА ЇЇ ПРОФІЛАКТИКА СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Шушко Мар'яна Олександрівна, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, к. пед. н., доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність теми. Упродовж тривалого часу роль вірусів герпесу, як збудників інфекції людини, явно недооцінювалася. Багато поколінь лікарів відносилися до герпесвірусних інфекцій, як до легкого нездужання, що супроводжується короткочасним висипанням на губах. Однак по мірі розвитку процесів урбанізації, зростання психічного навантаження і стресів у повсякденному житті, погіршення екології, поширення клінічного застосування імунодепресантів, поширення ВІЛ-інфекції роль вірусів герпесу в патології людини була переглянута. Розвитку наших уявлень про герпесвірусні інфекції багато в чому сприяла поява сучасних методів діагностики вірусних захворювань.

Мета роботи: виявити рівень знань студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ щодо герпетичної інфекції, її впливу на здоров'я людини.

Завдання: проаналізувати науково-методичну, медичну літературу щодо дії герпетичної інфекції на організм людини, шляхи її потрапляння, передачі; провести опитування серед студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ щодо виявлення їхнього рівня поінформованості та розуміння про вплив герпетичної інфекції на здоров'я людини, необхідність дотримання профілактичних заходів уникнення та захисту від герпетичної інфекції; провести просвітницьку роботу (доповідь) про способи профілактики зараження людини герпетичною інфекцією; розробити пам'ятку для студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ про способи уникнення та захисту людини від небезпеки потрапляння герпетичної інфекції до організму.

У результаті дослідницької роботи ми проаналізували науково-методичну, медичну літературу щодо проблеми потрапляння герпетичної інфекції до організму людини, її вплив на здоров'я, шляхи потрапляння в організм, профілактику захворювання герпесу тощо [1-9].

Згідно державних галузевих статистичних звітів МОЗ України щодо виявлення інфекційних захворювань в Україні (в абсолютних числах та інтенсивних показниках на 100 тис. населення) ми виявили наступне [9].

За 2019 рік зареєстровано 6029148 (14281,4 на 100 тис) випадків ГІВДШ. Показник знизився на 4,7% у порівнянні з 2018 роком.

У 2020 році зареєстровано 5745553 (13685,2 на 100 тис) випадків ГІВДШ. Показник ГІВДШ знизився на 4,7% у порівнянні з 2019 роком.

Упродовж 3-х місяців 2021 року (січень-березень) зафіксовано 2111815 випадки (5060,33 на 100 тис) захворювання на ГІВДШ (куди входить герпетична інфекція). Показник збільшився на 29,1% у порівнянні з 2020 роком.

Для виявлення рівня поінформованості, розуміння студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ про захворювання герпесу ми провели опитування на дванадцять запитань. (див. табл.1).

Таблиця 1

Опитувальник

№ з/п	Запитання опитувальника	Відповіді студентів		
		Так	Ні	Інше
1.	Герпес – це інфекційне захворювання?	90%	10%	
2.	Чим викликається хвороба «герпес» ?	70%	30%	
3.	Як ще у просторіччі називають хворобу «герпес»?	10%	90%	
4.	Що є джерелом інфекції?	30%	70%	
5.	Як передається герпес?	20%	80%	
6.	Як часто хворіють на герпес?	30%	70%	
7.	Чи займається Ви профілактикою герпесу і як саме?	10%	30%	60%

8.	Чи лікували Ви «герпес» народними методами?	10%	90%	
9.	Скільки відсотків людей у світі хворіють на «герпес»?	10%	90%	
10.	Герпесна інфекція вражає лише губи та геніталії людини?	40%	40%	20%
11.	Чи є «герпес» серйозною хворобою, що викликає екзему, дерматит, менінгіт?	40%	20%	40%
12.	Чи існує вакцина від герпесу?	-	50%	50%

Згідно результатів опитування серед студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ ми дізналися, що 90 % респондентів знали, що таке «герпес»; 70 % опитаних назвали причину, що призводить до інфекційного захворювання «герпес». 10 % студентів вказали, як у просторіччі називають це інфекційне захворювання, 30 % респондентів знали про джерело герпетичної інфекції; 20 % вказали шлях її передачі; 30% респондентів визначили частоту захворювання. На жаль, 60 % не займаються профілактикою герпетичної інфекції; 10 % студентів продовжують користуватися народними методами під час захворювання. Лише 40 % респондентів вважають «герпес» серйозною хворобою і пояснюють, що вражає герпетична інфекція. 50 % студентів не знають, чи існує вакцина від герпетичної інфекції та 10 % не вказали на відсоткове відношення людей, які можуть захворіти щорічно у світі. Отже, рівень знань, поінформованості студентів про герпетичну інфекцію був нижче середнього.

Тому ми провели серед студентів просвітницьку роботу, що пов'язана з доповненням, розширенням знань про дослідження соціальних небезпек під час вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності з основами охорони праці» (лекційний та практичний матеріал «БЖД з ООП»). На парі з «БЖД з ООП» ми ознайомили студентів II курсу з розробленою презентацією «Герпетична інфекція та її профілактика серед студентської молоді». Дана інформація могла б бути отримана у процесі вивчення дисциплін оздоровчого напрямку. На жаль, вивчення таких дисциплін не передбачено в навчальному плані для студентів факультету історії, політології та міжнародних відносин.

У процесі вивчення теми «Дослідження небезпек: соціальних, соціально-політичних, техногенних, природних» студенти мають знати про: герпес; вірус простого герпесу (ВПГ-1 та ВПГ-2); що провокує появу герпесу на губах; профілактичні заходи уникнення та захисту від герпетичної інфекції.

Герпес – вірусне захворювання шкіри та слизових оболонок, що викликане вірусом простого герпесу, має хронічний рецидивуючий перебіг, проявляється появою міхурцевих висипань (шкіра, слизові оболонки). Сьогодні герпес є однією з найпоширеніших неконтрольованих інфекцій людини, що створює комплекс проблем медичного, соціального, психологічного, косметичного характеру і починається зі сверблячки або печіння з утворенням груп дрібних напружених міхурців на тлі набряклої плями. Вміст міхурців спочатку прозорий. Через 3-5 днів вони підсихають і утворюються жовтувато-сірі кірочки. Джерелом герпетичної інфекції може бути хвора людина, яка має стадію вірусу, що прогресує, або безсимптомний носій. Віруси ВПГ можуть викликати оральний або генітальний герпес. Вірус простого герпесу є двох типів: вірус простого герпесу першого (ВПГ-1) та другого типу (ВПГ-2) [3-4].

ВПГ-1 передається в основному при оральному контакті і викликає герпес ротової порожнини, але може також викликати і генітальний герпес; герпетична інфекція ротової порожнини проходить, як правило, безсимптомно, і більшість людей, інфікованих ВПГ-1, не знають про те, що вони інфіковані. Серед симптомів герпесу ротової порожнини можна виділити хворобливі бульбашки або відкриті виразки, всередині або навколо рота. Перед появою уражень інфіковані особи часто відчують поколювання, свербіж або печіння в області рота. Після початкового інфікування бульбашки або виразки можуть періодично виникати знову. Частота їх виникнення у людей різна [1].

ВПГ-2 відноситься до числа інфекцій, що передаються статевим шляхом, і викликає генітальний герпес. Багато людей, інфікованих, навіть не підозрюють про наявність захворювання, так як ознаки інфекції або відсутні взагалі, або настільки незначні, що залишаються непоміченими [5].

Віруси простого герпесу досить стійкі в навколишньому середовищі. Вони можуть виживати від декількох годин до декількох діб в залежності від температури і вологості. Клінічні симптоми генітального герпесу вперше були описані в 1736 р. у Франції. На сьогодні кількість випадків генітального герпесу в усьому світі постійно збільшується, так як 85-90% випадків цієї інфекції залишаються не діагностованими. У кожної людини генітальний герпес проходить по-різному; ознаки хвороби (загострення) можуть повертатися упродовж багатьох років. Дехто переносить захворювання герпесу кілька разів на рік [8, с. 94].

Герпес відомий з давнини. У XVI ст. Вільям Шекспір у праці «Ромео і Джульєта» описав пухирці над губами деяких дам, які називали висипкою, застудою. У XVII ст. герпес називали «хворобою французького короля», так як від ного страждав король Франції Луї XIV. Тобто, на той час не знали, що це за хвороба і чому вона з'являється.

Вірус герпесу, який потрапив до людини, перебуває в клітинах нервової системи (нейронах) та час від часу активується. Цьому сприяють: ослаблення імунної системи; виснаження організму; інфекції верхніх дихальних шляхів; стреси; тривале перебування на сонці під дією ультрафіолету; хіміотерапія; опіки [6].

Ми взяли участь у Круглому столі «Просвітницька робота з учасниками освітнього процесу щодо попередження інфекційних хвороб» 23.04.2021 р., де доповіли результати роботи. Захід відбувся за сприяння Рівненської обласної державної адміністрації, Управління освіти і науки РОДА, Управління охорони здоров'я РОДА, Рівненської обласної науково-методичної комісії з цивільного захисту, безпеки життєдіяльності та основ медичних знань, КЗВО «Рівненської медичної академії» Рівненської обласної ради.

Висновки. У даній роботі ми виявили, що рівень поінформованості, знань студентів II курсу факультету історії, політології та міжнародних відносин РДГУ про захворювання герпесом був нижче середнього. У зв'язку з цим ми підготували для студентів презентацію, пам'ятку «Профілактичні заходи щодо уникнення та захисту людини від небезпеки потрапляння герпетичної інфекції до організму» та лаконічно висвітли їхній зміст на парі з «БЖД з ООП». Студенти дізналися про важливі заходи захисту від герпетичної інфекції. Наприклад, при сексуальних контактах з партнером в зоні ризику необхідно використовувати презервативи; якщо герпес на губі, необхідно відокремити індивідуальні засоби догляду за тілом, посуд від членів сім'ї (рушник, чашка, ложка, виделка, тарілка); важливо робити вакцинацію (сучасні вакцини від герпесу здатні не тільки збільшити тривалість ремісії, знизити тяжкість рецидивів, але й повністю захистити від розвитку інфекції в організмі) та інше. Викладач перевірила рівень знань студентів про дію герпетичної інфекції на людину та профілактику захворювання. Їхній рівень знань в разі збільшився [2; 7].

Ми підготували доповідь «Герпетична інфекція та її профілактика серед студентської молоді» та взяли участь у Круглому столі, де озвучили результати роботи, і на майбутнє плануємо продовжити свою наукову діяльність.

Отже, поширення герпетичної інфекції серед людей є вагомим проблемою, яка щороку не зменшується, а залишається сталою. Студенти мають регулярно покращувати рівень знань про різні інфекційні захворювання через просвітницьку роботу освітян і медичних працівників, так як це важливо для збереження здоров'я молоді.

Список використаних джерел

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Вірус простого герпесу. ORL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/herpes-simplex-virus>.
2. Герпес на губах: ознаки, лікування та профілактика. ORL: <https://apteka-ds.com.ua/blog-item/herpes-na-hubakh-oznaky-likuvannia-ta-profilaktyka>.
3. Герпес П.Ю. Медвецький ORL: <https://dermatolog.lutsk.ua/illness/herpes/>.
4. Засоби захисту від герпесу. ORL: <https://uk.workoutsempire.com/aids-herpes-swimming-pool-safety>.
5. Клініка «Медична династія». Герпес – як лікувати підступний вірус? ORL: <https://mdclinic.com.ua/ua/index/statti/herpes-yak-likuvati-pidstupnij-virus.html>.
6. Львівський портал. Як вберегтися від герпесу, поради від МОЗ. ORL: <https://familydoctor.cx.ua/shvidke-likuvannya-gerpesu-na-gubah-narodnimi.html>.
7. Медичний центр «Код Здоров'я». 99% населення планети інфіковано вірусами герпесу і Ви не виняток! ORL: <https://kod-zdorovia.com.ua/article/113.html>.
8. Профілактика і лікування генітального герпесу: сучасний стан проблеми В.Г. Коляденко, О.В. Павлишин ORL: http://www.vitapol.com.ua/user_files/pdfs/uzdvc/673952589484051_28092009000111.pdf.
9. Центр громадського здоров'я МОЗ України. Інфекційна захворюваність населення України. ORL: <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/inshi-infekciyni-zakhvoryuvannya/monitoring-i-ocinka/infekciyna-zakhvoryuvanist-naseleण्या-ukraini>.

ВАЛЕОЛОГІЧНЕ ХАРЧУВАННЯ СТУДЕНТІВ ТА ШКІДЛИВІ ДОБАВКИ

Ющук Олена Олександрівна, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність теми. На сьогоднішній день не перестає бути актуальним погане відношення молоді до свого здоров'я через не валеологічне харчування. Крім того, що студенти харчуються не раціонально, без дотримання санітарно-гігієнічних вимог у приготуванні та споживанні їжі, вони ще й не мою часу подивитися на те, що їдять, коли їдять і як їдять. У результаті – ожиріння, розлади шлунково-кишкового тракту, гастрит, виразка шлунку, дистрофія та інше.

Разом з тим, валеологічне харчування підвищує рівень розумової та фізичної активності, відновлює втрачені сили, підіймає настрій тощо. 2-3-х разове харчування забезпечує ідеальну, нормальну вагу, підтримує імунітет.

Тому так важливо вести здоровий, тверезий, безпечний спосіб життя та стежити за планомірним вживанням, а не переїданням чи недоїданням їжі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему здорового харчування в Україні досліджували багато науковців, зокрема Пересічний М., Цимбаліста Н., Банковська Н., Карпенко П., Гуліч М., Гойчук А., Власов В., Денисенко Л., Смірнова І., Передерій В., Григоров Ю., Шевчук О. та інші [1-7].

Шевчук О. пропонує розробити режим харчування та дотримуватися його не зважаючи в яку зміну навчаються студенти, головне не їсти на ніч, не переїдати, не їсти на ходу, мити перед їжею долоні рук, дотримуватися профілактики отруєння. Є ряд вимог, яких автор пропонує дотримуватися [4, с.55-57; 5, с. 21-25].

М. Пересічний, П. Карпенко досліджували проблеми харчування студентів і розробили концепцію збереження та зміцнення їхнього здоров'я, одним із шляхів яких є оптимізація харчування [3].

Шевчук О. звертає увагу на шкідливий вплив на шлунково-кишковий тракт вживання наркотичних речовин, алкогольний сумішей та інше. Також наголошує, що необхідно стежити за гігієною харчування, що перорально (через рот) не потрапила інфекція [2, с. 35-36; 6; 7, с. 52-59].

Мета статті: проаналізувати раціон харчування студентів, виявити наявність шкідливих добавок у продуктах харчування, якими зазвичай харчуються студенти, дізнатися про вплив харчування на стан здоров'я. Розробити рекомендації студентам щодо дотримання основних принципів валеологічного харчування [6, с. 11-19].

Виклад основного матеріалу. Ми провели опитування серед студентів II курсу художньо-педагогічного факультету. Їм було надано такі запитання: що Ви їсте щодня? (відповідали: фрукти; овочі; каші; суп; борщ; солодоші; газовані напої; ковбаса; риба; м'ясо; котлети; сосиски, омлет; варені яйця; відбивні; мед; хліб; булочки); що Ви вживаєте у вихідні дні? (відповідали: суши; фастфуд; піца, чіпси; сухарики; вермішель «Мівіна»; салат; торт; фрукти; макарони; випічка; запіканка; молозиво; соняшникове насіння; консерви; бутерброди); що Ви вживаєте у святкові дні? (відповіли: торти; салат; м'ясні страви; фрукти; овочі; фаст-фуд; суши; піца; алкогольні напої; голубці; ковбаса копчена; риба; морепродукти; сир; горішки; печиво; запечена індичка, гуска; ікра; свинина з картоплею; холодець; локшина; гриби); що Ви любите вживати найчастіше? (відповіли: фрукти, йогурти; соки і газовані напої; суп; борщ; гречка; плов; вареники; пельмені; сосиски; курячі котлети і відбивні; вівсяні пластівці; овочі; сир; піца; суши; солодоші, мед); яку шкідливу їжу Ви вживаєте? (відповіли: картопля «фрі», бургери, чіпси, сухарики, хот-доги, булочки, ковбаса, майонез, молозиво, кетчуп, Мівіна, газовані напої, цукерки, копченості, напівфабрикати, круасани); яку здорову їжу Ви вживаєте? (відповіли: фрукти, сухофрукти, гречка, рис, овочі, бобові, риба, курятина, молочні продукти, яйця, горіхи, зелень, суп, салат, вівсянка); що собі готуєте упродовж тижня? (суп, борщ, вермішель, макарони, гречку, плов, пельмені, яєчно, жарену картоплю, варену картоплю, варені яйця, сосиски, бутерброди, салат, вівсяні пластівці, рис, омлет); чи маєте проблеми зі здоров'ям через харчування? (відповіли: так – 50 % та ні – 50 % респондентів); що готуєте вдома, коли збираєтеся на навчання? (відповіли: відбивні, голубці, пельмені, вареники, рибу, салат, піцу, котлети, вафлю, торт, зрази, запечену картоплю, варений буряк, домашню ковбасу, запечений сир, пиріг); чи вважаєте свій раціон харчування правильним? (відповіли: 60 % – ні, 40 % – так); яке місце для Вас займає здорове і корисне харчування? (відповіли: 20 % – не надають йому велике значення; 80 % – вважають його важливим); коли купуєте продукти харчування, звертаєте увагу на вміст шкідливих добавок? (відповіли: 45 % – так, 55 % – ні); чи знаєте Ви, що таке валеологічне харчування? (відповіли: 60 % – так, 40 % – ні).

Ми роздали студентам таблицю про шкідливі добавки, які найчастіше додають в улюблену їжу (див. табл. 1).

Таблиця 1

Шкідливі добавки в продуктах харчування

Продукти	Шкідливі добавки	Вплив на здоров'я людини
Хлібобулочні вироби	Емульгатори (моно- та дигліцериди жирних кислот Е 471, соєвий лецитин Е 322, лимонна кислота Е 330), консерванти (сорбат натрію Е 202, сорбінова кислота Е 200), ароматизатор масляний (ідентичний натуральному), барвник бета-каротин (Е 160), суха клейковина, комплексний поліпшувач супер-софт (у його складі - борошно пшеничне, борошно соєве, емульгатор Е 472, ензим, аскорбінова кислота Е 330).	Зумовлюють загрози для здоров'я людини отруєння організму.
Ковбаси	Е316, Е339, Е508, Е407, Е415, Е452, Е621	Можуть викликати розлад шлунку, кишечника, напади астми, алергії, погіршення засвоєння кальцію, інтоксикацію. Розлад нервової, травної системи.

Газовані напої	E150, E290, E330, E330, E338, E950, E951	Викликають розлад шлунку, карієс, остеопороз, подразнення шкірних покривів, порушення роботи серцево-судинної системи, сліпоту, мігрень.
Фастфуд: картопля фрі	E576, E459, E551	Велике вживання може призвести до хвороби «синдром китайського ресторану» (головний біль, почервоніння обличчя, потовиділення, відчуття тяжкості в ділянці рота.
чизбургер	E450, E452, E407, E202	Велике вживання загрожує відкладенню в нирках кальцію і фосфору, сприяє розвитку остеопорозу, викликає розлади шлунку.
Йогурти	E1442, E330, модифікований крохмаль, ароматизатори	Дуже небезпечні для підшлункової залози. У великих дозах антиоксидант мас канцерогенний ефект.
Консерви	E221, E223, E225, E230	Можуть призвести до захворювань кишково-кишечного тракту, викликати алергічні реакції.
Солодощі	E110, E102, E104, E129	Спричиняють алергію, призводять до загострення шлунково-кишечного тракту.

Отже, повністю захистити себе від шкідливих добавок не можливо, але можливо почати їсти здорову, валеологічну їжу, з дотриманням технології приготування, санітарно-гігієнічних вимог, режиму дня тощо.

У процесі вивчення «Безпеки життєдіяльності з основами охорони праці» ми мали виконати практичне заняття (написання реферату за вибором) та вибрали таку тему, щоб було цікаво і корисно нам та студентам.

Завжди людина стоїть пере вибором і замислюється над такими запитаннями: як правильно харчуватися, чи потрібно звертатися за порадою до дієтологів, чи обов'язково їсти 3-5 разів на день, якщо назначив лікування сімейний лікар тощо. На ці та інші запитання можна прочитати у підручнику з валеології (наука про здоров'я). Також необхідно враховувати на свій стан здоров'я, індивідуальний підхід до харчування та інше.

Для росту, розвитку і нормального функціонування організму людини необхідний повноцінний харчовий раціон. Він складається із з'єднань первинного синтезу (поживних речовин) - білків, жирів (ліпідів), вуглеводів, а також з біологічно активних речовин - алкалоїдів, флавоноїдів, вітамінів, глікозидів та інших сполук, які відносяться до сполук вторинного походження.

Для покращення здоров'я молоді важливо мотивувати її до раціонального харчування і навчити правильно формувати свій раціон. Дотримання принципів валеологічного харчування повинно стати звичкою для молоді, яка бажає бути здоровою і прагне довголіття.

Пріоритетним напрямом оптимізації харчування студентів є валеологічні заходи у вищих навчальних закладах.

Висновок. У процесі дослідження було виявлено, що раціони більшості студентів є незбалансовані за основними критеріями. Виявлено, що саме більшість проблем зі здоров'ям у студентів пов'язано з вживанням шкідливих продуктів, які містять харчові добавки.

Отже, підвищення рівня освіти студентської молоді з питань здорового харчування є одним із пріоритетних завдань у мотивації до здорового способу життя. Кожен має визначитися чи хоче він бути здоровим, чи хоче жити щасливо та безпечно. Здоров'я і життя – у Ваших руках!

Список використаних джерел

1. Гуліч М. П. Раціональне харчування та здоровий спосіб життя – основні чинники збереження здоров'я населення, 2011, Т. 20, № 2. С.128-132, 205-217.
2. Костюк М. П., Шевчук О. А. Психодіагностичні та контрольні тести з «Безпеки життєдіяльності»: посібник для студентів гуманітарних і природничих спеціальностей вищих закладів освіти України I-IV рівнів акредитації. Рівне: РДГУ, 2009. 94 с.
3. Пересічний М. І. Концепція організації харчування студентів. 2011. Т. 20, № 2. С. 177-188.
4. Шевчук О. А. Валеологія. Розробки уроків для 5-7 класів. Методичний посібник для вчителів та учнів. Рівне: Ліста. 2001. 20 с.
5. Шевчук О. А. Основи здоров'я : конспекти уроків : 9 клас. К. : Шкільний світ, 2009. 136 с.
6. Шевчук Олена. Інноваційні уроки основ здоров'я : 7 клас. К.: Шкільний світ, 2008. 128 с.
7. Шевчук Олена. Основи здоров'я : 7 кл. К.: Шкільний світ, 2007. 112 с.

СПІЛЬНА РОБОТА ЗДО І СІМ'І З ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Яковець О. Л., здобувач вищої освіти

**Шадюк О. І. к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки та психології і спеціальної
освіти імені проф. Поніманської Т. І.**

Рівненський державний гуманітарний університет

Народ і виховання – ці два поняття взаємопов'язані, вони не існують одне без одного. Адже так повелося в історії людства, що кожен народ від покоління до покоління передає свій суспільний та соціальний досвід, дохове багатство як спадок старшого покоління молодшому. Саме так створюється історія матеріальної і духовної культури нації, народу, формується його самосвідомість. Народ завжди виступає вихователем молодого покоління, а виховання при цьому набуває народного арактеру. Тільки народне виховання, зауважував К. Ушинський, є живим органом в історичному процесі народного розвитку, таке виховання набуває надзвичайної впливової сили на формування національного характеру, національної психології людини. «Чи дивно після цього, що виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої не має в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу» [2, с. 4-6].

Життя малюка починається в родині у ній закладаються й розвиваються його морально-етичні цінності, формується особистісні якості, відбувається його соціалізація як суб'єкта громади. Від покоління до покоління дитину навчають поважати старших, дбати про наймолодших членів родини. У сім'ї закладаються і любов до рідної землі, почуття гордості за героїчних пращурів [8, с. 10].

Закон України «Про дошкільну освіту» (2001) визначає як одне з найважливіших педагогічних завдань виховання в дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, повага народних традицій і звичаїв, української мови, національних цінностей українського народу, свідомого ставлення до себе, оточення і довкілля [10, с. 66].

Виховання дітей у сім'ї залежить від того, який у ній духовний клімат, ідейно-моральні критерії, рівень педагогічної культури батьків. У становленні особистості дошкільника велике значення мають характер взаємин, прихильність членів родини одне до одного. Сім'я протягом усього життя залишається тим фундаментом, на якому відбувається особистісне зростання дошкільника. Вона не має конкурентів ані в дитинстві, ані в юності, ані в дорослішанні. Батьки залишаються для своєї дитини найавторитетнішими, найріднішими людьми [3, с. 11].

Повноцінне здійснення завдань розвитку, виховання і навчання дошкільнят можливе лише за умови злагодженої співпраці дорослих. Педагоги і члени родин вихованців мають усвідомити, що вони, як і діти, є рівноправними учасниками педагогічного процесу, та взаємодіяти на засадах довіри, партнерства, взаємоповаги, єдності вимог.

Ініціаторами і фасилітаторами такого співробітництва мають бути педагоги. Водночас потрібно цінувати ідеї батьків, прислухатися до їхніх побажань, підтримувати ініціативу. Бажано разом з батьками обговорювати і розв'язувати нагальні проблеми, що виникають в педагогічному процесі, приймати рішення у конкретних ситуаціях [1, с. 26].

Провідна мета взаємодії ЗДО і сім'ї – створення в освітньому закладі необхідних умов для розвитку відповідальних і взаємозалежних взаємин із сім'ями вихованців, що забезпечують цілісний розвиток особистості дошкільника, підвищення компетентності батьків у галузі виховання.

На думку І. Нестайко, взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї спрямована на спільне з батьками виховання і розвиток дошкільників, духовне зближення батьків з дітьми і педагогів з батьками, залучення батьків до освітнього процесу ЗДО. У взаємодії дитячого садка і сім'ї виникають труднощі. Якщо в теорії визнається необхідність взаємодії між педагогами та батьками, то в практиці дошкільної освіти існує низка перешкод [6, с. 495].

Саме педагогу ЗДО у взаємодії з сім'ями вихованців у питанні виховання дітей дошкільного віку на традиціях українського народу належить роль організатора, ініціатора спільної діяльності. Розглянемо умови взаємодії ЗДО і сім'ї.

С. Кампов вважає, що важливою складовою готовності педагогів до співпраці з сім'єю у вихованні дітей дошкільного віку на традиціях українського народу є володіння ними методами і формами взаємодії, які передбачають розвиток суб'єктної позиції батьків. Це такі форми, як проведення дискусій, круглих столів з батьками, спільного з ними аналізу проблем сімейного виховання дитини на основі українських народних традицій, проведення комунікативних ігор, ігротренінгу з використанням спадщини традиційно-обрядової культури українського народу [5, с. 93].

Сучасне життя спонукає до урізноманітнення і оновлення форм спільної роботи закладу дошкільної освіти і сім'ї. В. Новікова пропонує такі форми роботи закладу дошкільної освіти з батьками на засадах українських народних традицій: загальні і групові батьківські збори, педагогічні консультації, бесіди, спільне проведення занять,

дозвілля, клуб за інтересами: національні традиції, молода сім'я, професійний статус, участь батьків у методичних заходах: виготовлення костюмів, організація відео зйомок, дні відкритих дверей, педагогічна світлиця і ін. [7, с. 95].

Значного поширення набувають творчі форми роботи з батьками виховних традицій українського народу, у яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники закладу дошкільної освіти. Часто батькам цікаво не тільки спостерігати за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самим виступити в новій ролі (народній виставі, народно-спортивному змаганні, конкурсі, засіданні дискусійного клубу).

Як вказує Л. Дубровська, усі форми роботи з виховання дитини на основі українських народних традицій, що проводяться в закладі дошкільної освіти повинні враховувати такі особливості батьків:

- право на власну думку, точку зору, систему цінностей;
- інформувати не лише про обов'язки батьків, але й про права, а ними вони можуть скористатись;
- у готовності позитивно поставитись до проявів батьківської ініціативи і творчості і заохочувати їх;
- вміти не лише повчати батьків, але і вчитися у них [4, с. 15].

Важливою складовою у системі роботи з батьками С. Кампов вважає педагогічний всеобуч. Методологічна основа всеобучу з приводу виховання дитини на основі українських народних традицій: народний педагогічний досвід і досягнення вітчизняної і зарубіжної наукової педагогіки з питань родинного виховання. Щоб педагогічний всеобуч був достатньо ефективним, він має бути диференційованим. Тобто, він повинен передбачати якісні відмінності і особливості різних груп сімей, які до них належать:

- соціальні аспекти (особливості сімей за місцем проживання, соціального статусу сім'ї);
- демографічний аспект (врахування віку, освіти батьків і дітей, структури сім'ї);
- світоглядний (світоглядні позиції, стиль сімейних стосунків, ставлення до суспільства);
- етнографічний (врахування рівня загальної педагогічної і професійної культури батьків, характер сімейних традицій, культури домашнього побуту).

С. Кампов наводить різноманітні форми педагогічного всеобучу батьків – батьківські лекторії, методичні консультації, батьківські конференції, батьківські дні. Вищою, але не єдиною ланкою освіти є університети педагогічних знань, вони працюють на громадських засобах при ЗДО, бібліотеках. Їх основна мета – педагогізація батьків, активізація виховної функції батьків [5, с. 94].

Слід залучати дітей до участі у підготовці і проведення народних свят. Можна провести екскурсію до музейної кімнати чи зони народознавства, започаткувати акцію «Подаруй експонат».

Таку форму як майстер-клас можна вважати новітньою і дієвою формою в роботі з батьками. Наприклад: батьки виготовляють ляльку-мотанку з ниток, дізнаючись про історію її виникнення, доторкнулися до прекрасного світу народної іграшки.

Різні форми роботи з батьками щодо виховання дітей дошкільного віку на традиціях українського народу сприяють налагодженню взаємодії педагогів, батьків і дітей, розвивають їх творчість.

Умовами ефективної реалізації спільної роботи ЗДО і сім'ї з виховання дошкільників на традиціях українського народу О. Полевікова та Т. Швець вказують:

- уважений підхід до конструювання змісту дошкільної освіти (включення парціальних програм з виховання дошкільників на традиціях українського народу);
- визначення базових напрямків в роботі з дітьми, які розкривають оточення дитини предметами національного характеру, використання фольклору в усіх його проявах (казки, пісеньки, ігри, прислів'я, приказки, народний танок, народні свята і традиції, ознайомлення дітей з народною декоративною розписом, захоплення їх національним образотворчим мистецтвом).
- спільна діяльність батьків і педагогів, що реалізує вимоги цілісного педагогічного процесу, де зачіпаються боку розвитку дитини, сприяють гармонізації її особистості;
- використання діяльності дітей дошкільного віку під час занять, у грі, вільної діяльності за допомогою різноманітних засобів (усна народна творчість, художня література, гра, народна іграшка та національна лялька, декоративно-прикладне мистецтво, живопис, музика, етнічні міні-музеї тощо) [9, с. 102].

Завдяки цілеспрямованій і терплячій роботі ЗДО може змінити байдужість деяких батьків. Залучити їх до всього, чим насичене життя дитини, можна успішно розв'язати завдання педагогічної освіти та впливати на деякі глибинні процеси пізнання і емоційної сфери людини, що управляються розвитком дитини.

Отже, позитивні результати у вихованні дітей досягаються за умови вмілого підбору різних форм співпраці, за активного залучення в цю роботу всіх членів колективу закладу дошкільної освіти і членів сімей вихованців.

Таким чином, здійснення ефективної взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї у напрямку виховання дітей дошкільного віку на традиціях українського народу можливе за таких умов:

- готовність педагогів до взаємодії з батьками;
- налаштованість батьків на спільне з педагогами виховання своїх дітей;
- здійснення педагогічної діагностики особливостей сім'ї та сімейного виховання дітей дошкільного віку;

- визначення значущих для педагогів і батьків завдань і змісту, на основі яких буде здійснюватися взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї.

Список використаних джерел

1. Акопян Л., Погорелова Л. Співробітництво, партнерство, довіра. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 26-28
2. Богущ А. М. Лисинко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі. Навчальний посібник. 2-ге вид., перероблене і доповнене. Київ: Вища школа. 2002. 407 с.
3. Галицька, Т. В. Взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. *Дошкільний навчальний заклад*. 2018. № 11. С. 11-13.
4. Дубровська Л.О., Дубровський В.Л. Соціально-педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї у вихованні дітей. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 5. С. 15-18.
5. Кампов С. Співпраця сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 2. С. 93-96.
6. Нестайко І.М. Співпраця сім'ї з дошкільним навчальним закладом запорука всебічного розвитку дітей. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2012. Вип. 12. С. 494-499.
7. Новікова В.М. У співпраці результат. Робота вихователя з батьками в ДНЗ. Харків. Вид-во «Ранок», 2011. 144 с.
8. Носачова Т., Волошина Н. Патріотизм плекаємо в родині. *Дошкільне виховання*. 2016. №6. С.10-12.
9. Полєвікова О.Б., Швець Т.А. Сім'я та дитячий садок : виховуємо дитину разом. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 128 с.
10. Про дошкільну освіту: Закон України. Київ: Дошкільне виховання, 2001.

Молодий психолог

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ «УЯВА» В СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Попик М.В., здобувач вищої освіти

**Сторож О.В., канд. психол. наук, доцент кафедри практичної психології та психотерапії
Рівненський державний гуманітарний університет**

Уява як психічний процес є невід'ємною складовою будь-якої форми діяльності дитини, її поведінки в цілому. Завдяки уяві людина творить, розумно планує свою діяльність і керує нею. Уява виводить людину за межі миттєвого існування, нагадує про минуле, відкриває майбутнє.

Сформулювати поняття «уява» намагалися ще давньогрецькі філософи (Арістотель, Платон, Сократ). Так, Арістотель і Платон розглядали проблему уяви на науковому підґрунті, проаналізували її сутність і розкрили основні риси. Однак, не зважаючи на давню історію, вивчення феномену уяви нині залишається актуальним завданням наукових пошуків не лише щодо визначення її анатомо-фізіологічних основ, а й виявлення та аналізу психологічних механізмів.

На значення уяви, фантазії в життя дитини вказували практично всі психологи, які вивчали закономірності онтогенезу психічного розвитку (Л. Виготський, Д. Дьюї, Д.Ельконін, М. Костюк, О.Леонтєв, С.Максименко, Ж.Піаже, С.Рубінштейн, В. Штерн та ін.).

Зокрема, Д. Дьюї, В. Штерн стверджували, що уява дитини багатша за уяву дорослого. При цьому Л. Виготський, С. Рубінштейн демонстрували відносність дитячої уяви, яку можна оцінити лише в порівнянні з темпом розвитку інших психічних процесів.

Під уявою розуміють психічний процес, у якому віддзеркалення дійсності відбувається в специфічній формі – об'єктивно або суб'єктивно нового (у вигляді образів, уявлень, ідей), створеного на основі образів сприйняття, пам'яті, а також отриманих у процесі мовного спілкування знань. При цьому, коли йдеться про об'єктивно нове, то передбачається, що даний продукт уяви взагалі вперше створюється в суспільстві. Коли ж мова йде про суб'єктивно нове, то це значить, що створений продукт володіє новизною лише для самого творця, оскільки в суспільстві він вже відомий.

Уява здатна не просто створювати нові поєднання і комбінації образів, але й розкривати суттєві зв'язки і закономірності об'єктивного світу.

Проникаючи в усі види діяльності, включаючись у систему найбільш істотних когнітивних утворень суб'єкта, уява досить тісно пов'язана з розвитком емоційно-вольової та мотиваційної сфери особистості.

Психологічна енциклопедія трактує уяву як психічний процес, який виявляється у створенні людиною на основі її попереднього досвіду образів об'єктів, який вона безпосередньо не сприймала і не сприймає у даний момент. Уява дає змогу уявити результат праці ще до її початку, орієнтуючи людину під час її діяльності. Увага є пізнавальним процесом, специфіка якого полягає в переробленні минулого досвіду людини, що зберігається у вигляді образів і понять. Детермінується увага потребами особистості [3, с.373].

У філософському дискурсі уява визначається як: «психічна діяльність, що полягає у створенні уявлень і уявних ситуацій, які ніколи в цілому безпосередньо не сприймалися людиною в дійсності» [2].

Процеси уяви мають аналітико-синтетичний характер. Вони здійснюють перетворення уявлень пам'яті і цим забезпечують створення нових образів чи ситуацій. Уява – це відображення властивостей реальної дійсності в нових, незвичних зв'язках і поєднаннях. Існує декілька прийомів синтезування образів уяви: аглютинація (склеювання) несумісних між собою образів, гіперболізація (збільшення предмета або їх кількості), загострення (підкреслення якої-небудь ознаки, значущої для дитини), типізація (виділення ознаки, що повторюється в одних і тих самих фактах).

Найчастіше уява виникає в проблемній ситуації, коли слід знайти нове рішення, тобто потрібна випереджувальна практична дія віддзеркалення, що відбувається в конкретно-образній формі як результат оперування образами.

Дослідник Дж. Гілфорд розуміє під уявою систему якісно різних чинників, що розташовуються всередині загальної моделі інтелекту. Відповідно він вирізняє чотири основні чинники уяви:

1. Оригінальність – здатність продукувати віддалені асоціації, віддалені відповіді.
2. Семантична гнучкість – здатність виділити функцію об'єкта і запропонувати його нове використання.
3. Образна адаптивна гнучкість – здатність змінити форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові можливості.
4. Семантична спонтанна гнучкість – здатність продукувати нові ідеї в порівняно обмеженій ситуації [1, с. 68].

Уява здатна не просто створювати нові поєднання і комбінації образів, але й розкривати суттєві зв'язки і закономірності об'єктивного світу.

Проникаючи в усі види діяльності, включаючись у систему найбільш істотних когнітивних утворень суб'єкта, уява досить тісно пов'язана з розвитком емоційно-вольової та мотиваційної сфер особистості.

Спираючись на проведений аналіз наукових публікацій, у рамках нашого дослідження уяву ми будемо розглядати як психічну діяльність, що полягає у створенні уявлень і уявних ситуацій, що ніколи в цілому безпосередньо не сприймалися людиною в дійсності; це діяльність, що складається з двох основних характеристик: ступеня прояву вольових зусиль і ступеня активності, або усвідомленості.

В уяві особливим чином поєднуються емоційні та розумові процеси. Фантазування полегшує дитині розуміння того, що образ, що продукується розумом, не збігається з реальним об'єктом зовнішнього світу. Уява дозволяє встановити зв'язки між реальним світом і його символічною репрезентацією. Розвиваючись, уява стає відносно автономною діяльністю свідомості, яка відрізняється від безпосереднього пізнання дійсності. Але уява дитини не пов'язана з відходом від реальності або її спотворенням.

Слід зауважити, що уява, як психічна функція, не може формуватися безпосередньо через наочність дитини. Початком її розвитку стає висхідна активність дитини, її прагнення діяти в навколишньому світі, виражати себе доступними засобами. На цьому ґрунті в дитини формується потреба в нових враженнях. Афекти новизни приносять дитині радість, захоплення від отримання нових вражень і знань, що є стимулом саморозвитку уяви.

Засобами розвитку уяви дитини слугують різні види діяльності: сюжетно-рольові ігри, дидактичні, ігри-драматизації, театралізовані ігри, рухливі ігри, читання казок, фантазій, малювання нестандартними техніками, конструювання, прослуховування музичних творів, знайомство з картинами відомих художників тощо.

Підґрунтям уяви є сприйняття матеріалу, з якого буде будуватися новий образ, потім йде переробка цього матеріалу, тобто конструкція і перекомбінація існуючих образів у пам'яті дитини. Згодом створення нового образу в думках дитини і втілення цього образу в словесну або практичну форму.

Насамкінець зазначимо, що розвиток уяви в дитячому віці тісно пов'язаний з ігровою діяльністю. Гра формує всі аспекти особистості дитини. Значні зміни відбуваються в її психіці, підготовляючи перехід до нової, вищої стадії розвитку. Цим пояснюються великі освітні можливості гри, що слугує провідною діяльністю дошкільника. Одним із видів гри виступає творча гра, що спрямована на активізацію не лише творчої, але й пізнавальної діяльності дошкільника.

Література:

1. Аверин В.А. Психология развития детей дошкольного возраста. Санкт-Петербург: Михайлов, 2000. 63 с.
2. Новая философская энциклопедия / научно.-ред. совет: В. С. Стёпин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, А. П. Огурцов. Москва: Мысль, 2000. Т. 1-4. 2659 с.
3. Степанов О.М. Психологічна енциклопедія. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

ПСИХОЛОГІЯ СТРЕСУ І ПОШУК УСУНЕННЯ ОСНОВНИХ ЙОГО ПРИЧИН СЕРЕД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Шлапчинська Марія Михайлівна, здобувач вищої освіти

**Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних
дисциплін, технологій та цивільної безпеки
Рівненський державний гуманітарний університет**

Анотація. У статті розкривається поняття «психологія стресу», подано аналіз основних причин його виникнення. Зазначено результати опитування і запропоновано шляхи подолання стресів.

Ключові слова: стрес, стресові чинники, синдром надмірної тривоги, боротьба зі стресом.

Мета статті: виявлення основних причин виникнення стресів серед студентів II курсу Рівненського державного гуманітарного університету, пошук способів уникнення і подолання стресів.

Abstract. The article considers the concept of stress psychology, analyzes the main causes of its occurrence. The results of our own survey are indicated and ways to overcome stress are suggested.

Key words: stress, stress factors, excessive anxiety syndrome, stress management.

The purpose of the article: to establish the main causes of stress among second-year students of the Rivne State University for the Humanities, to find ways to avoid and overcome stress.

Аналіз останніх досліджень. Про стрес, небезпечні наслідки стресу для психофізіологічного здоров'я людини вказував відомий вчений Г. Сельє, який заснував вчення про стрес. Наслідки стресу досліджували Л. Аболін, В. Бодров, О. Валуйко, Н. Водоп'янова, Р. Грановська, О. Гошкодеря, Л. Джуелл, Л. Китаєв-Смик, Т. Кокс, І. Ладанов, Р. Лазарус, Л. Паніна, Р. Тигранян, О. Чебикін, Ю. Щербатих та інші дослідники). Значна кількість досліджень присвячена вивченню особливостей різноманітних стресових станів (Е. Бистрицька, В. Бодров, Дж.

Віткін, Л. Китаєв-Смик, О. Копіна, Н. Самоукіна, В. Татенко, О. Чебікін, О. Черепанова, М. Борневасер, Д. Грінберг, Г. Купер, Л. Леві [2; 4, с. 6-9, 29].

Дослідження теми стресу. Проблеми зі здоров'ям у більшості людей пов'язані із наслідками стресу, що трапляються у їхньому житті. Наприклад, стрес, що викликаний страхом захворіти, синдром надмірної тривоги за те, що може статися щось погане та інше.

Виклад основного матеріалу. Ми опрацювали низку джерел та вияснили, що є такі види стресу: фізичний – реакція організму на фізичні чинники стресу, такі як робота, шум, холод, хвороби, фізичні навантаження, неправильний спосіб життя, куріння, малорухливий спосіб життя, зловживання алкоголем, дефіцит сну, все це завдає організму значний стрес; емоційний – емоційні процеси, які супроводжують стрес, і ведуть до несприятливих змін в організмі. Під час стресу, саме емоційна реакція найшвидше проявляється, активізуючи вегетативну нервову систему і її ендокринне забезпечення; психологічний – переважає когнітивна складова (аналіз ситуації, оцінка наявних ресурсів, побудова прогнозу подальших подій тощо); професійний стрес – напруженні ситуації у професійній діяльності; соціальний стрес – переживання критичних життєвих ситуацій, багато з яких є по-справжньому драматичними (втрата близьких, соціальні кризи, розлучення) [5].

Відомо, що існують такі стадії розвитку стресу.

Стадія тривоги. Найперша стадія, яка виникає з появою подразника, тобто стресора. Наявність стресора активує певні фізіологічні зміни: прискорене дихання, підняття тиску, підвищення пульсу. Змін зазнають і психічні функції: вся увага концентрується на подразнику, підвищений особистісний контроль ситуації. На даному етапі відбувається мобілізація захисних можливостей організму і механізмів саморегуляції націлених на боротьбу зі стресом. Якщо цих ресурсів організму достатньо, то тривога і хвилювання вщухають. Більшість стресів закінчуються на даному етапі.

Стадія опору. Настає у випадку, якщо подразник продовжує діяти. Тоді організм захищається від стресу, витрачаючи «резервний» запас сил, з максимальним навантаженням на всі системи організму.

Стадія виснаження. Якщо подразник продовжує діяти, то відбувається зменшення можливостей протистояння стресу, тому що відбувається виснаження ресурсів людини, знижується загальна опірність організму. Стрес «охоплює» людину і може призвести до негативних наслідків [5].

До ознак стресового напруження (за Шеффером) відносяться: неможливість зосередитись на чомусь; надто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; часте виникнення почуття втоми; дуже швидке мовлення; часті болі (спина, голова, ділянка шлунка); підвищена збудливість; робота не приносить попереднього задоволення; втрата почуття гумору; різко збільшена кількість викурених сигарет; потяг до вживання алкогольних сумішів; постійне відчуття недоїдання; втрата апетиту, втрачений смак їжі; неможливість вчасно завершити роботу [6].

На даний час основною проблемою виникнення стресів є страх людей перед хворобою. З'явився навіть так званий «синдром надмірної тривоги». Так, хвилюватись про стан свого здоров'я є цілком нормально. Разом з тим, надмірне занепокоєння, яке стає нав'язливим, може й нашкодити. Особливо, коли людина цілком здорова і немає ніяких проблем. Такий синдром називають «healthanxiety» або ж тривога щодо здоров'я. Зазвичай люди, які мають такий синдром, постійно переживають за свій стан здоров'я. Прості симптоми, як-от біль в горлі чи підвищення температури, вони можуть сприймати як симптом серйозної хвороби. Через це постійно роблять додаткові аналізи чи обстеження, які часто самі собі призначають та шукають годинами інформацію в інтернеті про хвороби. Ще гірше, коли страх виявити хворобу призводить до зворотних наслідків – людина взагалі починає нехтувати візитами до лікаря.

Страх захворіти на серйозну хворобу може негативно позначатися на повсякденному житті. Крім того, науковці зазначають, що надмірна тривога і стрес підвищують ризики появи реальних, вже не надуманих хвороб, наприклад, серцево-судинних захворювань. А додатковий стрес впливає на появу шкідливих звичок: ми схильні харчуватись малопоживною їжею чи переїдати, більше курити та вживати алкогольні суміші [10].

Канцерофобія – це неконтрольований ірраціональний страх захворіти на будь-яке онкологічне захворювання. З одного боку деякі люди бояться онкохвороби настільки, що відшукують у себе симптоми, яких або зовсім немає, або які можуть вказувати на інші захворювання. З іншого – люди перестають взагалі звертатися до лікарів, так як бояться почути онкологічний діагноз [1].

У 2020 році до попередніх чинників виникнення стресу додався ще один. Саме страх захворіти на грип, викликаний коронавірусом призвів до стресів та поглибив уже наявні психологічні проблеми. Тривога наростає з кожним днем, бо пандемія коронавірусу порушує наш звичний уклад життя. Страх поєднується з невпевненістю у постійній неспокій, а комбінація неспокою та одночасне розповсюдження COVID-19 нагнітає паніку.

Паніка через пандемію може посилити вже наявні проблеми з психічним здоров'ям, наприклад, депресію чи obsesивно-компульсивний розлад. Але для когось проблеми зі сном, нездатність сфокусуватися та іпохондрія стають зовсім новим досвідом. У деяких людей страх захворіти настільки сильний, що навіть коли вони здорові, їм стає важко впоратися з повсякденним життям. Часом навіть результати медичних досліджень не можуть переконати

їх у тому, що все гаразд і причин для хвилювання насправді немає. У таких випадках виникає постійний страх чи переконання, що у людини є серйозна недиагностоване медичне захворювання.

Такий стан має назву «іпохондрія», що походить від грецького поняття «ділянка тіла під ребрами» – в античності вважалося, що між шлунком і передньою грудною кліткою людини знаходиться «місце для страхів».

Іпохондрія передбачає не просто те, що людина непокоїться можливістю захворіти, а впевненість в тому, що вона уже серйозно хвора і навряд чи хтось зможе їй допомогти. Часом людей з тривожністю про здоров'я можуть не сприймати серйозно, хоча вони не є симулянтами і не намагаються привернути в такий спосіб увагу. Перебування у постійній тривозі лише виснажує загальний стан людини.

Люди, які живуть з тривогою про власне здоров'я, як правило, дуже добре обізнані з тілесними відчуттями, на які більшість людей не зважає. Наприклад, розлад шлунка стає ознакою виразки, а головний біль може означати тільки пухлину головного мозку. Стрес, який супроводжує це занепокоєння, лише загострює ці симптоми. Коронавірусна паніка дуже сильно впливає на людей з іпохондрією [8].

У новинах BBC з'явилася інформація про стрімке випадіння волосся у людей, які перехворіли на COVID-19 і такі, що були здоровими. Тобто, це пов'язано із негативними думками цих людей, які боялися захворіти.

За словами доктора Сари Хоган з медичної школи Каліфорнійського університету, це може бути пов'язане з підвищенням рівня кортизолу – гормону стресу або впливу на кровообіг [9].

Спостерігаючи за людьми, які нас оточують, упродовж кількох місяців після початку коронавірусу ми побачили, що 90 % людей були пригнічені та залякані.

Також ми зацікавилися опитувальником Київського міжнародного інституту соціології (КМІС), який був проведений у грудні 2019 року серед українського населення різних вікових категорій, статі, типу населеного пункту (місто-село), різного рівня фінансового забезпечення сім'ї [7].

У зв'язку з цим ми вирішили дослідити основні причини виникнення стресів серед студентів II курсу вищого навчального закладу РДГУ (див. табл. 1 «Результати опитування студентів»)

Таблиця 1

Результати опитування студентів

Група 1		Група 2					
№ з/п	Запитання	Відповіді			Відповіді		
		так	ні	інше	так	ні	інше
1.	Чи боїтесь Ви стресу?	4	10	-	13	1	-
2.	Чи боїтесь Ви захворіти від коронавірусу?	5	9	-	10	4	-
3.	У Вашій сім'ї вже були випадки захворювання від коронавірусу?	3	11	-	8	6	-
4.	У Вас виникає стрес від думок, що Ви можете захворіти?	5	9	-	9	5	-

Було опитано 28 студентів, дві групи по 14 людей. Як видно з таблиці, респонденти 2-ї групи боялися стресу (93 %) більше ніж в групі першій (28 %). Більшість бояться захворіти від коронавірусу. У багатьох сім'ях є випадки захворювання від коронавірусу. У стесовому стані перебуває багато респондентів, що пов'язаний з постійними думками про захворювання, яке може кожного вразити: перша група має 36 % позитивних відповідей та 64 % – має друга група.

Студентам також ми задавали такі запитання: що таке стрес; як часто у Вас виникає стрес; що найчастіше у Вас викликає стрес; як впливає стрес на Ваше здоров'я; яким чином Ви позбавляєтеся від стресу; які продукти, на Вашу думку, необхідно вживати, щоб позбутися від стресу.

Перша група респондентів відповіли таступне. Стес – це коли пережив екстремальну ситуацію; емоційне перевантаження; неприємна ситуація, що сталася зі мною; стан емоційної напруги; поганий настрій; різка зміна психологічного стану; коли нічого не хочеться; погані відчуття; коли не хочеться нічого робити; стан засмучення; стан емоційної перевтоми. 14 % студентів не знали, що таке стрес.

У 79 % респондентів стрес виникав деколи, у 21 % – не виникав взагалі.

Найчастіше стрес викликали: сесія; невдачі; навчання; страх хвороби; погане самопочуття; погані оцінки; різне; погане ставлення людей до мене; погана погода. Не знали відповіді 21 % студентів.

На здоров'я стрес впливав по-різному: виникав біль в животі; зменшувалася вага (14 %); розпочиналися панічні атаки; з'являлася діарея; з'являлися синці під очима; боліла голова (21 %); з'являлися запаморочення; було погане самопочуття; був поганий настрій; випадало волосся.

Щоб позбутися стресу, студенти: вживали валеріану; гуляли; розмовляли з близькими; думали про позитивне; йшли на прийом до психолога; розмовляли з позитивними людьми (14 %); слухали музику (14 %) і танцювали; загартовувалися; відпочивали; лягали спати. Не знали, що відповісти – 7 % студентів.

Щоб позбутися стресу, студенти вживали: солодощі (57 %), 43 % обирали їжу, яку хотіли їсти на даний момент (суші, м'ясо, фрукти тощо).

У другій групі студентів була така ситуація.

Стрес – це коли відсутній апетит (14 %); сумно (21 %); апатія до всього оточуючого (29 %); бере лінь; сильно збуджений. Не знали відповіді 21 % студентів.

У групі стрес виникав по-різному: 1 раз на рік (14 %); 1-2 рази на рік (36 %); дуже рідко (21 %); кілька раз в тиждень; інколи (29 %).

Найчастіше стрес викликали: непорозуміння з коханою людиною (29 %); сварки з батьками (36 %); конфлікти з друзями (21 %); страхи; невдачі (14 %).

На здоров'я стрес впливав по-різному: випадіння волосся (57 %); сильний головний біль в потилиці (9 %); нудота (15 %); сильне серцебиття (15 %); тремтіли руки (14 %).

Щоб позбутися стресу, студенти: обіймалися (50 %); прогулювалися (21 %); йшли за покупками; малювали; слухали музику (29 %).

Щоб позбутися стресу, студенти вживали: солодощі (28 %); фрукти (36 %); морепродукти (36 %).

Проаналізувавши список використаних джерел [1-11], ми розробили рекомендації для студентів щодо способів усунення основних причин стресу, подолання стресу в учасників освітнього процесу.

Ми запропонували студентам таке: займатися спортом; вчитися жити без комп'ютерів та телефонів; знайти своє хобі; більше часу віддавати рідними; планувати приємні події; вести щоденник; прокидатися в один і той же час [11].

Також ми порекомендували своїм одногрупникам звернутися до книги Дейла Кернегі «Як подолати неспокій і почати жити», який звертає увагу на те, щоб не витратити час на страхи та дрібниці [3].

Висновки. Отже, проблема стресу на сьогоднішній день заснована на пандемії коронавірусу (студенти знаходяться під впливом стресових ситуацій, пов'язаних із страхом захворіти). Тому необхідно працювати із молоддю, щоб зменшити вплив стресових чинників. Є студенти, на яких впливають засоби масової інформації, у молодих людей з'являється паніка з різних причин.

Після того, як ми провели опитування, подарували рекомендації по усуненню наслідків стресу, подоланню стресу, порадили прочитати книгу Д. Кернегі, 70 % студентів перестали панікувати, стали спокійнішими, збільшилася продуктивність засвоєння ними навчального матеріалу.

На перспективу ми плануємо проводити такі опитування серед студентів I-IV курсів вищого навчального закладу (РДГУ) з метою виявлення стресостійких та нестресостійких студентів, та допомогти їм не допускати стресових ситуацій.

Список використаних джерел

1. Боятися не треба: звідки виникає страх захворіти на онкологію? ORL: https://rus.lb.ua/society/2019/10/05/439054_boyatisya_treba_zvidki_vinikaie.html (дата звернення 16.07.2021).
2. Ганс Сельє. Стресс без дистресса. ORL: http://www.lib.ru/PSIHO/SELYE/distree.txt_with-big-pictures.html.
3. Дейл Кернегі. Як подолати неспокій і почати жити. ORL: <https://nemaloknig.net/read-408939/?page=15> (дата звернення 16.07.2021).
4. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 (с. 6-7, 9)
5. Розуміння терміну «стрес» – зменшує його негативний вплив на особистість. ORL: <https://vinps.vn.ua/?p=1034>.
6. Стрес: основні теоретичні положення. ORL: https://pidru4niki.com/85519/bzhd/stres_osnovni_teoretichni_polozhennya (дата звернення 16.07.2021).
7. СТРЕСОВІ СИТУАЦІЇ В ЖИТТІ УКРАЇНЦІВ, 2019. ORL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=910&page=2&t=6> (дата звернення 16.07.2021).
8. У мене коронавірус? Як перестати непокоїтися та почати жити під час пандемії: веб-сайт. ORL: <https://arcua.org/psixeya/vipuski/u-mene-koronavirus-yak-perestati-nepokouitisa-ta-pochati-zhiti-pid-chas-pandemiui.html> (дата звернення 16.07.2021).
9. Через пандемію у людей може випадати волосся. Навіть у тих, хто не хворів: веб-сайт. ORL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-54322196> (дата звернення 16.07.2021).
10. Що таке синдром надмірної тривоги щодо здоров'я і як його подолати: веб-сайт. ORL: <https://moz.gov.ua/article/health/scho-take-sindrom-nadmirnoi-trivogi-schodo-zdorovja-i-jak-jogo-podolati> (дата звернення 16.07.2021).
11. 8 дієвих способів для боротьби зі стрессом: веб-сайт. ORL: <https://mizky.com/article/156/to-conquer-stress> (дата звернення 16.07.2021).

ПРИРОДНО-МАТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ

Молодий природодослідник

ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РІВНЕНЩИНИ

Бондарець Надія Володимирівна, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, к. пед. н., доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки

Рівненський державний гуманітарний університет

Ми зробили коротку характеристику поточного стану довкілля та умов життєдіяльності населення Рівненської області й отримали такі дані.

Рівненська область (до 1991 року – *Ровенська область*) – область в Україні. Розташована на північному заході країни. Площа області становить 20,1 тис. км² (3,3 % площі території України). Населення Рівненської області сягало 1154,2 тис. осіб (01.01.2011). Населення Рівненської області на 01.01.2019 р. становило 1157,3 тис. осіб, на 01.01.2021 було 1148,5 тис. осіб та 01.03.2021 р. становить – 1147,58 тис. осіб. Центр області – місто Рівне. Утворена Рівненська область – 27 листопада 1939 року. До складу Рівненської області входить чотири райони: Рівненський, Вараський, Дубенський і Сарненський [9-10; 12].

Місто – це порівняно невелика автономна територія, що являє собою відкриту екосистему, елементи якої пов'язані між собою та з довкіллям потоками енергії, речовини, інформації.

З появою на планеті Земля біологічного виду найвищої організації – людини, з її розвитком, розмноженням, міграціями, адаптацією й активізацією діяльності в біосфері почали розвиватися процеси особливого антропогенного характеру. Внаслідок порушення та забруднення середовища у XX-XXI ст. масштаби екологічних проблем досягли глобальних розмірів.

Основними джерелами надходження забруднень в області є промислові, побутові і транспортні викиди. Атмосфера забруднюється механічними (пил) і хімічними (газоподібні речовини, що вступають у реакцію з водяною парою) компонентами [12].

На сьогодні Рівненщина відноситься до територій з помірним рівнем забруднення довкілля, але з помітно вираженою тенденцією до зростання техногенного навантаження на нього.

Промислову спеціалізацію області визначають електроенергетика, хімічна та деревообробна промисловість, виробництво будівельних матеріалів, виробництво скловиробів, машинобудування і металообробка, текстильна, харчова та видобувна промисловості.

Всі складові довкілля (атмосферне повітря, водні та земельні ресурси) зазнають антропогенного навантаження, що супроводжується збільшенням обсягів викидів в атмосферу та скидів у поверхневі водні об'єкти зворотних вод підприємств, накопиченням відходів усіх класів небезпеки.

При цьому просторовий розподіл техногенного навантаження на довкілля Рівненщини нерівномірний, що викликано концентрацією промислового потенціалу переважно в центральній частині області.

Для забезпечення екологічного збалансованого розвитку, збереження популяції видів рослин і тварин області створена мережа природно-заповідного фонду, до якої станом на 01.09.2019 р. віднесено 315 територій та об'єктів загальною площею 206,9 тис. га, що складає 10,4% площі області (у тому числі 28 об'єктів загальнодержавного значення площею 90,2 тис. га та 287 об'єктів місцевого значення площею 116,6 тис. га).

Основними об'єктами природно-заповідного фонду області є: Рівненський природний заповідник площею 42,3 тис. га, – природне ядро Поліського екологічного коридору національної екологічної мережі України. Найбільший в Україні і складається з чотирьох масивів, розташованих у Володимирецькому, Дубровицькому, Рокитнівському та Сарненському районах. У його складі чотири водно-болотні угіддя з переліку водно-болотних угідь міжнародного значення згідно Рамсарської конвенції.

Національний природний парк «Дермансько-Острозький» площею 5,4 тис. га на території Острозького та Здолбунівського районів. Займає вузьку частину Малого Полісся між Мізоцьким кряжем та Кременецькою височиною; Новостворений у 2019 р. Національний природний парк «Нобельський» площею 25,3 тис. га на території Зарічненського району; три регіональні ландшафтні парки: «Прип'ять-Стохід» площею 21,6 тис. га у Зарічненському районі; «Надслучанський» площею 17,2 тис. га у Березнівському районі; «Дермансько-Мостівський» площею 19,8 тис. га у Здолбунівському районі.

Рівненський зоопарк загально-державного значення площею 11,6 га у м. Рівне; Дендрологічний парк загально-державного значення Березнівського лісового коледжу площею 29,5 га у м. Березне з типовими для нашої

зони видами та екзотичними представниками Далекого Сходу, Сибіру, Криму, Кавказу, Середньої Азії, Америки, Японії і Китаю.

На півночі області на території ботанічної пам'ятки природи «Юзефінська дача» в Рокитнівському районі зростає Юзефінський дуб (дуб князя Ігоря), вік якого сягає 1350 років.

Здійснюються заходи щодо створення національного природного парку «Соколині гори» у Березнівському районі та національного природного парку «Пуща Радзівіла» в Рокитнівському районі.

Погіршенню екологічної ситуації та недобору врожаю сприяє зниження родючості ґрунтів через порушення особливо останніми роками сільськогосподарськими підприємствами землеробських технологій – недотримання сівозмін, низькі норми внесення органічних і мінеральних добрив, невапнування кислих ґрунтів.

Все більшої гостроти набуває забруднення навколишнього природного середовища відходами виробництва і споживання. Відсутність ефективної системи поводження з відходами на рівні регіону зумовлює накопичення їх значної кількості у місцях видалення, що призводить до антропогенного навантаження на довкілля, забруднення його основних компонентів: землі, водних ресурсів та атмосферного повітря, погіршення умов проживання населення області.

Погіршенню якості поверхневих вод сприяють скиди недостатньо очищених стічних вод комунальних підприємств області, які є найбільшими забруднювачами поверхневих вод, зокрема, в містах Вараш, Острог, Костопіль, Сарни, Березне, Радивилів, Корець та селищах Володимирець, Рокитне, Зарічне, Демидівка.

Надзвичайно великої шкоди довкіллю Рівненської області, зокрема лісовим ресурсам і ґрунтам, завдає несанкціонований видобуток бурштину-сирцю у її північних районах [14].

У результаті стратегічної *екологічної оцінки*, цілям стратегії сталого розвитку, Наказу Держбуду України у Рівненській області сформовано рейтинг її екологічних проблем, ризиків впливу на здоров'я населення, як один з кроків визначення сфери охоплення: радіоактивне забруднення Рокитнівського, Сарненського, Дубровицького, Володимирецького, Заріченського та Березнівського районів області внаслідок Чорнобильської катастрофи; забруднення поверхневих вод скидами стічних вод житлово-комунальних, промислових підприємств та сільським господарством, основними чинником якого є неефективна робота очисних споруд; забруднення навколишнього природного середовища відходами виробництва і споживання; винищення лісів; пошкодження лісових ресурсів і ґрунтів внаслідок несанкціонованого видобутку бурштину-сирцю в північних районах області; забруднення атмосфери викидами промислових підприємств та автотранспорту; порушення гідрологічного та гідрохімічного режиму малих річок області; невинесення в натуру і відсутність картографічних матеріалів водоохоронних зон та прибережних захисних смуг водних об'єктів області; низька якість питної води в сільських населених пунктах області через відсутність систем централізованого водопостачання; підтоплення населених пунктів і територій, у тому числі за рахунок високого рівня ґрунтових вод; застарілі технології виробництва та обладнання, висока енергоємність та матеріаломісткість; низький рівень екологічної культури бізнесу та населення; недосконалість системи моніторингу довкілля; недостатнє фінансування природоохоронних заходів; слабкі важелі впливу органів місцевого самоврядування на процеси охорони довкілля та раціонального використання природних ресурсів; недостатнє забезпечення збереження природно-заповідного фонду; невиконання необхідних обсягів рекультивациі земель; зниження підземних вод в Гошанському районі через зону впливу Горбаківського водозабору; місця зберігання залишків непридатних до використання пестицидів у 11-ти районах області [1; 11; 13-14].

За рейтингом ключових екологічних проблем області та здоров'я населення Рівненщина залишається однією з найбільш постраждалих від наслідків Чорнобильської катастрофи. Радіацією уражено понад 11 тис. км² території або 56% загальної площі області. Радіаційно забруднені сільськогосподарські угіддя займають 290 тис. га (31% загальної площі), лісові масиви - 654 тис. га (82% площі лісів області). Території шести північних районів зазнали забруднення внаслідок аварії на ЧАЕС. Згідно з експертними висновками про радіологічний стан населених пунктів 183 населені пункти Березнівського, Володимирецького, Дубровицького, Заріченського, Рокитнівського та Сарненського районів області залишаються у зонах радіоактивного забруднення.

Значні частини території області знаходяться у межах 30-ти кілометрових зон спостереження Рівненської та Хмельницької АЕС. Рівненська АЕС – найпотужніший суб'єкт діяльності у сфері використання ядерної енергії в області. Нині РАЕС експлуатує 4 енергоблоки загальною електричною потужністю 2835 МВт. Так, у разі аварії на Рівненській АЕС з викидом радіоактивних речовин забруднення можуть зазнати 63 населені пункти області із загальною чисельністю населення 100,8 тис. осіб. Понад 20 відсотків південно-східної частини області відноситься до 30-ти кілометрової зони Хмельницької АЕС. У разі виникнення радіаційної аварії на Хмельницькій АЕС радіоактивного забруднення можуть зазнати 83 населені пункти області, в яких проживає 59,6 тис. осіб [8].

Негативний вплив на поверхневі води області через неефективну роботу очисних споруд має житлово-комунальне господарство та промислові підприємства. Внаслідок тривалої експлуатації систем водопостачання і каналізації стан більшості водопровідно-каналізаційних мереж та споруд незадовільний, що сприяє скидам недостатньо очищених стічних вод. Як і у минулі роки погіршенню якості поверхневих вод сприяють скиди

недостатньо очищених стічних вод комунальних підприємств області, які є найбільшими забруднювачами поверхневих вод, зокрема, в містах Вараш, Острог, Костопіль, Сарни, Березне, Радивилів, Корець та селищах Володимирець, Рокитне, Зарічне, Демидівка.

Найбільшого антропогенного впливу зазнають: річка Стир, в яку здійснюється скиди стічних вод з очисних споруд КП дитячого санаторію «Хрінники», промислово-зливові води ВП «Рівненська АЕС», стічні води з комунальних очисних споруд м. Вараш та смт Зарічне; річка Іква (скиди стічних вод з комунальних очисних споруд м. Дубно та смт Млинів); річка Бережанка (скиди стічних вод з комунальних очисних споруд смт Володимирець); річка Горинь (скиди стічних вод з комунальних очисних споруд м. Острог, смт Оржів, смт Гоща, м. Дубровиця та підприємств ТзОВ «ОДЕКУУкраїна», Городищенської виправної колонії та ПрАТ «Рівнеазот»); річка Замчисько (скиди стічних вод з комунальних очисних споруд м. Костопіль, ПрАТ «Костопільський завод скловиробів», ТОВ «Хмизи-сервіс» та ТзОВ «Свиспан Лімітед»); річка Устя (скиди стічних вод з комунальних очисних споруд смт Квасилів, с. Зоря, м. Рівне та злизові води м. Рівне); річка Случ (скиди стічних вод м. Березне, м. Сарни, ТОВ «Завод металевих виробів», ТОВ «Папірінвест»).

Все більшої гостроти набуває забруднення навколишнього природного середовища відходами виробництва і споживання. Нараховується понад 1000 підприємств, установ і організацій, виробнича діяльність яких пов'язана з утворенням промислових та побутових відходів. Застарілі технології виробництва та обладнання, висока енергоємність та матеріалоемність економіки області спричиняють утворення значної кількості техногенних відходів. Для регіону, як і в цілому для України, притаманний низький рівень утилізації відходів, що спричиняє значні обсяги їх видалення та розміщення в різних поверхневих сховищах, на полігонах. У населених пунктах області низькими темпами запроваджується роздільне збирання твердих побутових відходів (із 1026 населених пунктів впроваджено у 56).

Серед основних екологічних проблем утворення та розміщення небезпечних відходів, – відвали відходів виробництва фосфорної кислоти площею 58,2 га ПрАТ «Рівнеазот» обсягом 15,4 млн. т фосфогіпс-дигідрату.

Винищування лісів. Станом на 1 січня 2019 року загальна площа земель лісового фонду області становить 810,6 тис. га, з них 798,2 тис. га (98,5%) – землі Держлісагенства України, 12,4 тис. га (1,5%) – землі в користуванні Міноборони України. Лісистість області 35%. Лісові ресурси розміщені нерівномірно, в основному зосереджені в її північній частині.

Основними чинниками, що несуть загрозу для лісів області є: випалювання сухої рослинності у весняний період, що призводить до виникнення пожеж у лісах; всихання соснових лісів; самовільні рубки.

Виснажлива експлуатація лісів зумовила зменшення лісистості, зміни породного складу, вікової структури, зменшення запасів лісів, зниження багатьох корисних функцій лісів, у тому числі їх біологічної стійкості. Тривалі порушення лісокористування породило низку екологічних проблем краю – хвороби дерев, вітровали, буреломи, механічне пошкодження цінних порід (явір, бук, модрина), що знижує сортність насаджень. Прояв ерозійних процесів призводить до порушення гідрологічного режиму річок, деградації ґрунтів, порушення наступного лісовідтворення тощо.

Тому, 10 квітня 2021 року працівники департаменту екології та природних ресурсів долучились до Всеукраїнської акції «Озеленення України» та взяли участь у посадці лісу на території ДП «Клеванське лісове господарство».

Пошкодження лісових ресурсів і ґрунтів внаслідок несанкціонованого видобутку бурштину-сирцю в північних районах області. На сьогодні так і не вирішена «бурштинова проблема». Десятки років в Україні говорять про необхідність легалізації видобутку бурштину, але відповідний закон досі не ухвалено.

Україна – один з європейських лідерів за запасами бурштину. Навіть за найскромнішими підрахунками вони сягають від 120 до 300 т на рік. Основні запаси бурштину України зосереджені, насамперед, у лісах на території Рівненської, Житомирської та Волинської областей.

Необхідно припинити варварський видобуток бурштину, адже внаслідок неконтрольованого його видобутку стрімко знищуються лісові насадження та надра, для відновлення яких знадобляться десятиліття. У лісі, де вже побували бурштинокопачі, через кілька років всихають всі дерева, бо гідрологічний режим порушений ямами та помпами. Проблеми є і у тварин, які потрапляють в ями і не можуть звідти вибратись. Дуже часто бурштин добувають на цінних природних територіях.

Як зазначають фахівці з Держлісагенства України, у цьому регіоні через нелегальний видобуток бурштину вже пошкоджено 3,5 тис. га лісу. Це відбувається через те, що бурштинове каміння вимивається мотопомпами, що призводить до руйнування дренажних каналів підземних вод. Це призводить до катастрофічних наслідків. Це повне знищення можливості циркуляції підземних вод і як наслідок мікрокліматичні зміни в цих регіонах.

Через відсутність контролю з боку держави геолого-розвідувальні роботи покладів бурштину не ведуться, а територію, де є ймовірні запаси цього мінералу, хаотично переривають нелегальні копачі [8, 10-11; 14].

Департаментом екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації було розроблено інформаційно-аналітичний огляд стану довкілля у Рівненській області. Більш детальний інформаційно-аналітичний огляд стану довкілля області є на їхньому сайті, у розділі «Моніторинг довкілля». Ми проаналізували статистичні дані останніх подій за 2018–2021 рр. (січень місяць) та перший квартал 2021 року (березень місяць) і виявили наступне [2-7].

Причини забруднення атмосфери: використання технологій, велика частка яких не відповідає сучасним екологічним вимогам, із значною часткою морально застарілого і фізично зношеного устаткування, невиконання у встановлені терміни атмосферно-захисних заходів щодо зниження шкідливих викидів, низький рівень експлуатації пилогазоочисних споруд.

Загальний обсяг викидів забруднюючих речовин в атмосферне повітря у 2018 році від стаціонарних джерел склав 9,1 тис. т, що на 0,5 тис. т або на 5 % менше ніж у 2017 році.

Найбільш забруднені території: міста Рівне (44977,2 кг/км²), Вараш (4057,4 кг/км²), Дубно (3455,6 кг/км²) і Здолбунівський (4168,1 кг/км²), Рівненський (1041,4 кг/км²), Дубенський (483,8 кг/км²), Костопільський (386,8 кг/км²) райони.

Основними забруднювачами атмосфери області є підприємства переробної промисловості (75,8% загального обсягу забруднюючих речовин). Найбільшими підприємствами – забруднювачами атмосферного повітря, якими щороку викидається у атмосферне повітря понад 66% усіх викидів забруднюючих речовин від стаціонарних джерел, у області є ПрАТ «Рівнеазот», філія «Волиньцемент» ПАТ «Дікергофф цемент Україна», ПрАТ «Консюмерс-Скло-Зоря», філія «Управління магістральних газопроводів,, Львівтрансгаз», ТЗОВ «Агроконцерн», ТЗОВ «Укрмолпродукт», ТЗОВ «ОДЕК-Україна», ТЗОВ «Свиспан Лімітед».

За оцінкою ступеня забрудненості атмосферного повітря загальний рівень забруднення оцінюється як підвищений. Індекс забруднення атмосфери (ІЗА) у 2018 р. становив 5,9. Значення середньомісячних концентрацій забруднювальних речовин в цілому у м. Рівне не перевищували середньо добових гранично-допустимих концентрацій (ГДК), за винятком фтористого водню та формальдегіду, середньодобові концентрації яких перевищували середньодобові ГДК у 2,1 та 1,6 разу відповідно. В порівнянні з відповідним періодом минулого року ситуація покращилась, адже у січні 2017 року перевищення середньодобових ГДК спостерігались за чотирма забруднювальними речовинами: діоксидом азоту в 1,1 рази, фенолом в 1,2 рази, фтористим воднем в 1,8 рази та формальдегідом в 1,9 рази. В окремих випадках, при несприятливих погодних умовах, максимальні концентрації забруднювальних речовин у атмосферному повітрі перевищували максимально-разові ГДК за діоксидом азоту, сірководнем, фенолом, фтористим воднем.

Індекс забруднення атмосфери (ІЗА) пріоритетними речовинами залишився в січні 2019 р. на рівні минулого року і становив 6,25 (ІЗА у січні 2018 р. становив 6,54). Значення середньомісячних концентрацій забруднювальних речовин в цілому у м. Рівне не перевищували середньо добову ГДК, за винятком діоксиду азоту, фтористого водню та формальдегіду, середньодобові концентрації яких перевищували середньодобові ГДК в 1,1, 1,5 та 2,1 разу відповідно.

У січні 2020 р. спостерігався дещо підвищений рівень забруднення атмосферного повітря. Індекс забруднення атмосфери (ІЗА) пріоритетними речовинами збільшився в порівнянні з минулим роком і становив 4,5 (ІЗА у січні 2019 року становив 6,2). Значення середньомісячних концентрацій забруднювальних речовин в цілому у місті Рівне не перевищували середньо добову ГДК, за винятком формальдегіду, середньодобові концентрації якого перевищували середньодобові гранично-допустимі концентрації в 1,9 разу відповідно.

У січні 2021 року спостерігався дещо підвищений рівень забруднення атмосферного повітря. Індекс забруднення атмосфери (ІЗА) пріоритетними речовинами збільшився в порівнянні з минулим роком і становив 6,1 (ІЗА у січні 2020 року становив 4,5). Значення середньомісячних концентрацій забруднювальних речовин в цілому у місті Рівне не перевищували середньо добову ГДК, за винятком фтористого водню та формальдегіду, середньодобові концентрації якого перевищували середньодобові гранично-допустимі концентрації в 1,3 та 1,9 разу відповідно.

Індекс забруднення атмосфери (ІЗА) у березні 2021 р. пріоритетними речовинами збільшився в порівнянні з минулим роком і становив 6,7 (ІЗА у березні 2020 р. становив 4,96). Значення середньомісячних концентрацій забруднювальних речовин в цілому у м. Рівне не перевищували середньо добову ГДК, за винятком діоксиду азоту, фтористого водню та формальдегіду, середньодобові концентрації якого перевищували середньодобові гранично-допустимі концентрації в 1,2, 1,5 та 2 рази відповідно. Ситуація дещо погіршилась в порівнянні з минулим роком. У березні минулого року перевищення середньодобових ГДК спостерігались за двома забруднювальними речовинами: фтористим воднем в 1,3 разу та формальдегідом в 1,4 разу. В окремих випадках, при несприятливих погодних умовах, максимальні концентрації забруднювальних речовин у атмосферному повітрі перевищували максимально-разові ГДК за діоксидом азоту, фенолом, сірководнем та фтористим воднем.

Радіаційний стан атмосферного повітря. У січні 2018 року середнє значення потужності експозиційної дози гамма-випромінювання в Рівненській області становило 12 мкР/год (у січні 2017 року 11,75 мкР/год), максимальнє значення – 14 мкР/год (у січні 2017 р. – 14 мкР/год), що нижче за рівень природного фону.

У січні 2019 року середнє значення потужності експозиційної дози гамма-випромінювання в Рівненській області було дещо вищим ніж у минулому році і становило 12,75 мкР/год (у січні 2018 року – 12 мкР/год), максимальнє значення – 18 мкР/год (у січні 2018 року – 14 мкР/год), що нижче за рівень природного фону.

У січні 2020 року середнє значення потужності експозиційної дози гамма – випромінювання в Рівненській області було на рівні минулого року і становило 12,5 мкР/год (у січні 2019 року – 12,75 мкР/год), максимальнє значення – 15 мкР/год (у січні 2019 року – 18 мкР/год), що нижче за рівень природного фону.

У січні 2021 року середнє значення потужності експозиційної дози гамма-випромінювання в Рівненській області становило 12,25 мкР/год (у січні 2020 р. – 12,5 мкР/год), максимальнє значення – 15 мкР/год (у січні 2020 р. – 15 мкР/год), що нижче за рівень природного фону. Появи «свіжих» радіоактивних продуктів за 2018-2021 рр. не було зарєстровано.

Порушення гідрологічного та гідрохімічного режимів малих річок області. Основними причинами порушення гідрологічного режиму малих річок області є природний і антропогенний чинники. Основними природними чинниками, які зумовлюють паводки в області, є: складна гідрометеорологічна ситуація (інтенсивні тривалі дощі по всій площі водозбору річкової мережі); геологічні та гідрологічні умови, які призводять до формування зсуву, обвалу та селю; надзвичайно сприятливі умови для швидкого стікання води (значна крутизна схилів, близьке залягання водонепроникних гірських порід).

Екологічна ситуація в галузі водокористування. Територією Рівненської області протікає 171 річка довжиною понад 10 км, знаходиться 150 озер, 12 водосховищ, 1688 ставків.

Річки області належать до басейну правої притоки Дніпра – р. Прип'ять і живляться в основному за рахунок талих, снігових вод, у меншій мірі – ґрунтових вод та атмосферних опадів.

У 2018 році у поверхневій водній об'єкти області скинуто 52,76 млн. м³ зворотних вод. В області забезпечення населення питною водою здійснюється виключно із джерел підземних водоносних горизонтів. Поверхневі водні об'єкти використовуються для організованого відпочинку, купання та заняття спортом.

Протягом кожного року ДУ «Рівненський ОЛЦ МОЗ України» здійснює постійний лабораторний контроль за якістю питної води комунальних, відомчих, сільських та локальних централізованих водопроводів.

У 2018 р. лабораторно обстежено 506 об'єктів централізованого водопостачання, за результатами проведених досліджень на 312 об'єктах (61,6%, якість питної води не відповідала вимогам). Всього з об'єктів централізованого господарсько-питного водопостачання відібрано та досліджено на санітарно-хімічні показники 4256 проб води, 1644 з них не відповідали вимогам. Найбільший відсоток невідповідності з водопровідних мереж спостерігається на об'єктах водопостачання у Сарненському (75,5%), Корецькому (78,5%), Володимирецькому (76,1%), Дубровицькому (58,7%) р-нах.

Станом на січень 2018 року на р. Горинь перевищення спостерігались у пункті 8 км вище смт Оржів за БСК5; у пункті 2 км нижче скиду стічних вод з очисних споруд ПАТ «Рівнеазот» за БСК5, азотом нітритним, хромом шестивалентним; у пункті 1 км нижче смт Оржів, нижче скиду стічних вод з очисних споруд ТзОВ «ОДЕК-Україна» за БСК5, азотом нітритним, хромом шестивалентним і зростання вмісту зважених речовин; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд Гоцанської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним та спостерігався дещо знижений у воді розчинений кисень. На р. Устя перевищення спостерігались у пункті 20,5 км вище м. Рівне за хромом шестивалентним; у пункті 2,5 км нижче м. Рівне за БСК5, азотом амонійним, азотом нітритним, хромом шестивалентним; у пункті до і після скиду стічних вод очисних споруд Квасилівської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним та спостерігався знижений у воді розчинений кисень; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд м. Рівне за БСК5 та зростання вмісту зважених речовин; у пункті біля с. Городок, вище і нижче скиду з колектору очисних споруд м. Рівне, що перекачує стічні води на ПАТ «Рівнеазот» виявлено перевищення нижче скиду колектора за ХСК та зростання вмісту зважених речовин. На р. Стир перевищення спостерігались у пункті вище м. Кузнецовськ (біля водозабору РАЕС) за БСК5, амонієм сольовим, залізом загальним; у пункті в межах с. Сопачів (нижче РАЕС) за БСК5, амонієм сольовим, залізом загальним. На р. Льва перевищення спостерігались у пункті в межах с. Переброди Дубровицького району за БСК5, амонієм сольовим, залізом загальним.

У січні 2019 р. на р. Горинь перевищення спостерігались у пункті 8 км вище смт Оржів за БСК5; у пункті 2 км нижче скиду стічних вод з очисних споруд ПАТ «Рівнеазот», у пункті 1 км нижче смт Оржів й нижче скиду стічних вод з очисних споруд ТзОВ «ОДЕК-Україна» за БСК5, азотом амонійним, азотом нітритним, хромом шестивалентним; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд Гоцанської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним та спостерігався дещо знижений вміст у воді розчиненого кисню. На р. Устя перевищення спостерігались у пункті 20,5 км вище м. Рівне за БСК5, азотом амонійним, хромом

шестивалентним; у пункті 2,5 км нижче м. Рівне за БСК5, азотом амонійним, азотом нітритним, хромом шестивалентним; у пункті до і після скиду стічних вод очисних споруд Квасилівської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним та спостерігався знижений вміст у воді розчиненого кисню; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд м. Рівне за БСК5, СПАР та залізом загальним.

У січні 2020 р. на р. Горинь перевищення спостерігались у пункті 8 км вище смт Оржів перевищень не відмічалось; у пункті 2 км нижче скиду стічних вод з очисних споруд ПАТ «Рівнеазот» за БСК5, азотом нітритним, фенолами; у пункті 1 км нижче смт Оржів, нижче скиду стічних вод з очисних споруд ТзОВ «ОДЕК-Україна» за БСК5; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд Гоцанської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним та спостерігався дещо знижений вміст розчиненого у воді кисню. На р. Устя перевищення спостерігались у пункті 20,5 км вище м. Рівне за БСК5; у пункті 2,5 км нижче м. Рівне за БСК5, азотом амонійним, азотом нітритним, хромом шестивалентним; у пункті до і після скиду стічних вод очисних споруд Квасилівської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним, спостерігався знижений вміст розчиненого у воді кисню; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд м. Рівне за БСК5, зріс вміст зважених речовин.

У січні 2021 р. на р. Горинь перевищення спостерігались у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд Гоцанської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5 та спостерігався дещо знижений вміст розчиненого у воді кисню. На р. Устя перевищення спостерігались у пункті 2,5 км нижче м. Рівне за БСК5; у пункті до і після скиду стічних вод очисних споруд Квасилівської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, залізом загальним, спостерігався знижений вміст розчиненого у воді кисню; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд м. Рівне за БСК5. На р. Прип'ять перевищення спостерігались у пункті в межах с. Сенчиці Зарічненського району за БСК5, залізом загальним. На р. Стир перевищення спостерігались у пункті в межах смт Зарічне за БСК5, залізом загальним. На р. Горинь перевищення спостерігались у пункті в межах с. Висоцьк Дубровицького району за БСК5, залізом загальним. На р. Ствига перевищення спостерігались у пункті в межах с. Познань Рокитнівського району за БСК5, нітритами, залізом загальним. На р. Льва перевищення спостерігались у пункті в межах с. Переброди Дубровицького району за БСК5, залізом загальним.

У березні 2021 р. на р. Горинь перевищення спостерігались у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд Гоцанської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5 та спостерігався дещо знижений вміст розчиненого у воді кисню; у пункті 2,5 км нижче смт Оржів, нижче скиду стічних вод з очисних споруд ТзОВ «ОДЕК-Україна» за азотом нітритним. На р. Устя перевищення спостерігались у пункті 2,5 км нижче м. Рівне за БСК5, азотом амонійним, азотом нітритним; у пункті до і після скиду стічних вод очисних споруд Квасилівської дільниці РОВКП ВКГ «Рівнеоблводоканал» за БСК5, сульфатами, нітритами, залізом загальним, спостерігався знижений вміст розчиненого у воді кисню; у пункті до і після скиду стічних вод з очисних споруд м. Рівне дещо зріс вміст зважених речовин. На р. Прип'ять перевищення спостерігались у пункті в межах с. Сенчиці Зарічненського району за амонієм сольовим, залізом загальним. На р. Стир перевищення спостерігались у пункті в межах смт Зарічне за БСК5, амонієм сольовим, залізом загальним. На р. Горинь перевищення спостерігались у пункті в межах с. Висоцьк Дубровицького району за амонієм сольовим, залізом загальним. На р. Ствига перевищення спостерігались у пункті в межах с. Познань Рокитнівського району за БСК5, амонієм сольовим, нітритами, залізом загальним. На р. Льва перевищення спостерігались у пункті в межах с. Переброди Дубровицького району за нітритами, залізом загальним. На р. Случ, меліоративний канал, нижче скиду з очисних споруд ДП «Зірненський спиртовий завод» за БСК5, зріс вміст зважених речовин.

Радіаційний стан поверхневої та стічної води АЕС. У січні 2018 року у пунктах спостережень нижче Рівненської АЕС, у промислових стічних і зливових водах РАЕС, вище і нижче Хмельницької АЕС, в ставі-охолоджувачі ХАЕС питома активність ^{137}Cs та ^{90}Sr не перевищувала допустимих рівнів в жодній з відібраних проб.

У січні 2019-2020 рр. у пунктах спостережень нижче Рівненської АЕС, у промислових стічних і зливових водах РАЕС, вище і нижче Хмельницької АЕС, в ставі-охолоджувачі ХАЕС питома активність ^{137}Cs та ^{90}Sr не досліджувалась.

У січні 2021 року у прикордонних пунктах спостережень питома активність ^{137}Cs (0,0741-0,0852 Бк/дм³) та ^{90}Sr (0,0037-0,0126 Бк/дм³) не перевищувала допустимих рівнів 2 Бк/дм³ в жодній з відібраних проб.

У березні 2021 року у прикордонних пунктах спостережень питома активність ^{137}Cs (0,0741-0,1481 Бк/дм³) та ^{90}Sr (0,0033-0,0093 Бк/дм³) не перевищувала допустимих рівнів 2 Бк/дм³ в жодній з відібраних проб.

Отже, заходи з проектування і вносу в природу прибережних захисних смуг річок та водних об'єктів у нашій області майже не проводились, основною причиною є відсутність цільового фінансування зазначених заходів.

Відсутність меж прибережних захисних смуг створює умови для незаконного ведення господарської діяльності в ній, самовільного заняття земель водного фонду, використання цих земель не за цільовим

призначенням. Внаслідок цього нерідко діяльність суб'єктів господарювання і громадян завдає значні збитки довкіллю, створює умови й сприяє забрудненню поверхневих вод і земель у межах зазначених територій.

Земельні ресурси та стан ґрунтів. За даними головного управління Держгеокадастру в області загальна площа її земель становить 2005,1 тис. га, з них 46,2 % займають сільськогосподарські угіддя, 40,2 % – ліси та інші лісовкриті площі, 3,0% – забудовані землі, 5,3% – відкриті заболочені землі, 1,6% – відкриті землі без рослинного покриву або з незначним рослинним покривом (піски, яри, землі, зайняті зсувами, щабнем, галькою, голими скелями), 1,5% – інші землі, 2,2% – території, покриті поверхневими водами.

Продовжується розвиток особистого землеволодіння громадян. Площі, що використовуються громадянами, зросли у 4,2 рази і становлять 51,5% площ сільськогосподарських угідь. Крім того, на території області власникам земельних часток (паїв) проводиться відведення земельних ділянок у натурі для самостійного господарювання.

Сільськогосподарськими підприємствами особливо останніми роками порушуються землеробські технології – не дотримуються сівозміни, вносяться низькі норми органічних і мінеральних добрив, не виконуються вапнування кислих ґрунтів. Все це призводить до недобору врожаю і зниження родючості ґрунтів, погіршення екологічної ситуації в цілому.

Згідно матеріалів кислотної зйомки 2018 року найбільшу площу кислі ґрунти займають у Володимирецькому (2747 га), Дубровицькому (3238 га), Костопільському (3021 га), Рокитнівському (5340 га), Сарненському (4092 га) районах. Вапнування потребують середньо- та сильнокислі ґрунти загальною площею 12752 га.

Останніми роками площі з кислими ґрунтами істотно збільшуються. Причому це зростання відбувається за рахунок збільшення середньокислих, сильнокислих і дуже сильнокислих ґрунтів. Причинами зростання цих площ є техногенне забруднення ґрунтів, використання фізіологічно кислих мінеральних добрив, зменшення внесення органічних добрив, а також тривале нехтування заходами хімічної меліорації, що в свою чергу спричиняє трансформації слабокислих ґрунтів в середньо- і сильнокислі. Зростання цих площ підтверджує невиконання сільськогосподарськими виробниками заходів з вапнування ґрунтів і підбору сівозмін.

Основними чинниками антропогенного впливу на земельні ресурси області є сільське господарство, промисловість та транспорт.

Найбільшу загрозу становлять явища, які спостерігаються в ґрунтового покриві, де внаслідок ерозії, відкритих розробок корисних копалин та будівельної сировини, забруднення хімічними речовинами і промисловими викидами, неправильної агротехніки деградовано й виведено з використання значні площі продуктивних земель.

Нормальна об'ємна маса структурного ґрунту становить 1,1-1,2 г/см³, а на багатьох полях до 1,6-1,7 г/см³, що значно перевищує критичні величини. У таких ґрунтах майже вдвоє зменшується загальна пористість, різко знижується водопроникна і водоутримуюча здатність, зменшується опірність ґрунту до ерозійних процесів.

Територія Рівненщини пересікається трубопроводними, газовими та нафтовими магістралями. Недоліки у технології перекачування та стихійні витіки нафтопродуктів на поверхню землі спричиняють забруднення ґрунтів. Зокрема, ситуація на пункті перекачки нафтопроводу «Дружба» в районі смт Смига Дубенського району, де протягом багатьох років формуються ареали забруднення ґрунтів продуктами нафтопродуктування. Високий вміст нафтопродуктів спостерігається в ґрунтах на узбіччях автошляхів та на ділянках, прилеглих до залізничних полотен.

Одним із шляхів покращення ситуації в даній проблематиці є питання напрацювання схем зі збереженням природної родючості ґрунтів. Наприклад, з метою забезпечення раціонального використання та охорони земель, планування розвитку населених пунктів в області упродовж 2018 р. виготовлено 3 схеми землеустрою та його техніко-економічне обґрунтування.

Утворення та накопичення відходів. Усе більшої гостроти для області набуває забруднення навколишнього природного середовища відходами виробництва і споживання. Відсутність ефективної системи поводження з відходами на рівні регіону зумовлює накопичення їх значної кількості у місцях видалення, що призводить до антропогенного навантаження на довкілля, забруднення його основних компонентів: землі, водних ресурсів та атмосферного повітря, погіршення умов проживання населення області.

На території області діє більше 1000 підприємств, установ і організацій, що утворюють промислові та побутові відходи. Наприклад, у накопичувачі для зберігання токсичних відходів ПрАТ «Рівнеазот» площею 2,09 га заскладовано 2,261 тис. т небезпечних відходів, переважно моноетаноламіну, який утворюється при виробництві аміаку, у шламонакопичувачі площею 45,3 га розміщено 1,417540 млн. т шламу станції нейтралізації цеху фосфорної кислоти.

Основним способом видалення твердих побутових відходів (ТПВ) на сьогодні в області є їх захоронення на полігонах і сміттєзвалищах. Складування відходів проводиться за схемою: розрівнювання, ущільнення, ізоляція ґрунтом.

Органами місцевого самоврядування та виконавчої влади здійснюються заходи із запровадження роздільного збирання ТПВ за видами окремих компонентів. Роздільне збирання твердих побутових відходів

контейнерним методом запроваджено у 56 населених пунктах області. В основному компоненти ТПВ, які збираються окремо – це ПЕТ-пляшка та інші вироби з поліетилену, скло, папір.

Для забезпечення впровадження роздільного збирання твердих побутових відходів, придбання відповідного обладнання та впровадження новітніх технологій в сфері поводження з відходами необхідні додаткові джерела та збільшення обсягів фінансування, а також підтримка з боку держави.

На території Шпанівської сільської ради Рівненського району у 2013 році введено в експлуатацію завод з переробки твердих побутових відходів. Технологія роботи заводу полягає у тому, що всі зібрані побутові відходи сортуються, після чого подрібнюються і переробляються на паливо. Обов'язково відділяється матеріал, який переробляється на вторинну сировину та продається – скло, залізо, кольорові метали.

Проектна потужність означеного заводу 120 тис. т на рік. Згідно з планом виробництва 50,5 % – альтернативне паливо, 9,8 % – вторинна сировина, 39,7 % – компост та технічні матеріали. Новий вид альтернативного палива – «флафф» використовується на цементному заводі компанії «Dyckerhoff AG» (філії «Волинь-Цемент» ПАТ «Дікергофф цемент Україна» у м. Здолбунів).

Планувалося будівництво сміттєпереробного комплексу в м. Вараш, але воно не завершено по сьогоднішній 2021 рік.

На жаль, ефективне використання ТПВ як енергоресурсу, впровадження роздільного збирання твердих побутових відходів, комплексна переробка та утилізація їх ресурсоцінних компонентів, впровадження новітніх технологій в сфері поводження з відходами має недостатній рівень фінансування.

За звітними даними у 2018 році в населених пунктах області утворилось 1130,5 тис. м³ ТПВ, що становить 196,9 тис. т, з них: захоронено на полігонах, звалищах – 1107,6 тис. м³ (98% від загального обсягу зібраних ТПВ); відправлено на заготівельні пункти вторинної сировини – 22,9 тис. м³ (2% від загального обсягу зібраних ТПВ).

Еколого небезпечні об'єкти області. Унікальні природні та кліматичні умови області, вразливість екосистем викликають необхідність запровадження заходів щодо техногенної та екологічної безпеки, серед яких: очищення та берегоукріплювальні роботи на річках та водосховищах області. У разі можливого прориву гребель водосховищ може бути затоплено близько 40 населених пунктів, в яких проживає 52 тис. осіб; реалізація заходів із запобігання наслідків шкідливої дії вод (паводків, повеней), а також підтоплення території. Понад 12 тис. км² території Рівненщини уражено процесами підтоплення (63,4% від її загальної площі). В зоні підтоплення можуть потрапити до 190 населених пунктів області та 2,5 тис. будинків; захист водних об'єктів від засмічення і забруднення промисловими та побутовими стоками, реконструкція і капітальний ремонт діючих очисних споруд, будівництво нових очисних споруд у населених пунктах та на підприємствах, де вони відсутні або малопотужні; розробка і запровадження ефективного механізму збереження родовищ прісних і мінеральних вод, забезпечення населення якісною питною водою, особливо у сільських населених пунктах; забезпечення оптимальної лісистості в межах водозборів, заліснення непридатних до сільськогосподарського використання земель, зменшення навантаження на луки; вирішення проблем з утилізації накопичених промислових відходів на території підприємств ПрАТ «Рівнеазот» та «Волинь-цемент» філії ПАТ «Дікергофф цемент Україна»; вирішення проблеми переробки та зберігання твердих побутових відходів, створення нових сміттєзвалищ, облаштованих згідно із вимогами екологічної безпеки та санітарно-гігієнічними нормами, особливо у сільській місцевості; будівництво та введення в експлуатацію підприємств з переробки промислових та побутових відходів в найбільших містах області (Рівне та Вараш).

Із потенційно небезпечних об'єктів 9 віднесені до хімічно небезпечних, з яких I ступеня хімічної безпеки – 1, II ступеня – 1 та IV ступеня – 7 об'єктів. 6 об'єктів – об'єкти підвищеної безпеки.

На хімічно-небезпечних об'єктах зберігається (використовується, виробляється) близько 3 тис. т небезпечних хімічних речовин, серед яких аміак, хлор, формальдегід. Дані речовини зберігаються на території хімічнонебезпечних об'єктів в ємностях (ресиверах) різних об'ємів.

7 хімічно небезпечних об'єктів мають локальні системи автоматизованих систем спостереження за перевищенням концентрації небезпечних хімічних речовин у повітрі виробничих приміщень. 5 адміністративно-територіальних одиниць області мають IV ступінь хімічної безпеки, Костопільський район має II ступінь хімічної безпеки, м. Рівне – I та IV ступінь хімічної безпеки.

Радіацією уражено понад 11 тис. км² території області після Чорнобильської катастрофи, або 56% від загальної її площі.

Загальна площа території Рівненської області, яка входить до 30-ти кілометрової зони спостереження РАЕС, складає 1455 км², на якій розташовані м. Вараш та ще 63 населені пункти Володимирецького, Сарненського і Костопільського районів. Загальна чисельність постійно проживаючого в зоні спостереження населення становить 101,3 тис. осіб.

45 км на південний-схід від м. Рівне розташована Хмельницька АЕС. Загальна площа території Рівненської області, яка входить до 30-ти кілометрової зони спостереження ХАЕС, складає 1030 км², на якій розташовані м.

Острого та ще 82 населені пункти Острозького, Здолбунівського і Гошанського районів. Загальна чисельність постійно проживаючого в зоні спостереження населення становить 58,5 тис. осіб.

У зв'язку з забрудненістю території області радіонуклідами після Чорнобильської катастрофи важливе проведення радіологічного контролю сільськогосподарської продукції: молока, овочів, зерна.

Основним продуктом, що дає найбільшу кількість позитивних проб, є молоко з особистих господарств населення. Основна причина забруднення молока – випасання корів в лісових радіаційно забруднених масивах.

Протирадіаційні заходи на радіаційно забруднених землях впродовж останніх десяти років практично не проводились через відсутність відповідної державної програми та коштів на її реалізацію.

ВП «Рівненська АЕС» – основний утворювач радіоактивних відходів. Станом на 31.12.2018 року кількість радіоактивних відходів у сховищах твердих радіоактивних відходів РАЕС становить 11247,4 м³.

Висновки. Стратегія розвитку Рівненської області та м. Рівне більше спрямована на стимулювання економічного зростання порівняно з іншими складовими збалансованого розвитку.

Основними причинами порушення гідрологічного режиму малих річок області є природний і антропогенний чинники.

До основних антропогенних чинників, що призводять до погіршення екологічного стану Рівненської області та м. Рівне належать: розвиток хімічної, деревообробної промисловості, енергетики, житлово-комунального, сільського господарства й транспорту, наявність потенційно небезпечних підприємств, нерациональне лісокористування.

Радіацією уражено понад 11 тис. км² території або 56% загальної площі області.

Найбільш ймовірними негативними впливами на довкілля та здоров'я, життєдіяльність населення Рівненської області й м. Рівне є збільшення кількості викидів забруднюючих речовин від стаціонарних джерел, збільшення кількості викидів забруднюючих речовин від пересувних джерел, підвищення рівня використання природних ресурсів, зокрема лісу, збільшення кількості утворюваних чи накопичених промислових відходів і суттєві зміни у транспортних потоках.

Надзвичайно великої шкоди довкіллю Рівненської області, зокрема лісовим ресурсам і ґрунтам, завдає несанкціонований видобуток бурштину-сирцю в її північних районах.

Основними чинниками, що несуть загрозу для лісів області є – випалювання сухої рослинності у весняний період, що призводить до виникнення пожеж у лісах; всихання соснових лісів; самовільні рубки.

Погіршенню якості поверхневих вод сприяють скиди недостатньо очищених стічних вод комунальних підприємств області.

Відсутність меж прибережних захисних смуг створює умови для незаконного ведення господарської діяльності в ній, самовільного заняття земель водного фонду, використання цих земель не за цільовим призначенням. Внаслідок цього нерідко діяльність суб'єктів господарювання і громадян завдає значні збитки довкіллю, створює умови й сприяє забрудненню поверхневих вод і земель у межах зазначених територій.

Отже, екологічні проблеми Рівненської області та м. Рівне не зменшуються, а залишаються сталими до сьогодення. Така ситуація насторожує та заставляє замислитися, як необхідно ставитися до довкілля, щоб воно як бумеранг не знівечило здоров'я, не погіршило життєдіяльність людей, чи призвело до ще гірших негативних наслідків.

Список використаних джерел

1. ДБН А.2.2-1-2003 «Склад і зміст матеріалів оцінки впливів на навколишнє середовище (ОВНС) при проектуванні і будівництві підприємств, будинків і споруд». Прийнятий і є чинним згідно наказу Держбуду України від 15.12.2003 р. № 214 від 01.04.2004 р. URL: <https://www.zhiva-planeta.org.ua/upload/dbn-a-2-2-1-2003.pdf>.
2. Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. Останні події. URL: <https://www.ecorivne.gov.ua/news/>.
3. Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. Останні події. URL: <https://www.ecorivne.gov.ua/news/?p=3&sid=1030>.
4. Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. Останні події. URL: <https://www.ecorivne.gov.ua/news/?p=3&sid=1101>.
5. Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. Останні події. URL: <https://www.ecorivne.gov.ua/news/?p=3&sid=1217>.
6. Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. Останні події. URL: <https://www.ecorivne.gov.ua/news/?p=3&sid=1280>.
7. Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. Останні події. URL: <https://www.ecorivne.gov.ua/news/?p=3&sid=1299>.
8. Доповідь про стан довкілля Рівненської області. URL: https://www.ecorivne.gov.ua/report_about_environment/.

9. Населення Рівненщини за минулий рік зменшилось на 4,5 тисячі. URL: <http://rivne.media/news/naselennya-rivnenshchyni-za-minuliy-rik-zmenshilos-na-45-tisyachi-41466>.

10. Рівненська область. URL: https://www.uk.wikipedia.org/wiki/Рівненська_область.

11. Стратегічна екологічна оцінка : метод. реком. для слухач. / [уклад. : Г. Б. Марушевський, О. В. Берданова]. – К. : К.І.С., 2014. – 44 с.

12. Сучасний екологічний стан навколишнього природного середовища міста Рівне та природоохоронні заходи щодо його покращення. URL: <http://eco.com.ua/content/suchasnii-ekologichnii-stan-navkolishnogo-prirodnogo-seredovishcha-mista-rivne-ta-prirodookh>.

13. Цілі сталого розвитку: Національна доповідь 2017. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/sustainable-development-goals--2017-baseline-national-report.html>.

14. Экологические показатели и основанные на них оценочные доклады. Восточная Европа, Кавказ и Центральная Азия. ООН. Нью-Йорк и Женева, 2007. 120 с. URL: https://unece.org/DAM/env/europe/monitoring/Publications/Indicators_Assessment/documents/Publication.Indicators_Reporting_ECE-CEP-140_Rus_final.pdf.

ВПЛИВ ТОПОЛОГІЇ НА МЕХАНІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ПОЛІУРЕТАНОВИХ АУКСЕТИКІВ

Вітрук Артем Павлович, здобувач вищої освіти

Шевчук Т.М., к.ф.-м.н., доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Важливими серед матеріалів, з негативним коефіцієнтом Пуассона, є полімерні ауксетиками[1]. Полімерні ауксетиками знаходять застосування в різних галузях, зокрема в інженерній та медичній, де існує потреба у використанні розумних та високоефективних матеріалів. Такі ауксетичні полімерні матеріали поєднують високу жорсткості і міцність зі значною економією ваги, стійкістю до корозії, хімічною стійкістю та зменшення витрат. Ауксетичні полімерні матеріали є значним потенціалом для різних галузей техніки, природничих наук та біомедичної інженерії, а також для багатьох галузей промисловості, включаючи аерокосмічну та оборонну. В останні роки значний прогрес досягнуто в моделюванні ауксетичних властивостей та структури полімерних систем з від'ємним коефіцієнтом Пуассона[2].

Метою цієї роботи є дослідження механічних властивостей ауксетичних поліуретанових композицій і їх трактування на основі моделювання процесів структуроутворення в них.

Досліджували наповнений термопластичний поліуретан (ТПУ) з критичним вмістом наповнювача (для систем ТПУ+Fe складає 52 %, ТПУ+W – 48%, ТПУ+Mo – 43%). За результатами динамічно-механічного аналізу на ультразвукових частотах та акустичних досліджень для ТПУ-систем визначався коефіцієнт Пуассона, який є від'ємним. Аналіз комплексних модулів (E, μ), їх дійсних (E', μ') та уявних частин (E'', μ'') вказує на те, що їх значення визначаються критичним вмістом металевго наповнювача в ауксетичній полімерній матриці. Максимальні значення вязкопружних модулів характерні для поліуретанової системи наповненої W. Це зумовлено вкладом наповнювача в вязкопружні властивості полімерних ауксетиків. Ауксетичні властивості поліуретанових систем знаходять вияви в модулях об'ємної деформації. Потрібно відмітити від'ємні значення уявних частин комплексного модуля k для всіх ТПУ-систем,

В рамках класичної теорії еластичності модуль деформації зсуву μ , об'ємної- k та коефіцієнт Ламе λ визначали чере E згідно співвідношень:

$$\lambda = E\nu/(1 + \nu)(1 - 2\nu), \mu = E/2(1 + \nu), k = E/3(1 - 2\nu). \quad (1)$$

Проведені розрахунки для ненаповненого полімеру в класичній теорії деформації вказують на те, що μ та λ нескінченно великі. Для металонаповненого ТПУ коефіцієнт Ламе від'ємний, а значення μ та k дещо нижчі за відповідні значення отримані з результатів експерименту. За іншого підходу, визначали відповідні модулі і коефіцієнт Ламе, як для ауксетичних ізотропних матеріалів, що характеризуються значеннями $\mu > 0$, $\nu < 0$. В цьому випадку для ТПУ-систем, вибравши за основну характеристику модуль μ матимемо:

$$\lambda = 2\sigma(1 - 2\sigma)\mu, E = 2(1 + \sigma)\mu, k = 2(1 + \sigma)\mu/3(1 - 2\sigma). \quad (2)$$

Як засвідчують розраховані значення для модулів E та k в порівнянні з експериментальними для вихідного ТПУ вони значно відрізняються і рівні 0. Для інших ТПУ-систем розходження між теоретичними та експериментальними значеннями E складає 15%-30%, а для k відповідно-23%-44%. Значення коефіцієнтів Ламе визначених за співвідношенням (2) є від'ємними. Така різниця в теоретичних та експериментальних значеннях вязкопружних модулів ауксетичних систем знаходить пояснення в рамках нелінійних теорій деформації[3].

Модельно такі ТПУ – системи, в яких вміст металевго наповнювача є критичним, подамо згідно роботи [4]. За цією моделлю металонаповнена ТПУ-система- це кубічна макроратка (в 3-D моделюванні) у вузлах якої знаходяться масивні кульові частинки наповнювача. Критичний вміст наповнювача в полімерній матриці призводить

до структурних змін у системі, а саме до переходу полімерної матриці в міжфазний стан (властивості відрізняються від властивостей ненаповненого полімеру). Наповнений полімер за таких умов розглядається як двохкомпонентний: міжфазний шар-наповнювач. У цьому випадку система частинок наповнювача впорядковується і рух її вузлів занурених у міжфазний шар є залежним від стану сусідів. Таку структурно впорядковану систему розглядають як макрогратку.

Список використаних джерел.

1. Шевчук Т.М. Фрактальність та параметр Грюнаїзена полімерних систем з від'ємним коефіцієнтом Пуассона / Шевчук Т.М., Бордюк М.А. // Фізика і хімія твердого тіла. – 2016.- Т.17, №4.- С.476-482.
2. Fractal percolation approach in determining structured T and mechanical properties of polyurethane auxetics/T.M. Shevchuk, M.A. Borduk, V.V. Krivtsov, V.A. Mashchenko// *Metallophysics and Advanced Technologies.*- 2020.-V.42, №9.-P.1293-1302.doi.org/10.15407/mfint.42.09.1293.
3. Rushchitsky J.J. To modeling the auxetic materials: some fundamental aspects / Rushchitsky J.J. // *Mathematical Modeling and Computing.*-2014,-V. 1, № 1.- P.97–108.
4. Фрактально-перколяційне моделювання структурної організації наповненого полівінілхлориду / Т.М. Шевчук, М.А. Бордюк, В.В. Кривцов, В.А. Машченко // *Полімерний журнал.* – 2019. – Т.41, №2. – С. 109-115. doi.org/10.15407/polymer.41.02.109.

СТРУКТУРА НАПОВНЕНИХ АМОРФНИХ ПОЛІМЕРІВ В ПЕРКОЛЯЦІЙНІЙ МОДЕЛІ

Діда Г.А., викладач Фахового медичного коледжу

Бордюк М.А., к.ф.-м. н., доцент кафедри фундаментальних дисциплін

КЗВО «Рівненська медична академія», Рівне, Україна

Так як наповнені полімери термодинамічно нестабільні системи, а процеси їх структуроутворення нелінійні, то для дослідження їх властивостей використовується фрактальний аналіз та синергетичний підхід [1-3].

Мета роботи – використовуючи перколяційні моделі визначити структурно-мікроскопічні параметри наповнених аморфних полімерів.

Досліджували композиції на основі полівінілхлориду (ПВХ) та полівінілбутирало (ПВБ). В якості наповнювачів ПВХ використовували синтетичний фосфогіпс (ФГ). Фосфогіпс є багатотоннажним обтяжливим відходом виробництва екстракційної фосфорної кислоти (ЕФК), яка отримується внаслідок розпаду природних фосфатів. Для дослідження структурних особливостей ПКМ і їх в'язкопружних властивостей використовуються ультразвукові методи. Робота експериментальної установки базується на проходженні поздовжніх і поперечних ультразвукових хвиль через полімерний зразок, який занурений в імерсійну рідину. Середовищем поширення УЗ-хвиль в кюветі є силіконове масло марки ПФМС-4. Експериментальна установка складається з кювети, електронного блоку і персонального комп'ютера для обробки і візуалізації результатів вимірювань [4].

Розглядали сегмент макромолекули в кластері, як лінійний дефект неупорядкованої структури, подібний до крайової дислокації в кристалах. Кластер в цій моделі з вихідними з нього ланцюгами («прохідними» молекулами) схожий на добре відомий кластер в моделі Віттена-Сандера. Якщо такий кластер виділити з об'єму полімера, обмеженого радіусом R_w , то він буде володіти принаймні двома властивостями, типовими для фрактальних кластерів

На основі кластерної моделі полімерів визначали фрактальну розмірність для структуроутворень розглянутих систем. Значення цих розмірностей вказує на те, що для їх структурної організації характерні площинно-об'ємні ефекти. Площинні надмолекулярні структурні організації в більшій мірі виявляються в системах наповнених 20 об.%.ФГ. Структурна організація аморфних полімерів та їх наповнених систем дозволяє розглядати їх як перколяційні кластери. Області ближнього порядку в полімерній матриці та міжфазному шарі утворюють каркас перколяційного кластеру і така підмножина описується критичним індексом перколяції β . Іншу підмножину, в структурній організації полімеру, складають неупорядковані області, що характеризуються критичним індексом перколяції ν_0 . При критичному вмісті наповнювача його частинки утворюють нескінченні ланцюги (з'єднані макромолекулярними елементами) і каркас, поведінка яких описується критичними індексами γ , t . Визначали критичні індекси перколяції за значеннями фрактальної розмірності структуроутворень наповнених полімерів. Властивості перколяційного кластера в самоподібному режимі характеризує параметр S і описує швидкість росту опору фрактала зі збільшенням його просторового масштабу. Величина аномальної дифузії Θ при аналізі сорбційних властивостей наповнених полімерних систем непрямо дозволяє враховувати вплив масштабу на коефіцієнт дифузії. Характеристики інших параметрів перколяційного кластера ПВХ-систем (фрактальна розмірність блукань d_w , спектральна розмірність d_s , розмірність моментів часу, в яких блукання повертаються в вихідну точку d_{rec}) визначають процеси структуроутворень в них.

У віртуальній лабораторії здійснювалася візуалізація процесів поширення ультразвуку в полімерних ауксетиках та процесів взаємодії деформацій з структурними елементами макромолекул. Використання топологічних

моделей таких систем, що проектувалися в динамічно-керованих системах Simulink групи інженерних і наукових розрахунків MATLAB зумовило розгляд їх структуроутворень з масивними вузлами, що здатні поглинати та розсіювати ультразвукові хвилі.

Показано, що при певних співвідношеннях параметрів хвилі і структурно-механічних властивостей середовища виявляються резонансні ефекти при коливаннях частинок.

Список використаних джерел

1. Wang, H. Enhanced toughness of multilayer graphene-filled poly(vinylchloride) composites prepared using melt-mixing method / H. Wang, G. Xie, C. Yang, Y. Zheng, Z. Ying, W. Ren // *Polymer composites*. – 2017.- V. 38, №1. – P.138-146.
2. Kolupaev, B. S. The frequency spectrum of the structure elements of filled poly (vinylchloride) / B. S. Kolupaev, N. A. Bordjuk, O. M. Voloshin, Yu. S. Lipatov // *J. Polym. Mater.* – 1995. – №12. – P. 143 – 149.
3. Fractal percolation approach in determining structured T and mechanical properties of polyurethane auxetics/T.M. Shevchuk, M.A. Bordjuk, V.V. Krivtsov, V.A. Mashchenko// *Metallophysics and Advanced Technologies*.- 2020.-V.42,№9.-P.1293-1302.doi.org/10.15407/mfint.42.09.1293.
4. Фрактально-перколяційне моделювання структурної організації наповненого полівінілхлориду / Т.М. Шевчук, М.А. Бордюк, В.В. Кривцов, В.А. Машченко // *Полімерний журнал*. – 2019. – Т.41, №2. – С. 109-115. doi.org/10.15407/polymer.41.02.109.

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ТРАНСКОРДОННОГО СПІВРОБІТНИЦТВА РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ У СФЕРІ ПРИРОДООХОРОННОЇ ТА ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ковалевич Юрій Олександрович, студент II курсу психолого-природничого факультету;

**Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки
Рівненський державний гуманітарний університет**

Відомо, що одним із раціональних напрямів використання природних багатств краю є їх туристсько-рекреаційне освоєння на засадах сталого розвитку.

У структурі природоохоронних заходів особливо актуальним є охорона природно-територіальних комплексів, що мають велике наукове, практичне та культурно-освітнє значення. Особливо актуальною є ця проблема у межах транскордонних територій.

У зв'язку з цим ми вирішили здійснити оцінку перспектив туристсько-рекреаційного використання природно-заповідного фонду у межах прикордонних територій Рівненської області.

Було опрацьовано архівні матеріали з теоретико-методичних основ дослідження екологічних мереж прикордонних територій для потреб туризму і рекреації; обґрунтовано природно-географічні та суспільно-географічні умови прикордонних районів півночі Рівненщини як чинники створення природно-заповідних об'єктів та організації туристсько-рекреаційного природокористування; проаналізовано та узагальнено інформацію про природоохоронні об'єкти півночі прикордоння Рівненської області; вибрано систему заходів, спрямованих на вирішення проблем та перспектив транскордонного співробітництва Рівненської області у сфері природоохоронної та туристичної діяльності.

Проблемам охорони навколишнього природного середовища було присвячено низку наукових праць вітчизняних вчених. Теорією формування та розвитку мережі природоохоронних територій займалися Т. Андрієнко, В. Барановський, М. Голубець, К. Ситник, П. Царик та інші. Теорію формування та розвитку природно-заповідного фонду Рівненської області висвітлювали у своїх працях Ю. Грищенко, В. Селецький, А. Якимчук [1-2; 8].

Відомо, що до головних проблем та чинників низької ефективності використання туристичного потенціалу прикордонних районів відносяться: відсутність інформаційно-маркетингової та рекламної підтримки розвитку туризму та залучення інвестицій; незадовільна якість комунальної, транспортної, фінансової, інформаційної інфраструктури та проблеми транспортної доступності туристично-рекреаційних об'єктів; низький рівень участі суб'єктів туристичної діяльності у Програмі транскордонного співробітництва Польща-Білорусь-Україна [6].

Прикордонні території – це такі адміністративно-територіальні одиниці держави (для України – області), що прилягають до державного кордону, мають низку специфічних особливостей, обумовлених сусідством іноземних держав (на економічному, соціальному і культурному рівнях), а також виконують специфічні функції, пов'язані із транскордонною діяльністю (експорт/імпорт товарів, послуг, робочої сили тощо).

Основним критерієм, що ідентифікує прикордонну територію, є відстань від державного кордону (як правило, 30–50 км від кордону). У той самий час необхідно враховувати й економічні та соціокультурні, історичні особливості території, що може значно розширити межі конкретної прикордонної території [5].

Однією з особливостей прикордонних територій є здійснення прикордонного (транскордонного) співробітництва.

Так як на сьогоднішній день є слабкою транскордонна співпраця України з прилеглими країнами, то із природоохоронними установами Білорусії, Польщі необхідно налагоджувати дружні стосунки у сферах туризму та рекреації й охорони природи.

Ядром єдиної територіальної системи природоохоронних територій, або, за термінологією законодавства України, природних територій та об'єктів особливої державної охорони, в першу чергу визнаються території та об'єкти природно-заповідного фонду (ПЗФ) та деякі інші категорії природних територій та об'єктів.

Історично українські заповідники йшли по особливому шляху, який не передбачав появи екотуризму. На їх території були припустимі проведення наукових досліджень. Наприклад, Національним інститутом стратегічних досліджень було розроблено аналітичну записку щодо механізмів підвищення ефективності використання туристичного потенціалу прикордонних територій західних регіоні України [4].

До головних проблем та чинників низької ефективності використання туристичного потенціалу прикордонних районів відносяться: недосконалість та слабкість інституційного й нормативно-правового забезпечення розвитку туризму, що виявляється у відсутності науково обґрунтованого супроводу розвитку туристичної галузі, комплексної програми просування та інформаційного, маркетингового супроводу туризму; деталізовані комплексні статистичні дослідження обсягів, структури, спрямованості туристичних потоків, тривалості туристичних візитів, витрат туристів; відсутність комплексної інформаційно-маркетингової та рекламної підтримки розвитку туризму, залучення інвестицій; невідповідність засобів розміщення туристів та якості їх послуг світовим стандартам; відсутність кваліфікованих кадрів у сфері готельного управління та бізнесу, брак досвіду у персоналі закладів. Окрім того, політика ціноутворення передбачає завищені ціни при невисокій якості сервісу; високий рівень моральної та фізичної зношеності об'єктів туристично-рекреаційної інфраструктури, занедбаний стан культурних пам'яток, що становлять туристичний інтерес. Занедбані та напівзруйновані пам'ятки, незадовільний матеріально-технічний стан закладів культури й мистецтва формують негативний імідж територій та «відштовхують» потенційних туристів від здійснення повторних візитів та рекомендації мандрівок знайомим; незадовільна якість комунальної, транспортної, фінансової, інформаційної інфраструктури та проблеми транспортної доступності туристично-рекреаційних об'єктів. Недостатня кількість економічних (податкових та фінансово-кредитних) стимулів для розвитку туризму, туристично-рекреаційного бізнесу, залучення інвестицій у туристичну галузь; низький рівень активності участі суб'єктів туристичної діяльності, об'єктів туристичної інфраструктури, закладів культури, власників агросадіб, місцевих жителів прикордонних територій у Програмі транскордонного співробітництва Польща-Білорусь-Україна внаслідок браку доступної та зрозумілої інформації про можливість реалізації проектів розвитку туризму та рекреації для потенційних бенефіціаріїв.

Зважаючи на об'єктивні передумови та негативні аспекти розвитку туризму на прикордонних територіях пріоритетами державної регіональної політики мають стати покращення планування й більш ефективне використання туристично-рекреаційного та природно-ресурсного потенціалу цих територій шляхом: довгострокового комплексного науково-обґрунтованого стратегічного програмування та фінансування розвитку туризму і рекреації; рекламно-інформаційного та маркетингового забезпечення туристично-рекреаційної сфери у межах країни та за її кордоном; економічного стимулювання розвитку туризму та рекреації; реалізації механізмів державно-приватного партнерства та концесійних угод у сфері інфраструктурних та туристичних проектів; покращення кадрового забезпечення розвитку туристичної галузі та готельного господарства, оптимізації загальної інфраструктури та інфраструктури туризму і культури; формування привабливого інвестиційного клімату для реалізації проектів у сфері туризму та рекреації.

З метою усунення перешкод та проблем неефективного використання туристично-рекреаційного потенціалу прикордонних територій, об'єктів, розвитку туризму прикордонних територій ми пропонуємо здійснити низку **заходів**, що охоплюють елементи довгострокових регіональних стратегій та програм розширення туризму на прикордонних територіях залежно від місцевої спеціалізації й географічних, природо-ресурсних, інфраструктурних передумов тощо.

Заходи необхідно здійснювати по чергово.

Започаткувати процес довгострокового реформування та програмування розвитку туристично-рекреаційної сфери на цих територіях. Розробити комплексну систему статистичних обстежень туристичної діяльності, туристичних потоків та туристичних ринків, передбачити реформування системи туристичної освіти, зокрема відкрити нові напрями підготовки фахівців у туристичній сфері, рекреації, «зеленому» туризмі, культурному туризмі. Важливим чинником формування ніші високоспеціалізованих фахівців у сфері туризму та готельного менеджменту має стати розвиток професійної освіти із залученням до навчального процесу представників західних шкіл готельного менеджменту та формування договірної бази про співробітництво та стажування з готельними закладами іноземних країн. Необхідно розробити довгострокові регіональні стратегії та програми розвитку туризму

на прикордонних територіях з деталізацією пріоритетів конкретних видів, напрямів розвитку туризму залежно від місцевої спеціалізації та географічних, природо-ресурсних, інфраструктурних передумов.

Активізувати діяльність щодо популяризації можливостей і потенціалу туристично-рекреаційного комплексу прикордонних районів шляхом участі у регіональних, національних та міжнародних виставках, салонах, ярмарках, форумах представників туристичного бізнесу, готельно-ресторанного господарства, санаторно-курортних закладів, закладів культури та мистецтва. Для підвищення ефективності роботи щодо популяризації туристично-рекреаційного потенціалу прикордонних територій необхідно: розробити програму та забезпечити фінансування створення уніфікованої мережі туристично-інформаційних центрів (ТІЦ) вздовж трас, на автостанціях, центральних площах населених пунктів, на територіях туристичних об'єктів.

Активізувати роботу щодо розробки та реалізації регіональних і місцевих програм розвитку інвестиційної діяльності у туристично-рекреаційному комплексі, спрямованих на заміщення державного бюджетного фінансування проєктів створенням інвестиційних фондів, кластерів, інших об'єктів інвестиційної інфраструктури, залучення коштів іноземних інвесторів, трудових мігрантів. Потрібно популяризувати вже впроваджений в Україні досвід успішного використання кластерних структур як ефективної форми інвестиційного співробітництва, зокрема у сфері «зеленого», екологічного, агротуризму. Кластерна форма розвитку туристичної сфери у прикордонних районах дозволить залучити потенціал всіх зацікавлених у цьому процесі, у т. ч. туристичних об'єктів та підприємств, навчальних закладів, органів місцевого самоврядування, місцевого населення шляхом налагодження ефективного партнерства та співробітництва у цій сфері. Також формування на місцевому рівні туристичних комплексів сприятиме (згідно досвіду ЄС) формуванню партнерських груп самонавчання, самоорганізації та самофінансування, що розширить можливості залучення туристів у регіон за рахунок диверсифікації асортименту туристичних послуг, підвищення їх якості.

Сприяти використанню коштів українських трудових мігрантів як джерела інвестиційних надходжень для розвитку туристично-рекреаційного потенціалу. Певна частка населення прикордонних територій Рівненщини працює у сусідній Білорусі на постійній чи сезонній основі і регулярно надсилає кошти родинам.

Впровадити механізми та засоби економічного стимулювання розвитку туризму та рекреації. Тобто необхідно передбачити податкові, фінансово-кредитні та інші стимули розвитку туризму та рекреації, скориставшись успішним зарубіжним досвідом. Зокрема, для активізації будівництва готелів та інших закладів розміщення туристів доцільним є: встановити тарифи на електроенергію для існуючих та новозбудованих готелів, санаторно-курортних закладів, закладів громадського харчування (що обслуговують туристичні групи) нижчими, ніж у інших територіях; звільнити від сплати податку на землю інвесторів, які реалізують проєкти освоєння природних ресурсів, будівництва туристичних об'єктів та розбудови інфраструктури; передбачити часткове відшкодування з обласних бюджетів відсотків за користування кредитами, наданими банками для будівництва соціально важливих об'єктів туристичної інфраструктури.

Ініціювати поширення практик використання механізмів державно-приватного партнерства для реалізації проєктів модернізації туристичної та транспортної інфраструктури, освоєння природних ресурсів, реконструкції, збереження та реставрації культурних пам'яток. Для цього необхідно на рівні держави розробити механізм надання туристичних об'єктів та природних ресурсів у довгострокову оренду за умов капітальної реставрації, належного утримання пам'яток архітектури, відкритого доступу до них відвідувачів, забезпечення умов збереження цілісності туристичних майнових комплексів, а також дотримання екологічних стандартів.

Ініціювати регіональними та місцевими органами влади запровадження методичних інформаційно-комунікаційних заходів, спрямованих на поширення серед місцевого населення, туристичних операторів та агентів, суб'єктів господарювання у готельно-ресторанному бізнесі та санаторно-курортній сфері, серед потенційних інвесторів позитивного європейського та вітчизняного досвіду зі створення садиб «зеленого» туризму, туристичних кластерів, підвищення завантаженості закладів розміщення (у т. ч. шляхом диверсифікації використання матеріально-технічної бази і приміщень; здійснення промоакцій та диференціації цін залежно від орієнтації на туристичний сегмент, розмірів туристичних груп); освоєння природних ресурсів, інформації про можливості спільної участі у європейських програмах фінансового сприяння, наприклад, Програма добросусідства Польща-Білорусь-Україна.

Ініціювати у процесі реформування вітчизняної системи бюджетно-фінансових відносин між центром та регіонами квотування обсягів фінансових ресурсів, що виділятимуться з регіонального та місцевих бюджетів на фінансово-інвестиційну та ресурсну підтримку пріоритетних для місцевого розвитку видів економічної діяльності, зокрема туризму. Ці кошти в достатніх обсягах можна буде скерувати на розвиток туристичної інфраструктури (розширення мережі ТІЦ, туристичне ознакування, маркування велошляхів, туристичних маршрутів), покращання якості автошляхів (у т. ч. до туристичних об'єктів), реставрацію туристичних та культурних об'єктів, рекламно-інформаційне та маркетингове забезпечення туризму на прикордонних територіях.

Також ми вивчали природно-заповідний фонд (ПЗФ) Полісся Рівненської області, що допоміг виявити таке.

На території Поліського регіону області є всі категорії заповідних об'єктів, як і в Україні, крім національних парків та ботанічних садів.

Заповідні об'єкти в Поліському регіоні Рівненщини займають площу 88951,4 га.

За останні 25 років ПЗФ регіону збільшився у 5,5 разів, із 50 об'єктів до 160.

На сьогоднішній день на поліссі діють такі заповідні райони: Рокитнівський (13,90 %), Зарічненський (9,92 %) та Володимирецький (9,86 %).

На якість природно-заповідної мережі області впливає те, що більшість заповідних об'єктів мають невелику площу, не є екологічно стійкими (більше половини об'єктів мають площу менше 50 га) [8].

Для забезпечення екологічного збалансованого розвитку, збереження популяцій видів рослин і тварин в Рівненській області була створена «Регіональна програма розвитку природно-заповідного фонду та формування регіональної екологічної мережі Рівненської області на 2010-2020 роки» та існує мережа природно-заповідного фонду, до якої на 20.01.2021 віднесено 317 територій та об'єктів загальною площею 203,5 тис. га, що складає 10,15% від загальної площі області, в тому числі 28 об'єктів загальнодержавного значення площею 90,3 тис. га та 289 об'єктів місцевого значення площею 113,2 тис. га. [3].

Департамент екології та природних ресурсів Рівненської обласної державної адміністрації повідомляє, що рішенням Рівненської обласної ради №1773 від 21.08.2020 створено лісовий заказник місцевого значення «Обурок» площею 51 га в межах лісового масиву Сморгівського лісництва кв. 30 (вид 1-3) ДП «Клеванський лісгосп» та рішенням Рівненської обласної ради №1774 від 21.08.2020 створено комплексну пам'ятку природи місцевого значення «Корецько-монастирська» площею 16,3 га на території Гвіздівської сільської ради Корецького району [7].

Значного антропогенного впливу зазнають заповідні території від пожеж, внесення міңдобрив та пестицидів, осушувальних меліорацій, функціонування господарського комплексу, роботи транспортних засобів.

Проблема збереження та охорони рідкісних видів рослин і тварин має низьким рівень вивченості. З цією метою ми рекомендували такі *пропозиції*: об'єднувати зусилля науковців, місцевих громад та влади, тільки за тісної співпраці всіх гілок влади, освіти, науки та обізнаності громадськості з власним неоцінним природно-заповідним скарбом можливий прогресивний розвиток природно-заповідної справи в регіоні; проводити комплексні дослідження природно-заповідних об'єктів із залученням фахівців різних профілів – ботаніків, зоологів, екологів, геологів, лісознавців, ентомологів, менеджерів; більше уваги приділяти популяризації заповідної справи в області. Дослідження природно-заповідних територій та об'єктів, вивчення фондкових наукових матеріалів дали можливість дізнатися про доцільність узагальнення наукових даних про природно-заповідний фонд області; застосовувати жорсткі заходи до порушників законів України про охорону природи, накладати штрафи і контролювати їх сплату.

Отже, дотримання та виконання вище названих пропозицій дасть можливість зберегти й розширити природно-заповідний фонд Полісся Рівненської області.

Висновки. Отже, було виявлено проблеми транскордонної співпраці Рівненської області із сусідніми державами (Білорусь, Польща) у питаннях охорони природи та туристсько-рекреаційного природокористування.

Визначено перспективи реалізації туристично-рекреаційного та природно-ресурсного потенціалу як одного з пріоритетних напрямів розвитку прикордонних територій Рівненської області.

Найбільше природоохоронних об'єктів має Рокитнівський район, у ньому найвищий коефіцієнт заповідності і найбільша площа заповідних територій на одного мешканця. Але за коефіцієнтом інсуляризованості він поступається перед Зарічненським районом. У Дубровицькому районі порівняно з іншими двома прикордонними районами був менший коефіцієнт заповідності, менша площа заповідних територій на одну особу та найвищий коефіцієнт інсуляризованості. Тоді у Зарічненському районі після створення національного природного парку «Нобельський» стане найкраща ресурсна база природно-заповідного фонду для розвитку туристично-рекреаційного природокористування.

У прикордонних районах півночі Рівненщини склалися сприятливі передумови для організації туристсько-рекреаційного природокористування, розвитку екологічного туризму. Тому на базі природно-заповідного фонду прикордонних територій півночі Рівненщини доцільно розвивати насамперед цей вид туризму.

Екологічний туризм, є формою активного відпочинку з екологічно значущим наповненням. Він має виконувати екоосвітню, природоохоронну, етнотолератну функції, оскільки туристи часто виступають волонтерами у природоохоронних установах, ще й мають поважати інтереси місцевих жителів (шанобливе ставлення до людей, збереження традиційних систем природокористування, дотримання місцевих законів, звичаїв, соціально-економічний розвиток даної території).

Список використаних джерел:

1. Грищенко Ю. М. Методика оцінки значущості природно-заповідного фонду. Природно-ресурсний комплекс Західного Полісся: історія, стан, перспективи розвитку. Частина 1. Березне, 2008. С. 44 – 45.
2. Грищенко Ю. М., Якимчук А. Ю. Природно-заповідні території та об'єкти лісового фонду (організація, охорона, управління): навч. посіб. Рівне: Волинські береги, 2007. 144 с.

3. Звіт про виконання заходів «Регіональної програми розвитку природно-заповідного фонду та формування регіональної екологічної мережі Рівненської області на 2010-2020 роки». URL: http://ecorivne.gov.ua/environmental_program/?sid=1059.

4. Механізми підвищення ефективності використання туристичного потенціалу прикордонних територій західних регіонів України. Аналітична записка. URL: <http://www.old2.niss.gov.ua/articles/1511/>.

5. Мікула Н. Міжтериторіальне та транскордонне співробітництво. Львів: Арал, 2012. 394 с.

6. Програма Транскордонного Співробітництва Польща-Білорусь-Україна 2014-2020. URL: <https://pbu2020.eu/ua>.

7. Про регіональну програму розвитку природно-заповідного фонду та формування регіональної екологічної мережі Рівненської області на 2010-2020 роки : затв. рішенням Рівненської обласної ради департаменту екології та природних ресурсів Рівненської обласної державної адміністрації (02.03.2021 №575/05/2.2-07/21). URL: <https://www.ror.gov.ua/upload/content/2021/March/SzaJ4Xkn.pdf>.

8. Селецький В. П. Природоохоронна мережа Рівненської області, як складова частина екологічної інфраструктури регіону. Науковий вісник Волинського нац. університету ім. Лесі Українки. 2011. № 9. С. 182-185.

МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ НЕЛІНІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ОЧИЩЕННЯ СТИЧНИХ ВОД ВІД ОРГАНІЧНИХ ЗАБРУДНЕНЬ НА КАРКАСНО НАСИПНИХ ФІЛЬТРАХ

Козак Юлія Олегівна, здобувач вищої освіти

Присяжнюк Ігор Михайлович, кандидат технічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Присяжнюк Олена Вікторівна, кандидат технічних наук, ст. викладач.

Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне

В даний час існує безліч способів і методів очищення води:

- *механічні* – дозволяють позбутися від нерозчинних домішок, суспензій (пісок, глина, іржа, окалини та інші.) До них відносяться проціджування, відстоювання і фільтрування.

- *хімічні* – активно використовуються комунальними службами для освітлення, знезараження і осадження домішок. Активним елементом служать реагенти та різні речовини. Найчастіше в нашій країні використовують хлор.

- *фізико-хімічні* – більш продуктивні, вони дозволяють одночасно позбавити воду від нерозчинних і розчинних речовин.

- *біологічні* – використовують різні мікроорганізми для боротьби з органічними сполуками. Цей метод не часто застосовується в нашій країні частіше застосовується до обробки стічних вод.

Детальніше поговоримо про біологічний метод очищення стічних вод. Він є одним із найефективніших і широко використовується на підприємствах харчової, деревообробної, целюлозно-паперової та інших галузей промисловості [1]. В даний час, розробка, проектування та виробництво систем очищення стічних вод базується на результатах праць багатьох вітчизняних і закордонних вчених та інженерів (Мінц Д.М., Веригін М.М. та інші) [1-3]. Очевидно, що стічні води досить сильно відрізняються за здатністю культивування бактерій, а тому необхідною є процедура перевірки придатності води для культивування бактерій [8]. Використання існуючих математичних (переважно одновимірних) моделей для прогнозування якості води у водоймах, дає можливість у певній мірі визначити ступінь очищення стічних вод, але актуальним залишається питання розробки математичних моделей, які дадуть можливість визначити величину концентрацій усіх складових процесу всередині фільтра [4-6].

Розглянемо та проаналізуємо нижче подану модельну задачу процесу біологічного очищення стічної води від органічних забруднень на двохшаровому каркасно-насіпному фільтрі:

$$v(x) \cdot C_x + \gamma(x) \cdot F(x, t) + \eta \cdot W_C(x, t)B + \sigma C_t = 0,$$

$$U_t - \gamma(x) \cdot F(x, t) + \beta \cdot W_U(x, t)P = 0,$$

$$\sigma B_t - W_C(x, t)B + v(x) B_x + \zeta(x, t) L(x, t) + \chi B = 0,$$

$$P_t - W_U(x, t)P - \zeta(x, t) \cdot L(x, t) + \chi P = 0,$$

$$C|_{x=x_*} = C_*(t), C|_{t=0} = C_0^0(x), B|_{x=x_*} = B_*(t), B|_{t=0} = B_0^0(x), U|_{t=0} = 0, P|_{t=0} = 0$$

$$W_C(x, t) = \frac{\mu_{\max}^C C(x, t)}{(C(x, t) + K_C)}, W_U(x, t) = \frac{\mu_{\max}^U U(x, t)}{(U(x, t) + K_U)},$$

$$F(x, t) = \begin{cases} C(x, t), & \text{якщо } C(x, t) < C_*^* - U(x, t), \\ C_*^* - U(x, t), & \text{якщо } C(x, t) \geq C_*^* - U(x, t), \end{cases}$$

$$L(x, t) = \begin{cases} B(x, t), & \text{якщо } B(x, t) < B^{**} - P(x, t), \\ B^{**} - P(x, t), & \text{якщо } B(x, t) \geq B^{**} - P(x, t), \end{cases}$$

де $0 < x_* \leq x \leq x^* < \infty$, $0 < t < \infty$, $x^* - x_* = l$ – висота робочої частини каркасно-засипного фільтра, $C(x, t)$ – концентрація органічних забруднень у воді, яка фільтрується, $U(x, t)$ – концентрація органічних забруднень, що адсорбується на завантаженні (гравій та кварцовий пісок) фільтра, C_*^* – концентрація граничного насичення, C_* , C_0^0 – початкова та гранична умови, узгоджені між собою в точці $(x_*, 0)$ функції, $B(x, t)$ – концентрація біомаси бактерій в одиниці об'єму вихідної води, яка проходить через фільтр, $P(x, t)$ – концентрація біомаси бактерій іммобілізованих на поверхні оболонки контактного завантаження, B^{**} – гранична концентрація біомаси бактерій в завантаженні фільтра, $W_C(x, t)$, $W_U(x, t)$ – функції, які описують швидкість росту бактерій згідно рівняння Моно відповідно в потоці та на завантаженні фільтра, μ_{\max}^C , μ_{\max}^U – відповідні максимальні питомі швидкості росту мікроорганізмів, K_C , K_U – константи насичення, η , β – коефіцієнти масової частки органічних забруднень відповідно $C(x, t)$ та $U(x, t)$, необхідних для побудови 1 г клітинної біомаси. Функція $F(x, y)$ встановлює зв'язок між концентраціями $C(x, t)$ та $U(x, t)$ (зокрема залежність між кількостями вилучених із рідини та осілих у фільтрі забруднень), $\gamma(x)$ – відповідна функція швидкості масообміну, функція $L(x, t)$ встановлює зв'язок між біомасою бактерій в одиниці об'єму вихідної води $B(x, t)$, та середньою біомасою бактерій $U(x, t)$ на поверхні зерен контактного завантаження. Обов'язково, врахувавши ще додаткові умови $C_*^* = U(x^*, t)$, $C_{**} > C(x^*, t)$ знайдемо час повного забруднення фільтра та час роботи фільтра за який концентрація забруднень на виході із нього не перевищуватиме C_{**} .

Розв'язок вище запропонованої модельної задачі шукаємо аналогічно [7]. В планах ще розглянути аналогічні процеси з урахуванням впливу розчиненого у воді кисню та температурного режиму фільтра.

Список використаних джерел

1. Журба М.Г. Водоснабжение. Улучшение качества воды: учебник для вузов. Том 2 / М.Г. Журба, Ж.М. Говорова. - М.: Издательство АСВ. – 2008. – С.544.
2. Олійник О.Я. Теоретичні дослідження знезалізнення води на двошарових фільтрах //Пробл. водопостачання, водовідведення та гідравліки. / О.Я. Олійник, О.О. Садчиков – Київ: КНУБА, 2013. Вип. 21. С. 14–22.
3. Emerson D. Comparative genomics of freshwater Fe-oxidizing bacteria: implications for physiology, ecology, and systematics. *Frontiers in Microbiology / Evolutionary and Genomic Microbiology.* / D. Emerson, E. Field, O. Chertkov, 2013. Volume 4 | Article 254. doi: 10.3389/fmicb.2013.00254.
4. Присяжнюк І.М. Методи теорії збурень прогнозування процесів тепломасоперенесення в пористих та мікропористих середовищах: [монографія] / А.Я. Бомба, І.М. Присяжнюк, О.В. Присяжнюк. – Рівне: О. Зень, 2017. –291 с.
5. Бомба А. Я. Нелінійні сингулярно-збурені задачі типу "конвекція-дифузія": монографія. / А. Я. Бомба, С.В. Барановський, І.М. Присяжнюк Рівне: НУВГП, 2008. 254 с.
6. Kvarntenko A.M. Of the process of biological deferrization of underground water in a bioreactor. / A. Kvarntenko, I.M. Prisyazhniuk/ *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 2019, № 10 (101), P. 14-22 DOI: 10.15587/1729-4061.2019.177537
7. Сівак В.М. Комп'ютерне моделювання процесів очищення стічної води на каркасно-засипних фільтрах/ В.М. Сівак, А.Я. Бомба, І.М. Присяжнюк, – Вісник НУВГП. Збірник наукових праць. Вип. 4 (32). Рівне: НУВГП, 2005. С. 164-169.

8. Україна. Наказ. Про затвердження Державних санітарних норм та правил «Гігієнічні вимоги до води питної, призначеної для споживання людиною»: [затверджений Міністерством охорони здоров'я України 12 травня 2010 р.] // Законодавство України. – 2010. – №400 (12 травня).

ПРОБЛЕМА ЕКОЛОГІЧНОГО ЗАБРУДНЕННЯ СЕЛА ПРИСЛУЧ ТВЕРДИМИ ПОБУТОВИМИ ВІДХОДАМИ

Ляшик Яна Олександрівна, здобувач вищої освіти

Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність теми. Березнівський район на сьогоднішній день перебуває у скрутній екологічній ситуації. І пов'язана вона з відходами життєдіяльності людини: від помешкання (старі газети, журнали, пляшки, харчові відходи, зношений одяг, поламана побутова техніка тощо) до місця відпочинку (забруднення природного ландшафту продуктами харчування, целофаном та іншими предметами) чи робочого місця на виробництві, у закладі вищої освіти (папір, олівці, ручки, серветки, пластикові пляшки, поламана офісна техніка тощо).

Щороку в Україні накопичується близько 10 млн. тонн сміття, близько 160 тисяч гектарів землі зайнято під смітники (до 700 смітників нараховується в кожному місті або селі). Отже, екологічна ситуація в Україні, без перебільшення, наближається до критичної, адже переробкою відходів у нас займаються не у кожному місті, ще й на низькому рівні.

Мета нашого дослідження: встановити обсяг та види забруднюючих речовин – твердих побутових відходів, що викидаються на сміттєзвалище села Прислuch; виявити їх негативний вплив; навчитися навичкам виконання екологічної оцінки стану с. Прислuch Березнівського району.

Завдання: проаналізувати науково-методичну літературу щодо проблеми забруднення середовища існування твердими побутовими відходами; виявити обсяг забруднення твердими побутовими відходами території с. Прислuch Березнівського району та власного помешкання; розробити заходи покращення екологічної ситуації с. Прислuch; зробити висновки; провести просвітницьку роботу серед одногрупників, однолітків щодо уникнення забруднення у середовищі проживання та покращення екологічної ситуації в с. Прислuch.

Якщо сміття вчасно вивозиться від місць населених пунктів на сміттєзвалище, то це не гарантує нам спокійне проживання поряд з ним (сморід, розведення пацюків, мух, їдкий дим від довготривалого спалювання сміття, що погано горить). А ще сміття може забруднювати ґрунтові води; утворювати метан, спричиняти просідання ґрунту.

Відходи – неприємний продукт будь-якої людської діяльності, але вони неминучі, їх можна накопичувати й поволі утилізувати. Відходів, які не можна утилізувати, не має бути взагалі, як у природі, де відходи одних організмів слугують ресурсами для інших [2-3].

Тверді побутові відходи (ТПВ) – це непридатні для подальшого використання харчові продукти і предмети побуту. За походженням відходи поділяють на групи: побутові – тверді відходи, які не утилізуються в побуті (предмети побуту і харчові продукти не придатні для використання); промислові – залишки сировини, матеріалів, напівфабрикатів, які утворюються при виробництві продукції; сільськогосподарські – відходи сільськогосподарського виробництва; будівельні – відходи, які утворюються при будівництві і виробництві будівельних матеріалів; радіоактивні – радіоактивні речовини і матеріали, які утворюються при роботі ядерних реакторів, при виробництві і застосуванні радіоактивних ізотопів; відходи споживання – вироби, які втратили свої споживчі властивості в результаті зносу [3].

На сьогоднішній день ТПВ представляють собою суміш, яка складається з різноманітного непотребу. Але більш прискіпливий аналіз показує, що вона складається з: харчових відходів, паперу, картону, деревини, металобрухту чорних і кольорових металів, кісток, шкіри, гуми, текстилю, скла, полімерних матеріалів. Але разом з тим, в цій суміші можна знайти солі ртуті з батарей, фосфоро-карбонати з флуоресцентних ламп, токсичні хімікати, які містяться в залишках фарб та розчинників, лаків та аерозолів, акумуляторах і т. п.

Його кількість залежить від: пори року, побутових та харчових потреб людини, розвитку економіки товарів народного вжитку, тари та інших чинників. Так, осінню кількість твердих побутових відходів зростає за рахунок опалого листя з дерев та відходів фруктів та овочів.

Зростанню кількості ТПВ сприяють товари одноразового використання; товари народного споживання з короткочасним терміном служби людині, які ми купуємо, споживаємо та викидаємо не дивлячись на їх залишкову вартість. Сприяє росту потоку сміття і тара, яка до того ж видозмінює його. Так за останні 50 років в твердих побутових відходах зменшилась кількість скла та жерстяних банок, в той же час значно зросла кількість пластику та інших полімерних матеріалів. На сучасному етапі розвитку суспільства кожна людина за даними статистики в середньому за одну добу створює від 2 до 3 кг твердих побутових відходів і мають тенденцію до постійного

зростання, що заставляє муніципальну владу всіх міст постійно шукати оптимальні шляхи утилізації відходів своїх громадян [1-2].

Найчастіше підлягають утилізації такі відходи (див. табл. 1).

Таблиця 1

ТПВ сучасного світу

Папір	37%
Скло	3%
Метали	3%
Пластик	6%
Текстиль	2%
Гума і шкіра	2%
Деревина	2%
Харчові відходи та овочеві очистки	25%
Будівельні матеріали	10%
Інші	10%

Вище наведені відсотки свідчать про необхідність вирішення питань щодо збирання, утилізації, переробки та захоронення ТПВ. Для їх вирішення необхідно здійснювати комплексний підхід по управлінню відходами [1-2; 7].

Серед ТПВ є менш небезпечні та більш небезпечні для життя та здоров'я людини.

Люмінесцентні лампи – відносяться до одних з найбільш небезпечних відходів, вони повинні обов'язково віддалятися із загальної маси ТПВ, не потрапляти на звичайні полігони або сміттєспалювальні заводи, а тим більше розбиватися поруч з житловими будинками або установами. Одна лампа містить близько 150 мг ртуті і здатна забруднити 500 тис. м³ повітря на рівні гранично допустимих концентрацій (ГДК). Ртуть є лідером групи металів, що представляють найбільшу небезпеку для людей і тому віднесена до 1 класу безпеки. Ртутевмісні відходи – це, перш за все, люмінесцентні лампи і термометри.

Акумулятори і батарейки – в деяких електричних батарейках вміст ртуті досягає 300 мг, в батарейках для електронних годинників ртуті до половини, одна батарейка забруднює 20 кубометрів відходів.

У свинцевих акумуляторах для автомобілів – 8,5-9,5 кг свинцю і вони теж не повинні потрапляти на звалища.

Відпрацьовані моторні масла – є небезпечними джерелами забруднення природного середовища, вони представляють собою суміші мінеральних масел з присадками, містять речовини, які є канцерогенними, що викликають злоякісні пухлини, пошкодження зародків живих організмів. У процесі роботи в двигунах внутрішнього згоряння моторні масла додатково забруднюються біологічно активними продуктами неповного згорання палива, частками металів.

При спалюванні масел в атмосферу виділяються шкідливі поліхлордібензодіоксини і поліхлордібензофурані. Крім того, відбувається забруднення атмосфери оксидами азоту і сірки, сполуками важких металів.

Полімерні відходи – пластмаси – займають особливе місце серед побутових відходів, в їх числі пляшки для напоїв. Обсяг їх виробництва в нашій країні перевищує 200 тис. т на рік, багато продукції надходить до нас з інших країн. Пластмаси не піддаються процесам біологічного руйнування, тому можуть десятки років забруднювати навколишнє середовище. Вони небезпечні й тим, що при їх тлінні - горінні при недостатній температурі, на звалищах утворюються поліароматичні вуглеводні, які є канцерогенами, речовинами, що викликають ракові захворювання. Практично не піддаючись розкладу в ґрунті, пластики ускладнюють її фільтрацію і капілярну провідність. Багато видів пластика небезпечні у вживанні для харчових цілей. А такий пластик, як полівінілхлорид – ПВХ, який міститься в лінолеумі, шкірозаміннику, пластикових пляшках, деяких пластмасових виробках при спалюванні утворює діоксини [1-3; 7].

Харчові відходи – мають, на відміну від металів, невеликий час розкладання, всього 1-2 тижні. Але і вони несуть людині небезпеку, будучи розсадником шкідливих мікробів, виділяють при гнитті ганебні та отруйні речовини. Частка харчових відходів становить 30-50% від усіх побутових відходів.

Макулатура – деревина – один з важливих видів поновлюваних ресурсів. Щоб замість зрубаного дерева виростити нове, потрібно 25-30 років. Папір практично не завдає шкоди навколишньому середовищу. Час розкладання 2-3 роки, але іноді на звалищах без надходження кисню в шар сміття папір здатна лежати до 30 років не розкладаючись. Однак фарба, яка нанесена на папір, при розкладанні виділяє отруйні речовини, а при спалюванні деяких видів фарби можуть утворюватися діоксини. Тому заборонено спалювати папір поруч з харчовими продуктами, поруч з житлом. Відомо, що кількість макулатури у відходах знижуватися не буде, навпаки: у сфері обслуговування використовується все більше пакувальних і поліграфічних матеріалів, тому у відходах зростає й частка макулатури. Виробництво паперу енергоємне та супроводжується викидом забруднюючих речовин.

До правил поводження з ТПВ відноситься таке: не купуйте нічого зайвого – тільки те, що вам справді необхідно; коли збираєтеся в магазин, візьміть пакет або господарську сумку, щоб не купувати новий, який потім доведеться викидати; купуйте товари в економічній упаковці. Наприклад, соки краще купувати в картоні, а не в склі або пластику; намагайтеся не купувати одноразовий посуд. При тепловому нагріванні він шкодить здоров'ю. Їжте й пийте зі скляного посуду; замість звичайних батарейок користуйтеся багатозарядними акумуляторами; купуйте енергетичні лампи, які довше використовуються ніж звичайні; використовуйте папір з обох боків. Газети здавайте на макулатуру; прибираючи в саду чи на клумбі біля будинку, створіть компостну яму. Туди скидай зібране листя та чисті харчові відходи. Після перегнивання удобрюйте ґрунт для своїх рослин; ремонтуйте поламані речі – вони вам ще будуть потрібні; не смітіть на вулиці. Викидайте сміття в урни, а якщо немає смітника, принесіть сміття до дому [7].

Згідно статистичних даних Міністерства розвитку громад та територій України, за 2018 рік (без урахування даних АР Крим та м. Севастополь) утворилось майже 54 млн. м³ побутових відходів, або понад 9 млн. т, які захоронені на 6 тис. сміттєзвалищ і полігонів загальною площею понад 9 тис. га. Близько 78% населення України охоплено послугами з вивезення побутових відходів. Найгірший показник охоплення населення у Волинській області – 61%, у Черкаській області та Одеській області – 63%.

Кількість перевантажених сміттєзвалищ становить 256 од. (4,2%), а 984 од. (16%) не відповідають нормам екологічної безпеки. Неналежним чином проводиться робота з паспортизації та рекультивації сміттєзвалищ. З 1991 сміттєзвалищ, які потребують паспортизації, у 2018 році фактично паспортизовано 157 од. (потребує паспортизації 30 % сміттєзвалищ від їх загальної кількості).

Найбільша кількість полігонів, які потребують паспортизації, у Чернігівській області – 77% від загальної кількості полігонів в області та Запорізькій області – 73 %. З 543 сміттєзвалищ, які потребують рекультивації, фактично рекультивовано 74 од. (7,7% потребує рекультивації). Найбільша кількість полігонів, які потребують рекультивації, у Закарпатській області – 67 % від загальної кількості полігонів в області та у м. Києві.

Потреба у будівництві нових полігонів складає понад 421 одиниці. Найбільша потреба у будівництві нових полігонів у Дніпропетровській області – 55 одиниць, Закарпатській області – 44 одиниці.

Через неналежну системи поводження з твердими побутовими відходами в населених пунктах, як правило у приватному секторі, щорічно виявляється 26,6 тис. несанкціонованих звалищ, що займають площу 0,75 тис. га, з них ліквідовано у 2018 році 26 тис несанкціонованих звалищ площею 0,68 тис. га [4].

У 2019 році (без урахування даних АР Крим та м. Севастополь) утворилось майже 53 млн. м³ побутових відходів, або понад 10 млн тонн, які захоронюються на 6 тис. сміттєзвалищ і полігонів загальною площею майже 9 тис. га. Кількість перевантажених сміттєзвалищ становить 258 од. (4,2%), а 905 од. (15%) не відповідають нормам екологічної безпеки. Неналежним чином проводиться робота з паспортизації та рекультивації сміттєзвалищ. З 1657 сміттєзвалищ, які потребують паспортизації, у 2019 році фактично паспортизовано 145 од. (потребує паспортизації 24,9 % сміттєзвалищ від їх загальної кількості).

Найбільша кількість полігонів, які потребують паспортизації, у Хмельницькій області – 90% від загальної кількості полігонів в області та Дніпропетровській області – 68 %. З 483 сміттєзвалищ, які потребують рекультивації, фактично рекультивовано 57 од. (7% потребує рекультивації). Найбільша кількість полігонів, які потребують рекультивації, у Черкаській області та у м. Києві. Потреба у будівництві нових полігонів складає 384 одиниці. Найбільша потреба у будівництві нових полігонів у Закарпатській області – 44 одиниці.

Через неналежну системи поводження з твердими побутовими відходами в населених пунктах, як правило у приватному секторі, щорічно виявляється 26,9 тис. несанкціонованих звалищ, що займають площу 0,58 тис. га, з них ліквідовано у 2019 році 26,4 тис несанкціонованих звалищ площею 0,53 тис. га [5].

В Україні за 2020 рік утворилось понад 54 млн. м³ побутових відходів, або понад 15 млн. тонн, які захоронюються на 6 тис. сміттєзвалищ і полігонів загальною площею майже 9 тис. га.

Майже 79% населення України охоплено послугами з вивезення побутових відходів.

Найгірший показник охоплення населення послугами з вивезення побутових відходів у Кіровоградській області – 64,8% та у Житомирській області – 65,3%. Кількість перевантажених сміттєзвалищ становить 261 од. (4,3%), а 868 од. (14%) не відповідають нормам екологічної безпеки.

Неналежним чином проводиться робота з паспортизації та рекультивації сміттєзвалищ. З 1542 сміттєзвалища, які потребують паспортизації, у 2020 році фактично паспортизовано 93 одиниці (потребує паспортизації 23,9 % сміттєзвалищ від їх загальної кількості). Найбільша кількість полігонів, які потребують паспортизації, у Житомирській області – 243 одиниці, у Дніпропетровській області – 147 одиниць та у Чернігівській області – 132 одиниці. З 424 сміттєзвалища, які потребують рекультивації, фактично рекультивовано 24 одиниці.

Найбільша кількість полігонів, які потребують рекультивації, у Одеській області – 82 одиниці та у Закарпатській області – 59 одиниць. Потреба у будівництві нових полігонів складає 318 одиниць. Найбільша потреба у будівництві нових полігонів у Дніпропетровській області – 42 одиниці.

Через неналежну системи поводження з твердими побутовими відходами в населених пунктах, як правило у приватному секторі, у звітному році виявлено 22,6 тис. несанкціонованих звалищ, що займають площу 0,56 тис. га, з них ліквідовано у 2020 році 21,7 тис несанкціонованих звалищ площею 0,53 тис. га [6].

Кількість заводів з перероблення побутових відходів – 1 (м. Рівне – цементний завод). У Кисві працює сміттєспалювальний завод; у Люботині та Харкові – сміттєспалювальні установки. Твердих побутових відходів (ТПВ).

Класифікація ТПВ, яка відповідає директивам ЄС і дає змогу поділити відходи за способами їх подальшого перероблення: А – матеріали, що можуть бути вторинною сировиною: папір, картон, скло, чорні метали (залізо, чавун), кольорові метали (алюміній, мідь), деякі види пластмас, тканини, одяг, шини тощо; Б – відходи, що розкладаються біологічним шляхом: харчові та кухонні відходи, залишки рослин; В – інертні відходи: бетон, частини гіпсокартонних конструкцій, бруд, каміння, будівельне сміття; Г – електричні й електронні відходи (WEEE): електроприлади, лампи розжарювання, пральні машини, телевізори, комп'ютери, мобільні телефони, годинники тощо; Д – багаточастинні відходи: пакети типу Tetra, відходи пластмаси, іграшки, памперси тощо; Є – небезпечні відходи: фарби, хімікати, акумулятори, електроприлади, люмінесцентні лампи, аерозольні балони, добрива; Ж – токсичні відходи: пестициди, гербіциди, фунгіциди; З – біологічні відходи, медичні відходи, фармацевтичні препарати тощо.

Дуже важливою є інформаційна робота щодо необхідності *роздільного збирання відходів*. Виникає потреба у створенні мережі центрів із сортування сміття, збільшенні кількості контейнерів для роздільного збору відходів та у придбанні додаткових спеціалізованих транспортних засобів для їх вивезення.

Під системою роздільного збору ТПВ розуміють розподіл ТПВ в межах домогосподарств на: Мінімальний рівень розподілу передбачає роздільне збирання в 3 контейнери: контейнер 1 – PET-пляшка, папір, картон, скло, чорні та кольорові метали (пункт А класифікації ТПВ); контейнер 2 – залишок (пункти Б-З); контейнер 3 – будівельні, та великогабаритні відходи.

Максимальний рівень – збирання в 7 контейнерів: контейнер 1 – PET-пляшка та інший пластик; контейнер 2 – папір, картон; контейнер 3 – скло; контейнер 4 – чорні та кольорові метали; контейнер 5 – відходи, що розкладаються біологічним шляхом; контейнер 6 – будівельні та великогабаритні відходи; контейнер 7 – небезпечні, токсичні й біологічні відходи. Створення і впровадження системи роздільного збирання сміття бачиться вкрай необхідним і дуже важливим завданням, адже є невід'ємним компонентом загального процесу перероблення відходів [1; 7].

На жаль, максимального рівня збирання ТПВ не можуть собі дозволити ні мешканці селищ, ні мешканці міст.

З усієї маси сміття утилізації або переробці підлягає лише 3%. Іноземні фахівці вважають, що через два-три роки Україні загрожує справжня смітцева катастрофа. Те, що вона невпинно наближається можемо побачити вже сьогодні (переповнені міські сміттєзвалища, що насуваються вже впритул до житлових масивів).

Проведемо дослідження в селі Прислuch Березнівського району. Упродовж тижня ми спостерігали за сміттям, що входить до «сімейного» відра для сміття. Сім'я складається з 4-ох людей. Спостереження велося упродовж жовтня-листопада. У кухні прикріпили декілька пакетів з назвами для різних твердих побутових відходів.

Щоранку визначали масу та відсоткову частку розсортованих відходів по таких категоріях, складових: метали, папір, пластмаса, скло, харчові відходи.

У подальшому склали перелік основних продуктів та матеріалів, які входили до відходів: харчові відходи (картопля, цибуля, морква, банан, ячна шкаралупа тощо); метали (металеві банки та кришки); пластмаси (поліетиленові пакети, кульки, упаковки з-під продуктів від олії, печива, соків тощо); скло (скляні пляшки з-під газованих та солодких напоїв); папір (картон, газети, використані аркуші).

Зважували на терезах відходи, щоб записати їхню масу згідно кожної категорії та загальну.

Тоді за кожен день обчислювали масову частку кожної категорії ТПВ у відсотках за формулою: маса речовини/ загальну масу [1].

Після цього встановлювали середній показник відходів на одну людину. Наприклад, подивимося, що викидали в понеділок-неділя та за тиждень (див. табл. 2-9).

Таблиця 2

Показники кількості та маси категорій ТПВ за понеділок

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	100	1120	9,9	33,3
папір	220		19,6	73,3
пластмаси	150		13,3	50
Скло	-		-	-

харчові відходи	650		57,2	216,6
-----------------	-----	--	------	-------

Таблиця 3

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за вівторок

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	130	1350	9,6	43,3
папір	210		15,5	70
пластмаси	80		5,9	26,6
Скло	180		13,3	60
харчові відходи	750		55,7	250

Таблиця 4

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за середу

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	180	1170	15,3	60
Папір	90		7,6	30
пластмаси	100		8,5	33,3
Скло	250		21,3	83,3
харчові відходи	550		47,3	183,3

Таблиця 5

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за четвер

Категорія Відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
Метали	-	670	-	-
папір	140		20,89	46,6
Пластмаси	60		8,95	20
Скло	150		22,38	50
харчові відходи	320		47,76	106,6

Таблиця 6

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за п'ятницю

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	110	890	12,3	36,6
папір	190		21,3	63,3
пластмаси	240		26,9	80
Скло	-		-	-
харчові відходи	350		39,5	116,6

Таблиця 7

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за суботу

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	-	500	-	-
папір	90		18	90
пластмаси	130		26	43
Скло	-		-	-
харчові відходи	280		56	93,3

Таблиця 8

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за неділю

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	-	740	-	-
папір	120		16,2	40
пластмаси	140		18,9	46,6
Скло	160		21,7	53,3
харчові відходи	320		43,2	166,6

Таблиця 9

Показники кількості та маси категорій твердих побутових відходів за тиждень

Категорія відходів	Маса кожної категорії відходів, г	Загальна маса відходів, г	Масова частка, %	Середній показник відходів на 1 людину, г
метали	1060	6440	16,4	353,3
папір	840		13	280
пластмаси	740		11,5	246,6
Скло	520		8	173,3
харчові відходи	3220		51,1	1073,3

Як видно з таблиць, за тиждень найбільше набиралося харчових відходів, пластмаси, поліетиленових пактів, консервних банок та паперу. Усі харчові відходи згодовували свійським тваринам. Усе інше збирали у великі поліетиленові пакети для сміття та вивозили на звалище, крім паперу. Папір спалювали.

Ми підраховали, скільки сміття викине за рік наша сім'я. Тільки поліетиленових пакетів ми викинемо близько 1000 штук. А в нашому селі проживає близько 500 сімей. Тобто, захаращення може стати катастрофічним.

Так як в с. Прислuch немає пунктів прийому пластику, склотари, макулатури, люди змушені все просто викидати туди, де прийдеться.

Наступний етап нашого дослідження був пов'язаний із виходом на місцевості несанкціонованих звалищ (віддалені райони від села Прислuch Березнівського району). Майже під кожним кущем був несанкціонований смітник. Пляшками та поліетиленом рясно було усіяно берег річки Случ.

Ми провели опитування серед старшокласників (60 учнів). Запропонували відповісти на ряд запитань. У результаті опитування зробили висновки: 60 % учнів спалювали сміття на своєму подвір'ї, проблемі переробці сміття приділяють мало уваги, вважають сміттєзвалища шкідливими для здоров'я людей; 5 % учнів написали, що їх родини просто викидають відходи на смітник; 10 % респондентів не мали уявлення, як можна переробляти відходи; 5 % – вважали, що треба проводити протести; 1 % думали, що сміття не дуже шкодить здоров'ю людини; 9 % вважали, що необхідно залучати адміністративні органи й накладати великі штрафи за недотримання санітарних норм.

Навколо села було багато сміття: в балках, лісопосадках, по берегах річки Случ. Таким чином, жителі села самостійно «утілізували» сміття (звалювали, палили, топили в річці). Просочуючись крізь шари загорнених відходів, дощова (тала) вода вбирала в себе різні хімічні речовини, які утворювалися у процесі розкладання сміття. Така вода з розчинними у ній забруднювачами називається фільтратом. Коли вона проходить крізь необроблені відходи, утворюється особливо токсичний (отруйний) фільтрат, у якому поряд з органічними рештками наявні залізо, ртуть, цинк, свинець та інші метали з консервних бляшанок, батарейок та інших електроприладів, причому це все приправлено барвниками, пестицидами, миючими засобами та іншими хімікатами. Неграмотний вибір місць захоронення і нехтування засобами безпеки дозволяє цій отруйній суміші досягати водоносних горизонтів.

Проїшовши по околиці села по кругому схилу ми виявили 4 великих звалища. Деякі просто захаращують весь схил. Багато з них містять практично однакові ТПВ – пластикову тару, поліетилен, склотару, газові балончики з-під побутової хімії, баночки з-під косметики, пінопласт, інші дрібні ТПВ. Немає великогабаритних відходів. Дуже мало металевих відходів (проведено збір металобрухту раніше). Лісосмуги, що знаходяться в 2-4 кілометрах від села також містили ТПВ. У мішках люди викинули ганчір'я, пластикові пляшки. На узліссі виявлені залишки багаття, а навколо розкидано папір, пластикові упаковки з-під харчових продуктів, картопляна шкірка.

По всьому периметру села ми знайшли несанкціоновані звалища, де містяться пластикові пакети, різна тара з-під побутової хімії, скло та інші дрібні відходи. Сучасні пластикові упаковки зручні тим, що мало важать, але екологічно збиткові. Пластик важко розкладається мікробами і його не можна спалювати, так як можуть утворюватися діоксини, надзвичайно небезпечні для живих організмів хімічні сполуки. Діоксини невіддільні коливанням температури, дії кислот і лугів. Вони не розчиняються у воді, але легко розчиняються в жирах. Період їх

напіврозпаду в ґрунтах 10-12 років, в організмі людини 6-7 років. Викликають онкологію органів дихання, безпліддя, каліцтво.

Якщо найближчим часом в селі не почати проводити заходи з очищення та утилізації ТПВ, то через кілька років захаращення території села та навколишніх с/г угідь зросте на стільки, що буде повне відчуття, що життя проходить на звалищі. Виникне серйозна загроза поширення інфекційних захворювань та отруєнь, хімічні токсичні речовини потраплять в ґрунт і ґрунтові води, а звідти до річки Случ, а тоді – у Горинь. В атмосферному повітрі збільшиться концентрація шкідливих газоподібних речовин і пилу.

У зв'язку з вище перерахованим ми дійшли висновку, що потрібно провести просвітницьку роботи серед жителів села Прислуч. Ми розробили та роздали односельчанам рекомендації; написали листівки для одногрупників вищого навчального закладу, де навчасмося; провели рейди з молоддю «Чисте довкілля» навколо села Прислуч. Дорослі також брали участь.

Висновки. Отже, щоб бути здоровими та жити щасливо необхідно не забруднювати навколишнє середовище існування (техногенне, антропогенне, природне). Тому необхідно не накопичувати звалище ТПВ, а утилізувати їх по-можливості самостійно, або вивозити як далі на санкціоновані звалища. ТПВ розчиняються роками.

Пропонуємо такі рекомендації людям, яким не байдуже збереження життя та здоров'я.

У першу чергу необхідно: проводити роз'яснювальну роботу серед населення з використанням засобів масової інформації; застосовувати адміністративні заходи до порушників санітарного стану місцевості (збільшення розмірів штрафів); посилити контроль екологічної служби села, міста за станом поводження населення та підприємства з побутовими відходами; у закладах освіти проводити бесіди з цієї тематики й виховувати серед молоді валеологічну культуру поведінки щодо зменшення рівня забруднення навколишньої території побутовими відходами; на рівні міської адміністрації підняти питання будови сміттєпереробного заводу з використанням новітніх технологій.

Список використаних джерел

1. Навчальний посібник для вивчення дисципліни «Моніторинг довкілля» для студентів напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / Укладачі Рома В. В., Степова О. В. Полтава: ПолтНТУ, 2016. 117 с.
2. Петрук М. Вирішення проблем утилізації твердих побутових відходів та продуктів їх спалювання. Львівський політехнічний національний університет. Львів, 2011. С. 275-278.
3. Про відходи : Закон України від 05.03.1998 року № 187/98-ВР. Дата оновлення: 13.04.2020 р. № 554-ІХ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/187/98-ВР> (дата звернення: 16.10.2020).
4. Стан сфери поводження з побутовими відходами в Україні за 2018 рік. URL: <https://www.minregion.gov.ua/napryamki-diyalnosti/zkhk/terretory/stan-sferi-povodzhennya-z-pobutovimi-vidhodami-v-ukrayini-za-2018-rik>.
5. Стан сфери поводження з побутовими відходами в Україні за 2019 рік. URL: <https://www.minregion.gov.ua/napryamki-diyalnosti/zkhk/terretory/stan-sfery-povodzhennya-z-pobutovymy-vi/>
6. Стан сфери поводження з побутовими відходами в Україні за 2020 рік. URL: <https://www.minregion.gov.ua/napryamki-diyalnosti/zkhk/terretory/stan-sfery-povodzhennya-z-pobutovymy-vidhodamy-v-ukrayini-za-2020-rik>.
7. Сучасний стан та проблеми поводження з відходами в Україні. URL: <https://www.ecoleague.net/images/2018>.

ВИКОРИСТАННЯ ВИДІВ РОДУ ЛЮПИНУ ЯК ЗЕЛЕНОГО ДОБРИВА ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ ҐРУНТУ

Прокопчук Ірина Григорівна, здобувач вищої освіти

**Шевчук Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ
Рівненський державний гуманітарний університет**

Актуальність дослідження. Через нестачу коштів багато господарств не використовували агрохімікати та пестициди упродовж останніх 10-15 років. Тому Україна вже сьогодні заявила про себе на міжнародному рівні, як про виробника екологічно чистої продукції сільського господарства. Впроваджуючи новітні технології з обмеженим використанням пестицидів, агрохімікатів та розширенням використання біопрепаратів біологічно активних речовин на ряді площ можна отримувати високі врожаї дуже необхідної в світі екологічно безпечної сільськогосподарської продукції. Саме тому сільські господарства України потребують пошуку рослин з властивостями, що покращують якість ґрунтів.

Підвищення продуктивності сільськогосподарських культур пов'язане з їх попередниками, хімічним складом та мікрофлорою ґрунту. Кореневі виділення та поживні рештки рослин, що залишаються в ґрунті після їх

загибелі або при рості з іншими рослинами впливають негативно, або позитивно на останні. Таким чином, підбираючи попередників сільськогосподарських культур з позитивним впливом можна значно підвищити урожай і знизити ризик захворювань [2-4].

Мета. Дослідження продуктів деструкції люпину жовтого (*Lupinus luteus* L.) сортів Обрій і Борсельфа та люпину білого (*Lupinus albus* L.) сортів Олешка і алкалоїдна форма. Розглянути переваги використання видів роду люпину, як одного з ефективних варіантів зеленого добрива, що сприяє покращенню якості ґрунту, знижує його кислотність та збагачує азотом.

Завдання. Вивчити вплив продуктів деструкції рослинних решток люпину білого та люпину жовтого на рН – ґрунту; дослідити дію продуктів деструкції рослинних решток люпину білого та люпину жовтого на склад мікрофлори ґрунту; визначити перспективи використання люпину у підвищенні якості сільськогосподарських угідь.

Ключові слова: зелені добрива, рослини сидерати, ґрунт, бобові рослини, азотфіксація, продукти деструкції.

Дослідження проводилося упродовж липня-листопада (I-е півріччя) навчального року.

Ґрунт є обов'язковим компонентом будь-якої екосистеми і середовищем існування різноманітних живих істот, у тому числі мікроорганізмів. У свою чергу мікроби відіграють важливу роль в утворенні й еволюції ґрунтів, формуванні їх родючості, а також в існуванні рослин.

Ґрунт є джерелом мінерального живлення рослин, а для вирощування сільськогосподарських культур він повинен бути найкращої якості. На жаль, внаслідок дії антропогенного фактору, якість сільськогосподарських угідь в Україні погіршується з року в рік. Для підвищення родючості ґрунту використовують різні хімічні засоби, та вони, як відомо, не сприяють вирощенню екологічно чистої продукції. Саме тому господарство України потребує пошуку біологічних способів покращення сільськогосподарських угідь.

Одним з альтернативних методів покращення якості ґрунту є використання так званих зелених добрив (сидератів) – рослин, які тимчасово вирощують на вільних ділянках ґрунту з метою поліпшення структури ґрунту, збагачення його азотом та пригнічення росту бур'янів. Зазвичай, сидерати вирощуються в окремий період часу, а потім проорюються та змішуються з ґрунтом у незрілому виді, або незабаром після цвітіння.

Сидератами можуть бути бобові, такі як соя, люпин, однолітня конюшина, горошок, а також не бобові, такі як просо, сорго, гречка. Бобові сидерати часто вживаються завдяки їх азотофіксуючим здібностям, в той час як небобові вживаються переважно для придушення бур'яну та збільшення біомаси в ґрунті [5].

Зелені добрива, заорані в ґрунт, підвищують вміст гумусу і рухомість алюмінію, буферність ґрунтів, збільшують водостійкість структурних часток ґрунту, капілярну вологемність та ємність катіонного обміну. Культури, які вирощують на сидерат, по-різному впливають на накопичення гумусу. Це залежить від біологічних особливостей самої культури та того, що використовується на добриво: лише наземна маса сидерату, заорюється вона на полі вирощування з кореневою системою, або у ґрунт заробляють тільки пожнивно-кореневі залишки.

Широке застосування зеленого добрива сприяє відтворенню родючості ґрунтів, підвищенню врожайності сільськогосподарських культур [5].

Відразу після сходів сидерати починають «працювати» на родючість ґрунту. Сонце на полях, зайнятих ними, не пересушує верхній шар ґрунту, не вбиває мікрофлору, а лише сприяє фотосинтезу. Накопичення гумусу залежить і від строку заорювання сидерату.

Особлива цінність саме люпину полягає в тому, що він характеризується здатністю утворювати з бульбочковими бактеріями симбіотичні системи, які фіксують молекулярний азот атмосфери. Серед зернобобових культур найвищу азотофіксуючу здатність проявляють люпин та соя. Вони засвоюють за вегетаційний період від 70 до 280 кг/га молекулярного азоту з повітря.

Азот зеленої маси люпину, що переорюється у фазі зелених бобів, а також кореневі та рослинні рештки поступово мінералізуються та практично не вимиваються. Як зелене добриво люпин знижує кислотність ґрунту, підвищує буферність і ємність поглинання, покращує структуру, зменшує щільність, збільшує водопроникність, сприяє підвищенню вмісту вологи, завдяки чому активізується життєдіяльність ґрунтових мікроорганізмів [1].

Використання сучасних сортів люпину дозволяє накопичувати на 1 га посіву до 200 кг біологічного азоту. Не менш важливою властивістю люпину є здатність його кореневої системи розчиняти фосфорні сполуки ґрунту, недоступні багатьом іншим культурам. Коренева система люпину здатна піднімати з-під орного шару ґрунту калій та інші поживні речовини, і таким чином покращувати калійний режим ґрунту. Вона досягає в глибину до півтора метра і сприяє швидкій інфільтрації вологи в нижні горизонти [6].

Численні дослідження показали, що під впливом продуктів деструкції люпину, збільшується кількісний та якісний склад мікробного ценозу ґрунту.

Для підтвердження гіпотези про вплив продуктів деструкції люпину на рН-ґрунту ми вирішили визначити його кислотність. Для цього у ґрунт заорювали рослини люпину у фазі зелених бобів (середина липня), а через 2 місяці (середина вересня) вимірювали рН-ґрунту. Дослідження виявили, що контрольний ґрунт (паровий) має

слабокислий ступінь рН. Продукти деструкції сорту Олежка змінили кислотність контрольного ґрунту на лужний, а у всіх інших досліджуваних сортів на нейтральний (див. табл. 1).

Таблиця 1

Вплив продуктів деструкції рослинних решток люпину білого та жовтого на рН-ґрунту

Ґрунт	Значення рН	Ступінь кислотності
Контроль	5,87±0,08	Слабокислий
Олежка	8,11±0,07	Лужний
Алкалоїдна форма	7,05±0,09	Нейтральний
Обрій	6,87±0,1	Нейтральний
Борсельфа	6,97±0,8	Нейтральний

Поживні рештки люпину білого та люпину жовтого позитивно впливають на склад мікрофлори ґрунту. З'ясовано, що під впливом продуктів деструкції люпину досліджуваних сортів збільшується якісний і кількісний склад мікробного ценозу ґрунту (див. табл. 2). Найбільша кількість мікроорганізмів, що росли на середовищі МПА (ростуть амоніфікатори) та КАА (ростуть актиноміцети) зафіксована у ґрунті, що містив поживні рештки люпину білого алкалоїдної форми та сорту Борсельфа люпину жовтого. На середовищі Сабуро найбільша кількість мікроорганізмів спостерігалася у ґрунті під впливом поживних решток люпину білого алкалоїдної форми та сорту Обрій люпину жовтого. На середовищі Ешбі зафіксовано 100% обростання грудочок ґрунту азотобактером (див. табл. 2). За культуральними ознаками можна припустити, що це, напевно, *Azotobacter chroococcum*.

Таблиця 2

Вплив продуктів деструкції рослинних решток люпину білого та жовтого на склад мікрофлори ґрунту

Ґрунт	Контроль	Олежка	Алкалоїдна форма	Борсельфа	Обрій
Середовище					
МПА	8,16·10 ⁵	20,2·10 ⁵	22,66·10 ⁵	19,57·10 ⁵	18,36·10 ⁵
КАА	153·10 ⁵	303·10 ⁵	319,3·10 ⁵	309·10 ⁵	295,8·10 ⁵
Сабуро	7,14·10 ⁵	20,2·10 ⁵	28,84·10 ⁵	19,57·10 ⁵	21,42·10 ⁵
Ешбі	100% обростання грудочок ґрунту у всіх досліджуваних варіантів				

Після закінчення вегетаційного періоду рослин і збору насіння, їх необхідно залишити на полі та переорати під час осінньої оранки.

Як бачимо, поживні рештки люпину впливають на кислотність ґрунту. Продукти деструкції сорту Олежка змінили кислотність контрольного ґрунту з слабокислого на лужний, а в усіх інших досліджуваних сортів на нейтральний. При такому значенні рН, як відомо, краще ростуть більшість сільськогосподарських рослин, тому такий прийом доцільно використовувати для покращення якості кислих ґрунтів.

Під впливом продуктів деструкції люпину досліджуваних сортів збільшується якісний і кількісний склад мікробного ценозу ґрунту – формується агрономічно корисна мікрофлора: бактерії групи амоніфікаторів, актиноміцети, що беруть участь у мінералізації, мікроміцети, азотфіксуєчі бактерії (азотобактер). Ці мікроорганізми допомагають засвоювати рослинам важкодоступні сполуки та зв'язують атмосферний азот, необхідний для живлення рослин.

Поживні рештки люпину виступають як сидерати. Виконуючи роль органічного добрива, люпин збагачує ґрунт поживними елементами, необхідними для росту рослин. Таким чином, відпадає необхідність збагачувати ґрунт високовартісними мінеральними добривами, нераціональне використання яких знижує якість сільськогосподарської продукції.

Висновки. Отже, були такі переваги використання видів роду люпину як зеленого добрива: люпин утворює з бульбочковими бактеріями симбіотичні системи, які фіксують молекулярний азот атмосфери; рослинні рештки люпину поступово мінералізуються та практично не вимиваються; люпин знижує кислотність ґрунту, підвищує буферність, покращує структуру ґрунту, зменшує його щільність, покращує калійний режим ґрунту; люпин покращує ємність поглинання, збільшує водопроникність, сприяє підвищенню вмісту вологи, завдяки чому активізується життєдіяльність ґрунтових мікроорганізмів; коренева система люпину здатна розчиняти фосфорні сполуки ґрунту, недоступні багатьом іншим культурам; покращує калійний режим ґрунту; є економічно вигідний сидератом у порівнянні з іншими видами добрив.

Оскільки люпин невимогливий до ґрунтів, активно фіксує молекулярний азот, не вимагає додаткового внесення азотних добрив, то забезпечує ґрунт органічною речовиною і покращує життєдіяльність ґрунтової мікрофлори, знижує токсичність, поряд з іншими бобовими, може стати основою біологічного землеробства [2-4].

Список використаних джерел

1. Костенко Н. П., Лахтіонова С. О. Дослідження нових сортів люпину вузьколистого (*Lupinus angustifolius* L.) та люпину білого (*Lupinus albus* L.). Сортовивчення та охорона прав на сорти рослин. 2013. № 3. С. 26-29.
2. Пида С. В., Головка Е.А. Вплив сортів *Lupinus albus* L. і *Lupinus luteus* L. на чисельність деяких груп мікроорганізмів ґрунту. Аграрні вісті. 2007. № 1. С. 16-19.

3. Пида С. В. Значення люпину в біологічному землеробстві. Агроекологічний журнал. № 4. 2002. С. 39-45.
4. Пида С. В., Тригуба О. В. Динаміка накопичення хлорофілів і вуглеводів у листках люпину білого при застосуванні *Bradyrhizobium* sp (*Lupinus*) та рістрегуляторів. Збірник наук. праць Уман. НУС. Випуск 79. Ч. 1. Агрехімія. Умань, 2012. С. 211—217.
5. Сидерати – зелена альтернатива. URL: <http://agro-business.com.ua/agro/ahronomiia-sohodni/item/150-syderaty-zelena-alternatyva.html>.
6. Фартушняк А. Т. Досягнення по селекції кормових сортів люпину. Фактори експериментальної еволюції організмів: зб. наук. пр. Вісник ЦНЗ АПВ Харківської області, 2009. Т. 6. С. 312-314. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/handle/123456789/175943>.

МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ СИНГУЛЯРНО ЗБУРЕНИХ ПРОЦЕСІВ ОЧИЩЕННЯ ПІДЗЕМНИХ ВОД ВІД СПОЛУК МЕТАЛІВ НА БІОРЕАКТОРІ

Рибак Г. М., здобувач вищої освіти

Присяжнюк І. М., кандидат технічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Квартенко О. М., кандидат технічних наук, доцент

Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне

Внаслідок людської діяльності у світі невпинно зростає антропогенне навантаження на навколишнє середовище. У виробничій сфері людина використовує всі природні ресурси, при цьому виснажуючи їх та забруднюючи відходами недосконалих технологій гідросферу, атмосферу, літосферу та ін. Як наслідок, склад підземних вод помітно змінюється.

Для питного водопостачання України в основному використовуються води підземних горизонтів. Незважаючи на відносно високу захищеність підземних вод від забруднення, вміст забруднюючих речовин, у т. ч. і важких металів, у підземних водах виявляють у значних кількостях. Наприклад, відповідно встановлених норм допустимим вмістом сполук заліза у воді є 0,3 мг/л. Але нерідко ця концентрація становить до 5 мг/дм³, а може й досягати позначки більше 20 мг/дм³ [3,6].

Враховуючи, що забруднення гідросфери важкими металами знижує якість природних вод, викликаючи порушення функції шлунково-кишкового тракту, нервової та імунної систем, дають велике навантаження на печінку та нирки, порушують водносолевий баланс, змінюють ритм і роботу організму, стимулюють розвиток онкологічних і аутоімунних захворювань, здатні чинити імунотоксичну дію, а в крайніх випадках може призвести до смерті, актуальним постає питання розробки спеціальних технологій, які забезпечать високоєфективну очистку підземних вод.

Сингулярно збудені диференціальні рівняння дають можливість математично зображувати явища та процеси, в яких за відносно короткий проміжок часу відбувається швидка зміна величин. Розв'язуються сингулярно збудені задачі асимптотичним методом, оскільки він є ефективним при розв'язанні багатьох типів рівнянь [1].

Широке розповсюдження математичного моделювання, розвиток методів системного аналізу демонструють можливості асимптотичних методів при дослідженні моделей. Уміле використання асимптотичних методів при розв'язанні складних задач може суттєво знизити затрати машинного часу. Асимптотичні методи дозволяють виписувати в аналітичній формі наближені розв'язки достатньо складних прикладних задач.

Сингулярно збудена математична модель процесу біологічного очищення підземних вод від сполук металів представлена задачею Коші для нелінійної системи диференціальних рівнянь в частинних похідних другого порядку [2,5]:

$$W = -\delta(N)gradP, \quad (1)$$

$$\tau(N) \frac{\partial C}{\partial t} = B_C \frac{\partial^2 C}{\partial x^2} + V(x, t)C - v(x) \frac{\partial C}{\partial x} - \gamma(x, t)H(x, t) - \chi C, \quad (2)$$

$$\frac{\partial U}{\partial t} = B_U \frac{\partial^2 U}{\partial x^2} + V(x, t)U + \gamma(x, t)H(x, t) - \chi U, \quad (3)$$

$$\tau(N) \frac{\partial F}{\partial t} = B_F \frac{\partial^2 F}{\partial x^2} - v(x) \frac{\partial F}{\partial x} - \beta_1 V(x, t)C - \beta_2 V(x, t)U - R_{chem}, \quad (4)$$

$$\tau(N) \frac{\partial S}{\partial t} = B \frac{\partial^2 S}{\partial x^2} - v(x) \frac{\partial S}{\partial x} - k_1 S + H^*(x, t) + \eta_1 V(x, t)C, \quad (5)$$

$$\frac{\partial N}{\partial t} = k_1 S - H^*(x, t) + \eta_2 V(x, t)U, \quad (6)$$

$$V(x, t) = \frac{\mu_{max} F(x, t)}{(F(x, t) + K_F)},$$

$$H(x, t) = \begin{cases} C(x, t), & \text{якщо } C(x, t) < C^{**} - U(x, t), \\ C^{**} - U(x, t), & \text{якщо } C(x, t) \geq C^{**} - U(x, t), \end{cases}$$

$$H^*(x, t) = \begin{cases} k_2 \cdot N(x, t), & \text{якщо } N(x, t) < N^*, \\ k_3 \cdot (N(x, t) - N^*), & \text{якщо } N(x, t) \geq N^*. \end{cases}$$

де $x \in (0; l)$ – висота робочої частини біореактора, $t \in (0; T)$, T – час ефективної роботи фільтра, визначається в процесі розв’язання задачі і рівний часу при якому досягається максимальна брудонасиченість біореактора, N^* – максимальна концентрація матриксу в біореакторі (максимальна брудомісткість); N – загальна концентрація матриксу в біореакторі в момент часу який розглядається, C – середня величина біомаси феробактерій в одиниці об’єму вихідної води, яка проходить через біореактор, U – середня величина біомаси феробактерій іммобілізованих на поверхні первинної стаціонарної оболонки контактного завантаження та матриксних структур в міжпоровому просторі, C^{**} – гранична величина біомаси бактерій в матриксних структурах біореактора, функція $V(x, t)$ описує швидкість росту мікроорганізмів згідно рівняння Моно, μ_{max} – максимальна питома швидкість росту мікроорганізмів; $F(x, t)$ – концентрація двовалентного заліза у вихідній воді; K_F – константа насичення, функція $H(x, t)$ встановлює зв’язок між біомасою бактерій в одиниці об’єму вихідної води $C(x, t)$, середньою біомасою бактерій $U(x, t)$ на поверхні зерен контактного завантаження та матриксних структур у міжпоровому просторі, функція $H^*(x, t)$ описує перехід матриксу із стаціонарного стану в динамічний з урахуванням граничного насичення матриксу, $\delta(N)$ – коефіцієнт фільтрації; P – тиск, W – швидкість потоку в біореакторі, γ – функція швидкості іммобілізації залізобактерій на матриксних структурах та на контактному завантаженні, k_1 – коефіцієнт який характеризує частку матриксних структур, які переходять із динамічного в стаціонарний стан, k_2 – коефіцієнт який характеризує частку матриксних структур, які переходять із стаціонарного в динамічний стан, k_3 – коефіцієнт який характеризує долю відриву надлишку матриксних структур, χ – коефіцієнт швидкості відмирання бактерій, β_1, β_2 – коефіцієнти масової частки іонів Fe^{2+} , необхідних для побудови 1 г клітинної біомаси, η_1, η_2 – масова частка Fe^{3+} , у вигляді біомінералів ($\gamma FeOOH$), яка утворюється при побудові 1 г біомаси за допомогою бактерій, закріплених на стаціонарних матриксах в міжпоровому просторі контактного завантаження, та бактерій в потоці відповідно, B_C, B_U, B_F – коефіцієнти дифузії бактерій в потоці, закріплених бактерій та іонів Fe^{2+} відповідно, $B_C = \varepsilon \cdot B_C^*$, $D_U = \varepsilon \cdot B_U^*$, $B_F = \varepsilon \cdot B_F^*$, ε – коефіцієнт конвективної дифузії (малий параметр).

Розв’язок запропонованої сингулярно збуреної задачі шукаємо у вигляді асимптотичних наближень рядами аналогічно [2].

Варто зазначити, що біологічний метод очищення води заснований на процесах біохімічного і фізіологічного самоочищення природних водойм. Метод має безліч переваг, серед яких висока якість очищення, малі енергетичні витрати, практично безвідходне виробництво, найбільш природоподібна технологія і т. д. Також він дає можливість досліджувати процес очистки підземних вод від сполук заліза при концентраціях розчиненого кисню 3-4 мг/дм³; відмовитися від застосування хімічних реагентів; не проводити дегазацію води від диоксиду вуглецю [4].

Список використаних джерел

1. Alexander Kvarntenko, Igor Prysiazhniuk Prediction of the process of biological deferrization of underground water in a bioreactor. Eastern-European Journal of Enterprise Technologies, 2019, № 10 (101), P. 14-22 DOI: 10.15587/1729-4061.2019.177537.
2. Бомба А. Я., Барановський С. В., Присяжнюк І. М. Нелінійні сингулярно-збурені задачі типу «конвекція-дифузія»: монографія. Рівне: НУВГП, 2008. 254 с.
3. Закон України Про питну воду, питне водопостачання та водовідведення {Назва Закону в редакції Закону N 2047-VIII (2047-19) від 18.05.2017}.
4. Квартенко О. М. Використання біохімічного методу в сучасних технологіях водоочищення підземних вод (огляд). *Вода і водоочисні технології. Науково-технічні вісті*. 2016. №2(19). С. 51 – 65.
5. Квартенко О. М., Присяжнюк І. М. Моделювання кінетики процесу видалення сполук заліза в біореакторі. *Технічні науки та технології: науковий журнал*. Чернігів: ЧНТУ, 2017. №4 (10). С. 247-254.
6. Поляков В.Л., Мартинов С.Ю. До теорії фізико-хімічного знезалізнення підземних вод та її інформаційного забезпечення. *Чиста вода. Фундаментальні, практичні та промислові аспекти: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*. 2017. Київ. С. 178–181.

МЕТОДИКА РОЗВ’ЯЗУВАННЯ ТРИГОНОМЕТРИЧНИХ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ В 10 КЛАСІ РІВНЯ СТАНДАРТУ

Цьовка Н. В., здобувач вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Тригонометрія займає важливе місце в курсі алгебри і є однією із найскладніших в шкільному курсі математики. Тема «Тригонометричні рівняння та нерівності» не виділена окремо в навчальній програмі з математики рівня стандарту для 10 класу, а входить в тему «Тригонометричні функції», яка налічує 18 годин навчального матеріалу.

Знання теоретичного та практичного матеріалу з тригонометрії, а саме вміння розв'язувати тригонометричні рівняння та нерівності, включає в себе також програма зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО)

Проаналізуємо підручник Мерзляк А. Г., Полонський В. Б., Якір М.С. Алгебра і початки аналізу (рівень стандарту) 10 клас, для того щоб краще зрозуміти методику вивчення теми «Тригонометричні рівняння та нерівності» в шкільному курсі математики [1].

У цьому підручнику тригонометричні рівняння не виділені як окремий параграф, а входять в параграф «Тригонометричні функції». Тригонометричні нерівності у даному підручнику не розглядаються. Теоретичний та практичний матеріал про тригонометричні рівняння складається з найпростіших рівнянь, а саме $\sin x = b$, $\cos x = b$ і $\operatorname{tg} x = b$ та тригонометричних рівнянь, які зводяться до алгебраїчних.

Найпростіших тригонометричні рівняння $\sin x = b$, $\cos x = b$ і $\operatorname{tg} x = b$ у даному підручнику розв'язуються за допомогою графічної ілюстрації. При цьому вводяться поняття арксинуса, арккосинуса та арктангенса відповідних функцій. Наводяться приклади детального розв'язання з найпростіших тригонометричних рівняння. Також розглядаються окремі випадки розв'язання рівнянь $\sin x = b$, $\cos x = b$ і $\operatorname{tg} x = b$. Після викладу теоретичного матеріалу представлені вправи різного рівня складності. Варто зауважити, що у цьому пункті не розглядається рівняння і $\operatorname{ctg} x = b$.

У підручнику автори виділяють декілька типів тригонометричних рівнянь, які зводяться до алгебраїчних, що відрізняються між собою способом розв'язання.

Детально розглянемо методику розв'язування одного із видів найбільш складніших у рівні стандарту тригонометричних рівнянь, що зводяться до алгебраїчних.

Приклад. Розв'язати рівняння $2\cos^2 4x - 6\cos^2 2x + 1 = 0$ [1].

Розв'язання. Вираз $\cos^2 2x$ є квадратом косинуса $2x$ (подвійного кута). Необхідно розписати, чому буде дорівнювати квадрат косинуса $2x$. Для цього виконаємо заміну аргументу $2x$ на будь-яку змінну, наприклад, t . Тепер скористаємося формулою квадрата косинуса кута, використовуючи змінну $t = 2x$: $\cos^2 t = \frac{1+\cos 2t}{2}$. Повернемося до змінної x , використовуючи застосовану заміну: $\cos^2 2x = \frac{1+\cos 2 \cdot 2x}{2} = \frac{1+\cos 4x}{2}$.

Підставимо у наше рівняння замість $\cos^2 2x$ значення $\frac{1+\cos 4x}{2}$ і отримаємо:

$$2\cos^2 4x - 6 \cdot \frac{1 + \cos 4x}{2} + 1 = 0.$$

Скоротимо у нашому рівнянні 6 і 2, отримаємо:

$$2\cos^2 4x - 3(1 + \cos 4x) + 1 = 0.$$

Розкриємо дужки, матимемо:

$$\begin{aligned} 2\cos^2 4x - 3 - 3\cos 4x + 1 &= 0; \\ 2\cos^2 4x - 3\cos 4x - 2 &= 0. \end{aligned}$$

Ведемо нову змінну: $\cos 4x = z$; $-1 \leq z \leq 1$ (як область значень функції $\cos x$).

Отримаємо квадратне рівняння:

$$2z^2 - 3z - 2 = 0.$$

Знайдемо корені рівняння:

$$D = b^2 - 4ac = (-3)^2 - 4 \cdot 2 \cdot (-2) = 9 + 16 = 25;$$

$$z_1 = \frac{-b - \sqrt{D}}{2a} = \frac{3 - \sqrt{25}}{2 \cdot 2} = \frac{3 - 5}{4} = -\frac{2}{4} = -\frac{1}{2};$$

$$z_2 = \frac{-b + \sqrt{D}}{2a} = \frac{3 + \sqrt{25}}{2 \cdot 2} = \frac{3 + 5}{4} = 2 - \text{не належить області значень функції } \cos x.$$

Повернемося до заміни: $\cos 4x = -\frac{1}{2}$.

Отримали найпростіше тригонометричне рівняння, розв'яжемо його.

$$4x = \pm \arccos\left(-\frac{1}{2}\right) + 2\pi n, n \in Z;$$

Кут $\arccos\left(-\frac{1}{2}\right)$ знаходиться у II і III чверті, тому подамо його як $\pi - \frac{\pi}{3}$, звідси

$$4x = \pm \left(\pi - \frac{\pi}{3}\right) + 2\pi n, n \in Z;$$

$$4x = \pm \frac{2\pi}{3} + 2\pi n, n \in Z;$$

$$x = \pm \frac{\pi}{6} + \frac{\pi n}{2}, n \in Z.$$

Відповідь. $x = \pm \frac{\pi}{6} + \frac{\pi n}{2}, n \in Z$.

Враховуючи все вище сказане, для кращого розуміння того, як розв'язувати тригонометричні рівняння можна застосовувати методику, яка включає в себе поетапний розбір тригонометричного рівняння. При цьому учні повинні вміти класифікувати та розв'язувати різні тригонометричні рівняння, а також самостійно підбирати найраціональніший метод розв'язання того чи іншого рівняння.

Список використаних джерел:

1. Алгебра і початки аналізу. 10 клас: підручник для загальноосвітніх навчальних закладів: рівень стандарту / Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М.С. Харків: Гімназія, 2018. 416 с.
2. Конет І. М. Тригонометрія: теорія і практика: посібник : Кам'янець-Подільський держ. ун-т. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2006. 243 с.
3. Слєпкань З. І Методика викладання математики. Київ: Педагогічна преса, 2002. 512 с.

Молодий ІТ-спеціаліст

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОВЕДЕННЯ СУДОВОЇ КОМП'ЮТЕРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ

Луцюк Олександр Петрович, завідувач сектору комп'ютерно-технічних та телекомунікаційних досліджень Рівненського науково-дослідного експертно-криміналістичного центру Міністерства внутрішніх справ України

В умовах сьогодення більшість злочинів частково або значною мірою розслідуються з проведенням комп'ютерно-технічної експертизи. Водночас кібер-злочини займають перше місце за сумою завданих збитків державі, фізичним та юридичним особам зокрема. Так у 2020 цей показник у світі склав майже трильйон доларів, що становило понад 1 % від світового ВВП [1]. За таких умов проведення комп'ютерно-технічної експертизи стає невід'ємною складовою розслідування злочинів практично усіх видів.

Комп'ютерно-технічна експертиза розглядалася ученими ще з початку 90-х років минулого століття, так О. Усов описував реалізацію комп'ютерно-технічної експертизи в апаратно-комп'ютерному, програмному, інформаційному та мережевому вимірах [2]. Окремі дослідники класифікують комп'ютерно-технічну експертизу за рівнями доступу до ресурсів та захисту інформації [3]. Основним принципом провадження заходів комп'ютерно-технічної експертизи є принцип незмінності доказів апаратного, аналогового та цифрового типів, тобто носії та інформація повинні бути незмінними [4].

В Україні одним з органів, які проводять дослідження об'єктів судової комп'ютерно-технічної експертизи та забезпечують надійний інформаційний супровід розслідування злочинів є мережа територіальних підрозділів Експертної служби МВС, в Рівненській області це – державна спеціалізована установа судової експертизи Рівненський науково-дослідний експертно-криміналістичний центр МВС (акредитована випробувальна лабораторія за міжнародними стандартами ДСТУ EN ISO/IEC 17020 та ДСТУ ISO/IEC 17025) [5].

Судова комп'ютерно-технічна експертиза (далі СКТЕ) - це дослідження цифрової (комп'ютерної) інформації, яке проводиться в процесуальній формі за дорученням органу досудового слідства та суду з метою встановлення технічних параметрів комп'ютерної техніки, явної та видаленої інформації, що зберігається на електронних носіях, визначення функціонального призначення програмного забезпечення, дослідження мережевих технологій [6]. Результатом проведення СКТЕ під час дослідження інформації з цифрових носіїв є виявлення даних як доказів, що надають можливість встановити об'єктивну істину з певними ознаками вчинення злочину та створити цілісну доказову базу органам досудового розслідування чи судового розгляду.

Предметом СКТЕ є інформаційні процеси, пов'язані зі створенням редагуванням (внесенням змін), встановленням змісту, видаленої комп'ютерної інформації, а також відновленням змісту початкових даних, які зберігаються на цифрових носіях інформації. Зазначені дані встановлюються на основі спеціальних знань з інформатики відповідно до вимог законодавства з метою забезпечення достовірності доказів у кримінальних провадженнях [6].

З метою доповнення й удосконалення методики провадження заходів комп'ютерно-технічної експертизи, враховуючи напрацювання вітчизняних та закордонних дослідників й експертів-практиків, рекомендацій провідних фахівців науково-дослідних експертно-криміналістичних центрів МВС та власний багаторічний професійний досвід обґрунтуємо організаційно-методичне забезпечення вказаного процесу.

Експертна методика може виражатися як за лінійним алгоритмом так і з певним розгалуженням використання засобів та методів вирішення завдань. У нашому дослідженні ми розглядаємо загальні вимоги до організаційно-методичного забезпечення проведення судової комп'ютерно-технічної експертизи.

Перший етап проведення експертизи передбачає коректне визначення об'єктів експертизи. До основних об'єктів проведення дослідження належать: цифрові носії інформації, комп'ютерна техніка, мобільні та апаратні пристрої, обладнання для комп'ютерних мереж, комп'ютерні програми й окремі файли. На перший погляд така класифікація є традиційною та не описує чогось принципово нового, однак рівень підвищеного використання блокчейн-систем, віртуальних сервісів та каналів передачі даних із високим рівнем криптографічного захисту зумовлюють переосмислення підходів щодо визначення об'єкта експертизи.

Другий етап проведення експертизи покликаний на діагностування об'єкту дослідження, який в результаті встановлює його працездатний стан для можливості проведення подальших дій. До прикладу, необхідно встановити причини зміни програмного забезпечення, виявити причину виникнення помилок у його роботі чи подій, які призвели до виходу із ладу апаратних засобів.

Третій етап проведення СКТЕ полягає у диференціації за типом досліджуваного об'єкта, тобто визначення його характеристик. Наприклад відповідності програмних продуктів певним параметрам чи встановлення атрибутів досліджуваного файлу, тощо.

Четвертий етап дослідження ґрунтується на ідентифікації об'єкта його задекларованими характеристиками чи вимогам до нього. На цьому етапі зазвичай здійснюється перевірка відповідності апаратного обладнання технічним характеристикам та в ході комплексного дослідження виявлення ознак контрафактності встановленого програмного забезпечення ліцензійним вимогам.

П'ятий етап – експертний експеримент, застосовується з метою виявлення певних властивостей при активному впливі на об'єкт за допомогою штучного створення потрібних умов, при цьому максимально використовуючи неруйнуючі методи. Наприклад при можливості використовувати копію досліджуваного об'єкта – виготовлений файл-образ з цифрового носія інформації.

Шостий етап – заключний, полягає у синтезі, порівнянні, оцінці та узагальненні досліджуваних результатів. Цей етап має особливу важливість, оскільки передбачає формулювання висновків. Висновки повинні бути сформульовані таким чином аби унеможливити формулювання альтернативних, тобто результат експертизи повинен бути однозначним (категоричним) або бути достовірним із певною ймовірністю (вірогідний).

Варто відмітити, що організаційно-методичне забезпечення проведення судової комп'ютерно-технічної експертизи представлено у нашому дослідженні покликане доповнити й оптимізувати, власне, процес проведення експертизи на початковому, процесуальному та заключному етапах, не акцентуючи уваги при цьому на спеціальному програмному забезпеченні, програмно-апаратних та апаратних пристроях.

З метою подальшого удосконалення підходів проведення судової комп'ютерно-технічної експертизи доцільно здійснити наукову розвідку у напрямках щодо шляхів вирішення проблемних питань, які виникають у ході виконання дослідження та удосконалення здійснення інформаційно-комп'ютерної та комп'ютерно-мережевої експертизи, що й буде покладено в основу подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел:

1. Кіберзлочинці у 2020 році завдали у світі збитків на трильйон доларів - дослідження [Електронний ресурс] // Deutsche Welle. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.dw.com/uk/kiberzlochyny-u-2020-rotsi-zavdaly-svitu-zbytkiv-na-trylion-dolariv-doslidzhennia/a-55857766>.
2. Усов А.И. Методы и средства решения задач компьютерно-технической экспертизы : учеб. пособ. / А.И. Усов. — М. : ГУ ЭКЦ МВД России, 2002. — 200 с.
3. Експертизи у судочинстві України: науково-практичний посібник / заг.ред. В.Г. Гончаренка, І.В. Гори. – Київ: Юрінком Інтер, 2014. – 504 с.
4. Сімакова-Єфремян Е.Б. Про критерії оцінювання методик проведення судових експертиз в Україні / Е.Б. Сімакова-Єфремян, Т.Є. Балинян, Л.М. Дереча // Теорія та практика судової експертизи і криміналістики: Збірник наукових праць. – 2010. – Вип. 10. – Харків: Право, 2010. – 367 с.
5. Положення про Рівненський науково-дослідний експертно-криміналістичний центр МВС [Електронний ресурс] // Рівненський НДЕКЦ МВС. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: <https://ndekc-rv.gov.ua/pro-ndekc/pologennya>.
6. Комп'ютерно-технічна експертиза (загальна частина): Методика / ДНДЕКЦ МВС України; Уклад. К.М. Ковальов, С.М. Корнійко, В.О. Княздвірський. – К., 2007. – 24 с.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ: ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Тимошук О.С., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Козяр М.М., доктор педагогічних наук, професор

Національний університет водного господарства та природокористування

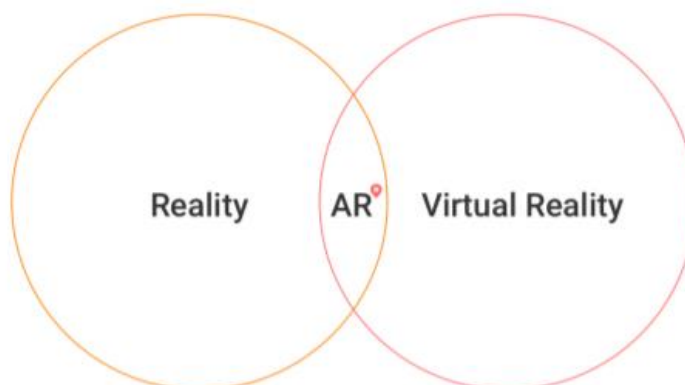
Серед цифрових технологій навчання засоби доповненої реальності (ЗДР) в сучасному освітньому середовищі мають значний дидактичний та методичний потенціал. З метою розкриття дефініції поняття «засоби доповненої реальності в освіті» та дослідження можливостей їхнього використання в едукативному процесі нами проведений комплексний аналіз наукових джерел.

Слід відмітити, що засоби доповненої реальності в освітньому процесі мають на меті удосконалити процес візуалізації інформації, яка вивчається. Дослідження, які проводилися у галузі оптимізації процесу візуалізації досліджуваних об'єктів в сфері освіти в основному зацентровані на методичних аспектах використання ЗДР, розробці дидактичних матеріалів щодо упровадження ЗДР та їх адаптації на різних етапах освітнього процесу.

Серед дослідників, які займалися дослідженням ЗДР у освітньому дискурсі варто виділити наступних: Є. Модло (використання ЗДР у мобільному середовищі ВНЗ) [1], Н. Гончарова (використання ЗДР у підручниках нового покоління) Н. Задерей та І. Мельник (вивчення доповненої реальності як альтернативного ресурсу

пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти), Є. Шаповалов (проекування структури ЗДР навчального призначення).

Доповнена реальність є синтезом технології віртуальної реальності та об'єктів, які оточують нас. З метою покращення розуміння зобразимо графічно поняття «доповненої реальності» (рис.1).



Тобто ЗДР дозволяють удосконалити процес виділення основного у реальних об'єктах, пришвидшити процес розуміння певного явища, процесу, закономірності, зацентрувати увагу на головному. В освітньому контексті це відіграє дуже важливу роль, оскільки дозволяє забезпечити розуміння навчального матеріалу на більш глибокому рівні, скоротити час усвідомлення певної інформації.

Потенціал використання ЗДР у освітньому процесі досить великий. Так, наприклад на сьогодні, унікально простим для використання та інтуїтивно зрозумілим є інструмент Google Lens. Google Об'єктив ([англ. Google Lens](#)) — це технологія [розпізнавання зображень](#), розроблена [Google](#), покликана збирати відповідну інформацію, що стосується об'єктів, які вона ідентифікує за допомогою візуального аналізу на основі нейронної мережі. Направляючи камеру телефону на об'єкт, Google Об'єктив намагатиметься ідентифікувати об'єкт, читаючи штрих-коди, QR-коди, мітки та текст, а також показувати відповідні результати пошуку, вебсторінки та інформацію [5]. Використання зазначеного інструменту буде ефективним при проведенні власних досліджень здобувачами вищої освіти (вивчення нових об'єктів, дослідження процесів) так і для самостійної роботи (ідентифікація та аналіз незнайомих явищ та об'єктів). Ключовою перевагою Google Lens є його інтеграція у пристрій на базі операційної системи Android або веб-додатки від компанії Google. Таким чином цією технологією може користуватися будь-хто у кого є смартфон та доступ до мережі Інтернет.

Також для візуалізації доповненої реальності можна використовувати окуляри віртуальної реальності, спеціальні шоломи, технології голограм (наприклад, Magic Leap від Google або Apple Glass від Apple або Microsoft HoloLens від Microsoft).

Передача даних у окулярах такого типу відбувається завдяки голографічному екрану, який з'єднує віртуальну і живу реальності, тому окуляри швидше є «гібридним» пристроєм, адже дозволяють користувачеві бачити не лише реальні предмети але і додавати різні предмети в своє оточення. Окуляри є засобом інтеграції реального та віртуального середовища. З точки зору освітнього процесу, це дозволяє розширити спектр матеріалу, який вивчається його більш ґрунтовним унаочненням, наведення прикладів досить малого розміру (структура атома, рух електронів) або ж технологічних об'єктів, які знаходяться в інших країнах чи побувати дні океану.

Ще одним ЗДР який доцільно упроваджувати у навчальний процес є віртуальні шоломи, відстежують рух і повороти голови людини в просторі. До таких пристроїв належить Oculus Quest, який відстежує не тільки рухи голови, але й переміщення очей зониць їхне фокусування, тощо. Такий засіб доцільно використовувати, насамперед, для формування в студентів певних рухових навичок або прикладних алгоритмів дій.

Варто відмітити й Wired Gloves - рукавички віртуальної реальності. Ключовим засобом взаємодії людини з навколишнім світом є її руки. Для цього пропонують користуватися спеціальними рукавичками, які відстежуватимуть рух кистей рук і пальців [6]. Використання такого типу рукавичок дозволяє в ігровій формі набувати певних навичок й сприяти формуванню відповідних компетентностей.

Резюмуючи описане необхідно наголосити, що ЗДР є досить потужною технологією удосконалення освітнього процесу, однак дослідження у напрямку їхнього ефективного використання перебувають на початковій стадії. Вважаємо за доцільне здійснювати наукові пошуки у напрямі дидактичних принципів використання ЗДР на різних етапах освітнього процесу, а також проводити їхню розробку для конкретних галузей знань та навчальних дисциплін

Список використаних джерел

1. Модло Є. О. Використання технології доповненої реальності у мобільно орієнтованому середовищі навчання ВНЗ / Є. О. Модло, Ю. В. Єчкало, С. О. Семеріков, В. В. Ткачук. [Електронний ресурс].— Режим доступу: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZPMFMTO/article/viewFile/1115/1094>.— Назва з екрана.
2. Гончарова Н. О. Візуалізація навчальної інформації через використання технології доповненої реальності / Н. О. Гончарова // Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 18–19 квітня 2019 року / М-во освіти і науки України; М-во культури України; Київ. нац. ун-т культури і мистецтв.— Київ: Видавничий центр КНУКіМ, 2019.
3. Задерей Н. М., Мельник І. Ю., Нефьодова Г. Д. Сучасні підходи до STEM-навчання в університетській освіті. - ScientificJournal “Virtus” Issue # 5, February, 2016. – P. 152 – 155.
4. Shapovalov, Ye.B., Bilyk, Zh.I., Atamas, A.I., Shapovalov, V.B., Uchitel, A.D.: The Potential of Using Google Expeditions and Google Lens Tools under STEM-education in Ukraine. In: Kiv, A.E., Soloviev, V.N. (eds.) Proceedings of the 1st International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2018), Kryvyi Rih, Ukraine, October 2, 2018. CEUR Workshop Proceedings, vol. 2257, pp. 66–74. <http://ceur-ws.org/Vol2257/paper08.pdf> (2018). Accessed 30 Nov 2018.
5. Google Lens [Електронний ресурс] // Google inc.. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://timesofindia.indiatimes.com/gadgets-news/google-lens-app-gets-two-new-features/articleshow/69568473.cms>.
6. Карева, Г.В. Компьютерные игры как средство развития гностических способностей студентов в ВУЗе / Г.В. Карева // Вестник Брянского государственного технического университета. - 2008. - №4. - С.149-155.

СУСПІЛЬНО–ГУМАНІТАРНИЙ НАПРЯМ

Молодий історик

ВПЛИВ ЗОВНІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ КИТАЮ НА ВІДНОСИНИ ЗІ США

Грицюк В.О., здобувачка вищої освіти

Крет О.В., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології

Рівненський державний гуманітарний університет

Відносини Китаю та Сполучених Штатів завжди були складними та неоднозначними. На даному етапі ці держави борються за статус головної наддержави світу. Без їхньої взаємної співпраці неможливо уявити міжнародні відносини в сучасному світі. Тероризм, глобальне потепління, світова фінансова криза та багато інших проблем можуть бути вирішені лише за сприяння кожної з двох країн. Якими б складними не були їхні взаємовідносини, вони є залежними одна від одної, особливо в економічному плані, оскільки не можуть припинити білатеральну торгівлю.

Відносини двох держав можна поділити на чотири основні етапи з початку заснування КНР:

- політика стримування;
- примирення;
- співпраця;
- нова “холодна війна”.

Перший етап. Цей етап характеризувався намаганнями Сполучених Штатів дестабілізувати економіку КНР, послабити китайський уряд [8]. Основним чинником, який впливав на відносини держав було вирішення статусу Тайваню. В 1949 році армія КНР під керівництвом Гоміндану. Уряд Сполучених Штатів Америки вже був готовий визнати Тайвань територією Китаю. Хоча, в 1950 Труман і стверджував, що триматиметься подалі від китайсько-тайванського конфлікту, але президент змінив свою думку та вирішив, що статус Тайваню є невизначеним. КНР вбачала небезпеку у США через активну підтримку Республіки Китай, а США навпаки вважали, що Китай є загрозою для миру та безпеки в Східній Азії. США дали вказівку Морському флоту Сполучених Штатів захищати територію Тайваню від нападу Китайської Народної Республіки. До США також приєдналися Японія, Південна Корея та Національний уряд Тайваню. Після закінчення Корейської війни було підписано мирний договір, внаслідок якого війська відступили з кордонів Тайваню. Але все ж в 1955 році США продовжили захист кордонів Тайваню. Коли КНР здійснила повторний наступ на територію Республіки Китай, Сполучені Штати погрозили Народній Республіці застосуванням ядерної зброї проти неї. Це було вагомим аргументом, оскільки Китай не був ядерною державою на той час [5].

Другий етап. Він почався з таємного приїзду Генрі Кіссінджера до Китаю в 1971 році для того, для підготовки до приїзду до держави президента США. На цьому етапі виникло поняття пінг-понгова дипломатія, за рахунок якої відносини держав стали кращими. Її основи були закладені, коли Сполучені Штати Америки та Китай направили команди на чемпіонат світу з настільного тенісу в Японію. Слідом за цим США отримали запрошення для команди з пінг-понгу від Народної Республіки, про те що остання хотіла, щоб команда відвідала Китай. Це могло означати одне – бажання КНР налагоджувати дипломатичні відносини зі штатами. Того ж дня президент Сполучених Штатів Америки послабив торгове ембарго на Китай. Наступним КНР відвідав президент США Річард Ніксон. Саме він ввів поняття “політика єдиного Китаю”, що передбачало визнання КНР єдиним Китаєм.

Візит Річарда Ніксона був початком нормалізації відносин держав. Вже 1973 року на території Китаю з’явився Офіс зв’язку США та аналогічний в Штатах (Офіс зв’язку КНР). Першою подією, яка кардинально змінила політику Народної Республіки та її позиції в світі був прихід до влади Дена Сяопіна.

1977 року Джиммі Картер став президентом Сполучених Штатів Америки. Лідери держав прийняли спільне рішення про те, що відносини США та КНР потребують реорганізації через зміну ситуації в Східній Азії. Також Д. Картер та Д. Сяопін прагнули поглиблення економічної співпраці. 16 грудня 1978 року було підписано об’єднане комюніке про нормалізацію проблеми Тайваню, що містила такі положення:

- розірвання дипломатичних зв’язків з Тайванем та їх встановлення з КНР;
- визнання уряду КНР єдиним урядом Китаю та таким, що представляє Республіку в міжнародних організаціях.

Все ж навіть після підписання угоди Сполучені Штати Америки не мали повного розуміння того, в якому форматі потрібно підтримувати американо-тайванські відносини [3]. Лишалось декілька констант, що були незмінними у стосунках країн. Сполучені Штати Америки продовжують постачання зброї на територію Тайваню та підтримуватимуть інтерес щодо забезпечення миру та безпеки території Республіки Китаю.

Третій етап. Він розпочався зі встановлення дипломатичних зв’язків США з Китаєм. Ден Сяопін зробив гучне оголошення 1980 року, наступну подію, яка трансформувала КНР, а саме, відкриття Китаю (започаткував

політику відкритості). Держава ставала відкритою для іноземних інвестицій, громадяни отримували здатність створювати власний бізнес. Також Народна Республіка приєдналась до Міжнародного валютного фонду, Світового банку та почала більше взаємодіяти з державами в міжнародному середовищі.

Однією з цілей зовнішньої політики цього періоду було покращення відносин в міжнародному просторі. Хоча і були деякі протиріччя між державами: проблема Камбоджі, війна у В'єтнамі. Рональд Рейган та Ден Сяопін доклали спільних зусиль та відкинули опозиційні настрої. Сполученим Штатам Америки було вигідно підтримувати КНР економічно та у військовій сфері, оскільки мали власні інтереси щодо Народної Республіки.

В 2000 році Сполучені Штати Америки та Китайська Народна Республіка прийняли Угоду про відносини США та КНР, щоб встановити нормалізувати систему торговельних відносин, встановлення визначених меж взаємин Сполучених Штатів та Китаю [9].

Рішення Китаю про вступ до Світової організації торгівлі спричинило негативну реакцію багатьох держав. Адміністрація Клінтона підтримувала позицію, що за рахунок підписання торговельної угоди в 2000 році та сприяння вступу КНР до СОТ Сполучені Штати збільшить обсяги експорту через зниження тарифів та зняття бар'єрів для американських інвестицій. Також це дасть змогу Китаю трансформувати державу в економіці, активізувати підписання торговельних угод з іншими країнами, розвинути приватний бізнес та стати стабільною, розвиненою державою [7].

Вересень 2001 року відзначився вступом Китаю до СОТ. Через 5 років КНР стала другим партнером в сфері торгівлі для Сполучених Штатів. Членство створило кращі умови для торгівлі. Було створено 6,6 мільйона робочих місць внаслідок китайсько-американської торгівлі [4].

У 2005 році Сполучені Штати розпочали стратегічні перемовини з Народною Республікою, оскільки її вплив у міжнародних відносинах був все більш помітним. За 3 роки Китай стає власником боргу США в понад 600 мільйонів доларів. Також Піднебесна збільшила витрати на армію, що, на думку Сполучених Штатів, не відповідало наміру мирного розвитку держави. У відповідь Пекін стверджував, що робить це для захисту державних кордонів та забезпечення національної безпеки [2].

В 2008 році держави були уражені Світовою економічною кризою. КНР почала купувати борги США. Американська влада була стурбована активізацією Китаю та створенням незалежного фонду інвестицій. Оскільки криза поглиблювалась, потрібно було приймати рішення на вищому рівні. Лідери 20 держав, включно з Китаєм та США, утворили Велику двадцятку. Китай на зустрічі G20 вимагав збільшення власної ролі в світовій економіці.

В 2012 році Китай встановлює нові зовнішньополітичні цілі. Основною метою було омолодження китайської нації. В 2013 році Сі Цзіньпін оголосив планове процвітання, відродження держави, зростання ролі Китаю у світі. Голова Китайської Народної Республіки посприяв тому, що міжнародне середовище змінило думку про Китай. Він реструктуризував уряд, зробив велику кількість змін у сфері зовнішньої політики, економіки та кібербезпеки [6].

В 2014 році адміністрація Барака Обами вперше звинуватила Китай за втручання в американський кіберпростір та економічне шпигунство. Першою подією, яка спричинила таку реакцію Штатів була крадіжка секретів компаній Штатів у сферах створення екологічної енергії, ядерної енергетики та металургії. Наступного року Сі Цзіньпін та Барак Обама підписали угоду про кібербезпеку, згідно з якою держави домовились не втручатись у кіберпростір одна-одної.

Четвертий етап. Початок цього етапу припадає на 2016 рік. Сполучені Штати Америки та Китайська Народна Республіка виявили елементи конкуренції між собою. Після приходу до адміністрації президента Дональда Трампа, напруга між країнами зростає. Після налагодження дипломатичних зв'язків між Штатами та КНР, США зобов'язувались розірвати дипломатичні зв'язки з Тайванем. Дональд Трамп порушував давню домовленість телефонними розмовами з президентом Тайваню.

Все ж спроби викрадення інтелектуальної власності Сполучених Штатів Китаєм ставали все частішими. Також адміністрація Дональда Трампа виявила стурбованість щодо переважання китайських ІТ технологій на світовому ринку, які він і виробляє, і постачає. Задля забезпечення нацбезпеки Сполучені Штати відхилили пропозицію Китаю купити американську компанію з виготовлення напівпровідників у 2017 році.

В 2018 році між КНР та США почалась торговельна війна. Її причиною були порушення Китаєм торговельної політики та крадіжки інтелектуальної власності. Як наслідок Китай підвищив тарифи на американську продукцію. В основному це була продукція, яка виробляється в штатах, де рейтинг Д. Трампа був більший під час президентських виборів у Сполучених Штатах. З часом борг США, держателем якого був Китай, зріс до 420 мільярдів доларів, що робило Штати, в деякому сенсі, заручником Піднебесної [1].

Отже, відносини Сполучених Штатів Америки та Китайської Народної Республіки становлять основу стану світової економіки. З моменту закінчення Другої світової війни до початку пандемії Covid-19 Китай став другою у світі державою за приростом ВВП у світі після Сполучених Штатів Америки. Народна Республіка кардинально трансформувала зовнішню політику, відійшовши від закритої політики до політики відкритих дверей. Держава

почала все більше залучати іноземні інвестиції, розвивати приватний ринок та відкривати офіси іноземних компаній на власній території.

Список використаних джерел

1. Arežina, S. (2019). U.S.-China Relations Under the Trump Administration: Changes and Challenges. *China Quarterly of International Strategic Studies*, 05(03), 289–315. URL: <https://www.worldscientific.com/doi/pdf/10.1142/S2377740019500210> (дата звернення: 13.04.2021).
2. CFR.org Editors. (2017, April 27). U.S. Relations With China. Council on Foreign Relations. URL: <https://www.cfr.org/timeline/us-relations-china> (дата звернення: 08.04.2021).
3. Cliff, R. (2007). U.S.–China Relations After Resolution of Taiwan’s Status. *RAND Project AIR FORCE*, 40, 5–27. URL: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monographs/2007/RAND_MG567.pdf (дата звернення: 08.04.2021).
4. Meltzer, J. P., & Shenai, N. (2019). The US-China Economic Relationship: A Comprehensive Approach. *SSRN Electronic Journal*. Published. URL: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2019/02/us_china_economic_relationship.pdf (дата звернення: 08.04.2021).
5. Monroe, E. (2013). U.S.-China Relations: A Brief Historical Perspective. U.S.-China Policy Foundation. URL: <https://uscpc.org/v3/wp-content/uploads/2014/08/backgrounder-on-US-China-relations.pdf> (дата звернення: 06.04.2021).
6. NACHT M., LADERMAN S., BEESTON J., (2018). Strategic Competition in China-US Relations. *Livermore Papers on Global Security*, 123, 99–109. URL: https://cgsr.llnl.gov/content/assets/docs/CGSR_livpaper5.pdf (дата звернення: 09.04.2021).
7. Steinberg, J. B. (2020, April 22). What Went Wrong? U.S.-China Relations from Tiananmen to Trump. *Texas National Security Review*. URL: <https://tnsr.org/2020/01/what-went-wrong-u-s-china-relations-from-tiananmen-to-trump/> (дата звернення: 08.04.2021).
8. U.S.-China Relations Since 1949 | Asia for Educators | Columbia University. (n.d.). Asia for Educators. URL: http://afe.easia.columbia.edu/special/china_1950_us_china.htm (дата звернення: 06.04.2021).
9. US-China Relations Act of 2000, 2000 | US-China Institute. (2000). USC US-China Institute. URL: <https://china.usc.edu/us-china-relations-act-2000-2000> (дата звернення: 08.04.2021).

ПАРТІЙНА ЕЛІТА РАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В ПЕРІОД 1920-1930-Х РОКІВ: ФОРМУВАННЯ ТА ПРИВІЛЕЙОВАНЕ СТАНОВИЩЕ

Дакало В. П., здобувач вищої освіти

**Постоловський Р.М., кандидат історичних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет**

Формування партійної номенклатури як панівного класу здійснювалося в декілька етапів. Спочатку відбувалося створення декласованої організації професійних революціонерів як зародка нового класу. Другим етапом з’явився прихід цієї організації до влади. І остаточною стадією формування нового управлінського прошарку стала ліквідація ленінської гвардії сталінською номенклатурою [1, с. 43].

Номенклатурна система формально будувалася як внутрішньопартійна, реально вона стала поширюватися на державний механізм влади, і на управління соціальних організацій. Механізм влади номенклатури в СРСР показує, що сталінська номенклатура повністю знищила основний принцип демократії – виборність вищих органів державної влади. Контроль народних мас над діями політичної еліти був виключений [1, с. 43]. Партія більшовиків формує структуру управління, контролю, заснованого на суворій партійній дисципліні, без апеляційного підпорядкування вищим партійним органам і системою пільг та привілеїв для представників партійно-державної номенклатури.

В основу механізму формування кадрів керівників радянського суспільства було покладено номенклатурний принцип добору і розстановки кадрів, корий базувався на праві партапарату на рекомендацію і остаточне затвердження працівника на керівну посаду. В основу кадрової політики Комуністичної партії були закладені ленінські теоретичні настанови щодо кадрів держави «диктатури пролетаріату», з котрих випливало, що пріоритет повинен віддаватися політичним, а не діловим якостям працівника [2, с. 10].

Членство в партії були визнані найважливішими критеріями, а також робітничо-селянське походження та активна участь у боротьбі за встановлення радянської влади. Як бачимо, комуністичний режим виплекав і утвердив образ «ідеального» керівника, де компетентність, демократизм, всебічна освіченість, чесність і принципиовість не були серед головних чеснот. У фавориті були гарна анкета, пробивна сила та вміння проводити «генеральну лінію» партії. Це були псевдофахівці, які нерідко досягали вершин керівництва та управління, адже потрапивши в склад номенклатури, член партії перетворювався в керівника-універсала і міг за рішенням партії очолити будь-яке підприємство чи структуру.

Варто зазначити, що особистісний фактор, який виражався в особистому знайомстві, кумівстві і т.д., мав велике значення при призначенні на керівну посаду, а тому потрапити до «класу обраних», було доволі складно.

Керівники, які проявили самостійність, непослух, йшли супроти прийнятих системою правил і норм, зазвичай випадали з номенклатурної касти під час проведення чисток партійних та радянських установ [1, с. 45].

Завдяки номенклатурному принципу формування керівної партійно-державної верхівки була створена система влади, що набула обрисів піраміди. Структурно система складалася з чотирьох рівнів, а саме: харизматичний вождь, бюрократична верхівка або так звана номенклатура, середні та низові прошарки бюрократичної ієрархії, трудящі. Стержнем цієї піраміди стала номенклатура, яка у 30-ті рр. перетворилась на привілейований прошарок радянського суспільства та надійну опору сталінського тоталітарного режиму [3, с. 140].

Особливістю влади в СРСР було те, що фактично ця піраміда була одна, адже її уособлювала Комуністична партія, а формально свої піраміди вибудовувалися в кожній республіці, крім Росії. В УСРР вже на початку 1920-х рр. склався своєрідний прошарок номенклатурних працівників, котрий являв собою міцний керівний організм і сконцентровував у своїх руках усю повноту влади в республіці у межах, дозволених Москвою. На керівні посади було поширено пільги та привілеї, котрі мала номенклатура ЦК РКП(б). Привілеї розподілялися відповідно посад, а оскільки природа цих привілеїв носила незаконний характер, ЦК РКП(б) і радянський уряд упродовж 20-х рр. закріпили у законодавчому порядку пільги, котрі були започатковані ще в роки громадянської війни [4, с. 13].

Необхідність привілеїв не можна обґрунтувати важким економічним становищем у державі. Разом з виходом держави з економічної кризи і поліпшенням рівня життя в цілому, кількість пільг і привілеїв для представників партійно-радянської еліти не скорочувалась, а тільки збільшувалися. Так, найціннішими з-поміж низки номенклатурних пільг, в досліджуваній період, вважалися доступ до спецпайків, спецїдалень, спецлікарень та санаторіїв, право на отримання партійного максимуму та матеріальної допомоги, користування найкращими квартирами та державними дачами, можливість поїхати у закордоне відрядження тощо [5, с. 47]. Тобто, разом із владою партійна еліта дістала величезні привілеї. Це були привілеї домінуючої політичної сили в цілому, адже з самого початку партійного домінування партійні привілеї склалися за рахунок державного бюджету, так як фінанси вилучалися з державної скарбниці і розподілялися по партійним комітетам [5, с. 47].

Належність до партійної номенклатури відкривала шлях до успішного вирішення житлової проблеми. Партійні керівники в столицях, областях і районах отримували квартири в будинках покращеного планування, котрі будувалися в кращих мікрорайонах міста [8]. Партійна еліта зміцнивши свої позиції, поступово стала узаконювати свої високі заробітні плати і привілеї. Реальне матеріальне становище визначалось передовсім натуральним забезпеченням, котре ніде не фіксувалося. Це – спеціальні продовольчі пайки («броньпайок», «посилений пайок», «червоноармійський», «академічний», «відповідальний» та інші пайки) і разові виплати або так звана «матеріальна допомога» [8]. Кожен відповідальний працівник отримував приховану частину заробітної плати.

Для окремих категорій комуністів-керівників, з метою забезпечення товарами народного споживання, харчуванням та всіма побутовими умовами, створювалися спеціальні розподільники, де партійний працівник отримував товари і послуги за меншою вартістю, проте гарної якості на відміну від простих громадян Радянської держави [6, с. 125].

Політика центральної влади щодо регіональної партійної номенклатури полягала в тому, що б тримати під контролем збільшення місцевої партійно-радянської еліти і обмежити її допуск до привілейованого спецпостачання, але в той же час центр всіляко у міру можливості намагався матеріально підтримати регіональних управлінців згідно службового становища [9, с. 129]. Прикладом такої підтримки є численні партійні форуми, з'їзди, конференції, пленуми на котрі з'їжджалися партійні і радянські функціонери з усієї країни. Для їх продовольчого забезпечення утворювалися спеціальні фонди забезпечення працівників апарату управління. Система розподілу товарів першої необхідності і продовольства означала не лише збільшення добробуту керівного складу, а й була символом влади, а тому прагнення окремих громадян зайняти місце в партійно-державній номенклатурі мотивувалося не тільки кар'єрними, а й матеріальними міркуваннями [8].

В процесі перетворення партійної влади із громадського обов'язку на матеріальний привілей відомості про грошове утримання членів політбюро, кількість прислуги і виділених для їх обслуговування автомашин, розміри особняків і дач і т. ін. були кваліфіковані як державна таємниця і зберігались в архівах у спеціальних пакетах – «особливих теках», що мало засвідчити недоторканий статус вищого партійно-державного керівництва [7, с. 52]. Наголосимо, що депутатська недоторканність, між іншим, також бере свій початок у тому часі.

Номенклатура мала привілеї і в разі девіантної і чи прямо злочинної поведінки. При визначенні покарання за проступки і злочини використовувався більш щадний режим, ніж за такі ж правопорушення, допущені простими громадянами. Чим була вища посада винного, тим м'якше було покарання. Судово-слідчі органи, при порушенні справ проти комуніста, повинні були в обов'язковому порядку впродовж доби повідомити місцеву партійну організацію. На статус і життя цього привілейованого стану впливали навіть окремі публікації в пресі про порушення ними партійної дисципліни [7, с. 56].

Аналіз формування та матеріального забезпечення представників партійної еліти призводить до висновку про те, що протягом 20-30-х рр. XX століття проходив процес об'єднання партійного і радянського апарату управління як ізольованої, відносно закритої, з корпоративними інтересами, що набувають самодостатній характер, соціальної групи.

Як показує історія, усі революції та перевороти мають властивість повторюватися в своїй основних рисах. Одним із мотивів, що спонукають політичних діячів і політичних авантюристів до боротьби за владу є свідоме чи підсвідоме прагнення користування всіма благами, доступ до яких відкриває перемога над політичними опонентами і власним народом. Особливо спотворених форм влада над «усім і усіма» набула в країнах з низьким рівнем розвитку демократичних інститутів [8]. Це більшість країн так званого соціалістичного табору на чолі з колишнім СРСР, де нова «еліта» – партійно-державна номенклатура закріпила своє панування, створивши систему номенклатурних привілеїв.

Список використаних джерел

1. Бадовский Д. Советская политическая элита: от организации профессиональных революционеров к «партии власти» // Политический исследования. 1994. 6. С. 42-51.
2. Зеленов М. В. Рождение партийной номенклатуры // Вопросы истории. 2005. № 1-2. С. 3-24.
3. Кислицын С. А. Советская коммунистическая правящая элита в 1917–1991 гг. // Российская историческая политология. Курс лекций: Учебное пособие / Отв. редактор С. А. Кислицын. Ростов на Дону, 1998. С. 138–160.
4. Кульчицький С. Партійно-радянський апарат у системі влади // Український історичний журнал. 1994. № 6. С. 3-15.
5. Мохов В. Номенклатурный иммунитет // Вестник ВЭГУ. 2013. № 1(63). С. 44-49
6. Мохов В. П. Повседневность советской номенклатуры // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 11. Ч. 1. С. 124-127
7. [Мэтьюз М.](#) Становление системы привилегий в Советском государстве // Вопросы истории. 1992. № 2-3. С. 45-61.
8. Пільги та привілеї номенклатури. URL: http://history.org.ua/JournALL/jittia/jittia_2010_1_1/37.pdf.
9. Туфанов Е. В. Быт и повседневная жизнь советского чиновника в 1920-1930-е гг. // Гуманитарные и юридические исследования. 2017. № 2. С. 127-131.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ЄС НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Іванюк А.М., здобувач вищої освіти

Крет Р.М., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології

Рівненський державний гуманітарний університет

Проголошення незалежності України у 1991 році стало своєрідною точкою відліку нового етапу історії України, зокрема у системі міжнародних відносин, і означало початок переходу українського суспільства на якісно вищий ступінь розвитку. В грудні цього ж року були започатковані відносини між Україною та Європейським Союзом, коли Міністр закордонних справ Нідерландів, як головуючої в ЄС, у своєму листі від імені Євросоюзу офіційно визнав незалежність України, зокрема відзначив демократичний характер Всеукраїнського референдуму і закликав Україну підтримувати з ЄС конструктивний і відкритий діалог.

Необхідно відзначити, що відносини ЄС з Україною досить довгий час розглядалися Євросоюзом як другорядні, дослідники, характеризуючи ставлення ЄС до України в перші роки її незалежності, використовували термін «байдужість» [2].

Позиція України щодо європейської інтеграції вперше на законодавчому рівні була закріплена в 1993 році постановою Верховної Ради України «Про основні напрями зовнішньої політики України» [5]. Саме це стало одним із перших та важливих перших кроків у напрямку розвитку нової демократичної та правової держави, постало питання щодо реформування органів державної влади та органів місцевого самоврядування враховуючи європейські стандарти.

Реалізація євроінтеграційної стратегії є надзвичайно складним завданням і потребує від України активних дій, спрямованих на перебудову внутрішньої ситуації за стандартами ЄС. Через це головну увагу у процесі набуття Україною членства в ЄС слід зосередити не на формалізації європейського статусу України, а на досягненні стандартів і рівня розвитку країн ЄС. Напруження сил і волі на шляху України до об'єднаної Європи є виправданим щонайменше з чотирьох причин:

1) в Європі вдало поєднанні різні політичні ідеї, які забезпечують вибір влади, що дійсно виражає волю народу. Саме в Європі існують конституційні монархії, президентські та суто парламентські форми правління. Україна, як і інші держави, має вибір і зразки для проведення політичних реформ, тому гармонізація українського законодавства з європейським сприятиме якісному зростанню рівня України до кращих світових стандартів;

2) європейська економічна система забезпечує високий рівень життя. Переваги європейського стилю життя вже відчули багато українців, які були змушені працювати за кордоном. Для майбутнього України доцільно, щоб якнайбільше українських студентів навчалися в європейських університетах;

3) в ЄС відпрацьовано механізм забезпечення соціальної справедливості, домінування середнього класу, який забезпечує суспільну стабільність і співпрацю суспільних груп, сприяє подоланню різкої поляризації між бідними і багатими;

4) в Європі найкраще ставлення до екології і розвивається взаємно корисний симбіоз людини і природи. Європа усвідомила, що де добре для природи, там добре і для людей [3, с. 169-170].

Основними напрямками співробітництва між Україною і ЄС є енергетика, торгівля та інвестиції, юстиція і внутрішні справи, наближення законодавства України до законодавства Євросоюзу, охорона навколишнього середовища, транспортна сфера, транскордонне співробітництво, співпраця у сфері науки, технологій та космосу. Як невід’ємна частина Європи Україна орієнтується на діючу в провідних європейських країнах модель соціально-економічного розвитку.

Україна прагне повноправного членства у ЄС і наразі прагне отримати чітку перспективу членства в ньому. Про це Президент України В. Зеленський зазначав уже кілька разів, при обговоренні питань зовнішньої політики України. Він вважає, що Євросоюз – ключовий партнер України в питаннях відновлення суверенітету та територіальної цілісності й підтримки реформ, а також головний торговельний партнер, частка якого становить уже понад 40 % зовнішньої торгівлі нашої держави.

Ще в серпні 2020 р. В. Зеленський закликав лідерів країн ЄС уточнити умови вступу України у Євросоюз. На його думку, Європі варто більш точно формулювати, чого чекають від українців на їхньому європейському шляху. Ну, а чи варто вступати в Союз – вони вирішать самі [4].

На жаль, до 2025 р. питання прийняття нових членів до ЄС не планується розглядати взагалі, адже в жодному з оприлюднених у березні 2017 р. сценаріїв структурних реформ у ЄС, розрахованих до 2025 р. не згадується про подальше розширення Європейського Союзу. В Євросоюзі існує строго квотована планова економіка, яка передбачає, що кожна держава, яка вступає в Європейський Союз, повинна включатись у спільний ринок і відповідно вона повинна запроваджувати квоти на виробництво тієї чи іншої продукції, тому для ЄС на даному етапі не вигідно приймати Україну до себе і це є однією із проблем інтеграції України.

ЄС після Brexit переживає глибоку інституційну кризу, тому робить все можливе, щоб закрити питання або хоча б законсервувати питання членства в Європейському Союзі для європейських країн колишнього ССРСР. [1, с. 28-29].

Цілком зрозуміло, що вступ України до ЄС є довготривалим, багатоетапним та віддаленим у часі процесом через певні економічні проблеми, політичні та ідеологічні розбіжності, тому у контексті сучасної взаємодії України з ЄС пріоритетними напрямками діяльності органів державної влади України, спрямованими на реалізацію євроінтеграційної стратегії:

- глибокі структурні перетворення, необхідні для забезпечення стабільного зростання економіки України, подальша трансформація національної економіки на основі європейських стандартів, підвищення конкурентоспроможності національного товаровиробника шляхом приватизації підприємств - демократизація суспільних відносин, розбудова громадянського суспільства, боротьба з корупцією;

- удосконалення Україною захисту прав інтелектуальної власності, приведення національної нормативно-правової бази до європейських стандартів;

- вдосконалення організаційно-управлінського компонента євроінтеграційної стратегії України (створення структурних підрозділів з питань європейської інтеграції на урядовому і відомчому, а також парламентському рівнях), проведення адміністративної реформи з урахуванням європейського вектора, втілення у життя відповідної програми підготовки та перепідготовки службовців, зміцнення фінансової складової євроінтеграційного руху України;

- реалізація широкомасштабної інформаційно-просвітницької програми, спрямованої на поліпшення знань суспільства про природу, сутність європейської інтеграції, специфіку функціонування ЄС, подолання психологічного пострадянського бар’єру суспільної думки щодо нової системи європейських координат та інтеграційних перспектив, широке залучення наукового потенціалу для вироблення національної методології наближення України до ЄС;

- зміцнення двосторонніх контактів із суб’єктами ЄС, зокрема Францією, Німеччиною, Великою Британією, Польщею, участь України у спільних з ЄС економічних проектах, наприклад, залучення європейського капіталу до реалізації проектів транспортування енергоносіїв з Каспійського регіону на захід за маршрутом Грузія – Україна – Польща;

- активізація участі України в європейських регіональних ініціативах, а також міжнародних організаціях, залучених до економічного співробітництва в Європі;

- участь у будівництві архітектури європейської безпеки в межах інших європейських структур, насамперед ЄС, ОБСЄ та НАТО;

- поглиблення прикордонного й митного співробітництва, координація боротьби з організованою злочинністю, незаконною міграцією, наркобізнесом, відмиванням капіталів [3].

Отже, на сьогоднішній день євроінтеграція для України залишається лише недосяжною метою, задля досягнення якої необхідно провадити активну діяльність в політичній, правовій, економічній та інших сферах. Існують певні причини, через які відбувається уповільнення євроінтеграційного поступу нашої держави: довготривала політична криза, зтяжна економічна криза, збройний конфлікт на сході, проблема внутрішньопереміщених осіб, важкий процес ратифікації Угоди про Асоціацію; політичний та економічний тиск з боку РФ. В контексті впливу російської агресії на відносини Україна – ЄС, безперечним є те, що вона є елементом загальної стратегії, спрямованої на те, щоб зірвати «європейський вибір» України. Адже зрозумілим є той факт, що країна із «замороженим» територіальним конфліктом ніколи не буде бажаним кандидатом на вступ до ЄС.

Список використаних джерел

1. Горбулін В. Світова гібридна війна: український фронт: монографія. Київ : НІСД, 2017.
2. Денисюк В. Далекий обрій європейський. *Політика і час*. 2001. №9. С. 19 - 29.
3. Міжнародні відносини та зовнішня політика України : підручник / [Ю. В. Пунда, І. П. Козинець, В. С. Клименко та ін.]. Київ : НУОУ ім. Івана Черняховського, 2020. 328 с.
4. Потіха А. Україна – ЄС: підсумки засідання Ради асоціації та перспективи внесення змін до Угоди про асоціацію / А. Потіха; Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ. URL : http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=5120:perspektivi-integratsiji-ukrajina-es&catid=8&Itemid=350. (дата звернення 15.01.2021 р.).
5. Про основні напрями зовнішньої політики України: постанова Верховної ради України від 02.07.1993 р. N 3360-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3360-12#Text> (дата звернення 21.11.2020).

СПРОБИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ФАШИСТСЬКОГО РУХУ В 30-Х РОКАХ ХХ СТ.

Малафійк Ю.О., здобувач вищої освіти

Мартинчук І.І., к.і.н., доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Італійська традиція, спочатку давньоримська, а згодом католицька, носила багато в чому космополітичний характер. У великій історичній перспективі можна говорити навіть про міжнародну, а більш конкретно - про європейську функції Італії як місце перебування папського престолу і охоронниці традицій Римської імперії. Італія стала свого роду базою «європейської культурно-історичної спільноти». Нового звучання ці ідеї набули в період Рісорджіменто, коли Джузеппе Мадзіні спробував зв'язати національний рух з космополітичною традицією, створивши, тим самим, міф про місію відродженої Італії в новій європейській єдності [4, с.87].

У першій половині 1920-х років фашизм – небачений раніше варіант державної формації – остаточно утвердився в Італії. Зауважимо, що в цей час класичний італійський фашизм ще не встиг дискредитувати себе агресивним характером зовнішньої політики і союзом з націонал-соціалістичною Німеччиною. Тому немає нічого дивного в тому, що вже в першій половині 1930-х років Б. Муссоліні запропонував Старому Світу свій, фашистський варіант європеїзму, який був пристосований до умов існуючої Версальської системи і володів певною привабливістю. Відзначимо також, що Муссоліні намагався реалізувати свої ідеї не тільки за допомогою інструментів звичайної дипломатії, але шляхом «м'якої сили». Італійський диктатор виступив з рядом новаторських зовнішньополітичних ініціатив, спрямованих на інтеграцію країн Західної Європи (у вигідному фашизму варіанті).

В Італії, не зважаючи на націоналістичний характер пропаганди, розроблялися проекти реальної європейської інтеграції – економічного об'єднання країн Південно-Східної Європи під своєю егідою. У вересні 1932 р., наприклад, було складено меморандум, в якому містилася пропозиція створення митного союзу дунайських країн, а також Німеччини, Італії та Чехословаччини [6, с. 53]. У жовтні 1932 р. Муссоліні висунув ідею «нового політичного порядку». Дуче заявив: «...Якби завтра ... здійснилися б необхідні і ефективні передумови для співпраці чотирьох великих західних держав, Європа була б затишною з політичної точки зору і можливо навіть криза підійшла б до свого кінця» [2, с.113].

У найбільш концентрованому вигляді ідеї Муссоліні отримали розвиток в «пакті чотирьох» - політичному альянсі Італії, Англії, Франції та Німеччини. Закінченого вигляду проект цієї угоди набув в березні 1933 року. Через рік Муссоліні запропонував ідею створення «Сполучених штатів Європи» і «Європейського економічного союзу», створення яких мало на увазі економічне зближення. При цьому передбачалося, що кожен учасник «директорату чотирьох» буде мати у своєму розпорядженні власну організацію «міжнародної єдності» - колоніальну імперію [3,

с.21]. Однак ні «пакту чотирьох», ні проектам економічної інтеграції «за Муссоліні», з різних причин, так і не судилося реалізуватися.

До цього часу Європу вразила важка економічна криза. В умовах колапсу багатьох традиційних цінностей експорт «римсько-фашистського» досвіду за кордон міг дійсно знайти благодатний ґрунт. З огляду на те, що фашистська партія в Італії прийшла до влади якраз на хвилі кризи і в досить короткі терміни зуміла виправити соціально-економічну ситуацію, приклад був привабливим. Не дивно, що на перший план у фашистській зовнішньополітичній пропаганді вийшла саме тема «будівництва Європи».

Десятий номер ідеологічного рупора фашистів журналу «Джераркія» в 1932 р., наприклад, був цілком присвячений темі «Фашизм - універсальна ідея». В одній зі статей Муссоліні знову стверджував, що фашизм стоїть на порядку денному в багатьох країнах і можна передбачити швидку фашизацію Європи [5, с.23].

Подібні ідеї отримали своє закінчене оформлення в доктрині «універсального фашизму», що мала на увазі політику добровільного залучення європейських держав до фашистської практики державного будівництва. Першим кроком на цьому шляху стали зусилля в рамках публічної дипломатії – створення міжнародної неурядової фашистської організації, якоїсь структури, яка координувала б діяльність європейських фашистських рухів, Фашистського інтернаціоналу.

Натхненниками і творцями Фашистського інтернаціоналу стали міністр корпорацій Італії Дж. Боттаї і публіцист, засновник ряду фашистських журналів А. Гравеллі. У своїх роботах Гравеллі неодноразово закликав до створення «Єдиної Європи» - «католицько-романської», «латинської і фашистської», «Європи, якою керує Рим» [7, с. 14]. Рим покладав на міжнародний фашизм місію зі створення «нової цивілізації» «людей нового типу». І події міжнародного життя, здавалося, вказували на правильність обраної стратегії.

Зростання впливу фашистських партій в Європі, найбільш наочним підтвердженням чого став електоральний успіх НСДАП в 1930 році, і загальна обстановка в Європі часів «великої депресії» спонукали Муссоліні активізувати зусилля по експорту італо-фашистського досвіду за межі Італії. Свого роду рекламою італійського шляху оновлення «старої Європи» став міжнародний конгрес «Європа в справжній кризі», що пройшов у Римі в листопаді 1932 р. Зовні він проводився під егідою Італійської королівської академії і увійшов в історію як «Конгрес Вольта» (за іменем знаменитого італійського фізика Олександра Вольта), але насправді був приурочений до десятої річниці приходу фашистів до влади в Італії. Більш того, він відбувся майже одночасно з пан'європейським конгресом в Базелі і в широкому плані протистояв ліберал-демократичним проектам об'єднання Європи в рамках панєвропейського руху. Головна тема конгресу звучала так: «Духовні причини європейської кризи і цінності європейської цивілізації в сьогоденні і майбутньому»; а на порядку денному стояло лише одне питання: «Чи можливе об'єднання Європи?». Природно йшлося про об'єднання континенту під прапором фашизму. І лише німецька сторона поставила під сумнів «універсальність» італійського досвіду для побудови «нової єдиної Європи». В цілому, на початку 1930-х років перспектива об'єднання європейських фашистів під верховенством Риму виглядала все більш реальною. Але в той момент, коли в Італії вже збиралися перейти від теорії до практики, відбулася подія, якій судилося стати доленосною як для реалізації амбітних планів Муссоліні, та й для всієї європейської історії в цілому. У січні 1933 року до влади в Німеччині прийшла націонал-соціалістська партія Адольфа Гітлера. І хоча офіційно дуче вітав перемогу нацистів, свідчив про торжество міжнародного фашизму, насправді поява Третього Рейху сплутала всі карти італійському диктаторові.

Ідея про універсальність римського досвіду була поставлена під сумнів, адже ключові доктрини німецького варіанту фашизму значно відрізнялися від «класичного» побратима італійського розливу. Не бажаючи втрачати ініціативу, вже через кілька місяців після приходу Гітлера до влади, дуче перейшов в наступ. У червні 1933 р. за особистою ініціативою Муссоліні були створені «Комітети дії за універсалізацію досвіду Риму» - організаційне «тіло» для реалізації ідей «універсального фашизму». Головною метою стала консолідація різних фашистських груп (в першу чергу, молодіжних), а також пропаганда фашистських ідей за кордоном. У початку 1934 року Муссоліні відкрито заявив: «Починаючи з 1929 р. фашизм став універсальним феноменом. Основні політичні сили XIX століття - демократія, соціалізм, лібералізм - вичерпали себе. Новою політичною і економічною формацією XX століття є фашизм. Фашизм є ідея і спосіб вирішення проблем не тільки в італійському, але і в світовому масштабі» [4, с.99].

Фашистські ієрархи безумовно мали намір створити ефективну міжнародну структуру, здатну впливати на розвиток політичної ситуації в інших країнах і в цілому бути провідником впливу Італії в Європі. Іншими словами, в Римі створювався організаційний центр для експансії фашистської ідеології і подальшої політичної інтеграції Європи. На чільне місце ставилася ідея про універсальну, християнську сутність нового порядку, що відкидали теорію расової переваги одних держав над іншими в Європі.

У грудні 1934 р. в швейцарському місті Монтре італійська влада організували Всеєвропейський фашистський конгрес. Європейський фашизм представляли партійні лідери з 13 країн (Франції, Бельгії, Нідерландів, Австрії, Португалії, Іспанії, Ірландії, Норвегії та ін.). Головним завданням конгресу (голова Кауров) було створення

фашистського інтернаціоналу [2, с.114]. Виступаючи перед делегатами, відомий фашистський поет і пропагандист Е. Козельський, заявив, що організація відкрита для всіх, хто «духовно орієнтований на принципи політичного, економічного і соціального оновлення, заснованого на концепціях ієрархії держави і на принципі співпраці між класами та державами». Кожна нація повинна йти своїм шляхом і діяти своїми методами відповідно до свого національного духу. Але націоналізм кожної країни буде при цьому поєднуватися з універсалізмом фашистської доктрини.

Головною умовою членства в організації оголошувалася відданість принципам «національної революції», ідеалам італійського фашизму (тоталітарна держава і корпоративізм) і визнання провідної ролі молоді в справі поновлення Європи. Основною метою інтернаціоналу оголошувалася пропаганда фашизму і забезпечення зв'язків між різними фашистськими партіями і групами в Європі [1, с.105]. Важливим було те, що саме Італія визнавалася головним генератором цих ідей.

Фашистський інтернаціонал був створений. Задум Муссоліні був втілений в життя. У 1935 р. були проведені ще дві зустрічі під егідою Каурова, але особливого результату вони не дали. Домагання італійського фашизму на гегемонію в міжнародному масштабі виявилися неспроможними. У деяких європейських країнах фашистські рухи дійсно відчували сильний італійський вплив, але до універсалізації досвіду справа так і не дійшла.

Таким чином, стати серйозною структурою Фашистському інтернаціоналу не вдалося. Цьому сприяв цілий ряд об'єктивних і суб'єктивних факторів: бойкотування з боку нацистів, розбіжності серед його учасників щодо «сврейського питання», боротьба всередині італійської політичної еліти та зигзаги зовнішньої політики Муссоліні.

Список використаних джерел та літератури

1. Грамши А. Две разновидности фашизма // Грамши А. Избранные произведения: [пер. с итал.] / [Под об. ред. И. В. Григорьевой; Вступит. статья Г. П. Смирнова; Прим. И. В. Григорьевой, К. Ф. Мизиано]. – М.: Политиздат, 1980. – 422 с.
2. История Италии. / Под ред. С. И. Дорофеева. Т.3. - М.: Наука, 1971. - 546 с.
3. История фашизма в Западной Европе / Под ред. Г. С. Филатова, зам.ред. Л. И. Гинцберг, Г. Н. Горошкова, В. Д. Ежов, И. И. Жигалов, Б. Р. Лопухов, С. П. Пожарьска, К. К. Ширина. – М.: «Наука» 1978. – 616 с.
4. Лопухов Б.Р. История фашистского режима в Италии. – М.: Наука, 1977. – 296 с.
5. *Смит Д. М. Б. Муссолини.* Биография [пер. с англ.]. – М.: Интер Дайджест, 1995. – 384 с.
6. Тольятти П. Лекции о фашизме. – М., Политиздат, 1974. – 200 с.
7. Хибберт К. Бенито Муссолини. Биография [пер. с англ.]. – М.: Росс. Полит. Энциклопедия, 1996. – 416 с.

РЕПРЕСІЇ В СРСР КІНЦЯ 1920-Х – 1930-Х РОКІВ

Панчук Станіслав Вікторович, здобувач вищої освіти

**Михальчук Роман Юрійович, кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії**

Рівненський державний гуманітарний університет

Впродовж усього періоду існування СРСР проводив активну репресивну політику, складовими якої були численні депортації, заслання, позбавлення волі, майна, виборчих, трудових та інших прав, нагляд спеціальних служб, позбавлення життя та інші протиправні діяння стосовно різних соціальних груп та категорій людей, які мешкали на території Радянського Союзу.

Наприкінці 1920 – у першій половині 1930-х років репресії були спрямовані здебільшого проти «класово ворожих» верств суспільства, до яких відносили, зокрема: «буржуазних спеціалістів», «непманів», «куркулів». Найбільш гучними процесами того періоду були «Шахтинська справа» (1928 р.), процес «Трудової селянської партії» (1929 р.), «Промпартії» (1930 р.), процеси над антипартійними групами тощо.

Паралельно із репресивними діями радянської влади вдосконалювалася система тотального контролю над суспільством. Через комсомольську і піонерську організації молодь виховувалася у дусі ненависті до «ворогів народу», необхідності непримиренної боротьби зі «шпигунами», «шкідниками» на виробництві, «куркулями», заохочувалися різного роду доноси, навіть доноси на батьків. Дітей та молодь спрямовували брати активну участь в індустріалізації країни і колективізації сільського господарства, працювали над зміцненням дисципліни й підвищенні якості навчання [2, с. 8-36].

Введення паспортної системи у містах забезпечило адміністративне скорочення кількості жителів міст, яким централізовано постачали продукти харчування. Було прийнято закон, згідно з яким робітника за найменшу провину звільняли з роботи, залишаючи без картки споживача, з подальшим виселенням його сім'ї з квартири.

Із 1930 року розширювалася мережа виправно-трудоих таборів, об'єднаних у систему ГУЛАГу/ГУТАБу («Главное управление лагерей»/ Головне управління таборів). За 10 років кількість ув'язнених у цих таборах зростає до 4 мільйонів осіб. Одним із «нововведень» було відновлення каторги та смертної кари [1, с. 118-212; 4].

Від середини 1930-х років репресії набули масового характеру, а в 1937-1938 роках вони досягли апогею. З огляду на це, 1937-1938 роки увійшли в історію як роки «Великого терору». Приводом до посилення репресій у партії та країні стали події 1934 року, коли на XVII з'їзді ВКП (б) група делегатів спробувала замінити Сталіна на посаді генерального секретаря ЦК іншим лідером. Ним би міг стати секретар Ленінградського обкому ВКП (б) С. Кіров. На з'їзді Й. Сталін і його оточення (важливу роль тут відіграв Л. Каганович) сфальсифікували підсумки таємного голосування [6, с. 21-23; 7].

Наприкінці 1934 р. сталося політичне вбивство С. Кірова, обставини якого залишилися не до кінця з'ясованими, хоча, поза сумнівом, ініціатором його був саме Й. Сталін. Це вбивство стало поштовхом до масових репресій, а відтак і зміцнення диктаторського режиму. Про масштабність репресій свідчать кількісні показники репресованих і знищених людей. Так, лише впродовж 1937-1938 років під різного роду репресії потрапили до 10 млн осіб, із яких 2-3 млн знищили фізично [7].

«Великий терор» став наймасштабнішою кампанією масових репресій, що була розгорнута в СРСР у 1937–1938 рр. з ініціативи керівництва СРСР та особисто Й. Сталіна для ліквідації реальних і потенційних політичних опонентів, залякування населення, зміни національної та соціальної структури суспільства. Фактично, політичний терор став інструментом збереження компартійним режимом монополії на владу, засобом боротьби з опозиційно налаштованим населенням [6, с. 21-22].

Задля спрощення системи винесення вироків створювалися позасудові органи «трійки». Зауважимо, що розгляд справ був досить формальним, а виправдовувальних рішень майже не було [5, с. 154-162; 3].

Опір режиму існував, але не мав масового характеру. Це були поодинокі виступи тих, хто не змирився зі злочинною системою. Всі ці виступи жорстоко придушувалися. Прийняття нової, «сталінської», Конституції 5 грудня 1936 року не змінило сутності тоталітарної системи в СРСР, хоча було формально проголошено демократичні права і свободи.

Таким чином, масові репресії кінця 1920-х – 1930-х років вважаються одним із найбільших злочинів сталінського тоталітарного режиму проти власного народу, в результаті якого було знекровлено інтелектуальну силу радянського суспільства в політиці, армії, науці та інших сферах.

Список використаних джерел та літератури

- 1.Белых Н. Экономика ГУЛАГа как система подневольного труда (на материалах Вятлага 1938–1953 гг.). М.: РОССПЭН, 2011. 293 с.
- 2.Вронська Т. В. Репресії проти «ворогів народу» в Україні: ідеологія та практика (1917-1953 рр.). автореф. дис. ... д. іст. наук: 07.00.01 – історія України. К., 2009. 42 с.
- 3.Нікольський В. М. Репресивна діяльність органів державної безпеки в СРСР України (кінець 1920-х – 1950-ті рр.): історико-статистичне дослідження. Донецьк: ДНУ, 2003. 623 с.
- 4.Постановление СНК СССР «Об утверждении положения об исправительно-трудоых лагерях». 07.04.1930 // Архив Александра Н. Яковлева. URL: <https://www.alexanderyakovlev.org/fond/issues-doc/1009086>.
- 5.Росси́хин В. В. Правове регулювання режиму у виправно-трудоих таборах у процесі ствердження командно-адміністративної системи в СРСР (1929-1938 рр.) // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. 2012. №4(59). Ч. 1. С. 154-162.
- 6.Русаков О.В. Сталінські репресії у період «великого терору» (1937-1938 рр.): до проблеми інтерпретації фактів у сучасній вітчизняній історіографії // Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». № 18(40), 1 т., 2017. С. 21-24.
- 7.Хаустов В. Н. Массовые репрессии 1920-х – начала 1950-х годов в СССР // URL: https://w.histrf.ru/articles/article/show/massovye_riepriessii_1920_kh_nachala_1950_kheghh_v_ssr.

ПОГЛЯДИ ПАТРІАРХА НІКОНА НА СПІВВІДНОШЕННЯ СВІТСЬКОЇ ТА ДУХОВНОЇ ВЛАДИ

Петросюк Ю.М., здобувач вищої освіти

**Северова О.В., доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет**

Відносини церкви і держави завжди були суперечливими. Відбувалися конфлікти у співвідношенні впливу держави та її втручання в церковне управління. На сьогодні також, однозначно не вирішене питання про співвідношення влади держави у церкві та церкви у політиці держави. Загострення одного із конфліктів держави і церкви відбулося у Московській державі в XVII столітті за патріарха Нікона.

Мета статті полягає у висвітленні політичних поглядів патріарха Нікона.

Друга половина XVI-го і перша половина XVII століття у Московській державі були періодом централізації влади і становлення самодержавства. В царювання Олексія Михайловича на ґрунті переслідування патріарха Нікона боярським оточенням царя виникла боротьба, весь сенс якої був зведений до спору про об'єм царської влади, її становище в церкві і становище церковної ієрархії серед світського суспільства.

Патріарх Нікон писав про це : «Нині буває все за царським бажанням: коли прикаже цар бути Собору, тоді буває, і кого велить вибрати і поставити архієреєм, обирають і призначають, і кого велять судити і засуджувати, і вони судять і засуджують і відлучають» [2, 246].

Соборне Уложення 1649 року позбавило церкву ряду економічних і політичних прав. Будучи прихильником ідеї про перевагу церкви над державою, Нікон вважав, що церква перестає бути церквою, якщо підпадає під державну владу. Державі доручено земне, тобто нижче, церкві – небесне, тобто вище.

Важливим джерелом правових поглядів Нікона є Кормча книга (або Номоканон), яка була видана друком влітку 1653 року. В ній пропала ідея про перевагу духовної влади над світською. До того ж Кормча виступила в ролі знаряддя для ідейної боротьби з Соборним Уложенням.

У Кормчу книгу увійшли тільки ті норми (правила святих отців і церковно-цивільні закони), які перебували в грецьких Кормчих. Статті з руських рукописних Кормчих в друковану не увійшли, в ній не згадувалося ні про Стоглавий Собор 1551 року, ні про інші соборні постанови. Цим підкреслювалася вічна єдність всієї православної церкви. У Кормчій максимально зберегли і навіть розширили блок статей, які включали в себе візантійське законодавство.

Найважливішим джерелом політико-правових поглядів Нікона є його об'ємна праця (900 рукописних листів) під назвою: «Возражение, или Разорение смиренного Никона, Божию милостию Патриарха, противно вопросам боярина Симеона Стрешнева, еже написа Газскому митрополиту Паисее Ликаридиусу, и на ответы Паисеовы» [3]. Цей твір було написано ним після усунення з патріаршого престолу. По ходу тексту він постійно цитує Святе Писання, яким підкріплює свої погляди на владу, право, особистість монарха, особливу роль патріарха в православної державі, акцентуючи таким чином увагу на канонічній правильності своїх поглядів.

Серед проблем, які хвилювали Нікона і підштовхнули до спору з царем, можна виділити наступні: співвідношення світської і духовної влади і прагнення до ідеалів теократії; право церкви залишатися найбільшим землевласником в державі і виступати власником значного за обсягом рухомого і нерухомого майна; право церкви на стягування податків; здійснення правосуддя щодо священнослужителів і населення церковних земель.

Про те, хто такий патріарх, Нікон писав в своєму «Разорені»: «Патріарх є живим образом Христа, ділами і словами в собі самому наглядно виражаючи істину. Завданням патріарха повинно бути збереження в благочесті і святості тих, кого він прийняв від Бога (тобто вірних церкви), а потім по силі своїй і всіх еретиків навернення в православ'я і єднання церковне, крім того, дивуючи світлими справами, патріарх повинен прагнути зробити і самих невірних наслідувачами віри і їх, тих, які бачать справи його, наскільки від нього залежить, виховати служителами Всесвятій і Єдиносущній Трійці. Кінцева мета патріарха – спасіння ввірених йому душ, життя у Христі і для світу бути розп'ятим. Властивість патріарха бути повчальним, без усякого сорому тримати себе однаково і з високопоставленими і з бідними; бути смиренным до всіх, що слухають його повчання; за істину в захист догматів, говорити про дотримання правди і благочестя, не соромлячись, перед царями» [3].

Нікон представляв у своїх творах думку про те, що царства процвітають і твердо стоять лише до тих пір, поки в них шануються священники. Як тільки архієреїв перестають поважати і прислухатися до них, з державою відбуваються страшні катастрофи, і нарешті – загибель. Для прикладу він приводив досвід Візантії та факт з руської історії, коли скинули патріарха Іова і за його життя незаконно поставили нового патріарха Гермогена, після чого настали найтяжчі для Московської держави Смутні часи.

Численними земельними придбаннями і відкритим нехтуванням чинного законодавства Нікон демонстрував своє ставлення до державної влади, намагаючись в черговий раз підкреслити думку про те, що «священство царства вище є». Нікон вказував на ту обставину, що царі беруть помазання від руки священника, значить, остання – більша правительниця, ніж царська голова. «І саму царську главу під священникові руки підносячи, покладає Бог, наказує нас, яко це вона більше є власник, менше бо від більшого благословляється» [4].

Через введення в дію Соборного Уложення світська влада в особі царя, крім права придбання нерухомості, відняла у духовної влади право розгляду і вирішення багатьох справ (насамперед, кримінальних), які протягом століть становили компетенцію церковних судів, з чим категорично не погоджувався патріарх, стверджуючи, що світський суд не може бути справедливим. Нікон неодноразово називав Уложення «беззаконною книгою», «проклятим законоположенням», а закони, які до нього увійшли – «бісівськими, поставленими за порадою антихриста». Він закликав духовенство не визнавати світського суду [1, 84].

Патріарх виходив із уявлення про два різні самостійні правопорядки церкви і держави, зв'язані між собою служінням одній спільній істині і спільним прагненням, хоч і різними способами, до спільної кінцевої мети по досягненню миру з Богом, а через це – і миру на землі.

В захопленні царем управління церквою патріарх Нікон бачив відступ від Священного Писання і священних канонів, яке буде ґрунтом для появи антихриста. Жодна людина не може протидіяти канонам церкви, вченню св. отців і законам царства, або що-небудь заперечувати проти них: кожна має свій власний порядок і права, встановлені Богом, і кожна повинна підтримувати і захищати свій власний порядок для себе, на свою власну відповідальність. Якщо цар знехтував канонами, а архієреї йому скорилися, то і архієреї піддали себе церковній анафемі і втратили своє священство. Якщо світська влада править в церкві, то для Нікона це – воцаріння антихриста. Нікон говорив, що царська влада існує самостійно і від церкви отримує лише своє освячення. Священство вище царства в духовному відношенні, тому що спасіння душ для Нікона вище завдання земного благоустрою, яке покладено на державу [4].

Одержавлення функції церковного управління стало результатом засвоєння московською владою нової загальноєвропейської державної самосвідомості. Для Москви настав час відходу від середньовічного теократичного світобачення. Нікон прагнув до збереження теократичного ідеалу і не хотів йти ні на які компроміси із світською владою. Всі свої погляди патріарх підтверджував багаточисленними цитатами із Священного Писання, тому вони виглядали виважено і аргументовано з релігійної точки зору.

Проблема співвідношення влади для Нікона була важливішою ніж церковна реформа, з якою традиційно асоціюється ім'я патріарха. Нікон не надавав великого значення самій по собі обрядовій стороні реформи, він допускав вживання в церковних службах як виправлених, так і старих книг, вважаючи, що з часом до нововведень звикнуть і священники, і прихожани, а потім нововведення плавно увійдуть в практику. Важливо те, що він ніколи не називав старообрядців єретиками: такими їх визнали грецькі священники на церковному Соборі 1666-1667 років.

Співвідношення політико-правових поглядів Олексія Михайловича і Нікона виглядає так: цар вважав, що світська влада вище церковної, на переконання патріарха – навпаки; Олексій Михайлович вважав себе джерелом усіх правових норм в державі, Нікон наполягав, що влада і закони – встановлені Богом і завжди треба відштовхуватися від священних текстів, тому особливо шанувати духовенство; Олексій Михайлович бачив себе царем всіх православних, Нікон вважав, що православний світ повинен очолити московський патріарх; для порядку в країні, на думку царя, земля повинна належати державі, так само як всі податки і збори повинні йти в державну казну, патріарх наполягав, що позбавлення церкви права власності на землю та отримання різного роду доходів загрожує існуванню держави в цілому і є порушенням канонів; судова влада є частиною державного апарату і підконтрольна монарху, на переконання Олексія Михайловича, на відміну від уявлень Нікона про те, що за певним колом справ вершити правосуддя можуть виключно церковні суди; Олексій Михайлович вважав, що монарх повинен контролювати всі сфери життя держави, в тому числі призначення на посади священнослужителів, з чим категорично не погоджувався Нікон; цар вважав за необхідне для загального порядку в країні суворо карати тих, хто не прийняв нових обрядів, патріарх був проти таких заходів і не бачив нічого небезпечного в застосуванні на практиці паралельно старих і нових обрядів і книг.

Висновки. Отже, Нікон протягом свого патріаршества та після добровільного залишення кафедри, навіть в роки заслання відстоював ідею про перевагу священства над царством. Це визначалось якщо не на світському рівні, то в духовному плані. Патріарх прагнув наблизити руську церкву до тих норм і правил, які існували у західних державах. Церква повинна бути самостійна у вирішенні кого призначати митрополитом, як судити та як розпоряджатися власним майном.

Список використаних джерел:

1. Водопьянова М. В. Политические и правовые взгляды идеологов Раскола в России XVII века. Диссертация. Москва. 2017. 202 с.
2. Карташев А. Очерки по истории русской церкви. Москва, 2008. Т. 2. 688 с.
3. Возражение, или разорение смиренного Никона, Божию милостию патриарха, противу вопросов боярина Симеона Стрешнева, еже написа газскому митрополиту Паисее Ликаридиусу, и на ответы Паисеовы. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Nikon_Minin/vozrazhenie-ili-razorenje-smirennogo-nikona-bozhieyu-milostiyu-patriarha-protivo-voprosov-bojarina-simeona-streshneva-ezhe-napisa-gazskomu-mitropolitu-paisee-likaridiusu-i-na-otvety-paiseovy/.
4. Жуков А. Взгляды Патриарха Никона на отношение между светской и церковной властью в историческом освещении. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Nikon_Minin/vzglyady-patriarha-nikona-na-otnoshenie-mezhdu-svetskoj-i-tserkovnoj-vlastiyu-v-istoricheskom-osveshhenii/.

ПОГЛЯД НА УКРАЇНО-РОСІЙСЬКІ ВЗАЄМВІДНОСИНИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

Сачук В.В., здобувач вищої освіти

Крет Р.М., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології

Рівненський державний гуманітарний університет

Україно-російські відносини є важливими у зовнішній політиці Української держави й виходять далеко за межі двосторонніх міжнародних відносин. З іншої сторони вплив Росії на Україну є системним і тотальним і не вкладається у формат зовнішньої політики.

Починаючи з 2014 року зовнішня політика РФ відносно України перейшла у гостру фазу гібридної війни, як позначилася незаконною анексією АР Крим та початком збройного конфлікту на Сході України.

Україна знаходилася у сфері геостратегічних пріоритетів РФ через ряд чинників, які і на сьогодні визначають особливості двосторонніх відносин між двома країнами:

- проросійські культурні та політичні орієнтації частини населення України, що створюють для Росії додаткові можливості політичного впливу на Україну;
- непрозорі політико-економічні зв'язки між бізнес-елітами України та Росії, що також обумовлені впливом пострадянської політичної культури;
- гостро негативне ставлення Росії до гуманітарної політики України, спрямованої на культурну та історіографічну суверенізацію держави;
- вплив Росії на проблему кримського сепаратизму;
- проблема делімітації та демаркації російсько-українських кордонів;
- проблема нормалізації двосторонніх відносин в енергетичній галузі та зниження енергозалежності України від російського газу як важеля політичного впливу з боку Росії;
- проблема статусу Чорноморського Флоту РФ на території України.

Ще важче на соціокультурному рівні, Росії було сприйняти розрив з Україною, адже культивувалася ідея про етнічну, культурну та історичну близькість росіян з українцями [6].

Для реалізації своїх імперських планів РФ вже у 2008 р. запустила величезну інформаційну машину, яка заснована на пропаганді власного бачення, для того, щоб максимально схилити населення України, особливо проросійське налаштоване, на свій бік. Після військової агресії та окупації АР Крим російська пропаганда стала найбільш фінансовою у світі, на яку витрачалася мільярди доларів США, так наприклад видатки на програму «Інформаційне суспільство» (2011 – 2020 рр.) становили близько 40 млрд. доларів США. Метою даної програми було повне охоплення російськомовного населення земної кулі ЗМІ РФ [5].

Про зростання ролі невійськових засобів задля досягнення політичних і стратегічних цілей, які в більшості випадків ефективніші за збройні конфлікти, писав у 2013 р. начальник Генерального штабу збройних сил РФ В. Герасимов. Зокрема, він стверджував, що акцент методів протиборства, які застосовуються в сучасності, змінюється у сторону широкого застосування політичних, економічних, інформаційних, гуманітарних та інших невійськових засобів, які можуть бути реалізовані з застосуванням протестно налаштованого потенціалу населення [1].

Кардинальні зміни у взаємовідносинах між Україною та РФ відбулися після Революції гідності (кінець 2013 – початок 2014 рр.), коли Росія скориставшись тим, що Україна була економічно та політично ослаблена подіями на Євромайдані, почала перекидати на Кримський півострів війська без розпізнавальних знаків, які згодом розповсюдилися по усьому півострову та здійснили окупацію Криму. 27 лютого 2014 р. на засіданні Верховної Ради Криму було прийнято рішення про проведення «референдуму» щодо статусу Криму, на той момент будівля парламенту була захоплена озброєними російськими військовими без пізнавальних знаків. Журналістів до зали не впустили, тому і досі невідомо, чи був достатній кворум для прийняття цього рішення і наскільки добровільним воно було під дулами автоматів [13], а вже 16 березня 2014 року за активної підтримки Росії на території Криму відбувся псевдореферендум. 17 березня за результатами референдуму Крим прийняв постанову про незалежність від України, а на наступний день відбулося підписання Договору про входження Республіки Крим та міста Севастополь до складу РФ. Договір був схвалений російським парламентом, і 21 березня Президент Росії В. Путін підписав закон про ратифікацію договору [4].

Майже одразу після анексії Криму у квітні 2014 року проросійські активісти, що знаходилися в Україні, за підтримки російських диверсантів почали захоплювати адміністративні будівлі у містах Донбасу. 13 квітня в. о. Президента України О. Турчинов оголосив про початок антитерористичної операції. Протистояння переросло у повномасштабний конфлікт.

У щорічнику «Зовнішня політика України – 2015: стратегічні оцінки, прогнози та пріоритети» викладено етапність підготовки, ведення й завершення російського різновиду гібридної війни проти України:

- перший етап: крипто-війна (від початку 2000-х рр. до 13 серпня 2013 р.);
- другий етап: гібридна агресія:

- перша фаза: проксі-фаза (від 14 серпня 2013 р. до 20 лютого 2014 р.), яка полягала в блокаді українського експорту до РФ;

- друга фаза: дифузне вторгнення збройних сил РФ до АР Крим та на схід України (від 20 лютого до 12 квітня 2014 р.), ознаками якого стали поява «зелених чоловічків» у Криму та захоплення адміністративних будівель, відділень МВС та СБУ в містах Донбасу парамілітарними групами, захоплення Слов'янська групою Гіркаїна;

- третя фаза: воєнна фаза, яка тривала з 12 квітня 2014 р. до 18 лютого 2015 р. (Дебальцеве);

- четверта фаза: керована деескалація, яка почалася 18 лютого 2015 р., інтра-фаза (комбінація бойових дій низької інтенсивності на фронті з провокуванням політичної та економічної дестабілізації противника зсередини проксіметодами в період після «Мінська-2»;

- п'ята фаза: окупація під виглядом «миротворчої операції»;

- шоста фаза: керована трансформація окупованої території [2; с. 100 - 101].

Узагальнюючи все вище сказане необхідно відзначити, зовнішня політика РФ в українському напрямку обумовлена подальшим перебігом воєнних дій на Сході України, перспективами її закінчення та можливими наслідками. Але вже зараз питання про швидке врегулювання російсько-українського конфлікту ставиться під сумнів, що визначається рядом факторів: сім років російської агресії проти України; сучасний характер і загальна спрямованість політики Кремля; геополітична динаміка і розклад сил у регіоні і на світовій арені тощо. Про ворожість політичного режиму РФ до України свідчать такі останні заходи російської сторони:

— указ В. Путіна про «паспортизацію» мешканців ОРДЛО; за даними ЗМІ, за вісім місяців 2020 р. російська сторона видала 254 тис. паспортів;

— спецслужби РФ активно використовували найманих Інтернет-агітаторів для пропаганди сепаратизму та роздмухування паніки навколо коронавірусу в Україні;

- РФ продовжує регулярно постачати на окуповані території зброю, боєприпаси, воєнну техніку, пальне.

Здійснювалося зміцнення окупаційних військ. У грудні 2020р. в ОРДЛО прибув 101 «гуманітарний конвой» з РФ;

— обмеження поставок енергоресурсів;

— намагання скликати засідання РБ ООН щодо «мовного закону» в Україні;

— попередження В. Путіна офіційному Києву «не чіпати» проросійську опозицію в Україні [3, с. 8];

- підсумковим резюме російської політики щодо України можна вважати заяву В.Путіна під час щорічної прес-конференції 17 грудня 2020р. – «Росія як підтримувала Донбас, так і буде підтримувати ... не лише по гуманітарній лінії, але й по лінії прямого співробітництва».

Отже, на формування зовнішньополітичної діяльності РФ щодо України на сучасному етапі безпосередньо впливають напрямки внутрішньої політики Росії, які стосовно Заходу, полягають в неприйнятті європейських цінностей. На початку XXI століття відбулося розширення НАТО і ЄС за рахунок держав Східної Європи та країн Балтії, яке РФ розцінила як безпекові, економічні і політичні виклики проти неї. Конфлікт на Кавказі у 2008 р. та агресія проти України, розпочата у 2014 р. стали етапом російського геополітичного та гео економічного наступу.

На сьогодні Україна виявилася засобом російської держави у спробі зміщення геополітичних акцентів на міжнародній арені через ряд чинників: 1) західні кордони України є лінією розлому між НАТО та СНД; 2) залежність української транспортної інфраструктури, ВПК від РФ; використання м. Севастополь як бази Чорноморського флоту; 3) величезний ринок для російських культурних індустрій; 4) втрата контролю над Україною означатиме поразку Росії в геополітичних стратегіях тощо. Бажання України вийти з орбіти впливу РФ, обравши євроінтеграційний вимір міжнародних відносин спровокувало агресивну реакцію з боку Росії – гібридну війну.

Список використаних джерел

1. Герасимов В. Ценность науки в предвидении *Военно-промышленный курьер*. 26.02.13. № 41. URL: <https://vpk-news.ru/articles/14632>. (дата звернення 01.02.2021 р.).

2. Зовнішня політика та політика безпеки після оновлення влади: послід40. Концепція зовнішньої політики України: експертні рекомендації / Заг. ред. Є. Габер, С. Корсунський, Г. Шелест. Київ, 2020. 107 с.

3. Концепція зовнішньої політики України: експертні рекомендації / Заг. ред. Є. Габер, С. Корсунський, Г. Шелест. Київ, 2020. 107 с.

4. Соколова М. Референдум в Криму состоялся 7 лет назад. 16.03.2021. URL: <https://www.pnp.ru/social/referendum-v-krymu-sostoyalsya-7-let-nazad.html>. (дата звернення 29.03.2021 р.).

5. Хоружий Г. Російська пропаганда як складова «гібридної війни» *Освіта регіону*. 2016. №4. URL : <https://social-science.uu.edu.ua/article/1392> (дата звернення 12.03.2021 р.).

6. Шинкарук К. Компас 2020. Україна – Росія : сценарії розвитку відносин до 2020 року / Фонд ім. Фрідріха Еберта: представництво в Україні. 14 с.

ЛІГА НАЦІЙ: МИРОТВОРЧА ПОЛІТИКА В ЄВРОПІ

Сьомак Я.В., здобувач вищої освіти

Десятничук І. О., кандидат історичних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Ліга Націй являла собою міжнародну організацію. Вона існувала між двома світовими війнами і зіграла певну роль у консолідації сил миру і розвитку норм міжнародного права щодо попередження війн. 28 квітня 1919 р. було прийнято Статут першої наднаціональної міжнародної організації – Ліги Націй. Вона належала до числа важливих чинників, що впливали на міжнародне політичне життя. По-перше, як міжнародний орган Ліга Націй справді могла внести практичний внесок в регулювання міжнародних відносин і зменшення небезпеки війни. По-друге, Ліга і її Статут були покликані дати правову і моральну санкцію політиці великих держав, легалізувати її в очах громадської думки, яка до 20-х років ХХ століття вже ставала важливим політичним фактором - перш за все в демократичних і ліберальних країнах.

Метою даної роботи є дослідження особливостей діяльності миротворчої політики в Європі Ліги Націй. Для досягнення мети необхідно вирішити такі завдання: розкрити мету та основні цілі створення міжнародної організації Ліги Націй; висвітлити основні віхи функціонування Ліги Націй у міжвоєнний період крізь призму успіхів та невдач цієї організації; прослідкувати роль та вплив Ліги Націй на подальшу діяльність міжнародних організацій. [4].

Ініціатором створення Ліги Націй став американський президент В. Вільсон. Він вважав, що Ліга Націй буде єдиним гарантом майбутнього миру й розглядав її як інструмент посилення міжнародного впливу США. У 1919-1920 рр. на Паризькій мирній конференції була створена спеціальна комісія, яка мала виробити статут Ліги Націй. Підготовлений нею проект статуту був ухвалений конференцією і включений до Версальського мирного договору 1919 р. [1]. Спочатку членами цієї організації стали 44 країни, пізніше 52. Основними органами Ліги Націй були: асамблея (збори) представників всіх членів організації, Рада Ліги, а також постійний секретаріат на чолі з генеральним секретарем. Місце перебування основних органів Ліги Націй - Женева. Асамблеї Ліги Націй скликалися щорічно. Рішення асамблеї приймалися одногосно, за винятком спеціально обумовлених. Такий підхід приводив до численних безплідних дискусій і компромісів, неефективних рішень і в кінцевому рахунку - послаблення впливу Ліги Націй на міждержавні стосунки і вирішення міжнародних конфліктів [4]. Рада Ліги Націй складалася з чотирьох постійних членів (Англія, Франція, Італія, Японія) та чотирьох непостійних, які щорічно переобиралися. Головне завдання Статуту ЛН.: колективні дії в разі порушення статуту і війни; збереження незалежності і територіальної цілісності держав; якщо конфлікт не вирішити самостійно, учасники можуть звернутися до арбітражу або Ради ЛН; сторони не повинні вдаватися до воєнних дій протягом 3 місяців після початку скликання конференції з конфлікту. Заходи проти порушень: порушення миру розглядається як війна проти усіх членів Ліги; ведення повної економічної та політичної ізоляції; формування військ з національних контингентів з метою примусу до миру [2]. Мандати Ліги Націй були затверджені у Статті 22 Угоди Ліги Націй. Підмандатні території були колишніми колоніями Німецької й Османської імперій, які були поділені і залишені під спостереженням Ліги після I Світової війни.

Для ґрунтовного аналізу діяльності Ліги націй наведемо успіхи та невдачі які спіткали цю організацію за географічним принципом.

Аландські острови. Це архіпелаг з 6500 островів між Швецією і Фінляндією. В 1809 р. Швеція передала Фінляндію і Аландські острови Російській імперії. Шведський уряд підняв питання перед Лігою в 1921 р. Після розгляду, Ліга визначила, що острови повинні бути частиною Фінляндії, але управлятися автономно.

Албанія. Кордон між Албанією і Югославією збережено в суперечці, і югославські війська зайняли частину албанської території. Ліга відправила комісію, яка зробила висновки на користь Албанії, і війни знову запобігли [3].

Греція і Болгарія. Після інциденту між прикордонниками, Грецькі солдати вторглися на терени Болгарії. Ліга засудила грецьке вторгнення, і призвала як до виведення грецьких військ, так і компенсації на користь Болгарії.

Італійське вторгнення в Абіссінію. В жовтні 1935 р. Беніто Муссоліні відправив війська для вторгнення в Ефіопію. Італійські війська захопили АддисАбебу в травні 1936 р. Італійці використовували хімічну зброю і вогнемети проти абіссінців. Ліга Націй засудила агресію Італії і наклала економічні санкції, але санкції були в значній мірі неефективні. У грудні 1935 р. було складено Угоду Хора-Лавалія, у якій по плану Абіссінія мала бути поділена на італійський і ефіопський сектори. Проте, угода викликала хвилю протестів й уряди цих країн відмовились від її підписання.

Громадянська війна в Іспанії. 17 липня 1936 р. розпочався озброєний конфлікт, між іспанськими республіканцями і націоналістами. Іспанський міністр закордонних справ апелював до Ліги у вересні 1936р., щоб війська Ліги захистили її територіальну цілісність і політичну незалежність. Проте, Ліга не змогла ані безпосередньо вступити в громадянську війну в Іспанії, ані запобігти іноземному втручанням в конфлікт. Гітлер і Муссоліні допомагали націоналістам, Радянський Союз - іспанським республіканцям.

Вивчаючи досвід Ліги націй, можна побачити дві тенденції: прагнення одних зобразити дії Ліги в рожевому світлі і протилежне намагання інших – концентрувати увагу лише на її недоліках та помилках. Остання тенденція простежується у радянських авторів, які аналізували дії Ліги націй головним чином під кутом зору того, якою мірою вони суперечили або відповідали інтересам радянської держави. Безпорадність Ліги націй в умовах розв'язання другої світової війни підірвала довіру світової громадськості до цієї міжнародної організації як інструменту миру й загальної безпеки. Але сумна історія Ліги не знищила саму ідею необхідності об'єднаних зусиль в інтересах збереження миру. Прагнення до колективної безпеки підштовхнуло до пошуків нової, досконалішої й ефективнішої міжнародної організації. Так, у 1939 р. була створена Комісія з вивчення Організації Миру. А у 1944 р. комітет з питань міжнародних організацій опублікував проект статуту головної міжнародної організації. [6]. В Англії Ліга союзу націй підготувала свої пропозиції щодо утворення всесвітньої організації. Пророблялася концепція післявоєнної організації і на рівні міжнародних відносин країн антигітлерівської коаліції. Підсумком великої творчої роботи було народження у 1945 р. Організації Об'єднаних Націй, в якій втілилися в життя колективно вироблені уявлення про всесвітню міжнародну організацію, що покликана була замінити Лігу націй і стати головним інструментом захисту миру й безпеки всього людства. Концепція колективної безпеки покладена в основу Статуту ООН, усієї її миротворчої діяльності. Ліга Націй постраждала від того, що не мала достатніх засобів впливу на держави, які порушили міжнародні стандарти. ООН виправила помилку Ліги Націй й створила організацію Ради Безпеки.

Підсумовуючи вищенаведене варто зазначити, що система післявоєнного врегулювання, створена на основі Версальського договору, зумовила потребу у спеціальній міжнародній організації, яка отримала назву Ліги Націй. Ідея її створення виникла у різних країнах наприкінці першої світової війни. В процесі своєї діяльності у міжвоєнний період міжнародна організація Ліга Націй зазнала ряд успіхів та невдач [4]. Досвід Ліги націй був використаний при створенні Організації Об'єднаних Націй. Сам факт створення міжнародної організації загальнополітичного характеру з постійно діючим апаратом був подією важливого історичного значення.

Список використаних джерел:

1. Ліга Націй [Електронний ресурс] / Молодіжний портал «ДЖЕРЕЛО». – Режим доступу : http://www.djerelo.com/index.php?option=com_content&task=view&id=1217&Itemid=23045
2. Ліга Націй та її історична роль [Електронний ресурс] / Електронна бібліотека Київського інституту міжнародних відносин. – Режим доступу : <http://kimo.univ.kiev.ua/MVZP/47.htm>
3. Ліга націй [Електронний ресурс] / Онлайн енциклопедія «ВІКІПЕДІЯ». – Режим доступу : http://uk.wikipedia.org/wiki/Ліга_Націй
4. Ліга Націй [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.studfiles.ru/preview/4364302/>
5. Ліга Націй та її історична роль [Електронний ресурс] / Електронна бібліотека Київського інституту міжнародних відносин. – Режим доступу : <http://kimo.univ.kiev.ua/MVZP/47.htm>
6. Макаров, А.Н. Лига наций / А.Н. Макаров. - Пг. : Academia, 1922. – 77 с. – (Современная культура). - На обл.: Петербург.
7. Кушнір В. Західноукраїнське товариство Ліги Націй (1922-1928) // Вісник Львівського університету. Серія історична. – Вип. 33. – Львів, 1998. – С.154-160.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ БРОНЕТЕХНІКИ СРСР ТА НІМЕЧЧИНИ ПЕРІОДУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Туренець А.В., здобувач вищої освіти

Сєверова О.В., доцент кафедри всесвітньої історії.

Рівненський державний гуманітарний університет

З початком Другої світової війни в світі відбувається новий стрімкий ривок у розвитку військової техніки. Кожна країна намагалась значно вдосконалити старі танки, літаки та створити нові. Ці перегони озброєння були важливим фактором для кожної країни, оскільки визначали переможця в битвах, а в майбутньому й у війні. Як показують події Другої світової війни для здобуття перемоги велике значення відіграла потужність військової техніки та вміння вірно її застосовувати, а не тільки її кількість. Цей фактор обов'язково потрібно брати до уваги, вивчаючи події війни, щоб дати відповідь на питання: чому СРСР довгий час програвав Німеччині, маючи значно більшу кількість техніки.

Мета дослідження: висвітлити процес створення та постійного покращення танків СРСР та Німеччини в ході Другої світової війни у порівняльному аспекті.

22 червня 1941 року Німеччина вторглась на територію СРСР. З 23 до 29 червня 1941 року біля міст Дубно, Луцьк, Броди відбувається одна з найбільших танкових битв у світовій історії. В битві з боку СРСР взяло участь близько 4000 танків, а з німецької - 800. СРСР, маючи кількісну перевагу в техніці у 5 разів, зазнав тотального

розгрому. На той час в СРСР основу танкового авангарду складала танки Т-26 та БТ-7, які на 1941 рік, порівнюючи з німецькими танками, були значно застарілими. Також в СРСР головною проблемою була нестача військового досвіду та відсутність військової тактики, яка могла забезпечити максимально ефективне використання цих танків. Основу німецьких танків в битві склали Pz.Kpfw.III та незначна кількість нових Pz.Kpfw.IV, які були кращими за радянські БТ-7 і Т-26. Німеччина здобула перемогу в битві Дубно-Луцьк-Броди саме завдяки досконально відпрацьованій під час битв в Європі військової тактиці. Танки вступали в битву з якісною артилерійською та авіа підтримкою, чого не було в радянській армії [3;93].

СРСР втратив майже всі свої танки в перші дні війни та сконцентрувався на виготовленні нових KB-1 та Т-34. За технічними характеристиками ці танки були значно кращими за німецькі. KB-1- багатосерійний важкий танк, який завдяки своїй могутній броні став справжнім монстром для німецької армії. Німеччина на той час ще не мала на своєму озброєнні важкого танка. Порівнюючи за технічними показниками радянський середній танк Т-34 з німецькими Pz.Kpfw.III та Pz.Kpfw.IV, можна побачити, що Т-34 був набагато кращим за німецький. Гармата Т-34 калібром 76-мм могла пробити бронезахист будь-якого німецького танка. Бронезахист самого Т-34 в передній частині був 45 міліметрів під нахилом 60 градусів. У німецького Pz.Kpfw.III 30 міліметрів під нахилом 9 градусів. Лобовий бронезахист в танках Німеччини майже не мав нахилу, тільки деякі його певні елементи мали невеликий нахил. Коли снаряд попадав в танк, фізична величина бронезахисту збільшувалась майже в два рази за рахунок нахилу, а також він призводив до рикошетів. Таким чином за рахунок нахилу бронезахист Т-34 став 90 міліметрів, а це бронезахист важкого танка. В майбутньому бронезахист Тигра буде 100 міліметрів. Не дивлячись на кращий бронезахист, Т-34 був швидшим за німецькі танки. Нажаль, на передодні війни радянська влада недооцінювала військовий потенціал Т-34. Й. Сталін був одержимий ідеєю створення 20 танкових полків. Для того, щоб втілити це в життя, СРСР мав виготовити велику кількість танків, саме тому до початку радянсько-німецької війни продовжувалось виготовлення застарілих БТ-7 та Т-26, оскільки їх виготовлення на заводах було вже налагоджене. В 1940 році, коли в СРСР маршал Григорій Кулик зупинив виробництво Т-34, їх було виготовлено всього 115. Саме завдяки наполегливості М. Кошкіна та його конструкторського бюро виробництво вдалось відновити [1;47].

Війна показала всі переваги Т-34 і тільки за перших шість місяців 1941 року було виготовлено 1100 танків. На це не могли не відреагувати в Берліні. Німецька армія почала гостро потребувати середні танки, оскільки до зими 1941 року в ході битв було втрачено від 75% до 80% танків, які були на озброєнні до моменту вторгнення в СРСР. Також головна проблема Німеччини вже тоді полягала в тому, що вона не могла виготовляти таку велику кількість танків, як СРСР. За весь 1941 рік було виготовлено лише 480 танків Pz.Kpfw.IV. При цьому потужності їх гармати не вистачало для того, щоб успішно боротися з Т-34 і тим паче з KB-1. Німецькі танкісти з радістю пересідали в захоплені радянські танки. Головним мінусом радянських танків було те, що вони конструювались з максимальною військовою ефективністю і мінімальним комфортом для танкістів. 1942 рік став переломним в ході війни, оскільки Німеччина за цей час виготовила менше 1000 танків Pz.Kpfw.IV. Радянська промислова база була евакуйована на Урал, виготовила 12 500 одиниць Т-34, а в наступному 1943 році було виготовлено більше - 15 000. Саме це спонукало німецьке командування до покращення танків та створення нових. В 1941 році Pz.Kpfw.IV було збільшено лобовий бронезахист до 50 міліметрів, а в 1942 році до 80 міліметрів та встановлено на нього нову гармату, яка була спроможна боротися з радянськими танками. В 1943 році було виготовлено біля 3000 нових танків Pz.Kpfw.IV.

В кінці 1941 року А. Гітлер наказав почати розробку першого важкого танка з потужним бронезахистом та гарматою для протидії радянським танкам. В квітні 1942 року перший прототип важкого танка був продемонстрований А. Гітлеру. Влітку 1942 року перших 4 танки Pz.Kpfw.VI "Тигр" було відправлено під Ленінград. Їх розвантажили з потяга на станції Мга, але в битві взяти участь вони відразу не змогли через технічні несправності. В подальших битвах нові танки здобували значні перемоги. Сама завдяки Тиграм німці змогли зупинити наступ радянських військ на Ленінградському і Волховському фронтах та дозволили утримати Синявинські висоти, Ленінград залишився в блокаді. Радянські танки не могли вдало боротися з Тигром. Його бронезахист могли пробити лише 85-мм та 122-мм важкі гармати. Для того, щоб знищити Тигра, радянським танкам Т-34 потрібно було наблизитись до нього на дистанцію 500 метрів і стріляти в слабоброньовані ділянки лобової броні, або в бортовий бронезахист. В свою чергу Тигри успішно знищували Т-34 на дистанції 1500 метрів. Щоб знищити Тигра, радянські танки намагались заманити їх на мінні поля або на територію, де потужні протитанкові гармати мали змогу його обстріляти [2;167].

В 1943 році для боротьби з радянськими танками в Німеччині з'являється новий середній танк Pz.Kpfw.V "Пантера", який мав набагато кращий бронезахист та гармату в порівнянні з Т-34.

Для протидії Тиграм та Пантерам в СРСР у 1943 році розпочинається розробка нового важкого танка ІС-2. Його лобовий бронезахист був 120 міліметрів під нахилом 60 градусів, що фактично давало результат в 240 міліметрів проти 100 в Тигра та 160 міліметрів (80 міліметрів під нахилом 55 градусів) у Пантери. Також було встановлено нову потужну гармату 122-мм проти 88-мм в Тигра та 75-мм в Пантер [5;398].

З появою ІС-2 СРСР розпочав застосовувати нову тактику битв. Під час наступу на німецькі позиції спочатку йшли Т-34, знищуючи слабоброньовані цілі, а за ними ІС-2, знищуючи ворожі важкоброньовані танки. За весь 1944 рік в СРСР було виготовлено близько 2200 танків ІС-2 проти 600 німецьких Тигрів. Панцерваффе, зазнаючи тотального розгрому від радянських танків, потребував нового важкого танка. Конкурс на його розробку був оголошений в 1943 році відразу після того, як на поле битви вийшов новий радянський танк ІС-2. Головними вимогами до танка було зробити йому більший бронезахист, ніж в Тигра, та встановити потужнішу гармату. Він мав використовуватись в обороні та вести обстріл на великих дистанціях з засідок. Новий Pz.Kpfw.VI Ausf. В “Королівський тигр”, або “Тигр II”, мав бронезахист в лобовій броні 150 міліметрів під нахилом 50 градусів, що фактично давало результат в 300 міліметрів. Технологію нахилу бронезахисту було взято з радянського танка Т-34 і вперше успішно застосовано на танку Пантера, після чого було вирішено застосувати такий самий нахил і в Тигрі II. Також він отримав нову довгоствольну гармату 88-мм KwK 43. Питання про виготовлення Тигр II особливо гостро постало з появою нових радянських середніх танків Т-34-85 в 1944 році [4;74].

Для протидії новому німецькому танку в СРСР був створений ІС-3, який не встиг взяти участь у військових діях, а був лише продемонстрований на параді в Берліні 7 вересня 1945 року.

Таким чином, можна побачити, що в ході радянсько-німецької війни велась запекла боротьба за краще озброєння. Кожного року з'являлись нові танки, для протидії яким країна-суперник створювала нові танки та покращували старі. Так в ході війни німецькі середні танки Pz.Kpfw.III та Pz.Kpfw.IV, маючи кращі технічні показники, з легкістю знищували радянські Т-26 і БТ-7. СРСР для боротьби з німецькими середніми танками налагодив виробництво нових Т-34 і КВ-1, які технічно були кращими за німецькі. Після цього Німеччина починає модернізувати Pz.Kpfw.III (всього 14 модифікацій) та Pz.Kpfw.IV (всього 10 модифікацій) і створювати нові танки Тигр та Пантера. СРСР в свою чергу починає виготовлення ІС-2 та в майбутньому Т-34-85. Новою чудо-зброєю А. Гітлера, яка мала нищити ІС-2, став танк Тигр II. Радянською протидією новому Тигру був ІС-3. .

В ході війни Німеччина могла протиставити СРСР нові технологічні танки, але цього було недостатньо. СРСР окрім того, що постійно розробляв нові танки на протидію німецьким, міг виготовляти їх у великих кількостях, чого Німеччина собі дозволити не могла. Таким чином, для перемоги над ворогом надзвичайно важливим фактором була технологічність техніки та її кількість.

Висновки. Отже, танки у роки Другої світової війни стали невід'ємною частиною армії будь-якої країни світу. Саме в ході цієї війни танки повністю розкрили свій військовий потенціал і можливості. Саме у німецько-радянській війні відбувались найбільші танкові битви. Ці дві країни постійно покращували свої танки, щоб здобути перемогу. На початку війни радянська армія мала потужні танки Т-34 та КВ-1. Вони активно протидіяли німцям, але через те, що їх почали виготовляти лише на передодні війни, їх кількість була малою, і в битвах в більшості брали участь вже застарілі на той час основні танки Т-26 та БТ-7. Це стало однією із головних причин фатального програшу СРСР в перші місяці війни. Не дивлячись на це, промислова база СРСР працювала на свій максимум і на фронт кожного дня відправляли нові Т-34 та КВ-1. Із збільшенням їх кількості в битвах, німецька армія почала програвати, тому необхідно було створити нові модифікації Pz.IV, а від Pz.III взагалі відмовитись. На його заміну почали розробляти Pz.V “Пантера” і Pz.VI “Тигр”. З появою даних машин німці знову отримали перевагу в технологічності. Тигри з легкістю знищували Т-34 та КВ-1, але не дивлячись на це зазнавали великих втрат. Нові танки А.Гітлера хоч і були кращі, але їх було мало, і Німеччина могла тільки мріяти про виготовлення танків в таких кількостях як СРСР. В ході війни СРСР для протидії німецьким танкам створив ІС-2 та Т-34-85. Вони могли спокійно протидіяти ворожим танкам і виготовлялись в набагато більших кількостях, ніж німецькі.

Список використаних джерел:

1. Архипова М.А. Полная энциклопедия танков и бронетехники СССР Второй мировой войны 1939-1945. Минск. “Харвест”. 2010. 264 с.
2. Барятинский М.Б. Танки III рейха. Самая полная энциклопедия. Москва. “Яуза”, “Эксмо”. 2011. 538 с.
3. Барятинский М.Б. Советские танки в бою от Т-26 до ИС-2. Москва. “Яуза”, “Эксмо”. 2007. 385 с.
4. Коломиец М.В. Последние танки Гитлера. Панцерваффе 1945. Москва. “Яуза”, “Эксмо”. 2013. 101 с.
5. Свиринов М.Н. Танковая мощь СССР. Первая цветная энциклопедия. Москва. “Эксмо”. 2009. 638 с.

ВИВЧЕННЯ СТАРОЄГИПЕТСЬКИХ ПИСЕМНИХ ПАМ'ЯТОК ВІТЧИЗНЯНИМИ ВЧЕНИМИ

Ярмусь Н.М., здобувач вищої освіти

Слесаренко А. В., кандидат історичних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Зачинателем єгиптологічних досліджень в Україні є Олександр Коцейовський (1887–1919) – учень

академіка Бориса Тураєва. О. Коцейовський походив з родини різночинців, що жила на Чернігівщині, успішно закінчив у 1910 р. Петербурзький університет. Після проходження стажування в Берліні (у німецького єгиптолога Адольфа Ермана), з 1915 р. він почав викладацьку діяльність на кафедрі загальної історії в Новоросійському Університеті в Одесі. Коцейовський брав активну участь в роботі Одеського бібліографічного товариства, виступав на його засіданнях із сходинковими сюжетами, готував рецензії на нові книги. У цей час завершив переклад 255 висловів «Текстів пірамід», який став джерельною базою магістерської дисертації. Восени 1919 р. захистив дисертацію в Харкові, під час повернення до Одеси захворів на тиф і помер на станції Знам'янка.

Найбільшим досягненням О. Коцейовського є здійснення перекладу російською мовою «Текстів пірамід». Для перекладів та інтерпретацій цей твір є чи не найскладнішим давньоєгипетським текстом. Переклад Коцейовського вийшов у 1917 р. (він був перевиданий у Росії 2000 р.) [1]. Ця праця задумувалась автором як перший том роботи, у наступних томах якої повинні були вийти ґрунтовні дослідження «Текстів пірамід». Рання смерть перекреслила всі задуми вченого. Але навіть один том дослідження, що містить не лише сам переклад, а і вступну статтю О. Коцейовського (в ній пояснюються особливості поглядів давніх єгиптян на значення культу предків, культу померлих царів, викладаються причини появи текстів у пірамідах, структуру і характер цих текстів, їх значення та критерії можливого датування) показує, що автор не обмежувався перекладом, а здійснив ґрунтовне наукове дослідження цієї пам'ятки [4, с. 82–83].

Визначним вкладом у розвиток історії сходинкованства є праця відомого харківського вченого Владислава Бузескула (1858–1931) «Відкриття XIX– і початку XX ст. в галузі історії стародавнього світу» (1923 р.), перша частина якої називається «Схід». На той час книга була новим дослідженням не лише у вітчизняній, але й зарубіжній історіографії. В. Бузескул подав загальний історіографічний огляд історії Сходу, охарактеризував знамениті наукові відкриття з цієї проблематики. У книзі автор проаналізував внесок у єгиптологію німецьких (К. Лепсіус, Г. Бругш, Г. Еберс), французьких (Ж.-Ф. Шампольон, Ф. Марієт, Г. Масперо), англійських (Е. Гарріс) і російських (В.С. Голєніщев) вчених. В. Бузескул визначив інформаційний потенціал таких єгипетських пам'яток: напис з гробниці єгипетського вельможі Аменемхета (папірус Еберса), «Великий папірус» англійського вченого Е. Гарріса, математичний папірус Рінда (інша назва Райнда) [2].

До когорти сходинкованців, вирощених академіком Агатангелом Кримським, належить Сергій Доніч (1900–1958). Це людина з блискучою ерудицією, знаннями поліглота та надзвичайним науковим талантом, якому за радянської влади не дали можливості розкритися. Працюючи на посаді завідуючого відділом Стародавнього Сходу в Одеському Державному Історично-Археологічному музеї (1927–1941), С. Доніч здійснив опис колекції пам'яток старожитностей цього музею, ввів у науковий обіг нові джерела. Насамперед його увагу привертала єгипетські пам'ятки. Донічу належить перша спроба перекладу з давньоєгипетської мови на українську. Це переклад написів на конусах з ОДІАМ, що вміщений у статті вченого у журналі «Вісник Одеської комісії краєзнавства» під назвою «Три єгипетські конуси ОДІАМ». У статті подано ілюстрації з замальованим ієрогліфічним текстом, латинською транслітерацією та перекладом на англійську та українську мови написів на трьох конусах: надпис Монтумгета – четвертого жерця Амона за часів царя Тахарки, а також жерця-уаба, писця жертв Амона на ім'я Усергет та жерця Мінмеса, обидва надписи належать до часів Нового Царства.

С. Доніч був єгиптологом-філологом, і саме на ниві єгипетської філології – його найвагоміші набутки. Рукопис його дисертації поки що не знайдено. Відомо, що називалась вона «Система оголосу в давньоєгипетській мові», мала обсяг 12 друкованих аркушів. В Інституті рукописів Національної бібліотеки України ім. Академіка В.І. Вернадського знаходиться рукопис, який, очевидно, є чернеткою роботи. На основі ґрунтовного порівняльного аналізу фонології семітських мов Доніч намагається вивести принципи озвучування, які могли діяти в єгипетській мові.

До числа єгиптологів України належить корифей української науки, Президент Української академії наук Марко Антонович (1916–2005). Він народився у 1916 р. в Києві у славетній родині Антоновичів. Його батько – видатний український історик та політичний діяч часів Центральної Ради. Після поразки українських визвольних змагань у 1923 р. сім'я Антоновичів виїхала з України.

Найбільшим досягненням М. Антоновича в галузі єгиптології є його переклади з давньоєгипетської на українську мову таких творів: «Напис з гробниці Уні», твір філософського змісту «Спір душі з тілом», казки: «Про приреченого принца» та «Про двох братів», твори такого специфічно єгипетського «епістолярного жанру», як листи до мерців, були надруковані під спільною назвою «3 антології єгипетської літератури» у трьох номерах мюнхенського журналу «Сучасність» за 1966 р. [4, с. 84–85].

У Україні у середині та у другій половині XX ст. продовжив єгиптологічні студії учень академіка Василя Струве, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри стародавньої історії Чернівецького державного університету імені Ю. Федьковича Євген Черезов (1912–1988). Черезов присвятив себе дослідженню суспільно-економічної історії Стародавнього Єгипту, і вважався в цій галузі одним із провідних фахівців зі світовим ім'ям. У контексті аналізу писемних пам'яток відзначимо його роботу «Грамоти захисту храмів Давнього Царства як

історичне джерело (3000–2400 рр. до н. е.)» [6]. Його увагу привернули такі проблеми, як економічне функціонування храмів та організація виробництва на землях, що належали храмам, суспільний статус різних категорій робітників храму, а також більш широка проблема суспільного устрою Стародавнього Єгипту.

З сучасних українських дослідників єгипетських писемних джерел назвемо наукових співробітників Інституту сходознавства ім. А. Кримського Олену Романову (р.н. 1972) та Миколу Тарасенка (р.н. 1975). У монографії О. Романової показано еволюцію жанру автобіографії – від зародження його за доби Давнього Царства через розвинену форму, відому нам за написами з гробниць, далі послідовно до скороченої версії, популярної в Перший перехідний період (поховальні стели), і аж до виникнення нової версії, яка розвинулася в Абідосі в період Середнього Царства [3]. Дослідження М. Тарасенка присвячене проблемі міфологічних уявлень, відображених в семантиці ілюстрацій-віньєток трьох висловів Книги Мертвих, – найбільшого, довговічного і найширше розповсюдженого збірника давньоєгипетських заупокійних заклинань [5].

Отже, вітчизняні сходознавці мають певні напрацювання з вивчення давньоєгипетських писемних пам'яток, їх дослідження тривають.

Список використаних джерел

1. Коцейовский А.Л. Тексты пирамид (Одесса 1917). Переиздание / Под общ. ред. А.С. Четвертухина. – СПб.: Летний Сад, журнал «Нева», 2000. – 464 с.
2. Матвеева Л. Сходознавчі студії В.П. Бузескула [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.chtyvo.org.ua>. – Заголовок з екрану.
3. Романова О.О. Добросесна людина в Стародавньому Єгипті за автобіографічними текстами від Давнього до Середнього Царства. – К.: Ін-т сходознавства ім. А. Ю. Кримського НАН України, 2011. – 380 с.
4. Романова О.О. Історія розвитку єгиптологічних досліджень в Україні // Східний світ. – 2003. – №4. – С. 82–87.
5. Тарасенко М.О. Папирусний свиток на віньєтках древнеегипетской Книги мёртвых. – Киев: Институт востоковедения им. А.Е. Крымского НАН Украины, 2018. – 168 с.
6. Черезов Е.В. Грамоты защиты храмов Древнего Царства Египта как исторический источник (3000–2400 гг. до н. э.): Автореф... дисс...канд. ист. наук: 07.00.02 –всемирная история; Ленингр. гос. ун-т. – Л., 1948. – 19 с.

Молодий філолог

ІСТОРІЯ ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНОЇ МОВНОЇ НОРМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ

Лі Юлія Олегівна, асистент вчителя початкових класів,

Лаймстоун Крік Елементарі (Limestone Creek Elementary), Флорида, США

Для того, щоб вести мову про синтаксичні мовні норми, потрібно з'ясувати окремі моменти історії формування синтаксичної мовної норми української літературної мови.

Факт, котрий свідчить на користь наявності в давніх слов'ян письма, є інформація, подана в "Повісті минулих літ" Нестором Літописцем. Із цього твору відомо, що давньоруські князі ще задовго до прийняття християнства мали торговельні та військові стосунки з Візантією, а отже, за міжнародними законами, такі угоди мали укладатися двома мовами: "Хотячи зберегти і засвідчити таку дружбу, яка бувала межі християнами і Руссю, багато разів насправді прагнули *не лише просто на словах, а на письмі* [виділення наше] і з клятвою твердою, клявшись оружжям своїм, дружбу таку засвідчити і утвердити по вірі і по закону нашому" [2, с. 20].

Творцями упорядкованої слов'янської абетки прийнято вважати просвітителів Кирила (826-869) та Мефодія (820-885). У кінці 862 року до столиці Візантії прибуло посольство від моравського князя Ростислава із проханням надіслати до Моравії місіонерів, які могли б читати проповіді не латиною, а по-слов'янськи. Імператор Михайло і відрядив до Моравії Костянтина Філософа (Кирила) та його брата Мефодія. Кирило створив слов'янську азбуку, із допомогою якої брати переклали слов'янською мовою головні богослужбні книги.

Утворення в XI ст. ранньофеодальної держави сприяло уніфікації письма, і з прийняттям християнства на Русі утверджується кириличний алфавіт. Умовна назва цієї найдавнішої писемно-літературної мови слов'ян - старослов'янська мова. Хронологічні рамки її існування охоплюють невеликий історичний відрізок часу – із 60-х рр. IX ст. до кінця XI ст. включно. Зафіксована в письмі, мова стає важливим чинником консолідації населення, об'єднання народу, що проживає на території її поширення, у єдину спільноту.

Старослов'янська мова із самого початку становила наддіалектне явище з відносно стабільними нормами і за порівняно короткий час стала виконувати функції ареально-інтернаціональної літературної мови більшої частини слов'янського світу. Серед особливостей синтаксису старослов'янської мови варто відзначити явище хитання щодо вибору форми числа присудка залежно від семантики підмета або спеціальних синтаксичних умов. Так, підмети збірного значення типу *народъ, дружина, братія* здебільшого узгоджувалися в однині для означень і в множині для присудків: *миль ми есть народъ; вьсь народъ бѣша при мори на зєми* [3, с.245

Відразу після свого виникнення старослов'янська мова вживалася у Великоморавській державі й незабаром у Паннонському князівстві, потім у Хорватії й особливо в Македонії та Болгарії, звідки поширилася в Київську Русь і Сербію [67, с. 14]. Старослов'янська писемність відіграла позитивну роль в історії культури Київської Русі. Вона сприяла розвитку давньоруської писемності і викликала диференціацію функцій літературної мови залежно від змісту творів: у релігійних книгах уживалася старослов'янська мова, а "в світських – міцно вкорінюються давньоруські мовні риси" [2, с. 21].

Уживана в багатьох слов'янських землях, старослов'янська мова не залишалася незмінною, а пристосовувалася до місцевих народнорозмовних мов і вже на початку XII ст. помітно віддалилася від своєї першопочаткової основи й переродилася в штучну церковнослов'янську мову. "Ця мова стає літературною мовою аж до появи "Енеїди" І.Котляревського".

Із XIV ст. відчутно прискорився процес проникнення розмовної української мови у церковнослов'янську. Тому писемна мова, що побутувала протягом XIV – XVII ст., вважається староукраїнською писемною мовою. У цей же час активізувалася робота вчених щодо опису слов'янських мов. Помітний внесок у староукраїнську лінгвістику зробили Л.Зизаній, П.Беринда, М.Смотрицький.

Найвидатнішим теоретиком слов'янської лінгвістичної системи вважається М.Смотрицький, який у "Граматиці" (1619) у повному обсязі опрацював фонетичну, морфологічну та синтаксичну системи східнослов'янської редакції українського різновиду церковнослов'янської мови. Створена ним загальна концепція церковнослов'янської граматики зберігала свою актуальність до XIX ст. До того ж, М.Смотрицький уперше застосував екземпліфікацію (ілюстрування прикладами) при описі синтаксису як важливий елемент об'єктивного наукового опису мови.

Розвиток мовознавства в Україні у XVI – XVII ст. характеризується безперервним зв'язком із освітою, і староукраїнська лінгвістика розвивалася в рамках навчальних посібників, що висунуло на перший план саме нормативний аспект.

Із другої половини XVII ст. після того, як значна частина території України ввійшла до складу Російської імперії, мовно-культурний розвиток на національних джерелах був загальмований. Староукраїнську мову в

офіційних сферах життя суспільства цілком замінила російська. За твердженням Л.Масенко, церковнослов'янська спадщина, спільна літературна мова східнослов'янського культурного ареалу, перейшла у володіння до панівної нації і стала писемною базою формування російської літературної мови; вона дала російській мові підготовлений ґрунт для швидкого розвитку – багатий словник на позначення абстрактних понять і великі можливості для стильової диференціації. Для української мови формою реалізації залишилися живе мовлення сільського населення.

Історична заслуга І.Котляревського полягає саме в тому, що він талановито використав діалект для написання художнього твору. XVIII століття А.Загнітко назвав "золотим періодом" дієприкметникових зворотів, оскільки саме тоді посилювалися в літературі книжні традиції [5, с. 564].

Продовжили використання в художньому стилі мовлення середньонаддніпрянських і близьких до них слобожанських говорів не менш талановиті митці – Л.Боровиковський, Є.Гребінка, П.Гулак-Артемівський, Г.Квітка-Основ'яненко. Саме у цей час з'являється фонетичний правопис О.Павловського (1818 р.), принципів якого послідовно дотримуються П.Гулак-Артемівський та Г.Квітка-Основ'яненко. Цей період із точки зору синтаксису характеризується появою відокремлених прикметникових зворотів, зумовлених потребою художньо-белетристичного і поетичного мовлення [5, с. 610].

Проте "орієнтація на усне мовлення селянства [...] звужувала простір використання нової української літературної мови до жанру художньої літератури переважно низького стилю" [4, с. 13].

Вирішальну роль у становленні нової української літературної мови відіграв Т.Шевченко, який розширив виражальні можливості української мови, створивши поезію високого стилю.

Велике значення для культурницького опрацювання української мови мала діяльність П.Куліша, який використав надбання своїх попередників, об'єднавши їх в одній правописній системі, і спопуляризував у своїх численних виданнях. "Кулішівка" використовувалася до 1876 року (до заборони українського друку Емським указом).

Із початку XX століття виникли сприятливі умови для розвитку української літературної мови. Протягом 1908-1909 рр. вийшов "Словарь української мови", зредагований Б.Грінченком. Правопис цього словника не викликав заперечень ні в кого, але системи правил сформульовано так і не було: в Україні до 1917 року не було національної школи, тому й проблема правопису не вимагала негайного вирішення. Коли ж навчання в школі почало вестися українською мовою, то з'явилася потреба кодифікації правопису. Перший міністр освіти Центральної ради Іван Стешенко дав розпорядження скласти короткі правила українського правопису. 1919 року була скликана Правописна комісія, куди І.Огієнко подав "Правила українського правопису," які із незначними змінами були прийняті. Це була наукова система основ українського правопису. Народний комісаріат освіти у 1920 р. затвердив цей правопис для широкого використання в усій Україні. Робота з унормування всіх розділів української мови набула системного характеру.

Представники української лінгвістики періоду "українізації" (20-ті рр. XX ст.) особливу увагу звертали на синтаксичні норми як "механізм" літературної мови. М.Гладкий, А.Кримський, О.Курило, О.Синявський, В.Сімович, М.Сулима вважали синтаксис своєрідним "духом" мови, у якому втілено риси українського менталітету. М.Гладкий зазначав: "Елементи синтаксичні – особливі звороти мовні, улюблені образи, все те, що становить своєрідну фразеологію мови й являє собою витвір духовного життя цілих поколінь та має глибоке коріння в історичному минулому, в психології даної нації [...], власне й є та головна підвалина цілої мовної будівлі, що має змогу опанувати мову, досконало зрозуміти її як знаряддя соціального життя". Зазначені українські мовознавці радили уникати калькованих із російської конструкцій, що заповнили мовлення міського населення. Так, помилковими було визначено словосполучення, у яких належність виражена іменником у родовому відмінку: правильно *Шевченкові твори*, а не *твори Шевченка*; *тітка хата*, а не *хата тітки*; *Квітчині-Основ'яненкові твори*, а не *твори Квітки-Основ'яненка*. О.Курило не заперечує проти використання іменника у формі родового відмінка, якщо іменник уживано з прикметником або використано поєднання імені та прізвища: *твори великого Дарвіна*, *поезія Тараса Шевченка*. Це була перша хвиля пуризму.

Пуристичні ідеї щодо вживання конструкцій *було*, *буде* у сполученні з дієслівними формами на -но, -то мовознавці згадали в шістдесятих роках XX століття. Так, Г.Їжакевич вважав ці конструкції позитивним явищем в українській мові, оскільки вони дозволяють семантико-стилістично диференціювати явища української мови [6, с. 97-98]. Цей учений підтримував існування конструкцій із прийменником *по* [6, с. 215]. Й. Багмут називав недоречним уживання власне українських конструкцій у перекладах із російської мови, оскільки це впливає на віддалення від мови оригіналу. О.Федик, звернувши увагу на активне використання в усному мовленні конструкцій із прийменником *по*, робить висновок про те, що в 70-х роках XX ст. ці конструкції характерні саме для усного мовлення. Отже, власне українські конструкції на той час уже практично не вживалися. Хоча А.Бурячок рекомендував уникати їх, оскільки вони "набридливі канцелярські звороти", які роблять мову одноманітною.

Б.Антоненко-Давидович, наслідуючи мовознавчу традицію 20-х років ХХ ст., зарахував прийменникові конструкції типу *приїхати в Київ, ліки від хвороби* до ненормативних і рекомендував говорити *приїхати до Києва, ліки проти хвороби* [3, с. 166-170].

Наступна хвиля пуристичних виявів зародилася у кінці 80-х на початку 90-х років ХХ ст. Вона спонукала до теоретичного обґрунтування синтаксичних мовних норм. Так, нормативними визнано:

- вживання дієприслівникових зворотів і особових чи неозначених форм дієслова замість віддієслівних іменників на – ння, –ття, наприклад, неправильно *без складання відповідного плану; спосіб збирання матеріалів; правильно не склавши відповідний план; спосіб збирати матеріали;*
- заміну пасивних елементів активними конструкціями, наприклад: неправильно *мною було оприлюднено заяву; правильно я оприлюднив заяву;*
- заміну моделей керування: неправильно *відгук про реферат; завдавати шкоду; правильно відгук на реферат; завдавати шкоди;*
- заміну питомо російських сполучників у складнопідрядному реченні власне українськими: неправильно *Збори не відбулися, так як прийшло мало людей; правильно: Збори не відбулися, бо (тому що) прийшло мало людей;*
- заміну неузгодженого означення присвійним прикметником, наприклад: неправильно *гора Тараса; інтерпретація Лисенка поем Шевченка; правильно: Тарасова гора; інтерпретація Лисенком поем Шевченка.*

Стосовно останнього нормативу енциклопедія «Українська мова» зазначає, що присудкові форми на -но, -то становлять специфічну синтаксичну рису сучасної української мови. Зважаючи на цю суперечність, можна зробити висновок, що пуризм - надмірна норма.

Отже, пуристичні настанови спрямовані перш за все на заміну конструкцій-русизмів, а не запозичень з інших мов.

Розвиток сучасної української літературної мови характеризується тим, що частина дослідників української мови пропонує надати особливого статусу питомим одиницям різних мовних рівнів. Пояснюють учені це піднесенням національної свідомості українського суспільства й бажанням утвердити й зберегти духовне надбання нації, у якому особливе значення належить мові.

У сучасній українській літературній мові, на думку А.Загнітка, на рівні синтаксису спостерігаються такі явища: певне скорочення вживання дієприкметникових зворотів; розвиток власне-номінативних груп, центр яких утворюють іменники у формі називного відмінка, що виконує атрибутивні функції і конкурує з відокремленими субстантивними зворотами [5, с. 613]. Також учений зазначає, що певною компенсацією зменшення вживання відокремлених членів речення є активний розвиток у сучасній українській літературній мові вставлених конструкцій, що репрезентуються різноманітними синтаксичними одиницями: словоформами, словосполученнями, реченнями, а також значними фрагментами тексту. Вставлені конструкції наближаються в чомусь до парцельованих і приєднувальних, які також порушують цілісність реченнєвої структури. Зазначені зміни зафіксовані в мові сучасних художніх творів. У зв'язку з чим можна стверджувати, що синтаксичні стандарти сучасної української літературної мови в майбутньому теж можуть зазнати тих чи тих змін.

Як стверджує Р.Яковець, до сьогодні не існує єдиного погляду на те, якою ж має бути синтаксична норма. У зв'язку з цим складно визначити, у чому полягають синтаксичні помилки.

Немає сумніву, що доцільно розрізняти синтаксичні аномалії в простому та складному реченні. У простому реченні це можуть бути порушення структурних меж речення, неправильне узгодження підмета і присудка, помилки в уживанні прийменникових конструкцій, порушення в побудові однорідних рядів, неправильний порядок слів у реченні, помилки під час введення дієприкметників і дієприслівників, помилки у вживанні вставних конструкцій. У складному реченні це можуть бути помилки в уживанні сполучного засобу, порушення порядку частин синтаксичної конструкції, змішування прямої та непрямої мови, тощо.

Список використаних джерел

1. Історія української культури [за ред. І.Крип'якевича]. – К.: Либідь, 1994. – 656 с.
2. Літопис руський [пер. з давньорус. Л.Є.Махновця]. – К.: Дніпро, 1989. – 591 с.
3. Словник труднощів української мови: біля 15000 слів [за ред. С.Я.Єрмоленко; Д.Г.Гринчишин, А.О.Капелюшній, О.М.Пазяк]. – К.: Рад.шк., 1989. – 336 с.
4. Масенко Л. Стратегії культурного розлучення / Л.Масенко // Дивослово. – 2006. - №11. – С.44-46.
5. Загнітко А.П. Теоретична граматики сучасної української літературної мови. Морфологія. Синтаксис / А.П.Загнітко. – Донецьк, ДонНУ, 2001. – 662 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://litmisto.org.ua/?page_id=15
6. Їжакевич Г.П. Українсько-російські мовні зв'язки радянського часу / Г.П.Їжакевич. – К.: Наук. думка, 1969. – 303 с.

НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СЕМАНТИКИ

Товт О.О., здобувач ступеня PhD

Dr. Palágyi Angéla, кандидат філологічних наук

Будапештський державний університет імені Лоранда Етвеша

Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE)

У сучасному суспільстві комунікативна компетентність є надійним фундаментом здорових міжособистісних стосунків і професійного успіху. З розвитком цивілізації форми спілкування також розвиваються. Базою комунікації та її розвитку є мова, а мовне спілкування, як правило, супроводжується несловесними діями, що допомагають зрозуміти і осмислити мовний текст. Перед тим, як розібратися в поєднанні цих сфер, потрібно зрозуміти сумісність та послідовність всіх факторів. Новий зміст вимагає нової форми передачі, тому мова повинна розвиватись в різних сферах людської діяльності.

Перш за все хотілося б почати з базової системи. Базу дає мова. Мову формують речення, слова. Все що знаходиться за словами, їх значення, знаки, вивчає наука семіотика. Ця наука не тільки відкриває світ за межами слів, але й допомагає нам зрозуміти властивості знакових систем і, відповідно, знаків природних та штучних мов. Вона досліджує способи передачі інформації, допомагає зрозуміти теорію знаків та знакових систем [1, с. 10]. Семантика – це розділ семіотики, що вивчає відносини між знаками і позначуваними предметами, зовнішнім та внутрішнім світом людини. Тобто семантика – це розділ мовознавства, який допомагає зрозуміти відношення слів та їхніх складових частин [4, с. 23-25].

Як ми знаємо, люди можуть спілкуватись та передавати один одному інформацію не тільки словами, тобто вербально (усно або письмово), але і без слів – невербально (за допомогою інтонації, темпу мови, сили голосу, міміки, жестів, положення тіла).

Людство послуговується вербальною та невербальною комунікацією як складовими мовної комунікації. Мова – це сукупність слів і систем для їх використання, загальних для людей одного співтовариства. Мову, а саме в усій складності її прояву вивчає наука «мовознавство», що є складовою семантичного напрямку [1, с. 23].

Крім вербальної комунікації існують несвідомі комунікативні сигнали, які передаються за допомогою невербальної комунікації. Невербальна комунікація – це обмін невербальними сигналами, що супроводжуються мовними повідомленнями. Невербальні сигнали зазвичай однаково інтерпретуються в кожній культурі та мовному співтоваристві. Невербальна комунікація включає в себе: міміку обличчя, пози, погляди, жести, рухи. Між тим цікавим фактом є те, що до неї входить так звана парамова – це невербальне звучання повідомлень, особлива манера передачі інформації. Наприклад, коли ми хочемо ефектно сказати щось чи підкреслити значення своїх слів, ми доповнюємо наше вербальне повідомлення інтонацією: надаємо своєму голосу певної висоти, тону [2, с. 23].

Елементи вербальної та невербальної комунікації можуть суперечити, доповнювати, замінювати один одного. Невербальні засоби підсилюють, а іноді замінюють засоби вербальної комунікації. Згідно з дослідженнями, 55% інформації сприймається саме через невербальну комунікацію, тобто через пози, вираз обличчя, жести. 38% – через інтонації та модуляції голосу, і тільки 7% займає вербальна комунікація, які реципієнт сприймає, коли ми розмовляємо. Отже, те, як ми виражаємо сказане, набагато важливіше того, що саме ми говоримо.

Якщо ми порівнюємо саме вербальну та невербальну комунікації, то помічимо наскільки вони тісно пов'язані між собою. Дослідження підтверджують, що існують навколотовні прийоми, види засобів невербальної комунікації, які доповнюють семантичне значення інформації [5, с. 10]. Тобто, значення слів, а також семантичне значення слова залежить від того, як саме співрозмовник доносить ту чи іншу інформацію до партнера. Без вирішення питання про те, як відбувається невербальна комунікативна діяльність людини і яке співвідношення має з вербальною діяльністю, неможливе моделювання комунікативних систем і самого процесу мислення. Але як саме відбувається це моделювання, ми довели в нашому дослідженні.

Наші дослідження підтвердили, що фонові знання, що формують змістовий рівень свідомості існують не у мовній формі, а у вигляді логічних імплікацій та пресупозицій. Тобто, змістовий рівень свідомості перш за все формується в ході оволодіння індивідом різними структурами діяльності. Так як вербально виражена інформація моделюється на основі взаємодії контекстуальних значень й внутрішньої форми слова, що її висловлює, то у невербальній формі інформація передається за допомогою голосу, дій, інтонації сказаного. Для поєднання цих двох немовних підсистем стає єдина семантична (метамова) невербальних одиниць та категорій. Тільки на спільному семантичному фундаменті можна досягти внутрішньої цілісності невербальної семантики та інтеграції невербальної семіотики в базі загальної теорії комунікації.

Саме тому ми можемо сказати, що суть вербальної комунікації – це значення знаків, які сформулювались завдяки невербальній інформації. Отже, невербальна комунікація нерідко слугує як для підсилення, доповнення до суті сказаного, так і може слугувати для ослаблення семантичного значення слів. І ми зрозуміли, що складова семантики все ж таки залежить від невербальної інформації, тобто від співвідношення сказаного та побаченого.

Список використаних джерел

1. Ділі Дж. Основи семіотики. Львів: Арсенал, 2000.
2. Лабунекая В. А. Невербальное поведение. Ростов н/Д, 1986.
3. Ніренберг Д., Калеро Г. Як читати людину як книгу: Пер. с англ. Київ, 1988.
4. Тондл Л. Проблемы семантики. Москва, 1975.
5. Фейгенберг Е. И., Асмолов А. Г. Аспекти невербальной коммуникации: за порогом рациональности. *Психол. журн.* 1989. № 6. С. 8-11.

ЗМІСТ
ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНИЙ НАПРЯМ

Молодий педагог

Антипюк М.С., Ваколюк А.М. СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	4
Баландюк М. В., Руденко Н. М. ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ.....	6
Балонь М., Ваколюк А.М. ЗАСОБИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	7
Бондарчук Н. А., Шевчук О. А. ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ДОМЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ПРИ ГОСТРИХ ОТРУСННЯХ.....	8
Булакевич А. В., Тимошук О. С. МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЕЛЕКТРОБЕЗПЕКИ.....	12
Ваколюк А.М. ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	14
Ватагович О., Тимошук О.С. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ОСНОВ САНІТАРІЇ ТА ГІГІЄНИ ПРАЦІ МАЙБУТНІХ ПЕРУКАРІВ.....	15
Вишневська І. П., Козлюк О. А. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР LEGO ЯК ЗАСОБУ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	16
Гамза І.В., Павелків О. М. ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДРОБІВ.....	18
Гладун К. А., Стельмашук Ж. Г. ІДЕЯ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО.....	19
Годун Д.В., Глінчук Ю.О. ПРОФІЛАКТИКА ТРАВМАТИЗМУ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ.....	21
Головенко І. О., Ціпан Т.С. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	22
Голуб О.О., Маліновська Н.В. РОЛЬ ПРОСТОРУ ДИТЯЧОЇ КНИГИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	24
Гресь О.В., Горопаха Н.М. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДОСЛІДЖЕНЮ ПРИРОДИ.....	25
Гринькова Н. М. РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У НАДАННІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	27
Дякова О.П., Горопаха Н.М. САМОСТІЙНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКА ЯК БАЗОВА ЯКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ.....	30
Євгейчук Н.В., Горопаха Н.М. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	31
Кізім С.В., Павелків О.М. МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ З МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	32
Коваль В.В., Герасименко О.А. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИЧНИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ ВМІННЯ ОЗДОБЛЮВАТИ ВИРОБИ РІЗЬБЛЕННЯМ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	34
Коваль І.І., Янцур Л. А. ВИВЧЕННЯ СТАНУ ВИКОРИСТАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ.....	36
Козак Ю. О., Кирилецька Г. М. ХАРАКТЕРИСТИКА ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ.....	39
Кондратюк Т.О., Маліновська Н.В. МІСЦЕ МУЗИЧНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	40
Корева З. В., Стельмашук Ж.Г. ІДЕЯ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО.....	41
Кравчук Л. В., Стельмашук Ж. Г. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ДИСЦИПЛІНОВАНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	42
Кручик О.В., Янцур М. С. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ.....	43
Крючкова І.Ю., Маліновська Н.В. LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ STEM-ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	45
Кулакевич Л. М., Глінчук Ю. О. ВИРОБНИЧИЙ ТРАВМАТИЗМ В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМИ.....	47

Курин М. В., Глінчук Ю. О. ТРАВМАТИЗМ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	48
Куртасва І. О., Гринькова Н. М. ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СІМ'Ї.....	49
Лагодюк П.С., Фещук Ю.В. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ НА ЗАНЯТТЯХ ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГІЇ» ПРИ ВИВЧЕННІ МОДУЛЯ «КОМП'ЮТЕРНЕ ПРОЕКТУВАННЯ».....	50
Литман В. М. Горопаха Н.М. СПЕЦИФІКА ІНТЕГРАЦІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРИРОДОЮ РІДНОГО КРАЮ.....	52
Лічна С.А., Маліновська Н.В., ДИХАЛЬНА ГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДИТИНИ.....	54
Лопачук Ю. Ю., Павелків О. М. ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ЧИСЛОВІ ПОСЛІДОВНОСТІ» У КЛАСАХ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ МАТЕМАТИКИ.....	55
Мельник Н. М., Галатюк Ю. М. СТВОРЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА ОСНОВІ НАВЧАЛЬНОГО ДЕМОСТРАЦІЙНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ.....	56
Мельничук С.Г., Косарева О.І. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	59
Музичук Т.В., Маліновська Н.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	60
Назарець Г.П., Галатюк Ю.М. ОРГАНІЗАЦІЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ НА ОСНОВІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ.....	61
Нуждак С. В., Крайчук О. В. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ РОЗВ'ЯЗУВАННЮ І СКЛАДАННЮ ГЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ.....	63
Петрик Я. Ф., Гринькова Н. М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО.....	64
Пономаренко В. Ю., Шевчук О. А. ВПЛИВ РАЦІОНУ ХАРЧУВАННЯ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ РДГУ.....	67
Приндюк В. В., Стельмашук Ж. Г. ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ.....	68
Прокопчук І. Г., Шевчук О. А. ЗНАЧЕННЯ ОЧЕВИДНИХ ТА ПРИХОВАНИХ НЕБЕЗПЕК У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	70
Рач М. В., Шевчук О. А. НЕБЕЗПЕКА УКУСІВ КЛІЩІВ ДЛЯ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ.....	72
Рибак Г. М Кирилецька Г. М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	75
Роботюк В. М., Галатюк Ю. М. ДОМАШНІЙ ФІЗИЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У РЕАЛІЗАЦІЇ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ.....	77
Савчук М. А., Дичківська І. М. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛЕПБУК» У ФОРМУВАННІ ЗНАНЬ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ, ОРІЄНТОВАНИХ НА ОСВІТУ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	79
Самойдюк С.Ю., Дичківська І.М. РОЗВИТОК ДУХОВНО-ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	80
Сидорчук І.В., Галатюк Ю.М. УДОСКОНАЛЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ НА ОСНОВІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ.....	81
Сойко К.М., Глінчук Ю.О. ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРА НА ЗДОРОВ'Я ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ.....	84
Степанець Г. П., Гринькова Н. М., ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ.....	85
Столярчук О.В., Янцур Л. А. ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ В РІЗНИХ ВИДАХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	87
Титаренко Б. Р., Тимощук О.С. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ОСНОВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ВЕРСТАТНИКІВ ДЕРЕВООБРОБНИХ ВЕРСТАТІВ В УМОВАХ СИТУАТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	89
Топорова В.І. Гринькова Н.М. ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРАЦЯХ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО.....	91
Хомич Н., Горопаха Н.М. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	93
Цімох А.В., Дичківська І.М. НАПРЯМИ ТА ЧИННИКИ АКУЛЬТУРАЦІЇ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ.....	95
Цьовка Н. В., Кирилецька Г. М. ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.....	96

Чепурка О. Ю., Павелків К. М. ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»	98
Шишка Т.В., Дичківська І.М. ЗНАЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНІХ ЗАНЯТЬ ЯК ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ	100
Шульська О. А., Стельмашук Ж. Г. ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	103
Шушко М. О., Шевчук О. А. ГЕРПЕТИЧНА ІНФЕКЦІЯ ТА ЇЇ ПРОФІЛАКТИКА СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	104
Юшук О. О., Шевчук О. А. ВАЛЕОЛОГІЧНЕ ХАРЧУВАННЯ СТУДЕНТІВ ТА ШКІДЛИВІ ДОБАВКИ	106
Яковець О. Л., Шадюк О. І. СПІЛЬНА РОБОТА ЗДО І СІМ'Ї З ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ	109
Молодий психолог	
Попик М.В., Сторож О.В. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ «УЯВА» В СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	112
Шлапчинська М. М., Шевчук О. А. ПСИХОЛОГІЯ СТРЕСУ І ПОШУК УСУНЕННЯ ОСНОВНИХ ЙОГО ПРИЧИН СЕРЕД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	113
ПРИРОДНО-МАТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ	
Молодий природодослідник	
Бондарець Н. В., Шевчук О. А. ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РІВНЕНЩИНИ	117
Вітрук А. П., Шевчук Т. М. ВПЛИВ ТОПОЛОГІЇ НА МЕХАНІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ПОЛІУРЕТАНОВИХ АУКСЕТИКІВ	126
Діда Г.А., Бордюк М.А. СТРУКТУРА НАПОВНЕНИХ АМОΡФНИХ ПОЛІМЕРІВ В ПЕРКОЛЯЦІЙНІЙ МОДЕЛІ	127
Ковалевич Ю. О., Шевчук О. А. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ТРАНСКОРДОННОГО СПІВРОБІТНИЦТВА РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ У СФЕРІ ПРИРОДООХОРОННОЇ ТА ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	128
Козак Ю. О., Присяжнюк І. М., Присяжнюк О. В. МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ НЕЛІНІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ОЧИЩЕННЯ СТИЧНИХ ВОД ВІД ОРГАНІЧНИХ ЗАБРУДНЕНЬ НА КАРКАСНО ЗАСИПНИХ ФІЛЬТРАХ	132
Ляшик Я. О., Шевчук О. А. ПРОБЛЕМА ЕКОЛОГІЧНОГО ЗАБРУДНЕННЯ СЕЛА ПРИСЛУЧ ТВЕРДИМИ ПОБУТОВИМИ ВІДХОДАМИ	134
Прокопчук І. Г., Шевчук О. А. ВИКОРИСТАННЯ ВИДІВ РОДУ ЛЮПИНУ ЯК ЗЕЛЕНОВОГО ДОБРИВА ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ ҐРУНТУ	140
Рибак Г. М., Присяжнюк І. М., Квартенко О. М. МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ СИНГУЛЯРНО ЗБУРЕНИХ ПРОЦЕСІВ ОЧИЩЕННЯ ПІДЗЕМНИХ ВОД ВІД СПОЛУК МЕТАЛІВ НА БІОРЕАКТОРІ	143
Цювка Н. В., Генсіцька-Антонюк Н.О. МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ТРИГОНОМЕТРИЧНИХ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ В 10 КЛАСІ РІВНЯ СТАНДАРТУ	144
Молодий ІТ-спеціаліст	
Луцюк О. П. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОВЕДЕННЯ СУДОВОЇ КОМП'ЮТЕРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ	147
Тимошук О.С., Козяр М.М. ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ: ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ	148
СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИЙ НАПРЯМ	
Молодий історик	
Грицюк В.О., Крет О.В. ВПЛИВ ЗОВНІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ КИТАЮ НА ВІДНОСИНИ ЗІ США	151
Дакало В. П., Постоловський Р. М. ПАРТІЙНА ЕЛІТА РАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В ПЕРІОД 1920-1930-Х РОКІВ: ФОРМУВАННЯ ТА ПРИВІЛЕЙОВАНЕ СТАНОВИЩЕ	153
Іванюк А.М., Крет Р.М. ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ЄС НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	155
Малафійк Ю. О., Мартинчук І. І. СПРОБИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ФАШИСТСЬКОГО РУХУ В 30-Х РОКАХ ХХ СТ.	157
Панчук С. В., Михальчук Р. Ю. РЕПРЕСІЇ В СРСР КІНЦЯ 1920-Х – 1930-Х РОКІВ	159
Петросюк Ю.М., Северова О.В. ПОГЛЯДИ ПАТРІАРХА НІКОНА НА СПІВВІДНОШЕННЯ СВІТСЬКОЇ ТА ДУХОВНОЇ ВЛАДИ	160
Сачук В.В., Крет Р.М. ПОГЛЯД НА УКРАЇНО-РОСІЙСЬКІ ВЗАЄМОВІДНОСИНИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ	163
Сьомак Я.В., Десятничук І. О. ЛІГА НАЦІЙ:МИРОТВОРЧА ПОЛІТИКА В ЄВРОПІ	165

Туренець А.В., Сєвєрова О.В. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ БРОНЕТЕХНІКИ СРСР ТА НІМЕЧЧИНИ ПЕРІОДУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ.....	166
Ярмусь Н.М., Слесаренко А. В. ВИВЧЕННЯ СТАРОСГИПЕТСЬКИХ ПИСЕМНИХ ПАМ'ЯТОК ВІТЧИЗНЯНИМИ ВЧЕНИМИ.....	168
Молодий філолог	
Лі Ю. О. ІСТОРІЯ ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНОЇ МОВНОЇ НОРМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ.....	171
Товт О.О., Dr. Palágyi Angéla. НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА СЕМАНТИКИ.....	174