

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет

Наукове товариство здобувачів вищої освіти та молодих учених



МАТЕРІАЛИ

*XV Всеукраїнської науково-практичної
конференції здобувачів вищої освіти
та молодих учених*

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

17 травня 2022 року

м. Рівне

**Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет**

Наукове товариство здобувачів вищої освіти та молодих учених



МАТЕРІАЛИ

*XV Всеукраїнської науково-практичної
конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених*

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

17 травня 2022 року

м. Рівне

УДК 001+37+316.3
Н 34

НАУКА, ОСВІТА, СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА МОЛОДИХ: збірник матеріалів XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених, м. Рівне, 17 травня 2022 р. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет, 2022. 188 с.

Оргкомітет конференції:

Постоловський Руслан Михайлович – кандидат історичних наук, професор – **голова оргкомітету**

Дейнега Олександр Вікторович – доктор економічних наук, професор – **заступник голови оргкомітету**

Поліщук Ольга Павлівна – доктор філософії, доцент – **заступник голови оргкомітету**

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор

Петренко Оксана Борисівна – доктор педагогічних наук, професор

Войтович Ігор Станіславович – доктор педагогічних наук, професор

Петрівський Ярослав Борисович – доктор технічних наук, професор

Юхименко-Назарук Ірина Анатоліївна – доктор економічних наук, професор

Павелків Віталій Романович – доктор психологічних наук, професор

Виткалов Сергій Володимирович – доктор культурології, професор

Грицай Наталія Богданівна – доктор педагогічних наук, професор

Батишкіна Юлія Валеріївна – кандидат технічних наук, доцент

Баліка Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент

Михальчук Роман Юрійович – кандидат історичних наук, доцент

Гамза Анна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент

Станіславчук Наталія Іванівна – здобувач ступеня доктора філософії PhD

Мовчко Олег Петрович – здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Кулакевич Людмила Миколаївна – здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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 26 травня 2022 р.)

МОЛОДИЙ ПЕДАГОГ

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ТОЛЕРАНТНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Безека С. С., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Поліщук О. П., доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Вчитель є ключовою фігурою у практичній площині реалізації толерантності, адже саме він здійснює психолого-педагогічний вплив на розвиток молодших школярів, мотивує їх. Під час налагодження комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу моральна спрямованість вчителя, його індивідуальні характеристики спонукають до невимушеності прийняття рішень у всіх сферах, створюють позитивну відкриту атмосферу широти та справедливості. Це такі характеристики як любов до дітей, почуття власної гідності, вихованість, витримка й самовладання, доброзичливість, увічливість, чесність, справедливість, гуманність, тактовність, чуйність та інші, які разом складають комплекс рис толерантного вчителя.

Разом з тим вчитель повинен бути комунікативно компетентним: вміти адаптуватися до нових умов, учасників спілкування, адекватно сприймати комунікативні ситуації, знати техніку спілкування і володіти технологіями толерантної поведінки. Проте, як показує педагогічна практика, існують такі випадки, коли навіть досвідчені вчителі відверто ігнорують дитину, її свободу та почуття гідності, придушують її думку, створюють бар'єри у спілкуванні, принижують учня, вдаються до прийомів маніпулювання – це все є свідченням емоційної, професійної незрілості. Вивчаючи феномен нетерпимого ставлення до дітей з боку педагогів, О. Клепцова помітила, що така ситуація виникає за умови невідповідності з певних причин дитини вимогам вчителя. Такі вчителі, вказуючи на свою домінуючу позицію, починають застосовувати наказову форму спілкування щодо діяльності учня, в той час як справжня толерантна поведінка передбачає баланс вимогливості та довіри з боку вчителя, співробітництва та взаєморозуміння [4, с.155].

Відомий український педагог І. Бех стверджує наступне: «коли до учнів ставляться у більшості випадків без справжнього інтересу і поваги, у них не виникає ніяких підстав для прийняття самих себе серйозно, що з рештою впливає на інфантилізацію підростаючих поколінь» [1, с.63].

Вчителі, за переконанням С. Братченка, не завжди помічають такі невідповідності: вони хочуть зробити школу гуманною, толерантною, але, у багатьох з них є відкриті ознаки авторитарного стилю спілкування з учнями, прояви категоричності та упередженості у сприйманні дітей. Отож між принципами та нормами толерантності та існуючим станом подій в освітніх закладах є певна різниця. О. Юдіна причину такого стану вбачає у професійній свідомості вчителів, яка містить систему норм, установок, що визначають авторитарний стиль педагога до учнів. Ідея толерантності не зачіпає сутнісних основ вчителя, вона знаходиться на поверхні свідомості більшості з них. Важливим є й той факт, що толерантність вчителя повинна бути не тільки у спілкуванні з учнями, але й з колегами, батьками тощо [2, с.9].

Як бачимо, впровадження принципів та норм толерантності у реальні стосунки суб'єктів педагогічного процесу, є досить складним шляхом, який наштовхується на значні труднощі. Щоб подолати такі труднощі, Л. Рюмшина вважає, потрібно перебудова особистості, актуалізація власного «Я», мобілізація внутрішніх резервів орієнтованих на цінності толерантної поведінки.

Толерантність потрібно співвідносити з професійно-психологічною позицією вчителя (стійка система переконань щодо себе, інших учасників освітньої взаємодії), яка проявляється у поведінці та діях, через які педагог здатен вивести своїх вихованців на рівень стосунків у соціумі «Я-Інші», завдяки чому кожен учень вчиться відповідати не тільки за власні досягнення у навчанні, але й за прояв людських якостей у різноманітних ситуаціях. Проявом толерантної позиції вчителя буде його гуманістична спрямованість та активність, відповідальне ставлення до своєї роботи, до тих засобів, які він використовує для досягнення поставлених цілей.

За дослідженням А. Маркової, вчитель може займати різноманітні професійно-психологічні позиції: активну, творчу, формально-рольову, конформістську, конфліктну, відкриту і закрити [3, с.53].

Ми вважаємо, що толерантність може бути в усіх позиціях, однак її зміст та форми вияву будуть суттєво відрізнятися. Як позиція вчителя може бути активною (позитивна, спрямована на високі етичні цінності; негативна – ігнорує цінності), так і, толерантність може бути конструктивна – та, яка сприяє вирішенню конфліктів, покращенню стосунків, деструктивна – спрямована на створення умов, що руйнують здорові стосунки, розповсюджують нещирість, тривогу, ворожість.

Цінними у межах нашого дослідження є погляди І. Бека, який наголошує що переорієнтація освіти на гуманістичні цінності ставить високі вимоги до вчителя, який має взаємодіяти з учнями, допомагати їм розвиватися, і при цьому вчитель повинен розвиватися сам [1]. Спілкування вчителя з учнями повинно бути невимушеним, будуватися з урахуванням їхніх думок, переконань, бажань. Активна позиція педагога – це любов до дітей, орієнтація на їх розвиток, прояв відкритості, зацікавленості, довіри.

Саме така толерантність повинна бути в освітньому процесі, у спілкуванні з молодшими школярами, у яких процес становлення особистісних якостей та формування особистості ще не завершений. Вчитель повинен ставитися до учнів як до самодостатніх особистостей, бути цілісним у прояві власних почуттів, їх сприйнятті і висловлюваннях про них – це дасть можливість іншим сприймати таку людину як надійну, довіряти їй. Вчителю слід сприймати дитину такою яка вона є, підтримувати її, надавати допомогу за необхідності, на власному позитивному прикладі всіляко заохочувати учнів до здійснення моральних вчинків.

Особливого значення в освітньому процесі набуває діалогічна взаємодія вчителя та учнів, яка передбачає відкритість, добровільність, взаємоповагу, взаєморозуміння, та визначається терпимим ставленням до іншої точки зору, довірою та оптимізмом. Таке спілкування допускає право учнів на помилку, критика є конструктивною. Саме діалог дозволить учневі розвиватися як особистості, відчувати себе впевненим та рівноправним учасником комунікативної взаємодії.

У межах діалогічної парадигми у взаємовідносинах вчителя та учнів в освітньому процесі набуває принцип толерантності, педагогіка толерантності, які зорієнтовані на всебічний гармонійний розвиток особистості учня, на відмову від покарань, примусів. У такій взаємодії вчитель співпрацює з учнями, виявляє чуйність до їх переживань, сфери їх вподобань та індивідуальних особливостей. За умови прояву толерантності вчитель впливає на учнів через повагу, гідну поведінку, стимулює їх до культивування партнерства, морального самовдосконалення.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації. *Початкова школа*. 2000. № 2. С. 62-65.
2. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 20 с.
3. Смутьсон М. Л. Інтелектуалізація діяльності вчителя в умовах використання нових інформаційних технологій навчання. *Психологія* : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. Вип. 4 (7). С. 100-104.
4. Шаюк О. Я. Психологічні особливості формування професійної толерантності у майбутніх економістів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Тернопіль, 2011. 216 с.

ЕКОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НАВИЧОК, ОРІЄНТОВАНИХ НА СТАЛИЙ РОЗВИТОК**Бернар І. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської*****Рівненський державний гуманітарний університет***

Дошкільне дитинство – це період у якому закладаються основи майбутньої особистості, формуються інтелектуальні та моральні засади ставлення до навколишнього світу. Тому проблема екологічного виховання та освіти дошкільників не перестають бути в центрі уваги як науковців, так і педагогів-практиків.

Значимість екологічного виховання дітей уже з дошкільних років підкреслюється у Базовому компоненті дошкільної освіти [1]. Результатом екологічної освіти старших дошкільників повинно стати формування у них природничо-екологічної компетентності та навичок, орієнтованих на сталий розвиток. Ці два важливих завдання між собою тісно взаємопов'язані. Природничо-екологічна компетенція – це здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності. Навички, орієнтовані на сталий розвиток, виявляються у сформованості в дітей початкових уявлень про сталі дії і поведінку, усвідомленні необхідності збереження ресурсів планети й особистої причетності до цього; розвиненості ефективних звичок соціальної поведінки, економного споживання ресурсів та збереження природи [1].

Стратегія сталого розвитку змінює соціальну роль екологічного виховання та освіти. Одне з ключових питань системи безперервної екологічної освіти в закладі дошкільної освіти є пошук нових форм і підходів до системи екологічного виховання, спрямованих на формування у дошкільників бережливого, турботливого, свідомого ставлення до природи, цілісного бачення природи і місця людини в ній, що проявляється у природодоцільній поведінці. Цікавими у цьому сенсі є програма Н. Гавриш та О. Пометун «Дошкільнятам – освіту для сталого розвитку» [3], спрямована на формування у дітей, а через них – і у їхніх батьків та самих педагогів життєво важливих навичок екологічно-, економічно- й соціально доцільної поведінки, без якої неможливе створення та існування суспільства, орієнтованого на сталий розвиток.

Екологічний тренінг посідає чинне місце серед форм екологічної освіти дітей старшого дошкільного віку. Він надає можливості розв'язувати всі важливі завдання у гармонійній єдності, генерувати «екологічне чуття», задавати тон при формуванні екологічно раціональної поведінки. Зокрема, Н. Горопаха підкреслює, що в основі цього методу лежить вправлення дітей у встановленні різноманітних взаємозв'язків та залежностей, які існують в екосистемах. Мета екотренінгу – формувати у дітей екологічне чуття, блокувати екологічні помилки. Разом з тим з допомогою екотренінгу можливе прилучення дітей до світу природи, усвідомлення її єдності, формування у дітей моральної відповідальності перед кожною живою істотою [2].

Упровадження екологічного тренінгу доволі непростий процес, він відбувається у декілька етапів: підготовчий, спілкування з природою, узагальнюючий [2]. Підготовчий етап має на меті вивчення флори і фауни певної екосистеми чи її ділянки. При цьому застосовують розглядання ілюстрацій, атласів, порівняльні спостереження. Другий етап – це перехід до емоційного сприймання живої природи, яке базується на попередньо отриманому знанні, тому є суттєво детальнішим у порівнянні з початковими спостереженнями. Третій етап передбачає використання ігрових вправ чи дидактичних ігор, мета яких – самостійне встановлення екологічних ланцюжків. Деяку частину змісту тренінгу складають ігрові завдання, в яких діти дошкільного віку вправляються в оцінці екологічного стану деякого екологічного комплексу чи середовища існування людини.

У процесі екологічного виховання дошкільнят ефективними є методи, котрі ставлять дитину в активну позицію, спонукають до самостійного вияву взаємозв'язків та особливостей природи, оцінки своїх вчинків та вчинків інших людей. Серед активних методів пізнання дітьми природи, які знаходять поширення в практиці дошкільного виховання, одне з важливих місць посідає метод екологічного тренінгу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. [online] URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата звернення 12.11.2021).
2. Горопаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей Рівне: Волинські обереги, 2001. 212 с.
3. Пометун О. Програма «Дошкільнятам – освіту для сталого розвитку». [online] URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2343-programa-doshklnyatam-osvtu-dlya-stalogo-rozvitku> (дата звернення 02.03.2022).

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Ваколюк А. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет**

Процес створення, поширення та використання нових засобів в освіті сучасні вчені розглядають як інновацію.

Поняттям «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів [1].

Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає процес створення нового, що має конкретну назву «новація».

В.Ф. Паламарчук новацію вважає результатом творчого пошуку особи або колективу, що відкриває нове в науці і практиці, інновацію – результатом породження, формування і втілення нових ідей. Саме втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняють інновації від новацій [2].

Освітньо-виховна інновація є однією з компонентів інновації, вона складається з психолого-педагогічної, соціально-економічної, та науково-виробничої новизни. Носієм педагогічних інновацій виступають творчі енергійні люди, які й спонукають навчально-виховний процес до інноваційних змін [3].

«Інноваційні технології» – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної та виховної діяльності, що охоплює весь процес навчання й виховання від визначення мети до одержання результатів.

Сучасні інноваційні технології – це ті, що в десятки разів випереджають розвиток інших сфер наукового знання [4].

Науковий термін «технологія виховання» вперше ввів в педагогічну науку А. С.Макаренко, Я. А. Коменський бачив технології в ідеалі як досконалий метод виховання.

Інноваційна освітня технологія – це якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка приносить суттєві зміни до результату освітнього процесу і є багатокomпонентною моделлю, що включає в себе: освітні технології відбивають загальну стратегію розвитку освіти; педагогічні – втілюють тактику реалізації стратегії освіти шляхом впровадження моделей управління цим процесом; навчальна технологія – відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного предмета, теми, питання; виховні технології – відбивають систему конкретних засобів впливу на школяра, учнівський колектив на науковій основі і спрямовані на досягнення виховної мети та удосконалення педагогічної діяльності.

Ми підтримуємо думку Н. Є. Мойсеюк, що технологія виховання – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм і методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання [1].

Під інноваціями у вихованні розуміють процес створення, поширення нових засобів для роз'яснення тих педагогічних проблем, які досі вирішувалися по-іншому, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв'язань різноманітних педагогічних проблем: оригінальні виховні ідеї, нові виховні технології, форми і методи виховання.

Поряд з поняттям інновації у вихованні вживається термін «інноваційні виховні технології», спрямовані на розвиток духовних здібностей учнів як вирішальних для розвитку ціннісної системи людини. Мета інноваційного виховання спрямована не на засвоєння учнями прийнятих у суспільстві цінностей, норм, відношень та зразків поведінки, а перш за все на розвиток особистості учня, проектування і становлення унікального образу його життєдіяльності, зацікавленості кожної дитини у виявленні свого життєвого досвіду, прояву своєї індивідуальності, створення для дітей і дорослих ситуацій вибору та успіху, побудові діалогічних форм спілкування.

Найпоширеніша класифікація інноваційних виховних технологій така: технологія виховання успішної особистості; персоніфіковане (індивідуальне) виховання; технологія інтегрованого виховання; проектна технологія; ігрова технологія; розвивальне виховання; технологія саморозвитку особистості; колективні творчі справи; виховання на основі системного підходу; технологія співробітництва.

На думку Л. І. Даниленко впровадження інновацій у навчально-виховний процес має три складові: концептуальну, змістовну і технологічну [6].

Концептуальна складова технологій розкриває теоретичні основи процесу впровадження педагогічних інновацій у навчально-виховний процес і включає в себе: формування у керівника системного способу мислення, спрямованого на постійно вдосконалення навчально-виховного й управлінського процесів (під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, перепідготовки, індивідуального консультивання, самоосвіти); визначення об'єктивної потреби у проведенні якісних змін у навчально-виховному процесі (шляхом діагностування потреб інноваційної діяльності у педагогічному колективі); створення іноваційно-інвестиційного освітнього середовища за рахунок постійної підтримки іноваційної ініціативи, участь у освітніх трансфертах (шляхом розробки відповідних нормативних документів – угод про співпрацю, наказів про заохочення іноваторів); вибір конкретного наукового напрямку дослідження (педагогіка, менеджмент, психологія, соціологія, філософія тощо); вибір наукової установи і наукового керівника; вибір наукової ідеї, що лежатиме в основі впроваджуваної інновації (особистісно-орієнтована, модульна, розвивальна, гуманістична, демократична тощо); вибір іноваційної ідеї, яка буде реалізована у формі іноваційного освітнього проекту; розробка іноваційного освітнього проекту.

Змістовна складова технології управління процесом впровадження педагогічних інновацій у навчально-виховний й управлінський процеси навчального закладу включає в себе: вивчення рівня професійної готовності членів педагогічного колективу до внесення змін у навчально-виховний процес (аналіз кадрового складу педагогічного колективу та визначення його професійного й іноваційного потенціалу за окремими тестами); вивчення рівня психологічної готовності членів педагогічного колективу до внесення змін у навчально-виховний процес (проведення опитування, анкетування, інтерв'ю з окремими членами колективу тощо); розподіл виконавців функцій між членами педагогічного колективу для участі в іноваційному проекті (врахування власних бажань учасників іноваційного проекту); розробка програми та технічного завдання майбутнього дослідження (з урахуванням розподілу виконавчих функцій кожного учасника проекту).

Технологічна складова технології включає в себе: вибір методів і методик дослідження; графік виконання планових завдань дослідження; вибір методів заохочення дослідників; моніторинг виконання планових завдань дослідження [6].

Отже, знаючи основні складові і головні відмінності системи інновацій, перед керівниками сучасних навчальних закладів постає задача побудови власної авторської школи, яка дасть можливість вироблення оригінальної ідеї, певної педагогічної концепції; формування мети діяльності; забезпечення оригінальним змістом, засобами, формами та методами реалізації розробленої концепції; формування колективу висококваліфікованих кадрів; створення випереджаючих ситуацій; розробка авторських або модернізація державних програм і навчальних планів, створення альтернативних курсів і спецкурсів, підготовка авторських навчальних посібників, підручників, кабінетів, лабораторій; розвиток власних традицій.

Список використаних джерел:

1. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2013. – 615 с.
2. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала / В. Ф. Паламарчук. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2000. – 152 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2012. – 349 с.
4. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
5. Бондар Л. М. Розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді в креативному позашкільному навчально-виховному мікросоціумі / Бондар Л. М., Перепелиця Н. В., Сидоренко Н. Ю. ; за ред. Л. В. Тихенко. – Суми : Нотабене, 2018. – 68 с.
6. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія / Даниленко Л. І. – К. : Міленіум, 2014. – 358 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Варейчук К. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Важливим періодом для розвитку емоційної сфери людини є дошкільний вік, коли відбувається первинне фактичне становлення складу особистості. Діти дивляться на світ крізь призму емоцій. Будь-які психічні процеси забарвлюються емоціями (відчуття, уява, мислення, пам'ять). В основі емоційної саморегуляції дитини лежить емоційний інтелект.

Дж. Мейер і П. Селовей розглядають категорію емоційний інтелект як здатність відслідковувати власні емоції, а також емоції та почуття інших людей, розрізняти їх та використовувати для керівництва своїм мисленням і діями. Натомість психологічний словник пропонує таке тлумачення поняття емоційний інтелект: «здатність сприймати і розуміти емоційні прояви особистості, керувати емоціями на основі інтелектуальних процесів» [3, с. 62].

За Д. Гоулманом, критеріями розвинутого емоційного інтелекту дітей є:

- самосвідомість (вміння розпізнавати свої та чужі емоції);
- самоконтроль (керування власними емоціями і поведінкою);
- соціальне розуміння (емпатія, співпереживання емоційному стану інших людей);
- управління відносинами (здатність до співпраці, уміння підтримувати, розвивати, зміцнювати контакт) [1].

Слід зазначити, що достатній рівень емоційного інтелекту слугує важливим засобом успішної самореалізації особистості.

У дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених (І. Андреева, С. Бадер, Р. Бар-Он, Р. Бояцис, Г. Бреслав, Р. Варон, Г. Гарднер, Д. Гоулман, К. Кеннон, Н. Коврига, В. Лазаренко, Дж. Мейер, Н. Мельник, Л. Моріс, О. Науменко, Е. Носенко, П. Селовей, Е. Оріолі, А. Хілл, М. Шпак та ін.) розкрито різні аспекти проблеми розвитку емоційного інтелекту. Доведено, що на успіх розвитку дитини впливає: 20% розвитку пізнавального інтелекту та 80% – емоційного.

Розвинений емоційний інтелект дозволяє дитині ефективно спілкуватися як з однолітками, так і з дорослими, керувати своєю поведінкою, допомагає бути зібраною та зосереджуватися на виконанні певної діяльності, вирішенні конкретного завдання.

Своєю чергою, особливої уваги потребують діти дошкільного віку з затримкою психічного розвитку (далі – ЗПР), емоційна сфера яких характеризується недорозвитком. Як показує практика, почуття цієї групи дітей недостатньо диференційовані, полярні, примітивні, неадекватні. Емоції дітей з ЗПР нестійкі, поверхневі, підвержені швидким і частим різким змінам, позбавлені відтінків переживань. Специфічні особливості розвитку дітей з ЗПР можуть зумовлювати труднощі щодо розвитку в них емоційного інтелекту.

Експериментально-дослідну роботу, спрямовану на вивчення стану розвитку в дітей старшого дошкільного віку з ЗПР емоційного інтелекту, ми проводили на базі комунального закладу Тучинський навчально-реабілітаційний центр Рівненської обласної ради. Вибірка налічувала 6 дітей старшого дошкільного віку (ЕГ – 3, КГ – 3), які страждають на ЗПР. На констатувальному етапі експерименту для діагностики емоційного інтелекту старших дошкільників з ЗПР було використано психодіагностичні методики: «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», «Три бажання», «Що – чому – як» (М. Нгуен); методика вивчення розуміння емоційних станів людей, зображених на сюжетних картинках (Ю. Афонькіна, Г. Урунтаєва).

В результаті виконання завдань зазначених методик, а також у процесі спостереження за діяльністю старших дошкільників з ЗПР, було умовно виокремлено три рівні розвитку емоційного інтелекту дітей:

- високий – діти добре розпізнають не лише свої емоції та почуття, а й інших людей; вміють справлятися зі своїми почуттями, бажаннями; здатні встановлювати контакти з різними людьми; мають здібності до співпраці, взаємодопомоги (ЕГ – 0 (0%), КГ – 0 (0%));
- середній – діти не завжди можуть розпізнати власні емоції та почуття, а також інших людей; частково справляються зі своїми почуттями, бажаннями; намагаються встановлювати контакти з різними людьми; здатні до співпраці, взаємодопомоги (ЕГ – 1 дитина (33,3%), КГ – 2 дитини (66,7%));
- низький – діти відчують труднощі при розпізнаванні як власних емоцій та почуттів, так і чужих; їм важко справлятися зі своїми почуттями, бажаннями; не можуть встановлювати контакти з різними людьми; не виявляють

здібностей до співпраці, взаємодопомоги (ЕГ – 2 дитини (66,7 %), КГ – 1 дитина (33,3 %)).

Таким чином, у більшості дітей з ЗПР зафіксовано середній та низький рівні розвитку емоційного інтелекту. Діти тривожні, демонструють труднощі у розпізнаванні почуттів інших людей, недостатність самоконтролю емоцій.

Відтак виникає необхідність розробки корекційно-розвивальної програми, що сприятиме закріпленню умінь дітей з ЗПР емоційно сприймати і розуміти оточуючих, виражати власні почуття, формуванню емоційної чуйності, завдяки використанню ігор, арт-терапії, психогімнастики. Достатній рівень емоційного інтелекту дозволить значно покращити якість життя дитини з ЗПР за рахунок того, що вона зможе самостійно приймати рішення, стане більш критичною до власних дій та сприйняття критики інших, підвищиться самоконтроль її поведінки, з'явиться емпатія як риса характеру.

Список використаних джерел:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2018. 512 с.
2. Носенко Е., Коврига Н. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.
3. Приходько Ю., Юрченко В. Психологічний словник-довідник. Київ: Каравела, 2018. 328 с.

МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПЛАНІМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ НА ПОБУДОВУ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ

Воронова І. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Коваль В. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики з методикою викладання

Рівненський державний гуманітарний університет

Розв'язування планіметричних задач на побудову допомагає підвищити рівень розуміння і засвоєння навчального матеріалу, виробленню вмінь застосовувати знання на практиці, логічно мислити.

Значну роль у підготовці вчителя математики відводять методичній підготовці. На основі системного аналізу і діяльнісного підходу відомі математики і методисти описують загальні і спеціальні закономірності розв'язування задач на побудову, виявляють роль логічного мислення у розумових операціях в цьому процесі [3, с. 5].

Проаналізувавши роботи з методики розв'язування задач на побудову вдалось виділити три основних напрямки досліджень:

1) окремі методи розв'язування задач (векторний, координатний, алгебраїчний, метод перетворень, метод площ і об'ємів.

2) розв'язування школярами планіметричних завдань різними методами;

3) узагальнення знань стосовно окремих методів розв'язування задач на побудову.

З вище перерахованого можна зробити висновок, що в проаналізованих дослідженнях методики розв'язування планіметричних задач на побудову не формується окремий узагальнений прийом розв'язування цих задач різними методами.

Суть задачі на побудову полягає в тому, що потрібно побудувати наперед зазначеними інструментами деяку фігуру, якщо дана деяка фігура і зазначені деякі співвідношення між елементами шуканої фігури і елементами даної фігури [3, с. 24]. Розв'язати задачу на побудову означає знайти скінченну послідовність елементарних побудов, після виконання яких виконувана фігура буде вважатися побудованою на основі прийнятих аксіом геометрії [2, с. 5].

Процес розв'язування задачі на побудову складається з чотирьох етапів. Першим етапом є пошук способу побудови, який розпочинають з припущення, що фігуру можна побудувати, тобто, що задача вже розв'язана. Після цього зображують малюнок-ескіз даної фігури і вивчають її властивості та відповідність до даних задачі. Завершують цей етап складанням стислою опису і плану побудови. Другим етапом є безпосередньо побудова шуканої фігури за допомогою циркуля і лінійки за складеним планом. При побудові, звичай, обмежуються вшуканням одного якого-небудь рішення, причому передбачається, що всі кроки побудови дійсно здійснені [1, с. 13]. Після цього, на третьому етапі, використовуючи аксіом, теореми та властивості геометричних фігур, відбувається доведення відповідності побудованої фігури всім вимогам задачі. І розміри її елементів відповідають умовам задачі. Останнім, четвертим, етапом розв'язування планіметричної задачі є дослідження, метою яких є вирішення таких аспектів: чи при будь-якому виборі даних елементів задача має розв'язок; при якому виборі даних вона не має розв'язку; при якому виборі даних задача має розв'язки і скільки [2, с.9].

Знаходження відповідного ланцюга операцій (побудов) можна розглядати як побудову деякого алгоритму, виконання якого гарантує правильне розв'язування даної задачі. Тому у більшості методів розв'язування планіметричних задач на побудову наведено перелік операцій, які становлять алгоритм розв'язування задач. Використовуючи алгоритм побудов, можемо дати учням чітке уявлення про поняття алгоритму та основні його властивості (масовість, визначеність, результативність, формальність). Розв'язання більшості задач на побудову можна подати двома типами алгоритмів: лінійними і розгалуженими, які можуть бути реалізовані в інноваційній комп'ютерній сфері при її використанні в навчанні математики. Алгоритми розв'язання задач на побудову матимуть лінійний характер, коли кожна нова вказівка алгоритму має свій порядковий номер і виконується у відповідності із записом. Це стосується, насамперед, тих задач, де всі елементарні побудови можна виконати однозначно. Проте, специфіка задач на побудову така, що при заданих елементах умови, одна і та сама задача може мати один чи кілька розв'язків, або не мати їх. При розв'язуванні таких задач виникають альтернативні дії, що залежать від заданих елементів: врахування всіх трьох виділених випадків і в залежності від знайденої відповіді вказування номера кроку, з якого починають описання алгоритмічного процесу, що відповідає кожному випадку. Тому, розв'язуючи такі задачі, можна ознайомити учнів в пропедевтичному плані з поняттям розгалуженого алгоритму [2, с.61].

Основними методами розв'язування планіметричних задач на побудову є: *метод допоміжного трикутника, метод геометричних місць, метод геометричних перетворень, алгебраїчний та координатний метод*. Суть методу допоміжного трикутника полягає в тому, щоб знайти на малюнку трикутник, для якого відомий спосіб побудови, або виконати додаткові побудови, потрібні для утворення допоміжного трикутника, встановити кількість побудованих вершин шуканої фігури на основі допоміжного трикутника і визначити за допомогою даних умови решту вершин шуканої фігури. При використанні методу геометричного місця точок роботу починають з аналізу. Для цього формулюємо невизначену задачу, яка полягає у знаходженні точки, яка має дану властивість, після чого встановлюємо відповідність між даними елементами і шуканою точкою. Припускаємо, що умову задачі задовільняє не лише одна точка, а багато – тобто геометричне місце точок. Доведення даного припущення можна виконати двома способами. Якщо задача не складна, то будемо кілька точок фігури

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

з даною властивістю і робим висновки про те, чи кожна точка, що належить даній фігурі має потрібну властивість, і чи кожна точка, що має потрібну властивість належить даній фігурі. Якщо ж задача складніша, то її аналіз починаємо з побудови довільної точки площини і припускаємо, що дана точка має визначену властивість. Встановлюємо зв'язки між даними елементами задачі і цією точкою і знаходимо вид шуканої фігури, тобто твердження про притаманність даної властивості кожній точці доводимо в процесі аналізу. Тоді встановлюємо, що кожна точка, яка належить даній фігурі володіє потрібною властивістю, а точки які не належать фігурі не мають даної властивості. Методи *геометричних перетворень* дозволяють складати плани розв'язування багатьох змістовних конструктивних задач, спрощувати побудови шуканих фігур і знаходити певні загальні способи їх побудови. Залежно від виду перетворення використовуємо такі методи геометричних перетворень: симетрія, поворот, паралельне перенесення, метод подібності. Найдієвішим при вирішенні проблеми про можливість виконати будь-яку побудову за допомогою циркуля й лінійки є алгебраїчний метод. Його суть у тому, що при проведенні аналізу задачі на побудову, розташування на площині шуканого елемента встановлюємо за допомогою алгебри. Виконавши припущення, що задачу розв'язано, потрібно на малюнку-ескізі виділити шуканий елемент, до знаходження якого зводиться розв'язування задачі. Користуючись геометричними теоремами та даними задачі складаємо рівняння, розв'язок якого алгебраїчно виражає шуканий елемент, побудувавши який за допомогою лінійки й циркуля, знаходимо розташування шуканого елемента, а отже і спосіб розв'язування задачі. Розв'язуючи задачу *координатним методом*, впродовж виконати три кроки: 1) записати геометричну задачу мовою координат; 2) перетворити в алгебраїчний вираз; 3) перекласти знайдений результат мовою геометрії.

Рішення задачі на побудову вважається закінченим, якщо вказані необхідні і достатні умови, при яких знайдено рішення є відповіддю на завдання.

Отже, розв'язування планіметричних задач на побудову сприяє правильному розумінню учнями геометрії як науки про властивості просторових форм, ґрунтовному засвоєнню навчального матеріалу, виробленню вмінь практично застосовувати його, розвиває логічне мислення та просторову уяву. Розв'язування задач на побудову - ефективний засіб підвищення алгоритмічної культури учнів, адже особливістю цих задач є знаходження і наступне виконання ланцюга операцій, тобто знаходження деякого алгоритму, виконання якого призводить до розв'язку даної задачі.

Список використаних джерел:

1. Бурда М.І., Розв'язування задач на побудову в 6-8 класах/М.І.Бурда – К.: Радянська школа, 1986.- 112 с.
2. Власюк І.М., Коваль В.В., Методика розв'язування планіметричних задач на побудову з використанням мультимедійних технологій: Навчально-методичний посібник для вчителів. – Рівне:РВВ РДГУ, 2011.- 65 с.
3. Шкурник Ю.М. Коваль В.В., Методика розв'язування планіметричних задач на побудову : Навчально-методичний посібник для вчителів, - Рівне:РДГУ, 2018 – 54 с.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ТРЕНЕРА-ВИКЛАДАЧА

Гоголь Т. В., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Кіндрат В. К., кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії і практики фізичної культури і спорту
Рівненський державний гуманітарний університет

Формування різноманітних компетенцій у професійній підготовці випускників університету зумовлено переходом вищої освіти на компетентнісну модель, згідно якої – соціальне замовлення і цілі освіти формуються у компетентнісному форматі, а весь зміст освіти має бути спрямований на формування певного переліку компетенцій. Тобто, поряд з вимогами глибоких предметних знань і володіння інноваційними педагогічними та інформаційними технологіями, з'явилися такі вимоги, як соціально-професійна мобільність, здатність до адаптації, потреба в безперервному самовдосконаленні, психологічна стійкість, високий рівень загальнокультурних і професійних компетенцій. Зокрема, однією з таких вимог є залучення представників роботодавців (стейкхолдерів) до розробки змісту державних освітніх стандартів та освітніх програм.

Компетентнісний підхід спрямований на досягнення освітнього результату, який віддзеркалює підсумок одночасного засвоєння змісту освіти й розвитку особистості, що опанувала значимий для неї зміст. В умовах компетентнісного підходу здебільшого увагу акцентують на результаті навчання; при цьому як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях, застосовувати досвід успішної діяльності у певній сфері.

Професія тренера-викладача характеризується набуттям у процесі навчання і виховання комплексу систематичних знань, умінь і навичок, здібностей і переконань фахівця, що є передумовою виконання кваліфікаційної діяльності у нематеріальній сфері. Вона значно відрізняється від інших професій тим, що є формою професійної діяльності людини, орієнтованої, насамперед, на процес роботи, а не на результат, що досягається.

Сучасний спорт вимагає неабияких здібностей від тренера. Він повинен володіти всім арсеналом сучасних знань, враховувати психологічні, соціальні, матеріально-технічні та інші аспекти підготовки спортсмена.

Професійна підготовка тренера у закладах вищої освіти передбачає формування фахівця, готового до професійної діяльності, який повинен володіти достатніми знаннями, вміннями і навичками у підготовці спортивного резерву та висококваліфікованих спортсменів в обраному виді спорту. Результативність підготовки висококваліфікованих тренерів в освітніх установах – це підсумок спільної праці викладачів, методистів, самих спортсменів та їх наставників, продуктивність якого визначається здатністю здобувачів до оволодіння професійними компетенціями.

Формування професійної компетентності забезпечується рядом базових характеристик особистості, зокрема, наявністю професійних інтересів, схильності до професії, відсутності протипоказань, а також наступними освітніми умовами: організаційно-педагогічними (навчальний план, розклад, вибір критеріїв оцінки рівня професійної компетентності і т.д.); змістовими (вибір змісту занять, конкретність різноманітних навчальних курсів і їх інтеграція); технологічними (принципи організації освітнього процесу, використання освітніх технологій, методи оцінки та контролю знань); акмеологічними (напрямок і формування у студентів професійних здібностей, діагностика розвитку здобувачів, мотивація професійного розвитку і т.д.) [2, с. 52].

Наведені вище умови системно реалізуються у компетентнісному підході, який ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки і акумулює в себе ряд інших сучасних педагогічних підходів і концепцій: особистісно-

орієнтованого, який передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей і інтересів студентів; проблемно-ситуаційного, що припускає створення навчальних ситуацій різного ступеня проблемності; комунікативного, який забезпечує професійний розвиток особистості у процесі професійного або професійно-орієнтованого спілкування.

Компетентісний підхід передбачає формування професійної компетентності за рахунок методичних та педагогічних підходів, які передбачають відповідну організацію освітнього процесу, а саме: зміну ролі викладача від трансляції знань і способів діяльності до проектування індивідуального особистісного розвитку кожного здобувача; впровадження інноваційних методів стимулювання навчальної діяльності за допомогою вивчення і обміну досвідом, постановки і творчого вирішення проблеми [3].

Застосування методів навчання сприяють формуванню всіх складових професійної компетентності в залежності від їх особистісної схильності. Основними методами, що використовуються в процесі навчання є: проблемно-пошуковий, творчий, ігрові методи, презентації ідей, метод проектів і т.д.

В структурі освітньо-професійної програми «Фізична культура і спорт» програмні компетентності складаються з: інтегральної компетентності, загальних та фахових компетентностей.

В основі інтегральної компетентності лежить здатність бакалавра з фізичної культури і спорту розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері фізичної культури і спорту або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів відповідних наук, і характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Загальні компетентності відповідають напрямку діяльності до яких відносяться: орієнтація у загальних теоретичних, соціально-економічних і організаційно-управлінських питаннях сфери фізичної культури та спорту і освітньої галузі; планування і організація роботи колективу; ресурсне забезпечення; діяльність системи менеджменту та якості праці. Ці компетентності забезпечують готовність спеціаліста з вищою освітою вирішувати загально професійні завдання у галузі фізичної культури і спорту.

Фахові компетентності – професійно-функціональні та професійно-комунікативні знання та уміння, які забезпечують підготовку спеціаліста до конкретних, для даного напрямку, об'єктів та предметів праці: або учитель фізичної культури, або тренер-викладач, або спортивний менеджер і припускають оволодіння алгоритмами діяльності з моделювання, проектування, науковим дослідженням у певній професійній сфері [1].

Розвитку загальних компетентностей сприяють наступні психолого-педагогічні умови: проблемна організація освітнього процесу; врахування принципу моделювання наукових досліджень в освіті; організація самостійної науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти; забезпечення наступності та міждисциплінарного зв'язку між обов'язковими загальними та професійними, спеціальними дисциплінами.

Формуванню фахових компетентностей сприяють: орієнтація освітнього процесу у закладі вищої освіти на розвиток професійної спрямованості особистості здобувачів, що забезпечить інтерес майбутніх фахівців до професійних проблем і прагнення до їх ефективного вирішення; організація професійного виховання, яка передбачає розвиток професійно-значимих особистих якостей, які спираються на положення комунікативного підходу в освіті; забезпечення міждисциплінарної інтеграції змісту ряду загально-професійних дисциплін теорії фізичної культури і спорту, педагогіки та психології.

Становлення фахових компетентностей забезпечується: інтерактивністю навчання, що сприяє оволодінню здобувачами навичками професійного спілкування; впровадженням в освітній процес активних методів навчання і реалізацію ситуаційного підходу, які обумовлюють становлення у майбутніх фахівців досвіду у конкретних видах професійної діяльності; розширення соціокультурних і професійних зв'язків вузу з зовнішніми організаціями і соціальними інститутами, що дозволить здобувачам більш ефективно освоювати різні професійні функції; забезпечення внутрішніх міждисциплінарних зв'язків між загально-професійними та спеціальними психолого-педагогічними дисциплінами (педагогіка, психологія, педагогіка фізичної культури і спорту, спортивна психологія, методика фізичного виховання, основи спортивного тренування) та соціально-економічними (політологія, соціологія, економіка спорту, управління та логістика в спорті), які є базою становлення економіко-управлінських компетентностей.

Отже, професійні компетентності тренера-викладача проявляються як синтез когнітивного аспекту, системи міждисциплінарних структурованих знань, умінь та навичок, особистісних складових (мотивація, професійно-ціннісна орієнтація, здібності, практична підготовка до професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту) і первинного професійного досвіду, який дозволить фахівцю якісно і кваліфіковано виконувати функціональні обов'язки професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, кваліфікація: бакалавр фізичної культури і спорту, тренер-викладач з виду спорту, Рівненський державний гуманітарний університет. 2020. 20с.
2. Глузман О.В. Базові компетентності: сутність значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. №2. С.51-61.
3. Шиян Б. М. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту: навч. посіб. Харків: ОВС, 2005. 208с.

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ЦЕРКОВНОПАРАФІЯЛЬНИХ ШКІЛ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

Голя Г. М., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Бричок С. Б., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет

Національно-культурне відродження України спонукає не лише до системних історико-педагогічних та історико-культурних досліджень, але й до регіональних пошуків витоків становлення освітніх і культурних закладів, їхнього змісту, форм і методів навчання для створення чіткої цілісної картини Волинської губернії досліджуваного періоду. Кінець XIX ст. – початок XX ст. на Волині характеризується поширенням ідей національного відродження, що зумовлювало підняття

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

національно-культурного та політичного самоусвідомлення українців, що дозволило їм брати участь у національному русі, який мав прямий вплив на формування національної ідентичності волинян.

Суспільні та економічні умови волинського краю обумовлювали як сприяння, так і гальмування розвитку українського руху та привертати увагу дослідників. Загальні наукові положення відомих українських істориків початку ХХ ст. М. Грушевського, Д. Дорошенка, Г. Хоткевича, М. Левківського збагачують наші уявлення про розвиток системи освіти на теренах України. Вагомий внесок у дослідження розвитку освіти на Волині в останні роки зробили О. Борейко, С. Коляденко, І. Левкович, В. Омельчук, Н. Сейко, С. Бричок. Науковці розширили і поглибили інтерес до регіональної педагогічної думки та історико-педагогічних умов формування освітньої системи тих років. Однак, важливі питання підготовки вчителів церковнопарафіяльних шкіл, їх роль у розвитку освітньої справи на Волині залишаються недостатньо розкритими. Зокрема, варто акцентувати увагу на соціально-економічних умовах розвитку освітньої системи Волинської губернії, а саме діяльності церковнопарафіяльних шкіл.

Волинська губернія – адміністративно-територіальна одиниця на Правобережній Україні, утворена за указом Павла І 9 вересня 1797 р., головним містом утверджено Звягель (Новоград-Волинський), а з 1804 р. адміністративним центром офіційно став Житомир. На початку ХХ століття поділялася на 12 адміністративно-територіальних одиниць (повітів): Володимир-Волинський, Дубнівський, Житомирський, Ізяславський, Ковельський, Кременецький, Луцький, Новоград-Волинський, Овруцький, Острозький, Рівненський, Старокосятинівський [6, с. 606].

З другої половини ХІХ ст. у Волинській губернії відбувається руйнація натурального господарства, інтенсивний розвиток виробничих відносин та поступове перетворення регіону з традиційно аграрного на промисловий. В економічному плані Волинська губернія була однією з найменш розвинутих в Україні. На початку ХХ ст. це був в основному аграрний регіон. 91,2% населення губернії займалося землеробством із використанням застарілих технологій та знарядь обробітку землі, що знижувало ефективність ведення господарства [1, с. 41]. Незважаючи на певне економічне піднесення Волині, через Століпінську реформу, західна її частина (Луцький, Ковельський, Володимир-Волинський повіти) залишалася найвідсталішою в промисловому плані в європейській частині Росії. У кінці ХІХ ст. на Волині спостерігається прискорення урбанізаційного процесу. Найвищі темпи зростання чисельності мешканців демонстрували ті міста, через які була прокладена залізниця. Стан освіченості населення Волинської губернії досліджуваного періоду визначався в першу чергу грамотністю широких верств населення, яка була доволі низькою. Як наслідок, розвиток продуктивних сил регіону на початку ХХ ст. був неможливий без подолання неписьменності населення та забезпечення його світського характеру. Невід'ємною складовою діяльності земського самоврядування Волині було сприяння освіченості населення.

Історичні події другої половини ХVІІ ст., що призвели в подальшому Україну до повної втрати своєї незалежності і, більше того, роз'єднання її двома сусідніми державами, наклали свій регресивний відбиток на всі сфери суспільно-політичного життя українського народу. Польська експансія Правобережної України завершилася після другого (1793 р.) та третього (1795 р.) поділів Речі Посполитої. Згідно другого поділу Польщі Київське, Брацлавське, Подільське воєводства та східна частина Волині відійшли до Росії. А за третім – до Росії відійшла решта Волині та східна частина Холмщини. Після приєднання Волині до Російської імперії у краї офіційно було скасовано польські навчальні заклади, хоча типи навчальних закладів, запропонованих Едукаційною комісією, з певними модифікаціями були збережені [3, с. 69]. Після розгрому Кирило-Мефодіївського братства в 1847 р. в кінці 50-х – на початку 60-х рр. ХІХ ст. на Україні знову піднялася нова хвиля національного й культурного відродження, яку було придушено російським царизмом. Однак, не зважаючи на репресивні заходи російського самодержавства, національний рух на Україні не затухав. Проте, діячі українського національно-визвольного руху активізували свою діяльність ініціювавши відкриття шкіл, видання навчальних посібників та іншої літератури для народу.

Реалізація реформи розкріпачення селян (1861 р.) у Волинській губернії мала певні особливості. Процес ополячення Волині, окатоличення її населення було призупинено, проте, розпочато процес русифікації українського народу. Російська мова замінила польську в урядових установах, церкві, школах, армії. У поміщицьких селах Волині почали відкриватися церковнопарафіяльні школи, початкові та вищі училища, при церковних парафіях засновувалися школи грамоти. На церковнопарафіяльні школи царський уряд покладав не лише освітню місію, але використовував їх як ідеологічну силу в боротьбі з іновірцями. Місіонерські завдання церковнопарафіяльних шкіл Св. Синодом визначались більш важливими, ніж чисто педагогічні. У цих школах навчались не лише діти православних, але і католиків, лютеран, іудеїв. Та навіть проросійський характер цих шкіл сприймався населенням Волині як прогресивний, тому що школи базувались на православній вірі, яка була рідною і близькою широким верствам населення регіону.

Церковнопарафіяльні школи у Волинській губернії були найбільш поширеним навчальним закладом. Їхня діяльність відіграла у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. велику роль, насамперед в ліквідації масової неграмотності населення, розповсюдженню елементарної освіти у губернії, в справі піднесення духовності народу [2, с. 78]. Якість освітнього процесу у церковнопарафіяльних школах багато в чому залежала від особистості вчителя. Тому питання підготовки і забезпечення таких шкіл учителями залишалося актуальним для досліджуваного періоду. Соціально-економічне становище народу і його, майже цілковита, неписьменність визначали основні аспекти підготовки педагогічних кадрів. Діюча система підготовки вчителів не задовольняла зростаючі потреби школи. Особливо складною була кадрова проблема для початкової освіти. По-перше, чисельність навчальних закладів для підготовки вчителів була незначною, і кількість випускників була меншою від вакансій. По-друге, професія вчителя була малооплачуваною, непрестижною. Ще гірша ситуація була у підготовці вчителів церковнопарафіяльних шкіл, тому що на них покладалась особливі завдання, ставились підвищені вимоги, а матеріальне забезпечення було гіршим. Доля вчителя церковнопарафіяльної школи була настільки важка, що добровільно її обирали або самі віддані ідеї освіти народу, або ті, кому більше не було куди податись. Це в середині ХІХ ст. призначення на вчительську посаду було покаранням, яке присуджували за «погані успіхи і погану поведінку» студентам, священників за провини також відправляли вчителювати [5, с. 245].

Варто зазначити, що через довготривалий процес опанування вчительської професії, вимоги до особистості вчителя та незначну кількість закладів підготовки, в регіоні не вистачало вчительських кадрів. Вчителями парафіяльних шкіл призначали окремих випускників повітових училищ після дво- і тритижневої практичної підготовки в парафіяльних училищах. Найчастіше вчителями парафіяльних шкіл були випускники духовних навчальних закладів, священники, диякони, канцеляристи, унтер-офіцери та інші особи, які засвоїли програму повітових училищ. Низька заробітна плата, нестача коштів на утримання кваліфікованих кадрів спричинила те, що в освітніх закладах у більшості затримувались переважно ті вчителі, які не мали необхідної освіти або ж не могли знайти кращу роботу [2, с. 94].

Проте наприкінці XIX – на початку XX ст. рівень освіченості населення Волині залишався досить низьким. У сучасній історіографії такий стан пояснюється досить неоднозначно. Після приєднання України до Російської імперії спостерігалось дуже помітне зниження культурно-освітнього рівня українського народу, відбувалась масова русифікація, руйнувалися культурні центри Правобережної України. Завдяки російській політиці на Волині населення отримувало початкову освіту в дусі православ'я, виокремлюється православна духовна та світська інтелігенція. Таким чином церковнопарафіяльні школи посідали значне місце серед початкових навчальних закладів Волинської губернії. Вони дали можливість отримати освіту переважній більшості дітей бідних верств населення, були ближчі до народу, відповідали потребам його життя. Проте прямо залежали від соціально-економічного становища регіону та політичних процесів, що відбувалися.

Список використаних джерел:

1. Бернадський Б. Волинь у роки Першої світової війни: дис... канд. іст. наук. 07.00.01. Волинський держ. ун-т. ім. Лесі Українки. Луцьк, 1999. 190 с.
2. Бричок С. Церковнопарафіяльні школи в системі початкової освіти на Волині (друга половина XIX - 20-ті рр. XX століття): дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2005.
3. Єршова Л. Історичні та соціальні умови розвитку церковної освіти на Волині. *Волинь-Житомирщина: Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. ЖДПУ ім. І.Я. Франка. Житомир, 1997. № 1. – С. 69-75.
4. Левківський М. Велика Волинь: історія освіти і культури : монографія. Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 630 с.
5. Сірополько С. Історія освіти в Україні. Київ: Наукова думка, 2001. 912с.
6. Смолій В. А. Енциклопедія історії України. В 5 т. Київ: Наук. думка, 2003. Т. 1. 2005. 688 с.

ВИХОВНИЙ АСПЕКТ ТЕКСТОВИХ ЗАДАЧ У ПІДРУЧНИКУ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ С. ЛОГАЧЕВСЬКОЇ

Гомоль Т. П., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Сілкова Е. О., старший викладач кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Перед національною освітою на сучасному етапі стоїть важлива задача підготовки до життя молодого покоління в аспекті конкурентоспроможного і здатного до перманентного удосконалення суспільства. Соціально-економічні трансформації висувають перед освітою завдання сприяння формуванню творчих, компетентних людей, які володіють критичним мисленням, вміють здобувати знання самостійно і ефективно користуватися ними. Відома методист С. Логачевська підкреслює, що у здійсненні цього завдання головна роль відводиться школі, яка повинна так організувати освітній процес, щоб кожен урок, зокрема і урок математики у початковій школі, розвивав пізнавальні інтереси школярів, виховував гармонійну особистість здобувача освіти [4]. Переорієнтація сучасної парадигми освіти згідно з тенденціями вимог європейського освітнього простору закріплена у Державному стандарті початкової освіти [2], у концепції Нової української школи [8]. Зміст зазначених документів визначає важливість виховання активної, відповідальної, свідомої та творчої особистості дітей. Суттєва роль у цьому процесі відводиться математичній освітній галузі.

Науковці М. Богданович, Н. Генсіцька-Антонюк, А. Дмитрієва, Л. Коваль, М. Козак, Я. Король, О. Онопрієнко, Н. Руденко, В. Сілков, Е. Сілкова, С. Скворцова, Д. Широкова підкреслюють значущу роль математичних текстових задач як засобу формування не лише предметних компетентностей, а й виховання всесторонньо розвиненої особистості здобувачів освіти.

Поняття текстової задачі представлено багатьма визначеннями, проте аналіз теоретико-методичної літератури засвідчив, змістовним є, на думку Л. Коваль та С. Скворцової, таке, згідно з яким текстова задача характеризується як опис деякої ситуації природною мовою, у якому представлена вимога здійснити кількісну характеристику певного компонента цієї ситуації, визначити наявне чи відсутнє певне співвідношення між її компонентами [3].

Методикою та практикою математичної освітньої галузі у початковій школі арифметичні задачі переважно поділяються за кількістю дій, які необхідно виконати у процесі час їх розв'язування на прості та складні. У початковій школі у освітньому процесі з математики розглядаються прості та складені задачі на 2-4 дії [10].

У «Державному стандарті початкової загальної освіти» вказується, що наскрізна мета освоєння математичної освітньої галузі полягає у формуванні в здобувачів освіти математичної та інших ключових компетентностей, у розвитку їх мислення, здатності до розпізнавання, моделювання процесів, ситуацій з повсякдення, які доречно розв'язувати, застосовуючи математичні методи, а також здатності робити усвідомлений вибір [2].

Н. Генсіцька-Антонюк слушно зауважує, що урок математики володіє педагогічним потенціалом для реалізації інтелектуального, екологічного, морального та патріотичного виховання, які опираються на необхідність критичної оцінювання даних, процесів та результатів розв'язування текстових задач навчально-практичної спрямованості, із застосуванням наявного досвіду математичної діяльності у пізнанні оточуючого світу [1].

Цінною є думка О. Савченко про те, що провідну роль серед засобів навчання математиці займає шкільний підручник, який є різновидом навчальної літератури, що за змістом та структурою відповідає навчальній програмі з предмета [9].

О. Савченко також додає, що на підручник математики покладається інформувальна, розвивальна, систематизуюча, контролююча та мотивуюча функції. Підручник математики є системою наукових відомостей, фактів та навчальних завдань різного характеру, через які виражається основний зміст математичної освітньої галузі. При відборі завдань до підручника авторами враховуються цілі навчання, вікові особливості учнів, закономірності організації освітнього процесу, рівень навчально-освітньої підготовки здобувачів освіти [9].

У підручниках математики для початкової школи автора Світлани Панасівни Логачевської текстові задачі групуються наступним чином:

- задачі, у яких мова йде про трудові процеси, а їх зміст спрямований на моральне, економічне та трудове виховання.
- задачі, в яких розкриваються сучасні технології, досягнення науки, трудова діяльність людей та трудову підготовку підростаючого покоління;
- задачі з екологічним змістом, пов'язані з охороною природного довкілля, в яких реалізується екологічне виховання;

- задачі про зв'язок навчання з життям дітей, зміст яких відображає моральне, трудове, фізичне виховання
- задачі економічного характеру, зміст яких сприяє економічному вихованню здобувачів освіти [6; 7].

Вихованню особистості учнів початкової школи в процесі вивчення математичної освітньої галузі засобами підручника С. Логачевської, сприятимуть спеціально створені навчальні ситуації, в яких діти пізнають у процесі інтелектуальної діяльності різноманітність математичних відношень у житті [5]. Так учні набуватимуть впевненості у своїх силах, розв'язуючи текстові задачі, у них будуть розвиватися вольові процеси, наполегливість, вміння долати труднощі.

Список використаних джерел:

1. Генсіцька-Антонюк Н.О. Процес розв'язування текстових математичних задач як засіб розумового виховання учнів. *Інноватика у вихованні*. 2016. Вип. 4. С. 135–141.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти : затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. №87. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novvi-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
3. Коваль Л.В., Скворцова С.О. Методика навчання математики: теорія і практика : Підручник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» [2-ге вид., допов. і переробл.]. Харків : ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
4. Логачевська С. Особливості уроку математики Нової української школи. *Початкова школа*. 2018. №4. С. 8–11.
5. Логачевська С., Логачевська Т. Використання різних типів пам'яті для розв'язування задач. *Початкова школа*. 2011. №10. С. 23–26.
6. Логачевська С.П., Логачевська Т.А. Математика : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) : Ч. 2. Київ : Літера ЛТД, 2021. 112 с.
7. Логачевська С.П., Логачевська Т.А., Комар О.А. Математика : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) : Ч. 2. Київ : Літера ЛТД, 2020. 112 с.
8. Нова українська школа : poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
9. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
10. Сілкова Е.О. Особистісно-орієнтований підхід у процесі навчання учнів початкових класів розв'язувати складені текстові задачі. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. Рівне РДГУ, 2017. С. 135–137.

ГУРТКОВА РОБОТА З ІНФОРМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Гопанчук В. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Дубич К. П., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет

В системі освіти постійно відбуваються зміни та впроваджуються оновлення. Проте класно-урочна система та позаурочна діяльність є сталими формами роботи кожного закладу загальної середньої освіти. Учень отримує на уроках базові знання та навички, а також має право розвивати власні здібності та формувати первинний досвід в обраній ним галузі. Натомість позаурочна робота стає допомогою в заохоченні учнів до саморозвитку та організації вільного часу школярів.

Разом з поняттям позаурочної роботи у науковій літературі можна зустріти і такі види спільної діяльності вчителя і учня, як позакласна, позанавчальна, позашкільна. Так, у підручнику Максимюк С.П. зустрічаємо опис позаурочної і позакласної роботи як синонімів [1]. А у Пічкур М. О., Демченко І. І., Базильчук Л. В. синонімічними вважаються поняття позаурочної та позанавчальної роботи [2]. У дослідженні Волкової Н.П. позакласна робота розглядається як діяльність вчителя, спрямована на задоволення інтересів і запитів учнів у позаурочний час [3]. Фицула М.М. визначає позакласну роботу як різноманітні форми роботи, організована педагогічним колективом на засадах добровільної участі учнів у позаурочний час [4]. У Гончаренка С. позакласна робота в школі визначається як форма організації дозвілля учнів. Тут пояснюється, що така робота проводиться у позаурочний час [5]. Як бачимо з наведених означень, позакласна робота сприймається як робота, що об'єднує учнів різних класів. Мається на увазі не аудиторія, кімната, а саме учнівські класи. Також Моцак С.І., досліджуючи дане питання, зазначає, що позакласна робота має бути добровільною, активною діяльністю учнів, оскільки вони мають можливість долучатися до управління процесом організації такої діяльності. А також позакласна робота стає консультативною формою роботи вчителя, учень не є об'єктом, на який спрямовується діяльність вчителя, а є рівноправним учасником організації роботи [6].

Серед традиційних форм організації позашкільної роботи учнів виділяємо гурткову роботу (гурток, секція, клуб, творче об'єднання). Проблеми її організації досліджували такі науковці, як: Бугай О.А., Долотова С.А., Колесова Т.М., Майборода О.В., Моцак С. І., Шугаєвська Л. Ф., Юрченко А. О. та інші.

Гуртки передбачають специфічну спільність учнів, яка ґрунтується насамперед на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності. Нерідко гурток у закладі загальної середньої освіти тісно пов'язаний з предметом, який вивчається. Це дозволяє більш детально продемонструвати учням практичне застосування тих теоретичних знань, які вони набувають на уроках. Таким предметом може бути інформатика, яка охоплює широкі сфери опрацювання різних видів інформації. Гуртки з інформатики можуть бути різного спрямування, наприклад, технічної творчості, де учні можуть експериментувати, конструювати, моделювати процеси; гуртки прикладних навичок і вмінь – написання кодів програм, монтаж відео, обробка фото, створення веб-додатків тощо.

Пропонується програма гуртка з відеомонтажу та комплекс дидактичних і методичних матеріалів щодо організації відповідних занять. Відеомонтаж – цікавий та творчий процес, який може об'єднати групу людей. Вміння набуті учнями стануть їм корисними у різних потребах та можуть вплинути на вибір майбутньої професії. Основними проблемними питаннями є: розробка сценарію, вибір апаратного забезпечення, підбір контенту не порушуючи авторські права, процес відеомонтажу за допомогою спеціального програмного забезпечення, публікація відеоматеріалу у мережі Інтернет. Відео

сьогодні є візитівкою чи не кожної великої компанії чи демонстрацією професіоналізму відеоблогерів і широко використовується у сфері реклами. Тому започаткування таких гуртків у закладах загальної середньої освіти є актуальним.

Список використаних джерел:

1. Максимюк С. П. Педагогіка. Підручник. URL: https://pidru4niki.com/14990528/pedagogika/zmist_pozaurочноyi_pozashkilnoyi_vihovnoyi_roboti
2. Пічкур М. О., Демченко І. І., Базильчук Л. В. Методика викладання образотворчого мистецтва: позакласна робота: Навчальний посібник. Умань: Алмі, 2010. 264 с
3. Волкова Н. П. Педагогіка. К.: 2007. 235 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 232 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. 1997 р. 375 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1kZ4FW31U9-MOVGNycP15153UPkYS_UxoZ/view
6. Моцак С. І. Роль та місце позаурочної роботи з предмету в сучасній шкільній історичній освіті. Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: №1(6), СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2018. С. 62-66.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Данилюк Т. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

З кожним роком розвиток суспільства все більше зобов'язує таку підготовку сучасного вчителя, який зможе створити умови для формування особистості дитини, сприяти її всебічному розвитку, розкрити творчі здібності, стати компаньйоном в її креативній діяльності, результативно організувати дозвілля.

Особливо значущим питання організації дозвіллевої діяльності є для молодших школярів, оскільки скільки цей період характеризується «вікном можливостей» які підказують оптимальний період для освоєння дитиною чогось нового.

У соціально-педагогічному словнику поняття «дозвілля» та «діяльність» трактується таким чином: «Дозвілля – та частина вільного часу (воно є частиною позаурочного часу), який людина має у своєму розпорядженні на свій розсуд. Основні параметри дозвілля – тривалість, місце і спосіб проведення, структура» [3, с. 65], а «діяльність – спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни [там само, с. 63].

Відтак, дозвіллева діяльність являє собою цілеспрямовану та усвідомлену активність особистості, спрямовану на задоволення потреб в пізнанні себе та навколишнього світу, задоволення її духовних та соціальних потреб. здійснювану в умовах безпосереднього й опосередкованого вільного часу.

Підготовка майбутнього вчителя до дозвіллевої діяльності не є легким завданням, оскільки цей процес потребує не тільки знання здобувачів освіти про дозвілля, його види та форми, властивості його організації, а практичної компетентності особистості щодо її організації, вміння взаємодіяти зі школярем.

Результатом підготовки стає готовність як особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення поставлених цілей, здатності до творчості і рефлексії» [2].

Дамо стисло характеристику виокремлених нами структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації дозвіллевої діяльності.

Системоутворювальним в означеній структурі є мотиваційний компонент, який характеризує ступінь морально-психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності, до організації дозвіллевої діяльності. Він характеризується «прагненням до такого виду діяльності, бажанням взаємодіяти з дітьми, разом проводити вільний час» [1].

Мотиви здобувачів освіти є визначальними, оскільки вони розкривають інтерес та ставлення майбутніх учителів початкових класів до організації дозвіллевої діяльності з дітьми молодшого шкільного віку.

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів відображає рівень знань здобувачами освіти сутності дозвіллевої діяльності, її специфіки та видів, змісту, форм та методів організації дозвілля.

Операційний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів школи до організації дозвіллевої діяльності дітей молодшого шкільного віку сукупністю загальнопедагогічних, методичних і спеціальних умінь, необхідних для досягнення якості та високих результатів професійної діяльності, як-то: організаторські, комунікативні, конструктивні та проєктувальні, що є запорукою успішної реалізації на практиці різних видів дозвіллевої діяльності дітей означеної вікової категорії.

Отже, готовість вчителя початкових класів до організації дозвіллевої діяльності є результатом складного процесу, який включає набуття ними необхідних знань, умінь та навичок, базується на стійкій внутрішній мотивації здобувачів проводити вільний час з дітьми, ефективно реалізовувати різні види дозвіллевої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гончарук О. В. Дослідження стану підготовленості майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Херсон, 2017. Вип. LXXIX. С. 126–131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79%281%29__27
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с. (Альма-матер).
3. Соціально-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ**Дацьо А. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Павлюк Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської*****Рівненський державний гуманітарний університет***

В даний час фінансовий аспект є одним із провідних аспектів життєдіяльності людини, він торкається практично всіх сфер суспільного та приватного життя. Кожна людина протягом усього свого життя змушена вирішувати фінансові питання, приймати рішення у сфері формування особистих доходів та здійснення особистих витрат.

На сьогоднішній день, в умовах все більшого використання фінансових послуг, появи складних і незрозумілих фінансових інструментів, питання фінансової грамотності населення є актуальними як для України, так і для більшості країн світу. Це пов'язано зі стрімким розвитком сучасного світу, що, у свою чергу, робить більш актуальною проблему розробки національних стратегій підвищення фінансової грамотності. Центральним завданням стає забезпечення якості початкової фінансової грамотності з дошкільного віку, а також формування основ фінансово компетентної поведінки як єдності фінансових знань, установок, стандартів і навичок, необхідних для прийняття успішних фінансових рішень у дорослому віці і, зрештою, для досягнення фінансового благополуччя. Складність цього завдання зумовлена особливостями дошкільної освіти, віковими особливостями дітей дошкільного віку, які роблять свої перші кроки у складному світі фінансово-економічних відносин [3].

Проблему ознайомлення дітей з економікою розглянуто в сучасних дослідженнях (Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан, Е. Кладієва С. Курак, Л. Лохвицька, Т.П. Михайліченко, Н. Побірченко, І. Сасова, А. Сазонова, А. Смоленцева, А. Шатова та ін.). Вчені вказують про необхідність упровадження економічної освіти з дошкільного віку, коли діти отримують первинний досвід в елементарних економічних відносинах.

Фінансова грамотність – це набір компетенцій (знань та навичок), які дозволяють приймати розумні фінансові рішення на тому чи іншому життєвому етапі й в конкретних ситуаціях. Це вміння підтримувати і з роками покращувати своє матеріальне становище, не обмежуючи себе в задоволенні нагальних потреб. Нарешті це здатність вигідно інвестувати накопичені заощадження, щоб вони працювали на вас.

Формування фінансової грамотності наближає дошкільника до реального життя, будить економічне мислення, дозволяє набутти якості, властиві справжньої особистості. У дошкільному віці закладаються не лише ази фінансової грамотності, а й стимули до пізнання та освіти протягом усього життя [2].

При реалізації завдань економічного виховання в дошкільному закладі виділяють чотири напрямки роботи.

1. Перш за все, дати дітям знання про працю та про все, що з нею пов'язано, згідно з основними програмами розвитку, виховання і навчання в дошкільному закладі. Реалізація завдань економічного виховання можлива за умови повноцінного вирішення завдань трудового виховання в усіх вікових групах дошкільного закладу, тому що праця – провідна категорія економічної науки.

2. Ознайомити дітей з простими економічними термінами: економіка, бюджет, ціна, гроші, товар, вартість, банк, реклама, власник, конкуренція, продукція, ярмарок та ін.; познайомити дітей з новими професіями, такими як менеджер, підприємець, бізнесмен, фінансист, рекламодавець, фермер та ін.

Закріпити знання з області категорій, пов'язаних з працею (предмети праці, результати праці, індивідуальна, колективна праця); познайомити з поняттями: дорожче – дешевше, вигідно – не вигідно, виграв, програв, поміняв; формувати знання про людину бережливу, економну, гарного господаря; вчити правилам чесної, справедливої гри, вмінню програвати, не ображаючись на партнера.

3. Формувати у дітей економічне мислення шляхом залучення старших дошкільнят в процес сюжетно-рольових ігор, настільно-друкованих, дидактичних; читання художньої літератури.

4. Педагогічно взаємодіяти з батьками, проводити просвітницьку роботу з питань економічної освіти дошкільників та активно їх залучати до процесу формування економічних знань дітей в умовах дошкільного закладу та сім'ї [1].

Отже, ХХІ століття характеризується необхідністю розвитку економічної культури у дошкільників, а перед системою дошкільної освіти стоїть завдання формування фінансово грамотного покоління. Економічна культура вважається елементом розвитку особистості, що відповідає запиту суспільства. Дошкільний вік має важливе значення для розвитку пізнавальних процесів у дітей та формування основ їх системи цінностей, а рівень засвоєння дітьми економічної культури визначає обставини їхнього подальшого життя, та економічне благополуччя усієї країни.

Список використаних джерел:

1. Грама Н. Г. Започаткування основ економічного виховання дітей дошкільного віку. Одеса: Наша школа: Науково-методичний журнал, 2003. № 2. С. 58-62.
2. Іванова А.В. Первинний економічний досвід як засіб економічної соціалізації старших дошкільників. Вісник ЛНПУ ім. Тараса Шевченка, 2006. №4 (99). С.102 – 108.
3. Лелюк Ю. М. Сучасні проблеми дошкільної економічної освіти в Україні. Економічна освіта: проблеми і перспективи. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Черкаси, 2001. С. 63- 66.

ЗНАЧУЩІСТЬ ТЕОРЕМИ ПРО ТРИ ПЕРПЕНДИКУЛЯРИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ**Демянчук В. І., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Генсіцька-Антонюк Н. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики з методикою викладання*****Рівненський державний гуманітарний університет***

Для того, щоб зрозуміти значущість однієї з центральних теорем стереометрії, а саме теореми про три перпендикуляра, пригадаємо її зміст:

Якщо пряма, проведена на площині через основу похилої, перпендикулярна до її проекції, то вона перпендикулярна і до похилої [1, с.122]. І навпаки, якщо пряма на площині перпендикулярна до похилої, то вона перпендикулярна і до проекції похилої [2, с.113].

Формулювання взаємно обернених теорем можна об'єднати в одне: «Пряма, яка належить площині, перпендикулярна до похилої до цієї площини тоді й тільки тоді, коли ця пряма перпендикулярна до проєкції похилої» [2, с.114].

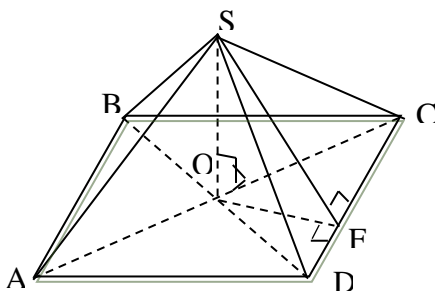
Ця теорема вивчається у 10 класі в темі «Перпендикулярність прямих і площин у просторі», на яку відводиться 26 годин профільного рівня, або 17 годин рівня стандарту [4]; для теореми відведено 2 та 1 години відповідно. Основною метою вивчення даної теми є вміння учнів формулювати основні означення, ознаки і властивості елементів, розрізняти зміст понять перпендикуляра і похилої, похилої та її проєкції, кут між площинами тощо, досліджувати і обґрунтовувати перпендикулярність деякої прямої та похилої чи її проєкції, зображати рисунком перетин площини і прямої під прямим кутом, а також ортогональне проєктування многокутників на площину [4], як-от наприклад прямокутник та квадрат проєктується паралелограмом на площину.

У шкільному курсі математики теорема відіграє важливе значення, оскільки є основою при розв'язуванні задач із стереометричними фігурами; особливу роль відіграє при побудові рисунків, найбільше її застосовують у задачах з пірамідою, а саме визначення видів трикутників бічних граней, при побудові кутів нахилу бічних граней тощо. До того ж теорему дуже важливо зрозуміти, оскільки вона не є легкою, особливо для тих, кому важко уявляти просторові фігури на площині. Її користь та значущість можна виділити також і в іншому:

- розвиток просторової уяви учнів, їх математичної мови;
- повторення важливих понять: перпендикуляр, похила, проєкція похилої на площину, відстань від точки до площини, кут між похилою і площиною, а також пряма, площина, основа перпендикуляра, основа похилої, апофема та інші;
- практичне застосування теореми, приклади в повсякденному житті;
- практичне значення побудови просторових фігур;
- розвиток навичок доведення теореми на основі почутого;
- розвиток навичок формулювання оберненого твердження та інше.

Для прикладу розглянемо методику розв'язування задачі на застосування теореми про три перпендикуляри.

Точка, віддалена від кожної сторони ромба на 13 см, розміщена на відстані 12 см від площини ромба. Знайдіть площу ромба, якщо його сторона дорівнює 20 см [3, с.134].



Зобразимо на рисунку ромб $ABCD$. Точка S розміщена на відстані 12 см від площини ромба і оскільки віддалена від кожної сторони ромба на 13 см, то вона проєктується в центр вписаного кола в ромб – точку O . Звідси $SO=12$ см, $SO \perp (ABCD)$, а $SF=13$ см, де SF – апофема $\triangle DSC$ ($SF \perp DC$).

За теоремою про три перпендикуляри SO – перпендикуляр, SF – похила, тоді OF – проєкція похилої $\Rightarrow OF \perp DC$. OF – радіус вписаного кола, оскільки за властивістю він перпендикулярний до дотичної. Таким чином отримали $\triangle SOF$ ($\angle O=90^\circ$).

За теоремою Піфагора $OF^2 = SF^2 - OS^2$.
 $OF = \sqrt{SF^2 - OS^2} = \sqrt{13^2 - 12^2} = \sqrt{169 - 144} = \sqrt{25} = 5$ см.

За властивістю діагоналей ромба, вони перетинаються під прямим кутом, і ділять ромб на чотири рівні трикутники, а отже $\triangle DOC$ – прямокутний, де $\angle O=90^\circ$.

Знайдемо площу $\triangle DOC$. $S_{\triangle DOC} = \frac{1}{2} \cdot OF \cdot DC = \frac{1}{2} \cdot 5 \cdot 20 = \frac{1}{2} \cdot 100 = 50$ см².

Так як таких трикутників чотири, то $S_{ABCD} = 4 \cdot 50 = 200$ см².

Відповідь: 200 см².

Список використаних джерел:

1. Бурда М. І. Геометрія : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. І. Бурда, Н. А. Тарасенкова. – К. : Зодіак, 2016. – 176 с.
2. Геометрія: проф. рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / А. Г. Мерзляк, Д.А. Номіровський, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Х. : Гімназія, 2018. – 240 с.
3. Геометрія: проф. рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / А. П. Єршова, В. В. Голобородько, О. Ф. Крижановський, С. В. Єршов. – Х. :Видав-тво «Ранок», 2018. – 288 с.
4. Навчальні програми 10-11 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЯ ДИСКРИМІНАЦІЯ»

Джурик К. І., здобувач вищої освіти «магістр»

Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Проблема дискримінації, що спостерігається в будь-якій галузі суспільства, зокрема в освіті, привертає підвищену увагу громадськості і науковців, особливо в часи погіршення економічного становища і загострення соціальних суперечностей. Ситуація, що склалася сьогодні в різних країнах світу у зв'язку з пандемією, робить людей особливо

чутливими до порушень принципів рівності та справедливості і визначає актуальність теорії і практики подолання дискримінації.

В сучасному правовому полі України, яким регулюються освітні відносини, спостерігається суперечність між законодавчим закріпленням захисту від дискримінації для всіх категорій здобувачів освіти та забезпеченням освітніх преференцій для осіб, що потребують особливої підтримки. Значною мірою наявність цієї суперечності пов'язана з відсутністю чіткого визначення змісту поняття освітньої дискримінації та споріднених із ним категорій.

Три основні питання, на які необхідно відповісти під час вирішення проблеми дискримінації в будь-якій сфері, зокрема і в освіті, полягають у визначенні того, що таке дискримінація, за якими ознаками її виявляти, як її ліквідувати без породження якоїсь нової несправедливості.

Слово «дискримінація» у перекладі з латинської означає «відокремлення», «розділення», «розрізнення». В онлайн-словнику «Dictionary.com» зазначено, що відповідний термін починає вживатися з 1640–1650 рр. [1], однак до середини ХХ ст. він не мав широкого вжитку. У Законі України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» дискримінація названа «ситуація, за якої особа та/або група осіб за їх ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними (далі – певні ознаки), зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами в будь-якій формі, встановленій цим Законом, крім випадків, коли таке обмеження має правомірну, об'єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними та необхідними» [2]. У даному документі до дискримінації віднесено не «будь-яке розрізнення, виняток, обмеження чи перевага», а лише ті з них, що є не виправданими, необґрунтованими і неправомірними.

Підхід до визначення поняття дискримінації, запропонований в українському законодавстві, має свої переваги і недоліки. З одного боку, він дозволяє уникнути суперечності між особливим ставленням до тих, хто раніше був обмежений у правах, і заборонаю дискримінації, що має бути забезпечена для всіх. З іншого боку, у разі такого тлумачення і зазначеного поняття залишається без вичерпної відповіді запитання, що одні обмеження і переваги варто вважати дискримінаційними, а інші ні.

Чи може бути розрізнення людей за якимись ознаками, що супроводжуються нерівним ставленням до різних категорій населення, бути справедливим і таким, що не охоплюється поняттям дискримінації? У багатьох демократичних країнах світу тимчасове порушення принципів рівності, здійснення спеціального захисту, надання пільг і компенсацій із боку держави та встановлення державних соціальних гарантій окремим категоріям громадян, які потребують такої підтримки, вважається справедливим і допустимим.

Політика, що супроводжується тимчасовим порушенням принципів рівності заради подолання наслідків дискримінації, дістала назву «позитивні дії». У Законі України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» зазначено, що ця політика являє собою «спеціальні тимчасові заходи, що мають правомірну, об'єктивно обґрунтовану мету, спрямовану на усунення юридичної чи фактичної нерівності в можливостях для особи та/або групи осіб реалізувати на рівних підставах права і свободи, надані їм Конституцією і законами України» [2], тобто всі ті відхилення від однакового ставлення, які, на думку прихильників даної політики, мають сприяти досягненню рівноцінних результатів. Застосування позитивних дій визнано в Законі одним з основних напрямів державної політики щодо запобігання та протидії дискримінації в нашій країні [2].

Концепція «позитивних дій» виникла не в Україні, а прийшла до нас із провідних країн Західного світу. Варто зазначити, що навіть у країнах зі сталою демократією вона ніколи не сприймалася однозначно, періодично спричиняла гострі дискусії серед громадськості. Висловлювалися думки, що такий підхід так само є дискримінацією, тільки тепер не щодо знедолених верств населення, а стосовно всіх інших категорій людей. Іноді така політика називається дискримінацією, хоча і характеризується визначенням «позитивна».

У новітній історії різних країн світу були випадки, коли супротивники «позитивної дискримінації» зверталися до суду, бо вважали, що вона порушує права тих, хто не потрапив до групи людей, які перебувають в особливому становищі.

В деяких країнах із розвинутою демократією вбачали відмінність позитивних дій від позитивної дискримінації у тому, що вони не порушують прав тих, хто не належить до бенефіціарів. За прикладом правових держав світу відповідну вимогу до позитивних дій закріпили також в українському законодавстві. У ст. 6 Закону України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» зазначено, що «не вважаються дискримінацією дії, які не обмежують права та свободи інших осіб і не створюють перешкод для їх реалізації, а також не надають необґрунтованих переваг особам та/або групам осіб за їх певними ознаками, стосовно яких застосовуються позитивні дії» [2].

Якщо використовувати запропонований підхід до освітньої галузі, то недискримінаційним варто вважати таке особливе ставлення до суб'єктів освіти, яке не обмежує прав інших учасників освітнього процесу. Надання певним категоріям населення переваг під час зарахування до закладу освіти або прийому на роботу може розцінюватися як недискримінаційна «позитивна дія» лише за умови, що пільговики не поступаються своїм конкурентам за рівнем підготовленості. А здійснення у процесі освіти додаткової підтримки осіб з особливими освітніми потребами може не перетворитися на дискримінацію стосовно інших здобувачів освіти лише тоді, коли останні отримуватимуть такі ж якісні освітні послуги, які вони мали б за відсутності в їхньому оточенні осіб з особливими освітніми потребами.

Виходячи із вищезазначеного, можна зробити висновки про те, що в освітньому середовищі України спостерігаються вияви освітньої дискримінації. Для запобігання та протидії їй у країні ухвалені закони і ратифіковані відповідні міжнародні угоди. На підставі визначень дискримінації, що наведені в національних нормативних актах, освітню дискримінацію можна розуміти як ситуацію, за якої особа та/або група осіб за їхніми ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними, зазнає обмеження прав у галузі освіти, виявами якого є: закриття або обмеження доступу до освіти через нижчий освітній рівень; використання практики роздільного навчання без забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів освіти; створення для окремих осіб або груп людей освітніх умов, що несумісні з гідністю людини. Одним із засобів ліквідації дискримінаційних відносин і досягнення дійсної рівності в різних галузях суспільства, зокрема й в освіті, вважається реалізація спеціальних заходів, що дістали назву «позитивні дії».

Список використаних джерел:

1. Discrimination. *Online Etymology Dictionary*. 2020. URL: <https://www.dictionary.com/browse/discrimination>.
2. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні: Закон України від 13 травня 2014р. № 1263-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#top>

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**Долганік М. І., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Поліщук О. П., доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання*****Рівненський державний гуманітарний університет***

Проблема превентивності завжди була і залишається пріоритетною в системі психолого-педагогічних, медичних, правових, соціологічних досліджень у різних країнах світу. В Україні ця проблема набуває особливої актуальності, оскільки молодь формується у складних соціокультурних умовах економічних і політичних суперечностей, невірноваженості соціальних процесів, криміногенності суспільства. Важливість превентивного виховання молодших школярів зумовлена розумінням, що лише з дитинства можна прищепити основні знання, навички і звички з охорони здоров'я, які згодом перетворяться на важливий компонент загальної культури людини і вплинуть на формування здорового способу життя всього суспільства. Саме у віці 6-9 років закладається майбутній потенціал здоров'я, це сенситивний період для виховання здорового способу життя. Діти молодшого шкільного віку вже здатні розуміти й усвідомлювати залежність стану здоров'я від способу життя [5].

Превентивне виховання молодших школярів – це комплексний цілеспрямований вплив учителя на особистість молодшого школяра в процесі виховної діяльності, спрямований на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток учня, вироблення в нього імунітету до негативних впливів соціального середовища, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці молодших школярів, на їх допомогу і захист.

Будучи детермінована об'єктивними і суб'єктивними факторами, превентивна діяльність є самостійним спеціалізованим видом загального освітнього процесу, має свою мету, принципи, зміст, форми і методи та використовує елементи правоохоронної, правової, медико-оздоровчої роботи [3].

Як зазначається в Концепції превентивного виховання дітей і молоді, превентивне виховання має бути цілеспрямованою системою заходів економічного, правового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-освітнього та організаційного характеру, спрямованих на формування позитивних соціальних установок, запобігання негативним звичкам, відвернення суїцидів та формування навичок безпечних статевої відносин.

Педагогічний аспект превентивної діяльності полягає у сформованості такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей, само актуалізацією, свідомим вибором моделей соціальної поведінки. Соціальний зміст передбачає об'єднання зусиль суб'єктів превентивної діяльності на міжгалузевому рівні, спрямованих на узгоджену і своєчасну реалізацію попереджувальних заходів, нейтралізації і поступове усунення причин негативних вчинків. Психологічний аспект превентивної діяльності передбачає диференційований індивідуально-психологічний, статево-віковий підхід до виявлення генезису деструктивних проявів у поведінці особистості й розробку науково-обґрунтованих програм соціалізації та корекції девіацій. Правовий аспект полягає в охороні й захисті прав особистості, формуванні правової культури [1].

Превентивне виховання посідає важливе місце в системі виховної роботи закладів початкової освіти. Воно включає в себе підготовчі та профілактичні дії педагогічного колективу, спрямовані на запобігання формування в учнів негативних звичок, рис характеру, проявам асоціальної поведінки та організацію належного догляду за діяльністю школярів.

Метою превентивного виховання є досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення.

У превентивному вихованні молодших школярів важливим є залучення до виховного процесу батьків, громадських організацій, самоврядування; координація взаємодії школи, сім'ї та громадськості. Постійна співпраця школи з батьками, іншими суспільними виховними інститутами, забезпечує стійкість і стабільність навчально-виховного процесу, сприяє усуненню психолого-педагогічних порушень соціальної адаптації неповнолітніх.

Робота педагогічного колективу школи у напрямі превентивного виховання полягає передусім у формуванні в учнів високих моральних якостей, які є головним чинником вибору способів поведінки. Адже він має здійснюватись на основі морально-правових знань, уявлень, поглядів, переконань, почуттів, які склались у нашому суспільстві і становлять суспільну свідомість, що справляє вирішальний вплив на формування в учнів моральних почуттів, які регулювали б їхню поведінку: почуття законності обраної мети, правомірності шляхів і засобів їх реалізації, справедливості, відповідальності тощо [4].

За умов особистісно орієнтованого підходу до виховання особистість школяра визначається відповідним рівнем вихованості, навчальної компетентності, комунікативними вміннями, духовними орієнтирами та цінностями, активною громадянською і соціальною позицією. Такий підхід в організації виховної діяльності потребує від учителя введення інноваційних технологій, однією з яких є моделювання інтерактивних форм та методів превентивного виховання.

Інтерактивні форми та методи мають бути спрямовані на підвищення рівня знань, умінь і навичок протидії негативним явищам і формування відповідальної поведінки. Серед них: інтерактивні бесіди на превентивну тематику, диспути в малих групах, тренінг, рольові ігри, ситуативні вправи, «мозковий штурм», використання малюнків, аналіз ситуацій тощо [2].

З метою превентивного виховання молодших школярів слід використовувати такі рольові ігри, метою яких буде інсценізація незвичних для учнів ситуацій та подій юридичного характеру. Вони сприятимуть кращому розумінню цих ситуацій, а також виховуватимуть почуття співучасті до тих, про кого йдеться у грі. Велике значення у превентивному вихованні молодших школярів мають години спілкування, під час яких можна визначити негативні аспекти паління, вживання алкоголю і наркотиків, проаналізувати рекламу тютюнових та алкогольних виробів, вказати на її приховані аспекти.

Для становлення досвіду превентивної вихованості молодшого школяра надзвичайно важливо, щоб дитина могла діяти не лише відповідно до вимоги педагога, у межах його конкретного доручення, а й самостійно, мобілізуючи свої

знання, почуття, волю, звички, цінності. З цією метою можна використовувати ситуацію вільного вибору – метод виховання, що моделює момент реального життя, в якому виявляється і підлягає випробуванню на стійкість система вже сформованих позитивних дій, вчинків, ставлень [6].

Серед форм виховної роботи з превентивного виховання молодших школярів у навчальній діяльності є наступні: відкриті та інтегровані уроки, різні форми роботи з книгою, написання творів на превентивну тематику, розгадування кросвордів, пісенні конкурси, ігри, розваги та ін.

Отже, превентивне виховання спрямоване на формування в молодших школярів знань про шкідливість різних видів наркотиків, його згубні наслідки, формування в них правильних поглядів на це соціальне зло; вироблення в учнів певних факторів, які б стримували їх у сприятливих для вживання наркотиків умовах; прищеплення школярам непримиренного ставлення до фактів вживання наркотиків своїми однолітками, ровесниками, залучення учнів до боротьби з цим злом; своєчасне виявлення тих, хто вживає наркотики, проведення з ними індивідуальної виховної роботи.

Список використаних джерел:

1. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні проблеми девіантної поведінки неповнолітніх у сучасних умовах. *Педагогіка і психологія*. 1995. №4. С. 90-98.
2. Оржеховська В. М. Сучасні орієнтири превентивної педагогіки. *Вісник АПН України «Педагогіка і психологія»*. Київ: 2005. №2 (47). С. 17-25.
3. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання дітей і молоді. *Учитель*. Київ: 2000. №1-3. – С. 12–13.
4. Пилипенко О. І. Превентивна освіта в інтеграції класичних підходів. *Педагогіка і психологія*. Київ: 2004. № 1 (42). С. 74-80.
5. Підготовка батьків до превентивного виховання: методичні рекомендації / за заг. ред. Т. І. Туркот. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2012. 60 с.
6. Приходько В. М. Превентивна педагогіка: наук.-метод. журнал «*Виховна робота в школі*». Київ: 2006. № 3. С. 2-5.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ БАКАЛАВРІВ-ЕНЕРГЕТИКІВ ДО САМООСВІТИ ПІД ЧАС НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дяденчук А. Ф., кандидат технічних наук, старший викладач кафедри вищої математики і фізики
Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного

В умовах переходу системи освіти на компетентнісну парадигму, що передбачає необхідність формування готовності до отримання освіти протягом життя, освітні програми орієнтують на необхідність підсилення й оптимізації самостійної роботи. Швидкий темп приросту знань у сучасному світі потребує пошуку шляхів максимального розвитку здатності людини до самоосвіти. Науково-дослідна діяльність володіє чималим потенціалом для формування компетенцій самоосвіти у фахівців будь-якого профілю, включаючи підготовку бакалаврів-енергетиків.

Окремим питанням організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти присвячено роботи В. Атаманюка [1], В. Мороза [2], В. Буряка [3] та інших вчених. Однак огляд літератури з даного питання дозволяє стверджувати, що формування готовності студентів до самоосвіти є важливим та не до кінця вивченим питанням і потребує залучення студентів до різних форм організації навчальної діяльності (навчальної, науково-дослідної) [4].

Загальнопрофесійні компетенції в області науково-дослідної діяльності передбачають самостійний вибір теми, організацію та проведення наукового дослідження з актуальної проблеми в сфері енергетики, освоєння нових теорій, моделей і методів дослідження, здатність самостійно аналізувати інформацію, виявляти фундаментальні проблеми; підготовку наукових публікацій тощо [5]. Для успішного здійснення дослідної діяльності, здобувач освіти повинен володіти переліком компетенцій, а саме:

- уміти за допомогою різноманітних наукових джерел підбирати та опрацювати інформацію;
- розробляти модель досліджуваного процесу чи явища, проводити числові розрахунки;
- проводити логічну адекватну інтерпретацію отриманих результатів;
- володіти навичками представлення результатів своєї діяльності суспільству тощо.

Під час виконання науково-дослідних робіт бакалаврами напряму підготовки 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» протягом 2019-2022 рр. нами було апробовано методичний підхід формування компетенцій самоосвіти, що включає виконання різноманітних, міждисциплінарних наукових проєктів.

Одним із напрямів представленого підходу є розгляд актуальних питань у відповідності до спеціальності з міждисциплінарним характером. Так, наприклад, бакалаврами-енергетиками було досліджено питання виготовлення теплоізоляційних матеріалів на основі пластику та відходів сільської промисловості, проєктування та виготовлення фотоперетворювачів та приладів накопичення енергії.

Самостійний пошук і опрацювання інформації з досліджуваної теми сприяє формуванню інформованості, критичного й аналітичного мислення. До того ж працюючи з різноманітними джерелами інформації підвищує свій рівень іншомовної компетентності, оскільки значний об'єм наукової літератури належить англійськомовним публікаціям. У процесі оформлення отриманих результатів молоді дослідники знайомляться з методикою оформлення технологічної документації, технікою проведення експериментів тощо.

Не менш важливим є застосування ІКТ, що дає можливість оптимізувати процес накопичення й оперування інформацією, розвиває пам'ять, вчить самостійно планувати та проводити певні види робіт. Великі можливості для розвитку самоосвітніх компетенцій здобувачів освіти має неперервна освіта, у тому числі на базі онлайн-курсів провідних світових університетів.

Таким чином, у результаті цілеспрямованої науково-дослідної роботи бакалаврів-енергетиків у них не тільки формуються дослідницькі компетенції, але й компетенції самоосвіти, накопичується комплекс знань, умінь та навичок, необхідний для подальшого вдосконалення в професійній сфері в контексті неперервної освіти фахівців.

Список використаних джерел:

1. Атаманюк В. В., Гуревич Р. С. Самостійна робота у вищому навчальному закладі. *Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія*. 2002. Вип. 6. Част. 1. С. 61-64.
2. Мороз В. Д. Самостійна навчальна робота студентів : [монографія]. Х. : ХМК, 2003. 64 с.
3. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів. *Вища школа*. 2002. № 6. С. 18-29.
4. Опанасенко В. П. Організація самостійної роботи майбутніх інженерів-педагогів під час вивчення ними інженерних дисциплін. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. (2017). Вип. 3 (75). С. 69-73.
5. Дяденчук А. Ф. Інформаційні технології як засіб вдосконалення науково-дослідницької діяльності майбутніх інженерів. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти*: збірник науково-методичних праць / Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. Мелітополь: ТДАТУ, 2022. Вип. 25. С. 248-255.

СУТНІСТЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**Жирун А. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Синьчук О. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненський державний гуманітарний університет**

В сьогоденні умовах розвитку освіти в Україні характеризується модернізацією навчання, його удосконалення й підвищення ефективності не можливе без застосування інноваційних технологій. Використання сучасних педагогічних технологій під час навчання учнів початкових класів, дозволяють урізноманітнити форми і засоби освітнього процесу, підвищувати творчу активність учнів, розвивати їх пізнавальні здібності. Однією з таких технологій є ігрова технологія. Адже гра - основне джерело знань для дитини. Процес навчання у початковій школі має спрямовувати свою увагу не лише на запам'ятовування або відтворювання учнями матеріалу, - це перш за все активна мисленева робота [6].

Проблема використання ігрових технологій навчання в освітньому процесі початкової школи знайшла відображення у наукових працях багатьох вітчизняних вчених, зокрема, Н. Анікєєва, Н. Бондаренко, А. Войнаровська, Г. Дзятківська, Єсіна, С. Ігнатенко, В. Желудько, Н. Кудикіна, А. Лаврентьєва, В. Паламарчук, Н. Плахотнюк, Ю. Пузан, О. Савченко, Г. Топчій й ін.

Унікальність гри забезпечує можливість зробити цікавою і захоплюючою не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні навчальні кроки. Цікавість уявного світу робить позитивно налаштованою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси дитини. Гра сприяє використанню знань у новій ситуації, таким чином матеріал, який засвоюють учні проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність та інтерес у навчальний процес. Саме ігрові технології є тією формою навчання, що сприяють практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час [4]. Розвиток освіти в Україні, на сьогодні характеризується модернізацією навчання, його удосконалення й підвищення

Психологи вважають, що діти, народжені після 2010 року – це діти покоління Альфа, а це означає:

- це діти, з якими потрібно домовлятися;
- діти, яким необхідно усвідомлювати мету навчання;
- партнерство, співпраця та взаємодія;
- ключові аспекти відносин з оточуючими;
- чітка система мотивації;
- у сфері технологій, вони «як риба у воді» ;
- заслужена похвала та заохочення.

В чому ж секрет ігор, які доречно використовувати? Секрет в тому, що гра – це шлях самопізнання і спосіб вираження дитини [3]. Гра допомагає розвивати у дитини різні можливості.

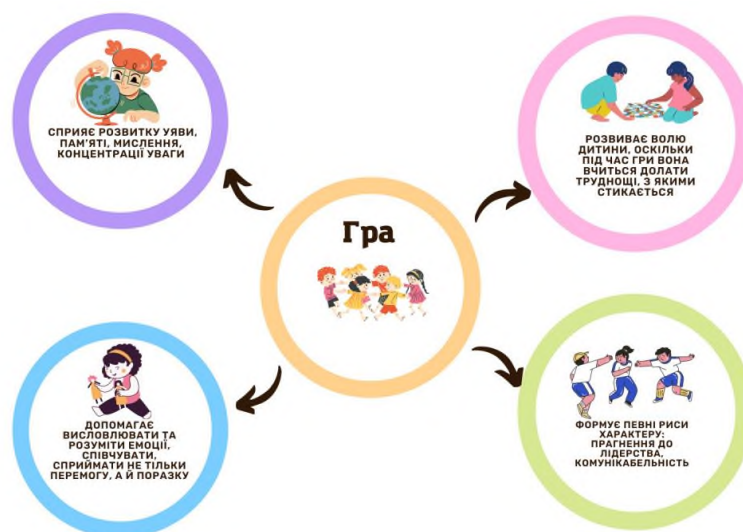


Рис. - Розвиток дитини за допомогою гри

Використання сучасних педагогічних технологій під час навчання, дозволяють урізноманітнити форми і засоби учбового процесу, підвищувати творчу активність учнів, розвивати пізнавальні здібності

У грі найповніше проявляються індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, нахили, здібності дітей. Гра – це творчість, гра – праця. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні [1].

Сьогодні в освітній роботі з учнями початкових класів використовують різні види дидактичних ігор, що відповідає вимогам Нової української школи, а саме:

▪ **Конструктор LEGO.** Сьогодні у практику сучасних закладів загальної середньої освіти активно впроваджуються дидактичні ігри з шістьма цеглинками LEGO. Дидактичні ігри з LEGO розвивають у молодших школярів логіку і мислення, творчі здібності; формують уміння працювати у групі, спілкуватися, бути толерантним один до одного; виховують акуратність і чіткість у роботі, колективізм.

▪ **Кольорові палички Кюїзенера.** За допомогою цього дидактичного матеріалу діти закріплюють склад числа, опановують дії «додавання» та «віднімання», вчать орієнтуватися у просторі. Учні вчать моделювати предмети із заданої кількості деталей та в обмеженому просторі, відтворювати предмети за уявою, визначати напрямок руху, діяти за словесною вказівкою [2].

▪ **Геоборд** – багатофункціональна геометрична дошка для конструювання плоских зображень. Під час цих дидактичних ігор учні молодших класів повторюють літери, цифри, вивчають склад числа, вправляються в об'єднанні, доповненні множин, видаленні з цілого частини, відпрацьовують навички рахування. Крім того, ігри з геобордом розвивають логічне, асоціативне, просторове, творче мислення, пам'ять та увагу дітей молодшого шкільного віку.

Це, звісно, не повний перелік дидактичних ігор, які використовуються сьогодні в освітньому процесі початкової школи. Незалежно від свого виду та дидактичного устаткування, обираються вони відповідно до теми уроку з урахуванням вікових особливостей дітей та спираючись на наявні у них знання, вміння, навички. При цьому запропоновані вчителем дидактичні завдання мають бути зрозумілими учням і пропонуватися молодшим школярам з поступовим ускладненням [5].

Ігрова діяльність включає в себе різні розвиваючі ігри, які містять в собі загальну ідею та характерні риси. Будь яка гра – це набір певних завдань, які учень має вирішити. Кожне із завдань має дуже великий діапазон труднощів. Почергове зростання труднощів завдань в іграх дозволяє учням просуватись вперед і самовдосконалюватись, тобто, розвивати свої творчі здібності, на відміну від навчання, де все пояснюється і формується в основному тільки виконавчі риси в учня.

Використання ігрових технологій в початковій школі потребує спеціальних знань з боку педагога щодо специфіки ігрової діяльності та умов її ефективного використання. Вклавши зміст освіти в ігрову оболонку, ми зможемо спрямувати навчальний процес на формування особистості учня, її соціалізацію, розвиток пізнавальних інтересів, закріплення й удосконалення набутих знань, умінь і навичок природним для дітей шляхом. Особливості використання ігрових технологій в початковій школі передбачають їх вибір з урахуванням вікових характеристик учнів, забезпечення позитивної мотивації, організацію ігрової діяльності [4].

Таким чином, завдяки ігровій діяльності краще розвиваються індивідуальні здібності учнів, оскільки вони не відчувають психологічного тиску відповідальності, як зазвичай буває під час навчальної діяльності. Засвоєння знань відбувається в інтелектуальній формі, що значно полегшує та значно покращує запам'ятовування інформації. Педагогічно і психологічно передумане використання гри стимулює розумову діяльність, людина починає мислити нестандартно, проявляє себе в іншому амплуа. А це підвищує інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність учнів. Ігровий підхід не є визначальним способом засвоєння навчального матеріалу, але він значно збагачує педагогічну практику і розширює можливості учнів [6].

Список використаних джерел:

1. Бондаренко Н.В. Використання ігрових технологій на уроках в початкових класах. - Режим доступу: URL : <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-igrovih-tehnologij-na-urokah-v-pocatkovih-klasah-166120.html>.
2. Войнаровська А. В. Дидактичні ігри «Палички Кюїзенера» .- Режим доступу: URL : <https://vseosvita.ua/library/didakticni-igri-palicki-kuizenera-202181.html>.
3. Григор'єва Н.Д. Діяльнісний підхід і ігрові методи навчання в умовах Нової української школи. - Режим доступу : URL:<http://nvkdominanta.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/12/stattya-na-atestatsiyu-1.pdf>.
4. Дзятківська Г. Ігрові технології навчання в початковій школі : особливості використання. - Режим доступу: URL : <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13013/1/9Dzyatkivska.pdf>
5. Лаврент'єва А.В. Дидактичні ігри на уроках в початкових класах .- Режим доступу: URL: <https://naurok.com.ua/didaktichni-igri-na-urokah-u-pocatkovih-klasah-nush-283354.html>
6. Пузан Ю.В. Застосування ігрових технологій на уроках в Новій українській школі. - Режим доступу: URL: https://www.researchgate.net/publication/336299890_ZASTOSUVANNA_IGROVIN_TEHNOLOGIJ_NA_UROKAH_U_NOVIJ_UKRAINSKIJ_SKOLI

СПЕЦИФІКА ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ЕЛЕМЕНТАМИ РЕКЛАМНОГО ОГОЛОШЕННЯ В 4 КЛАСІ НУШ

Жулінська О. О., здобувач ступеня вищої освіти

Свиріпа Л. К., викладач-методист

Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича

Значення спілкування в житті суспільства переоцінити важко, тому кожний учень сьогодні повинен вміти працювати зі зразками ділового мовлення. Саме на розв'язання цих завдань орієнтована програма, за якою в початковій школі вивчаються елементи ділового мовлення. Тому об'єктом цього дослідження є специфіка ознайомлення учнів зі зразками ділового мовлення, зокрема рекламним оголошенням.

Завдання дослідження – запропонувати систему інтерактивних технологій для ознайомлення з елементами рекламного оголошення, яке вивчається в 4 класі.

Адже інтегрований курс української мови та читання, що пропонується сьогодні молодшим школярам, спрямований на формування у майбутніх кваліфікованих спеціалістів уміння досконалого володіння українською літературною мовою у професійній сфері; на засвоєння термінологією майбутньої спеціальності, а також застосування і структуру ділових

документів; формування комунікативної компетенції і навичок користування вербальними і невербальними засобами обміну інформацією.

Тема, яку ми пропонуємо розглянути, в сучасних джерелах розкрита недостатньо, частково. Це питання є складним для вивчення дітьми 3-4 класу, та й підготовка вчителя до проведення таких занять вимагає затрати часу й енергії.

Рекомендації щодо вивчення цієї теми, на нашу думку, можна подати у вигляді новітніх інтерактивних технологій, таких як «Рафт», «Сторітелінг», «Кубування».

Технологія «Рафт» - це аббревіатура, в якій зашифровані слова: роль, аудиторія, формат, тема, і до кожного слова є питання. Завдання учня - уявити себе письменником та розповісти, описати або висловити думку щодо певної теми. Ця технологія є дуже доречною для складання рекламного оголошення, тому що активізує мислення дітей, сприяє розвитку зв'язного мовлення.

Метод «Сторітелінг» - це сучасна технологія, у якій навчальний матеріал поданий у вигляді цікавої історії або розповіді. За допомогою цього методу діти краще сприйматимуть матеріал, тому що в учнів такого віку добре розвинуто наочно-образне сприйняття, що дозволяє розвивати творчі здібності, уяву, активність та самостійність.

Для того, щоб навчити учнів запитувати, відповідати, аналізувати, можна рекомендувати метод «Кубування», який є також дуже ефективним. Його завдання полягає в тому, що на кубики з різних сторін написані різні типи запитання, що стосуються певної теми. Запитання різносторонньо розкривають сутність теми. Ця технологія допомагає наштовхнути дитину на відповідь за допомогою запитання, а також вміння скласти повну розгорнуту відповідь за допомогою запитання.

Доречно було б використати і класичні методи, наприклад такі як «Наочно-метод», «Метод контролю та корекції знань», «Метод стимулювання інтересу до навчання», які в поєднанні з інноваційними технологіями дають ефективний результат, посилюють цікавість до вивчення складного матеріалу, поглиблюють знання про зразки ділового мовлення, збагачують словниковий запас школярів.

За допомогою наочного методу учні краще сприйматимуть певну інформацію, тому що в дітей початкових класів особливу роль відіграє наочно-образне мислення. Для цього доречно використати мультимедійні засоби, зображення, а також певні предмети, що стосуються теми уроку (іграшки, невеличкі побутові речі, фігурки, леги).

За допомогою методу контролю і корекції знань вчитель буде бачити та аналізувати, який матеріал діти засвоїли легше, а який складніше, тому вже на наступних заняттях зможе акцентувати увагу на складнішому і створити атмосферу невимушеності, зацікавленості, підібрати такі форми роботи, що принесуть позитивний результат. Бажано було б використати самостійну роботу, вікторину у вигляді тестів та ін.

Завдяки методу стимулювання учні із цікавістю та задоволенням будуть вивчати матеріал. Цю технологію можна провести у вигляді цікавої гри, наприклад «Перевтілення» (уявіть себе диктором телебачення, якому слід зробити цікаве рекламне оголошення, а можливо ви режисер, тоді коротенький сценарій фільму або навчальних телепередач).

В організації навчального процесу, щоб зацікавити, можна використати метод «Брейншторм». Це метод навчання, суть якого полягає в тому, що учні озвучують багато ідей без жодних обмежень, а потім з усіх обираються найкращі варіанти, які можна реалізувати на практиці. Можлива технологія «Передбачення», а в кінці уроку перевірити, чи справдилися передбачення щодо вивчення теми. Ми не повинні просто подавати дітям готову інформацію, а навчати їх аналізувати і критично мислити.

В основній частині заняття можна використати такий метод як «Акваріум». Для цієї вправи ми обираємо тему для обговорення або написання. За допомогою стільців ми робимо імпровізований акваріум. Декілька учнів сидять повернуті обличчям в центр кола зі стільців. Інші учні знаходяться в центрі їхнього кола, вони повернуті до інших учасників лицем. Спочатку одне коло виконує завдання і презентує. Потім інше коло аналізує їхню роботу, висловлює свою думку щодо виконаного завдання, тоді виконують те саме завдання, щоб потім його презентувати для тих учасників, яких вони слухали.

При підведенні підсумків уроку можливе використання технології «Сенкан».

Пам'ятка	Зразок відповіді
Тема (1 іменник)	Оголошення
Опис (2 прикметники)	Рекламне змістовне
Дія (3 дієслова)	Знати, вміти, використовувати
Речення, фраза з 4-ох слів	Рекламні оголошення часто зустрічаються
Висновок до теми	Треба все знати і вміти

Вищезгадані технології, які ми запропонували, це один із варіантів розгляду теми, але вчитель, враховуючи індивідуальні особливості своїх учнів, підбирає такі інноваційні технології, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу. «Звичайний педагог підносить істини, справжній – учити їх знаходити» (А. Дістервег).

Список використаних джерел:

1. Большакова М. С., Хворостяний І. Г. Українська мова та читання: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 2 Большакова М. С., І. Г. Хворостяний. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 127с.
2. Куц Н. В. Методичні рекомендації щодо забезпечення самостійної роботи студентів з дисципліни «Ділова українська мова за професійним спрямуванням» (для бакалаврів). Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2018. 23 с.
3. Теорія та історія реклами : навчально-методичний посібник/ Т 337т Укладачі Ю. А. Грушевська, Н. Р. Барабанов, О. М. Назаренко, Л. М. Писаренко. Одеса : Фенікс, 2019. 127 с.
4. Шевчук С. В., Клименко І. В. Ш37 Українська мова за професійним спрямуванням : Підручник, - 2-ге вид., виправ 1 доповнено. Київ: Алерта, 2011 . 592 с.
5. <https://osvitanova.com.ua/posts/1331-top-12-priyomiv-rozvytku-krytychnoho-myslennia-adaptovanykh-dlia-vykorystannia-u-shkoli>

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**Зух О. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т.І.*****Рівненський державний гуманітарний університет***

Конструювання належить до продуктивних видів діяльності, оскільки це діяльність, спрямована на отримання певного продукту (будівлі, конструкції, іграшки тощо). Одним із сучасних засобів розвитку креативно-технологічних здібностей дітей дошкільного віку вважається конструктор LEGO, який є безпечним поліфункціональним матеріалом, що дозволяє з дітьми різного віку займатись конструюванням, моделюванням фізичних процесів та явищ.

Робота з конструктором Lego дозволяє дошкільникам у формі пізнавальної гри дізнатися багато важливих ідей і розвинути необхідні в подальшому житті навички. Цінність занять з конструктором LEGO полягає в тому, що граючись, дитина активно діє, гра захоплює її інтелект, уяву, мислення, при виконанні конструкторської роботи концентрується увага тощо. Стаючи частиною гри, дитина повністю занурюється у процес, бере на себе відповідальність, стає цілеспрямованою, відчувається комфортно, радісно, а головне – має можливість ініціювати діяльність і розвивати власну ідею, активно взаємодіяти з іншими учасниками гри – і в такий спосіб навчатися [2].

У процесі конструювання у дитини вдосконалюються тактильні якості, розвивається дрібна моторика, формується сприйняття кольору, форми та розміру предмета, розвивається діалогічне та монологічне мовлення. Крім того, у дитини активізуються всі психічні процеси, які сприяють розвитку креативно-технологічних здібностей у дітей дошкільного віку [3].

Для розвитку здібностей у дітей старшого віку за допомогою LEGO-конструювання повинні бути створені певні умови. Зокрема, дослідники наголошують на тому, що процес конструювання має приносити дитині задоволення, а для досягнення успіху конструктивно-ігрову діяльність дітей необхідно організувати за принципом «від простого до складного». Не менш важливими є й доступність і достатність кількості комплектів конструктора для всіх дітей, рівноправне спілкування дітей із дорослими, особистісно-орієнтований підхід педагога до дитини [2].

Для організації занять з LEGO конструювання, як правило, використовують такі форми:

- конструювання моделі за готовим зразком;
- конструювання моделі за заданою умовою;
- конструювання моделі за власним задумом;

Конструювання за зразком передбачає, що дитині буде надано готову модель (зображення, схема, готова конструкція), яку потрібно буде побудувати. Дітям дошкільного віку можна запропонувати зібрати модель на такі теми: «Домашні та дикі тварини», "Транспорт", "Меблі", "Будівля".

Конструювання за задумом, на відміну від конструювання за зразком, є творчим процесом, під час якого дитина отримує можливість самостійно без допомоги дорослого та будь-яких обмежень створити модель майбутньої споруди та реалізувати її з підручного матеріалу.

Конструювання на тему нерозривно пов'язане з конструюванням за задумом, але ускладнюється тим, що дітям пропонується певна тематика, в рамках якої вони повинні самостійно втілити задум конкретної моделі, обираючи необхідні деталі та спосіб виконання будівлі (наприклад, «Поліцейська машина», «Багатоповерховий будинок» тощо). Мета цього виду конструювання полягає у закріпленні у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку раніше отриманих знань та вмій про способи конструювання. Цей спосіб конструювання найбільшою мірою сприяє розвитку у дитини креативно-технологічних здібностей.

Дитина самостійно буде стратегії, знаходить ідеї і підходи до вирішення конкретних завдань.

Розвиток креативного мислення в ранньому віці допомагає дитині формувати власну думку, добувати і застосовувати знання, знаходити нестандартні рішення будь-яких проблем. Дитина, що має навички креативного мислення швидко реагує на будь-яку проблемну ситуацію, оперативно знаходячи правильний і нестандартний вихід [1].

Підсумовуючи, слід зазначити, що в результаті конструювання, програмування, моделювання фізичних процесів та явищ за допомогою LEGO-конструювання у дітей підвищується інтерес до вирішення різних пошукових ситуацій на основі розвитку креативних здібностей..

Список використаних джерел:

1. Рома О. Гра по-новому, навчання по-іншому. Метод. посібник. The LEGO Fundatoin, 2018. 44 с.
2. Синєкоп Л. Розвиваємо творчі здібності дітей у школі-дитячому садку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 5. С. 9.
3. Сухар В.Л. Конструювання у ДНЗ. Старший вік. Харків : Ранок, 2016. 176с.

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**Ісаєва Д. Ю., здобувач ступеня вищої освіти****Суянтинова К. Є., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти*****Криворізький державний педагогічний університет***

Вступ. У загальному значенні, гендерне виховання дошкільників – це формування в дітей уявлень про справжніх чоловіків і жінок. Це є необхідним для нормальної та ефективної соціалізації особистості. Під впливом вихователів і батьків дошкільник повинен засвоїти статеvu роль, або гендерну модель поведінки, якої дотримується людина, щоб її визначали як жінку або чоловіка. Гендерне виховання покликане як допомогти дітям усвідомити себе представником тієї чи іншої статі, так і виховати у дошкільників уявлення про структуру суспільства, особливості взаємозв'язку людей різної статі. Актуальність гендерного виховання полягає у тому, щоб сформувалося у дитини стійке поняття своєї статі, за схемою: я – дівчинка; я – хлопчик. І так буде завжди. Таким чином, гендерне виховання зберігає свою актуальність і у наші часи.

Отже, гендерне виховання є невід'ємним напрямком роботи вихователів дошкільних установ, мета якого полягає у забезпеченні цілеспрямованого процесу педагогічного супроводу життєдіяльності дітей дошкільного віку, що полягає у

сприяттє накопиченню соціального досвіду, виконанню гендерних ролей, усвідомлення себе як представника певної статі з позиції духовно-моральних цінностей.

Аналіз публікацій та досліджень. Проблема гендерного виховання дітей дошкільного віку є достатньо визначеною у науково-дослідних джерелах психолого-педагогічного напрямку. Над цією темою працювали О. Партала, Т. Ковтун, А. Гаврикова, О. Листопад, О. Мельниченко, Н. Попель. Зокрема, проблема гендерного виховання дошкільників у контексті сучасності було визначено І. Шоробурою, М. Савченко, С. Лозинською, У. Худзей. Отже, досліджувана нами проблема знайшла належне віддзеркалення у науково-дослідних джерелах.

Мета публікації – теоретично дослідити та обґрунтувати особливість гендерного виховання у контексті дошкільного дитинства.

Виклад основного матеріалу. У дошкільному віці йде інтенсивний процес становлення самосвідомості дитини, важливим компонентом якого є усвідомлення себе представника певної статі. Гендерне виховання, орієнтоване на особисті якості дитини, ставить перед педагогами і батьками завдання емоційного розвитку дітей, тому необхідно було враховувати те, що для кожної дівчинки і кожного хлопчика важливо задовольняти потреби які б уособлювали їх приналежність до статі та гендеру. Дослідниця Р. Шулигіна відзначає, що гендерне виховання – це цілеспрямований, чітко організований і керований процес формування соціокультурних механізмів конструювання чоловічих та жіночих ролей, поведіння, діяльності, психологічних характеристик особистості, запропонованих суспільством своїм громадянам залежно від їх біологічної статі [3].

Гендерне виховання – це організація умов для виховання і розвитку дитини з урахуванням належності до певної статі. Гендерне виховання невіддільне від загального процесу виховання дитини, воно є його невід’ємною частиною. Це чітко видно в іграх дітей дошкільного віку: дівчатка грають в дочки-матері, укладають ляльок спати, готують обід, лікують. Хлопчики ж влаштовують гонки іграшковими машинками, будують вежі і гаражі, стріляють з пістолетів. Звичайно, в першу чергу, батьки і вихователі повинні орієнтуватися на закладені природою особливості нервової системи і риси характеру дитини. Наприклад, дівчинка може бути розбишакою та організатором витівок, а хлопчик – спокійним, тихим і сором’язливим. Ці психологічні особливості необхідно враховувати. Але при цьому розвивати ті якості, які будуть необхідні в майбутньому для виконання гендерної ролі. Якщо дівчинка, виростаючи, милою, ніжною у сім’ї, її лідерські та організаторські якості можуть проявитись і реалізуватись у вигляді амбітності та наполегливості у кар’єрі. І навпаки: цілеспрямований та активний у роботі хлопчик може бути зі спокійним, добрим і чуйним характером [1].

Таким чином, вважаємо, що гендерне виховання – це тривалий, фахово організований процес виховання з урахуванням гендерної належності дітей, що визначає подальший психологічний розвиток дитини як соціалізованої особистості.

Варто відзначити, що процес гендерного виховання може відбуватися за допомогою різних засобів. Особливо інтенсивно формується в ігровій та образотворчій діяльності. Під час гри відбувається засвоєння дітьми гендерної поведінки. Ефективності гендерного виховання сприяють казки «Сьома дочка», «Три сини», «Кирило Кожум’яка», «Дюймовочка», «Царівна – жаба», «Крихітка – Хаврошечка», «Котигорошко». Вони викликають зацікавлення, збагачують життя дитини новими враженнями, розвивають інтелект, допомагають пізнати себе в майбутньому. Для розширення уявлень про мужність та жіночість у дітей 5-6 років слід використовувати етичні бесіди («Хто я такий?», «Ми такі схожі і такі різні», «Мої гарні вчинки», «Ким працюють ваші батьки?»). Дуже важливо формувати в дітей уявлення про щасливі сім’ї, про добрі взаємовідносини між батьками, сестрами та братами, їхню взаємодопомогу [2, с. 72].

Висновок. Отже, здійснений нами аналіз науково-дослідних джерел дає змогу дійти висновку, що гендерне виховання – це невід’ємний елемент розвитку соціалізованої, всебічно розвиненої особистості. Теорія та практика дошкільної освіти налічує велику кількість засобів здійснення освітньої роботи у цьому напрямку, які на нашу думку є достатньо дієвими при фахово організованому освітньому процесі в умовах закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. І. Шац Гендерне виховання дітей дошкільного віку. Основні напрями розвитку педагогічної науки. С. 170-173.
2. Т. Ковтун Гендерне виховання дітей дошкільного віку. Освіта впродовж життя. С. 69-75.
3. Шулигіна Р. Гендерне виховання дітей дошкільного віку: досвід співробітництва учасників педагогічного процесу. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 35. С. 124-131.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ У КУРСІ МАТЕМАТИКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Капран Ю. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Крайчук О. В., кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики та методики її викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Питання реалізації компетентнісного підходу, зокрема в навчанні математики, набуває дедалі більшого поширення, який передбачає насамперед формування здатності особистості використовувати отримані знання на практиці. Необхідність реалізації компетентнісного підходу задекларована в Загальних критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, що були затверджені Міністерством освіти, науки, молоді та спорту України [2]. У той же час, якщо протиставити наявність теоретичних доробок основ компетентнісного підходу та шляхи його реалізації у шкільній практиці, то можна прийти до висновку, що не існує конкретних методичних рекомендацій щодо використання засобів для реалізації поставленого завдання. Усе це зумовлює актуальність наукового обґрунтування засобів реалізації компетентнісного підходу у шкільній математичній освіті.

Мета дослідження – розглянути способи реалізації компетентнісного підходу при вивченні рівнянь та нерівностей у загальноосвітній школі за допомогою інноваційних підходів.

Виклад основного матеріалу. У зв’язку із запровадженням компетентнісного підходу в освіті, зокрема у математиці, існує необхідність заміни традиційної форми навчання, спрямованої на накопичення знань, на форму навчання зорієнтовану на індивідуально-особистісний розвиток особистості, формування ключових компетентностей, необхідних для життя в сучасному світі, а також застосування інноваційних методів, форм та засобів у освітньому процесі.

Серед дослідників, які зосередили свою діяльність у вивченні основ компетентнісного підходу у математиці, найбільш відомими є С. А. Раков, І. М. Зіненко, М.І. Бурда, Д.В. Васильєва, О.І. Глобін, Н.Д. Мацько та ін.

Компетентнісний підхід передбачає формування ключової, загальнопредметної і предметної (математичної) компетентності.

Набуття як ключових компетентностей так і математичної компетентності, а саме вміння застосовувати математики в реальному житті, супроводжується сукупністю певних дій, які вчитель повинен спрямовувати на досягнення мети уроку. Серед них можна виділити такі: активні методи навчання (методи конкретних ситуацій, мозкового штурму, дослідницький, інциденту), інтерактивні завдання, прикладні задачі, інноваційні технології, нестандартні уроки, інформаційно-комунікаційні технології.

Комп'ютерні презентації – один з найбільш поширених засобів реалізації поставленої мети на уроках математики. Вони дозволяють представити навчальний матеріал наочніше, доступніше, сприйняття стає яскравим і тому більш ефективним. Для прикладу розглянуто фрагмент уроку на тему «Розв'язування нерівностей з однією змінною», де наочно показано, деякі етапи уроку з використанням комп'ютерної технології (Microsoft PowerPoint, рис.

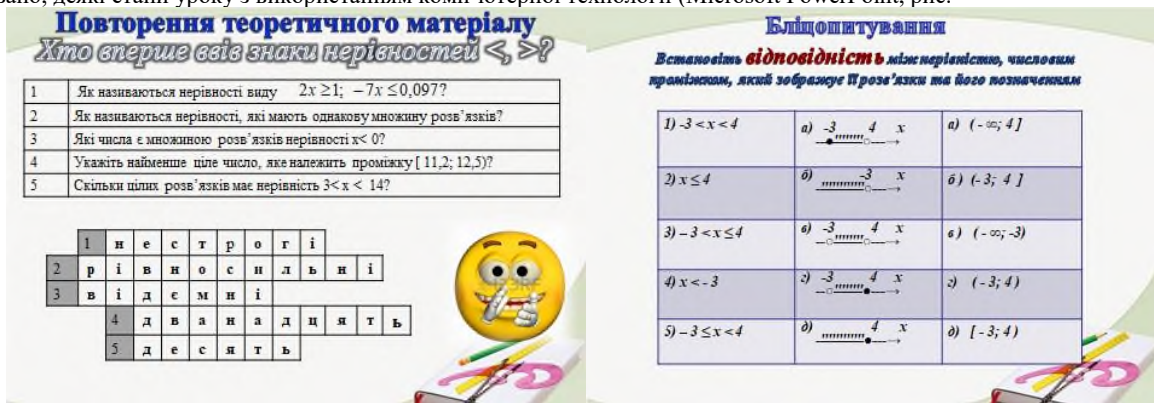


Рис.1 Слайди презентації уроку на тему «Розв'язування нерівностей з однією змінною»

Саме такий спосіб подачі навчального матеріалу дозволяє підвищити інтерес до математики в учнів, а також формувати ряд ключових компетентностей в учнів та підвищувати їх рівень знань, оскільки при такому сприйнятті навчального матеріалу функціонує зорова, слухова, образна та словесно-логічна пам'ять.

Також серед інструментів, які може вчитель використати при вивченні рівнянь та нерівностей, ефективним та простим у роботі є педагогічний програмний засіб – GRAN- 1 (GRAN -2D, GRAN-3D). Дана програма дає змогу вчителю зробити спілкування з учнями ще більш інтенсивнішим, більше приділити увагу логічному аналізу умов задачі, переключивши на комп'ютер технічні операції.

Як приклад, у даній програмі продемонстровано розв'язування системи нерівностей у GRAN- 1 .

Приклад. Знайти множину розв'язків систем нерівностей:

$$\begin{cases} x^2 + y^2 \leq 16, \\ |x| + |y| \leq 5. \end{cases}$$

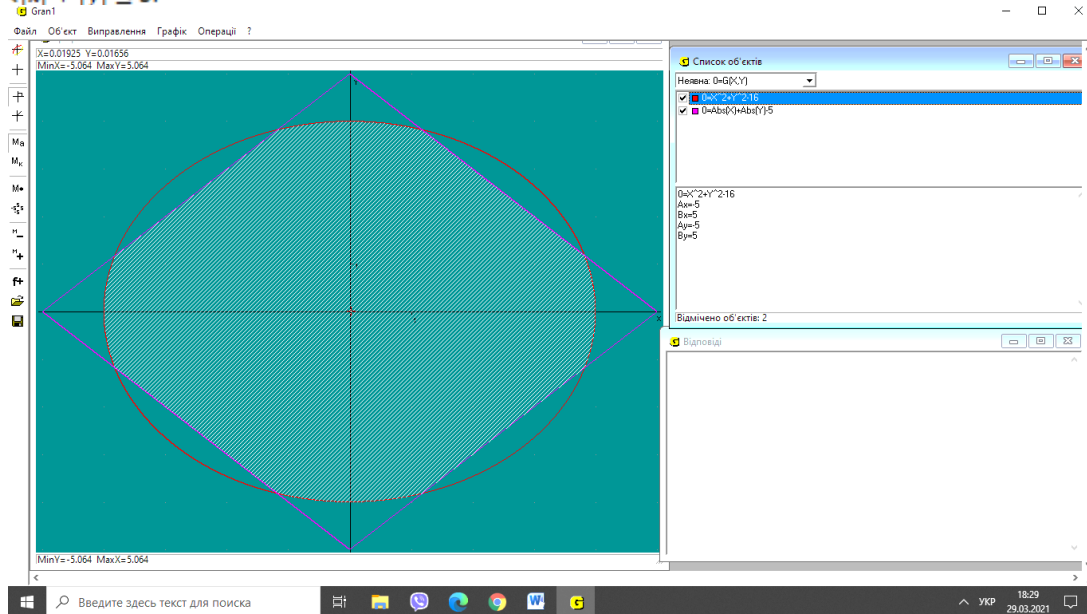


Рис. 2 Графіки функцій $x^2 + y^2 \leq 16$ $|x| + |y| \leq 5$ та у GRAN-1

Важливе місце серед сучасних технологій у навчанні математики також посідає прикладна комп'ютерна програма – GeoGebra (<https://www.geogebra.org/t/algebra?lang=uk>). Даний педагогічний програмний засіб дає можливість використовувати на уроці елементи диференціації, анімації та новизни при вивченні математики, зокрема рівнянь та нерівностей. Унаслідок такого подання матеріалу діяльність учнів стає більш осмисленою і продуктивною.

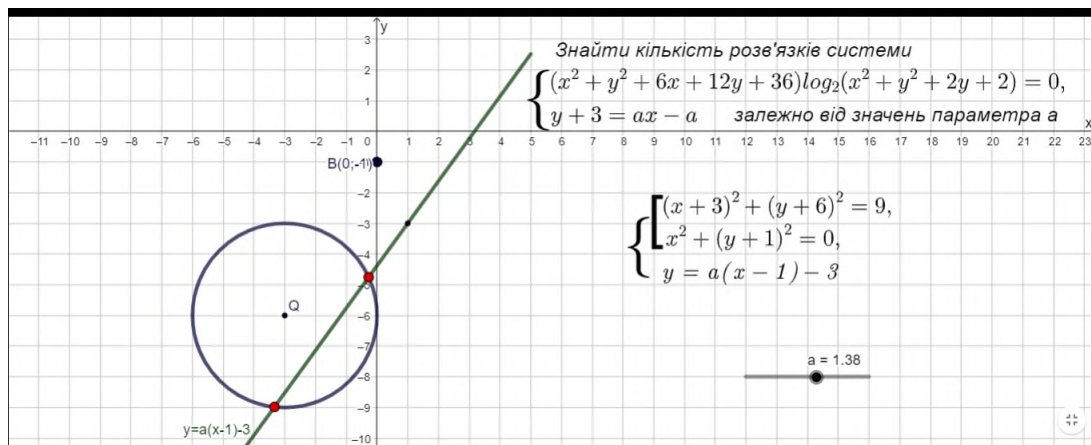


Рис. 3 Вікно у програмі GeoGebra

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень. Таким чином для того, щоб освітня діяльність вчителя і учнів, зокрема при розв'язуванні рівнянь та нерівностей, була результативною необхідно використовувати у процесі навчання абсолютно різні технології та засоби для особистісно орієнтованого напряму освітньої діяльності.

У результаті дослідження розглянуто лише деякі засоби, які можуть використовуватися при виконанні поставленого завдання. Проте у навчанні важливим аспектом є використання різних інноваційних методик, засобів, технологій, а також поєднання їх з традиційними формами навчання.

Тому нагальною і важливою є розробка методичних рекомендацій щодо організації навчання усіх змістовних ліній курсу математики з використанням інноваційних технологій для реалізації мети компетентнісного підходу, в тому числі і подальше дослідження розглянутого питання.

Список використаних джерел:

1. Компетентнісний підхід у навчанні математики. URL : <http://nadiyasmaglyk.blogspot.com/2017/04/blog-post.html>
2. Наказ МОН України від 05.05.2008 № 371. URL : www.mon.gov.ua/la-ws/MON_371_08.doc
3. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: "К.І.С.", 2004. 112 с.
4. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ. Херсон : Факт, 2005. 360 с.
5. Федченко Л. Я. Методика організації узагальнення і систематизації знань і вмінь учнів при навчанні математики. Київ, 1998. 179 с.
6. Шавальова О. В. Реалізація компетентнісного підходу у математичній підготовці студентів в умовах комп'ютеризації навчання. Київ, 2007. 20 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ТА ПОШУК ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Кіндрат Т. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Корекційна педагогіка орієнтована на розвиток кожної дитини як суб'єкта власного життя, на формування творчої особистості, здатної до самостійної творчої діяльності, яка прагне заявити про себе, про свої можливості, виразити свою індивідуальність, унікальність, власні здібності, нахили, інтереси, бажання. Особливої актуальності набуває корекційно-розвивальний вплив, що гармонізує розвиток особистості, створює сприятливі умови для самовизначення, самореалізації, самовираження дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Враховання індивідуальних особливостей кожної окремої дитини в освітньому процесі можливе завдяки створенню інклюзивного освітнього середовища. Окрему групу дітей, яких сьогодні активно долучають до інклюзивного навчання, становлять діти зі специфічним типом психосоціального розвитку. Для їх номінації у науково-педагогічній літературі використовують узагальнену назву діти з розладами аутистичного спектру (РАС).

Питання розвитку дитини з розладами аутистичного спектру є досить актуальним на сьогодні. Бажання спілкуватися нерозривно пов'язане з розвитком суспільних відносин, в яких діти з аутизмом відчувають значні труднощі. Для того, аби сформулювати таку важливу навичку, потрібно створити умови для збільшення мотивації до спілкування. Відповідно до цього принципу, спілкування починається з ініціативи дитини, а не з указівки дорослого.

Значна кількість вчених та науковців вивчали дану тему та досліджували її. Активні дослідження зарубіжними науковцями цієї категорії дітей відбувалися з 90-х років ХХ століття, які були спрямовані на вивчення специфіки психічного дизонтогенезу аутичних дітей, пошук першопричин і логіки аутичного розвитку. Українські дослідники, які займалися і продовжують займатися проблематикою аутизму, це такі вчені, як Я. Багрій, І. Марценківський, К. Островська, О. Романчук, Г. Смоляр, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, А. Чуприков, Д. Шульженко та ін.

В наш час існують різноманітні трактування поняття «розлади аутистичного спектра». О. Проскурняк у своїй праці зазначає, що «розлад аутистичного спектра - це нейро-поведінковий стан, який впливає на здатність людини, яка страждає на неї, спілкуватися та мати стосунки з іншими. Цей тип хвороби пов'язаний з проблемами розвитку нервової системи і викликає багато обмежень в особистій автономії людини, яка страждає, тому він також створює багато дискомфорту, стресу і тривоги в сім'ї» [5, с. 209]. Розлад аутистичного спектра зазвичай має супутні порушення такі, як тривожний стан,

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

епілепсія, гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, розладами сну, труднощі з їжею, схильністю до самоагресії та самоушкоджень. Інтелектуальні здібності у дітей з розладами також варіюються в різному діапазоні, від серйозних ушкоджень і навіть не здатності розмовляти до високоінтелектуального рівня.

У всіх дітей з РАС спостерігаються труднощі мовлення та комунікації, хоча існують і значні відмінності мовленнєвих здібностей. Деякі діти розмовляють дуже погано, інші говорять дуже добре, але їм важко застосовувати мовлення в комунікаційних ситуаціях. До програм навчання дітей дошкільного віку з РАС та іншими наскрізними порушеннями розвитку входять оцінювання усвідомленої комунікації та відповідні втручання (корекційні заходи). Це передбачає попередню діагностику логопеда, а також неформальне спостереження в групі.

Логопедична допомога дітям з розладами аутистичного спектра є надзвичайно важливою в закладах дошкільної освіти, де навчаються такі діти, адже вони мають певні особливості. Це порушення комунікації, краще сприйняття візуальної інформації ніж іншої, потреба в упорядкованій, структурованій інформації, труднощі запам'ятовування складних вербальних інструкцій. Під час логопедичної допомоги дітям з РАС, логопеду слід зосередитися на зверненні уваги, імітуванні, розумінні загальних слів і вказівок, використанні мови у потрібних соціальних ситуаціях, а не лише для задоволення базових потреб, функціональній комунікації. Цілі комунікації мають підкреслювати функціональне використання мови й комунікації в різних середовищах [2, с. 28].

Логопедична робота з дітьми з РАС має свої особливості. По-перше, це постійний пошук індивідуальних підходів до дитини. У роботі неможливо орієнтуватися на «середню» дитину. Кожний вихованець у повному розумінні особливий - має свій тип сприйняття, уваги, пам'яті, характер і темперамент. Це унеможливає роботу за стандартною методикою: кожна дитина вимагає окремого підходу.

При роботі з дітьми даної категорії важливо враховувати форму аутизму: легка чи важка. Важка форма потребує спеціальних освітніх програм, серйозного лікування, корекції розвитку та реабілітації. І навіть даних заходів буває недостатньо для повноцінного існування.

Діти з легкою формою розладу аутистичного спектра за умов своєчасного виявлення захворювання і корекції успішно навчаються в закладах дошкільної освіти загальноосвітніх закладах і взаємодіють у соціумі. У даній групі констатується рівень IQ вищий від середньостатистичного, важко вдається соціальна комунікація. Також в ранньому віці простежується порушення або відсутність мовлення. Доречно також звернути увагу, що мовленнєвий розвиток дитини з порушеннями аутистичного спектра характеризується певними особливостями:

- у період раннього онтогенезу дитина не посміхається у відповідь дорослому;
- спостерігається відсутність мовлення до року (немає навіть лепету);
- у дитини відсутній вказівний жест та бажання гратися з іграшками;
- до півтора року дитина не вимовляє слів, а у два роки наявна відсутність словосполучень, у три роки – речень;
- наявність замість мовлення ехолоалії після трьох років [4, с. 49].

Логопедична робота починається з визначення особливостей мовленнєвого розвитку дитини. Мовлення як наймолодша функція центральної нервової системи страждає при розладах аутистичного спектра насамперед та відновлюється поступово, поетапно, у зворотному порядку. Порушення комунікації є одним з основних об'єктів корекційної допомоги дітям із розладами аутистичного спектра, що загострює прояви асоціальної поведінки, порушень мовлення, недорозвиток процесів мислення. Тому логопедична корекція передбачає навчання вербальних засобів спілкування, формування розгорнутого мовлення та комунікативної поведінки. Для дітей, у яких мовленнєві функції формуються дуже повільно, така робота супроводжується введенням альтернативних засобів спілкування. Робота вчителя-логопеда спрямована, насамперед, на спонукання до мовлення та його активації.

При роботі з такими дітьми логопедичні заняття повинні мати комбінований та ігровий характер. На заняттях повинна проводитись робота над рухливістю артикуляційного апарату, звуками мовлення, розвитком фонематичного слуху, лексико-граматичного складу мови, зв'язним мовленням і над розвитком психічних процесів. Щоб утримувати довільну увагу в дітей надзвичайно важлива кожна деталь заняття. Розташування обладнання, відсутність зайвих предметів у полі зору дитини, використання матеріалів, до яких у дитини є особливе ставлення та специфічний інтерес, місце розташування логопеда тощо. Важливо відзначити, що те, до чого звикають діти, впливає на успішність, тому важливо знати їхні звички й використовувати це під час організації занять [3, с. 120].

Від дітей із тяжкими порушеннями мовлення не слід очікувати швидкого результату. Іноді результат роботи можна побачити через 2-3 роки. В першу чергу, ця особливість сприйняття дітей не повинна лякати батьків. Уся логопедична робота була б безрезультатною за відсутності тісного контакту з батьками. Саме вони забезпечують закріплення набутих навичок, над якими працює логопед. Для того, щоб подальшому підібрати ефективні заходи з корекції розвитку діалогічного мовлення, під час вивчення стану діалогічного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра не можна вивчати лише сформованість навичок та умінь, необхідних для даного виду спілкування, оскільки аутизм – досить складне порушення. Для вдалого логопедичного впливу при логопедичній допомозі дітям з РАС потрібно охопити всі сфери розвитку дитини.

Дитячий аутизм є особливою формою порушеного психічного розвитку з нерівномірним формуванням різних психічних функцій, з особливими емоційно-поведінковими, мовленнєвими та інтелектуальними розладами [1, с. 5]. Однією з характерних ознак аутизму є порушення соціальної взаємодії, такі діти схильні до самоізоляції, відгороджені від реального світу, у них відсутні або частково втрачені соціальні та мовленнєві навички.

Проблематика аутизму, а також допомоги дітям та особам, які ним уражені, ще недостатньо вивчена. Насамперед це пов'язано з розумовим та мовленнєвим розвитком дитини. Процес логопедичної допомоги в закладах дошкільної освіти є досить складним та довготривалим. Незважаючи на те, що реакція на корекцію чи лікування у кожної дитини є індивідуальною, за окремими проявами синдрому аутизму можуть бути досягнуті позитивні результати.

Список використаних джерел:

1. Кулик В. Г. Аутичні діти: які вони? *Дефектолог*. 2013. № 8. С. 4-6.
2. Лещук Г. Соціальна робота з дітьми із розладами аутистичного спектру: комунікативний аспект. *Social work and Education*. 2016. № 3. С. 26-33.

3. Литовченко А. О. Особливості розвитку мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (24 листопада 2020 р., м. Ніжин)*. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 120-121.
4. Літвінова О. В. Щодо питання систематизації мовленнєвих порушень при аутизмі. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 48-51.
5. Проскурняк О. І. Вивчення розвитку діалогічного мовлення у дошкільників з розладами аутистичного спектру. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1(339). С. 208-218.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПРАВАМИ ТА ОБОВ'ЯЗКАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ковтунович Т. А., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Важливим завданням сучасного закладу дошкільної освіти є створення умов для виховання майбутнього громадянина правової держави.

У Базовому компоненті дошкільної освіти підкреслюється, що дошкільна освіта є першою самоцінною ланкою і покликана гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал й національні цінності [1].

У психолого-педагогічних працях І.Беха, А.Богущ, Н.Гавриш, Т.Поніманської, І.Рогальської та ін. доведено, що вже на етапі дошкільного дитинства у дитини формуються не лише перші уявлення про предметне й суспільне довкілля, а й перші морально-правові уявлення: про людей, про особливості їхнього життя та способи взаємодії, їхню працю, сфери життєдіяльності, норми соціальної поведінки та міжособистісного спілкування. Паралельно з уявленнями про довкілля діти оволодівають такими морально-правовими поняттями, як доброзичливість, правдивість, справедливість, відповідальність, честь і гідність [2].

Ознайомлення дітей дошкільного віку з правами і обов'язками має пропедевтичний характер і готує їх до засвоєння демократичних цінностей і прав людини в подальшому. Дітям доступні лише загальні уявлення про свої права і свободи, закріплені у міжнародних і державних документах, а також способи їх реалізації в різних життєвих ситуаціях.

Освітньо-виховна робота з правової освіченості дітей дошкільного віку здійснюється у двох напрямках: «Я і мої права», «Я і права інших людей» з врахування відповідних принципів, зокрема зв'язку правового виховання з практичними життєвими ситуаціями; єдності правового та соціально-морального розвитку; пріоритету ігрових методів і прийомів формування основ правової культури у дошкільників; цілеспрямованого використання народознавчого матеріалу та художніх творів; відповідності змісту інформації віку, життєвому досвіду, світогляду, особливостям психічного розвитку; інтеграції різних видів діяльності; поступово підведення дітей до самостійних висновків та узагальнень.

У роботі з дошкільниками використовують різноманітні методи, прийоми і форми роботи з дітьми, щоб формування правової культури дітей було цікавим і результативним: читання художньої літератури, проведення дидактичних ігор, ігрових вправ та правових хвилинок, створення проблемно-пошукових ситуацій, моделювання, морально-етичні бесіди, розваги тощо [3].

Доступним і впливовим жанром усної народної творчості, який сприяє формуванню у дітей елементарних уявлень про права і свободи, пошани і терпимості до інших людей, є казка. Казкові сюжети, побудовані на протиставленні добра і зла, їх боротьбі, містять яскраві приклади гуманної та антигуманної поведінки. Засуджуючи зло, викриваючи жорстокість, казки переконують у необхідності взаємин на засадах добра і гуманізму. Широко використовують дидактичний матеріал до казок: малюнки та ілюстрації, наочний матеріал, розроблений на основі Конвенції ООН про права дитини у формі карток, які символізують права дитини (знаки – позначки прав дитини).

Зі старшими дошкільниками проводять морально-етичні бесіди, наприклад: «Правила доброти», «Добрі та погані вчинки», «Як я можу допомогти батькам», «Наші обов'язки» та інші.

Пісеньки, вірші, сценки, які використовують у розвагах для узагальнення всього, що діти засвоїли, ненав'язливо, образно вчать їх, що соромно лінуватися, бути нечупарою, ображати менших, слабших, казати неправду.

Початкові уявлення про правові норми, що регулюють відносини практично в усіх сферах суспільного життя, закладаються на заняттях (комплексних, інтегрованих, тематичних) з використанням ігрових прийомів. Дошкільники долучаються на них до рішення простих творчих завдань: відгадати, відшукати, розкрити секрет, змоделювати тощо. Дітям доцільно пропонувати рольове програвання бажаної поведінки в різних життєвих ситуаціях, етюди, пантоміму.

Отже, заклад дошкільної освіти повинен здійснювати цілеспрямовану, систематичну роботу щодо послідовного входження у правове поле всіх своїх вихованців.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) . Авт. група: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П., Київ, 2021. Косенчук О.Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінецька Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д., Шевчук А.С.; під кер. Т.О.Піроженко. Київ, 2021. 37 с.
2. Богущ А.М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей із довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Видавничий Дім "Слово", 2010.
3. Задорожна Г.С. Правове виховання дошкільнят (форми, методи і засоби соціально-правової роботи з дітьми). *Зб. наук. пр. «Творча особистість педагога в контексті освітніх вимог сьогодення»*. Вип. 2. Бар, 2017.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПИ ПОДОВЖЕНОГО ДНЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ковтунович Т. О., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Одним із найважливіших завдань, яке постає перед педагогами у початковій школі – це навчити дитину. Кожен учень повинен набути первісних умінь та навичок логічно та грамотно говорити, висловлювати власні думки, вміти читати та володіти різними джерелами інформації, засвоювати основи арифметики. Не менше значення має формування загальних уявлень про світ, пристосування у ньому; засвоєння загальнолюдських норм моралі, а також фізичний і творчий розвиток дитини, як особистості.

Група подовженого дня є одним із способів організації освітнього процесу в початковій школі; це одна із форм виховання дітей, яка допомагає організувати найсприятливіші умови для їхнього відпочинку, навчання і виховання, поєднання навчально-виховної роботи на уроках і в позаурочний час [1].

На думку педагога О. В. Овчиннікової: «Група подовженого дня (далі ГПД) – це форма освітнього процесу, котрий включає в себе самостійну підготовку домашніх завдань в навчальному кабінеті під керівництвом педагога, оздоровчу програму, широку, різноманітну роботу по естетичному, моральному, трудовому вихованню, організацію активного відпочинку» [6].

ГПД забезпечує розумовий, моральний, естетичний, фізичний, духовний розвиток учнів, враховуючи вікові особливості школярів, створює умови для організації продуктивної праці, відкриває можливості всебічного виявлення і розвитку індивідуальних, здібностей, запитів та інтересів дітей [1, с. 74].

Як і будь-яка форма діяльності в школі, група подовженого дня має визначену мету та завдання. Метою групи подовженого дня є організація соціального захисту учнів і забезпечення необхідних умов для проведення позаурочної діяльності з ними. Щоб реалізувати дану мету кожному вихователю потрібно виконувати завдання, передбачені в Постанові кабінету міністрів України № 1121 від 5 жовтня 2009 року «Про затвердження Положення про групу подовженого дня загальноосвітнього навчального закладу».

Отже, основними завданнями групи подовженого дня є [7]:

- організація самостійної роботи учнів із закріплення та поглиблення знань, умінь та навичок, набутих на уроках;
- створення сприятливих умов для формування учнівського колективу та надання кваліфікованої допомоги учням у підготовці до уроків і виконанні домашніх завдань;
- організація індивідуальної, групової та колективної роботи учнів;
- організація дозвілля учнів;
- формування в учнів ціннісних орієнтацій;
- здійснення заходів, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я учнів, на їх психічний та фізичний розвиток, набуття навичок здорового способу життя;
- виховання позитивного ставлення до суспільно-корисної праці;
- надання допомоги батькам або особам, які їх замінюють, у вихованні учнів.

Режим роботи ГПД схвалюється педагогічною радою і затверджується керівником закладу загальної середньої освіти.

Режим роботи групи подовженого дня за концепцією Нової української школи повинен передбачати [7]:

- 1) організацію:
 - прогулянки (прогулянок) на відкритому повітрі тривалістю не менш як одна година 30 хвилин для учнів (вихованців) перших – четвертих класів;
 - харчування тривалістю не менш як 30 хвилин;
- 2) самопідготовку виконання домашніх завдань (за наявності) тривалістю не більше однієї години;
- 3) проведення: спортивно-оздоровчих занять для учнів (вихованців) тривалістю не менше години; занять у гуртках, секціях та екскурсій.

Режим групи подовженого дня повинен бути складений відповідно до вікових особливостей дитини, варто враховувати індивідуальні особливості, інтереси та прихильності кожного учня.

Режим групи подовженого дня складається з побутової, навчальної та дозвільної форм діяльності. Цьому відповідають: дотримання гігієнічних норм та вимог щодо кожної дитини; організація самопідготовки (виконання домашніх та додаткових завдань); відпочинок та прогулянка на групі подовженого дня.

За стандартами Нової української школи режим дня починається з організації класу, який передбачає вітання з учнями, обговорення представлених проблем, розподіл обов'язків та повідомлення планів на день.

Наступним і улюбленим етапом дітей є прогулянка.

Прогулянка – це педагогічно організована форма активного відпочинку дітей. Вона розв'язує завдання відновлення розумової працездатності, а також розширення світогляду дітей, розвитку її пізнавальних інтересів, формування моральних взаємин [8].

Найбільш придатним місцем для проведення прогулянки, організації спортивних та рухливих ігор, розваг є шкільний спортивний майданчик. Також можна відвідати прилеглі парки, сквери, ліси, стадіони. До проведення прогулянки вихователю групи подовженого дня необхідно старанно готуватися, щоб прогулянка була цікавою та змістовною.

Після тривалого відпочинку на свіжому повітрі учні повертаються до школи і розпочинають виконання домашніх завдань. Підготовка домашніх завдань є важливою складовою навчання й визначається у педагогіці як самостійна навчальна діяльність учнів за завданням учителя.

Науковці та педагоги-методисти вважають, що самопідготовка є найменш важливим етапом режиму групи подовженого дня. На їхню думку самопідготовка це «щоденні заняття, на яких школярі самостійно виконують домашні завдання впродовж чітко регламентованого часу» [5].

Самопідготовка – важливий етап в усьому комплексі навчально-виховної роботи ГПД. Від його правильної організації залежить ефективність усього освітнього процесу, оскільки під час виконання завдань учні не тільки закріплюють набути на уроці знання, а й виробляють у собі позитивні риси характеру: наполегливість, волю, працьовитість, уміння долати труднощі [3].

На етапі самопідготовки учні виконують домашні завдання.

Головною метою домашніх завдань є закріплення, поглиблення і розширення знань, набутих учнями на уроці; підготовка та засвоєння нового матеріалу. Добір завдань для домашньої роботи, інструктаж щодо їх виконання (повний, стислий, конкретний тощо) учитель продумує заздалегідь і фіксує в поурочному плані-конспекті уроку. Домашнє завдання може бути задано з предметів інваріантної частини навчального плану, з будь-якого розділу програми, але тоді, коли його доцільність умотивована [4, с. 5].

У своїй діяльності вихователі використовують такі ж методи навчання як вчителі, оскільки немає розробленої окремих рекомендацій для ГПД.

Найчастіше у своїй діяльності педагоги використовують інтерактивні методи навчання, а також різноманітні комп'ютерні технології, які передбачають нестандартні і відмінні від уроку завдання.

На жаль, учнів початкової школи важко «здивувати» на групі продовженого дня, оскільки діти є втомленими і потребують свого незалежного і вільного часу. Оскільки, їм набридає постійний контроль зі сторони наставників та традиційне виконання домашнього завдання, то в таких випадках вихователі часом проводять розвивальні ігри, логічні ігри, КВК, з метою створити сприятливі умови для відпочинку учнів. Проте дані напрацювання не задовольняють потребу в оновленні підходів до організації ГПД, оскільки суспільство потребує нових нестандартних умов для життя.

Отже, група продовженого дня є однією з форм навчання і виховання в школі в післяобідній час. Успішна робота та організація ГПД залежить не тільки від того як сформована робота, а й наскільки правильно сформований режим дня. Режим дня в групі повинен відповідати психолого-педагогічним, гігієнічним і віковим особливостям учнів; сприяти перетворенню в єдиний гармонійний процес навчальну діяльність та відпочинок учнів. Такі вимоги передбачає концепція Нової української школи, яка ставить за мету створити комфортні умови для розвитку кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Бортнікова Л. В. Формування природознавчої та здоров'язбережувальної компетентностей під час прогулянок у групі продовженого дня. Формування компетентностей молодших школярів у групі продовженого дня : навчально-методичний посібник. 2016. С. 73–75. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/395/%B9.pdf>
2. Варвянська С. Усе має сенс: якою буде Нова українська школа. Авторський портал «Турбіна». URL: <https://tribuna.pl.ua/news/use-maye-sens-yakoyu-bude-nova-ukrayinska-shkola>.
3. Молчан Г. П. Активізація самопідготовки учнів. Формування компетентностей молодших школярів у групі продовженого дня: навчально-методичний посібник. 2016. С. 90–96. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/395/%B9.pdf>
4. Москаленко Л. Інновації у плануванні роботи вихователя групи продовженого дня. *Початкова освіта*. 2012. № 48. С. 3–8.
5. Овадюк О. Самопідготовка в умовах групи продовженого дня. *Початкова освіта*. 2012. № 48. С. 9–13.
6. Овчинникова О. В. Використання інтерактивних технологій на заняттях групи продовженого дня. URL: <http://boyarka-school1.edukit.kiev.ua/Files/downloads/%B0.doc> (дата звернення 04.10.2019).
7. Постанова Кабінету Міністрів України № 1121 від 5 жовтня 2009 року «Про затвердження Положення про групу продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1121-2009-%D0%BF> (дата звернення 04.10.2019).
8. Ретфорт Д. В. Прогулянки в ГПД. Вихователю ГПД. Усе для роботи. 2013. № 12. С. 30–36.

ЦІНІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕТНОПЕДАГОГІКИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Кожарко М. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Поліщук О. П., доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Формування національної системи виховання в умовах глобалізації, інформатизації суспільства XXI ст. вимагає від педагогів визначення мети і змісту освітнього процесу в умовах упровадження ідей педагогіки партнерства та Нової української школи, бо формування гармонійно розвиненої особистості відбувається на основі засвоєння учнем історично надбаних рідним народом знань і етнічних норм у таких сферах духовності, як: народний світогляд, народна філософія, народна ідеологія, народна мораль, етика, народна естетика й інші.

Сучасна освіта шукає перспективні напрями свого реформування та оновлення, спираючись зазвичай на вагомий напрацювання минулого, досліджуючи неоднозначний різноаспектний шлях становлення «систематичної національної освіти» – структурованої системи, що залучає духовність особистості, творить її виховну цілісність та неповторність.

Освіта є унікальною проєкцією людського погляду у світовий простір, неповторним утіленням її морально-ціннісних надбань. Особливо актуальний цей процес, коли йдеться про фахову підготовку представників гуманної та людиноцентристської професії – майбутніх педагогів. Для вирішення цих надзвичайно важливих завдань джерелом насаги і правильним дороговказом, безперечно, виступає етнопедagogіка, яка втілює народну мудрість, народний педагогічний досвід, народні погляди на мету і завдання, зміст і методи виховання молодого покоління.

Розвиток етнопедagogіки тісно пов'язаний з іменами М. Максимовича, М. Костомарова, П. Чубинського, М. Сумцова, Д. Яворницького та багатьох інших видатних діячів української культури. Значний внесок у розвиток українського народознавства зробили письменники: Т. Шевченко, П. Куліш, І. Нечуй-Левицький, І. Франко, Л. Українка, М. Коцюбинський. Значущість виховання українців та пізнання рідної мови, рідного слова, відзначена у творчості К. Ушинського, В. Сухомлинського, О. Вишневського, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, М. Чепіля.

Систему навчання і виховання в Україні досліджує багато наук, зокрема: етнографія, українознавство, етнопедagogіка, етнопсихологія, педагогіка народознавства. У цій галузі плідними виявилися праці науковців: Г. Ващенко, О. Воропая, Ю. Руденка, В. Мосіяшенка, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, Є. Сявакко та ін.

К. Д. Ушинський відзначав, що «...виховання, створене самим народом або засноване на народних засадах, має своєрідну виховну силу, якої позбавлені найкращі системи, побудовані на абстрактних або запозичених ідеях. Виховання повинно бути народним, бо народ створив ту глибоку мову, без якої немислиме будь-яке виховання, саме з народних джерел

оновлено всю вітчизняну літературу, через яку народ, починаючи піснею, прислів'ям, приказкою, казкою і закінчуючи драмою і романом, висловлює свої переконання про те, якою повинна бути людина в його розумінні.» [4].

Національною педагогікою для української національної школи є українська народна педагогіка, творена нашим народом протягом його багатотисячолітньої історії, а відродження етнопедагогіки стає нагальним завданням сьогодення. Саме цю думку неодноразово підтверджують у своїх працях українські дослідники етнопедагогіки Г. Г. Кіт та Г. С. Тарасенко: «у кожного етносу, як переконливо свідчить світовий досвід розвитку педагогічної теорії і практики, історично склалася власна національна система виховання і освіти. Саме їй належить пріоритетна роль в епоху державного і духовного відродження України, саме вона має забезпечити вихід молоді незалежної держави на світовий рівень» [2].

У процесі теоретичного дослідження проблеми було встановлено, що не існує єдиного підходу до тлумачення поняття «етнопедагогіка»: одні дослідники пояснюють її як основну частину педагогічної культури народу, інші вважають її наукою про досвід народних мас з виховання молодого покоління (Г. Волков, О. Измайлов, Т. Мацейків, М. Стельмахович, Є. Сявко, М. Хаїруддінов).

Зауважимо, що у сучасній науковій інтерпретації *етнопедагогіка* розуміється як наука про тисячолітній народний досвід виховання і навчання підростаючих поколінь виховну мудрість певної етнічної спільності людей [1]; історично складена система народних знань і вмінь у справі навчання і виховання підростаючих поколінь, яка є невід'ємною частиною національної духовності, усний багатотомний підручник виховання, що зберігається з найдавніших часів у пам'яті народу [3]; наука про народну педагогіку, народну школу, досвід батьків щодо виховання підростаючого покоління; досліджує досвід трудящих, способи становлення контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою, аналізує педагогічне значення певних явищ народного життя і з'ясовує їх відповідність сучасним завданням виховання.

Етнопедагогічні знання знайшли свій вияв у народних виховних традиціях, фольклорних творах, звичаях і обрядах, ритуалах і святах, якими супроводжуються події в житті дітей і молоді, їхніх іграх, досвіді національного виховання. Цінність етнопедагогіки в її органічній єдності з укладом життя народу, його історією, культурними і побутовими традиціями, ідеї та засоби народної педагогіки, порівняно з багатьма засобами, ідеями наукової педагогіки, глибше і повніше втілюють у собі національну духовність, тобто національну психологію, філософію, світогляд, ідеологію та ін. Саме тому етнопедагогіка становить основу національної системи виховання.

Основними навчально-виховними засобами етнопедагогіки є рідна мова, усна народна творчість і фольклор, національна міфологія і символіка, народне мистецтво, національні традиції, звичаї і обряди, народні ігри та іграшки тощо. Ці засоби виховання, що ввібрали в себе досвід тисячолітнього буття народу, як коріння для повноцінного розвитку родинного, громадянського виховання, педагогічної науки, всієї системи національного виховання.

Етнопедагогіка володіє значним ціннісно-виховним потенціалом, який виражається цілеспрямованістю виховання, природністю цього процесу, раннім початком виховання, віковою й статевою диференціацією, раціональністю поєднання й комплексністю засобів і методів впливу, а також гуманністю та моральністю самого процесу виховання. У зв'язку з цим можна стверджувати, що вироблений століттями освітньо-виховний потенціал етнопедагогіки цілком співвідноситься з принципами навчання та виховання, які інтерпретовані й сформульовані класичною педагогічною наукою.

Основна цінність педагогічних ідей народу полягає в їх високій морально-естетичній спрямованості. У народно-педагогічних поглядах будь-який вплив на дитину, взаємини між людьми, виховне середовище ґрунтуються на високій моральності, красі внутрішнього і зовнішнього світу, нормах гуманності, принципах ціннісного управління виховним процесом.

Важливу роль в естетичному вихованні дитини відіграє доброта як риса прекрасного, що займає особливе місце в народній культурі. Українські народні пісні, будучи унікальними творами за своїм музичним звучанням і поетичним відображенням етичних, естетичних, педагогічних ідей, навчали молоде покоління лише доброму та прекрасному. Краса і добро в народній педагогіці завжди виступають в єдності [3].

Одним із важливих завдань естетичного виховання є ціннісно-виховний потенціал етнопедагогіки, виховання любові та бережливого ставлення до природи, тобто її естетичне освоєння та бережливе ставлення. Згідно з народним світосприйняттям, світ єдиний, тому рослини, тварини, люди – це створіння Бога і природи, які знаходяться в постійній взаємодії. Тому для етнопедагогіки цілком закономірне абсолютне неприйняття негативних дій щодо природи.

Етнопедагогіка володіє потужним арсеналом засобів і методів виховного впливу на особистість дитини, які з роками довели свою високу дієвість й ефективність. З їх допомогою здійснюється комплексний вплив на дитину з метою формування досконалої і різнобічно розвинутої особистості. Засоби етнопедагогіки виражають ідеї одвічних народних цінностей і зберігають основний зміст кращих традицій, в яких у достатній мірі проявляється глибока народна мудрість.

Висновки. Кожній сучасній людині необхідно знати історію, традиції, звичаї свого народу, його досвід з підготовки молодого покоління до життя. Досвід української етнопедагогіки стане корисним сучасному педагогу у практичній діяльності, в удосконаленні педагогічної взаємодії з учнями. Український народ має багатющий досвід з питань виховання, навчання, освіти і розвитку дітей як основних соціокультурних феноменів, що реально може реалізувати сучасна вітчизняна педагогіка. Розуміння народного календаря, участь у святкуванні та вшанування основних звичаїв, традицій народу є чи не одним із найголовніших завдань для молоді людини під час її етноідентифікації та входження в український соціум. Вітчизняна наукова педагогіка має вічне джерело удосконалення, постійний хрестоматійний матеріал для заслони бездуховності, національного нігілізму, історичного безпам'ятства. Бо наша молодь повинна виховуватися на народних цінностях, традиціях, звичаях, рідній культурі.

Список використаних джерел:

1. Євтух В. Б. Етнопедагогіка: навч. посіб. Київ: 2003. 149 с.
2. Кіт Г. Г., Тарасенко Г. С. Українська народна педагогіка: курс лекцій. Київ: 2008. 301 с.
3. Кузь В. Г. Основи національного виховання: Концептуальні положення. Умань: 1993. 108 с.
4. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Вибрані твори у 2 т. Т. 1 Київ: 1983. 416 с.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ГІПЕРАКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**Козлинець М. С., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання***Рівненський державний гуманітарний університет*

Синдром дефіциту уваги гіперактивності (СДУГ) найбільш яскраво проявляється у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. У цей період здійснюється перехід до навчальної діяльності й збільшується інтелектуальне навантаження: від дітей вимагається вміння концентрувати увагу на більш тривалій проміжок часу, доводити розпочату справу до кінця, досягати якогось результату. Саме в умовах довгострокової і систематичної діяльності гіперактивність заявляє про себе дуже переконливо. Батьки бачать негативні наслідки непосидючості, неорганізованості, непомірної рухливості своєї дитини, чують зауваження з боку вчителів [3].

Гіперактивність проявляється надлишковою руховою активністю, занепокоєнням і метушливістю, численними сторонніми рухами, які дитина часто не помічає. Для дітей із цим синдромом характерні надмірна балакучість, нездатність усидіти на одному місці, тривалість сну завжди менше норми. У руховій сфері в них звичайно виявляються порушення рухової координації, несформованості дрібної моторики й праксиса. Це невміння зав'язувати шнурки, застібати гудзики, використовувати ножиці й голку, несформований почерк. Дослідження польських учених показують, що рухова активність дітей зі СДУГ на 25-30% вище норми. Вони рухаються навіть у сні.

Стандартом для оцінки поведінки як «гіперкінетичної» служить комплекс наступних ознак:

1) рухова активність є надмірно високою в контексті очікуваного в цій ситуації й порівнянню з іншими дітьми того ж віку й інтелектуального розвитку;

2) має ранній вік (до боків);

3) більшу пильність (або сталість у часі);

4) виявляється більш, ніж в одній ситуації (не тільки в школі, але й дома, на вулиці, у лікарні та ін.);

5) дані про поширеність гіперкінетичних розладів варіюються в широких межах – від 2 до 23% дитячої популяції

[1, с. 11].

Гіперкінетичний розлад, як правило, проявляється вже в ранньому дитячому віці. На першому році життя дитина виявляє ознаки рухового порушення, постійно вертиться, робить масу зайвих рухів, через які їй важко укласти спати, нагодувати. Формування рухових функцій у гіперактивної дитини відбувається швидше, ніж в однолітків, у той час як становлення мовлення не відрізняється від звичайних термінів або навіть відстає від них. Коли гіперактивна дитина починає ходити, вона відрізняється швидкістю й надмірною кількістю рухів, невтримністю, не може всидіти на місці, усюди лізе, намагається дістати різні предмети, не реагує на заборони, не відчуває небезпеки. Така дитина дуже рано (з 1,5–2 років) припиняє спати увдень, а ввечері їй важко вкласти в постіль через наростаючі у другій половині дня хаотичні порушення, коли дитина зовсім не може грати у свої ігри, займатися однією справою, вередує, балується, бігає. Засинання порушеня: навіть утримувана фізично, дитина безупинно рухається, намагається вислизнути з-під рук матері, підхопитися, відкрити очі. При вираженому денному порушенні може мати місце глибокий нічний сон із енурезом [6].

Водночас поступово наростають і починають звертати на себе увагу непосидючість, відволікання, втомлюваність із потребою в частій зміні вражень, неможливість без наполегливої організації дорослих грати самостійно або з дітьми.

Порушення уваги можуть проявлятися в труднощах її втримання, у зниженні вибірковості й вираженого відволікання із частими переключеннями з одного заняття на інше. Такі діти характеризуються непослідовністю в поведінці, безпам'ятністю, невмінням слухати й зосередитися, частою втратою особистих речей. Вони намагаються уникнути завдань, що вимагають тривалих розумових зусиль. Однак показники уваги таких дітей піддаються істотним коливанням. Якщо діяльність дитини пов'язана із зацікавленістю, захопленістю й задоволенням, то вони здатні втримувати увагу годинами.

Імпульсивність виражається в тому, що дитина часто діє не подумавши, перебуває інших, може без дозволу встати та вийти із класу.

Характерною рисою розумової діяльності гіперактивних дітей є циклічність. Діти можуть продуктивно працювати 5-15 хвилин, потім 3-7 хвилин мозок відпочиває, накопичуючи енергію для наступного циклу. У цей момент дитина відволікається й не реагує на вчителя. Потім розумова діяльність відновлюється і дитина готова до роботи протягом 5-15 хвилин. Діти зі СДУГ мають «мерехтливу» свідомість, можуть «упадати» і «випадати» з неї, особливо при відсутності рухової стимуляції. При ушкодженні вестибулярного апарата їм необхідно рухатися, постійно вертїти головою, щоб залишатися «у свідомості». Для того, щоб зберегти концентрацію уваги, діти застосовують адаптивну стратегію: вони активізують центри рівноваги за допомогою рухової активності [4].

Перераховані порушення приводять до виникнення труднощів у оволодінні читанням, письмом, лічбою. М. М. Заваденко [2] відзначає, що для 66 % дітей із діагнозом СДУГ характерні дислексія та дисграфія, для 61% дітей – ознаки дискалькулії. У психічному розвитку спостерігаються затримки на 1,5-1,7 року.

Крім того, гіперактивність характеризується слабким розвитком тонкої моторної координації та постійними, безладними, неспритними рухами, викликаними несформованістю міжпівкульної взаємодії та високим рівнем адреналіну в крові. Для гіперактивних дітей також характерна постійна балаканина, що вказує на недолік розвитку внутрішнього мовлення, яке повинна контролювати соціальна поведінка.

Індивідуально-психологічні особливості гіперактивної дитини.

Дефіцит активної уваги, а тому дитина: непослідовна, їй важко довго втримувати увагу; не чує, коли до неї звертаються; з великим ентузіазмом береться за завдання, але так і не закінчує його; зазнає труднощів у самоорганізації; часто губить речі; уникає завдань, що потребують розумових зусиль; часто буває забудькуватого.

Рухова розгальмованість, тому дитина: постійно крутиться; виявляє ознаки занепокоєння (тарабанить пальцями, рухається в кріслі, бігає, забирається будь-куди); спить набагато менше, ніж інші діти, навіть у дитинстві; дуже балакуча.

Імпульсивність, а тому дитина: починає відповідати, недослухавши питання; не здатна дочекатися своєї черги, часто втручається, перериває; погано зосереджує увагу; не може чекати винагороди (якщо між дією і винагородою є пауза); під час виконання завдань поводить по-різному і показує дуже різні результати; не може контролювати і регулювати свої дії; поведінка слабо керована [7].

Також виділяють такі особливості дитячої гіперактивності.

Особливості моторно-рухового розвитку: незручність руху; порушення координації й гармонійності рухових комплексів: дитина здатна робити певні рухи, але не може скласти з них гармонійного цілого; загальна підвищена активність, утруднення в освоєнні рухів; синкінези – зв'язаність цілеспрямованих рухів з рухами кінцівок тіла, мови і т. д.; підвищена м'язова напруга, підвищений м'язовий тонус.

Особливості уваги, пам'яті й контролю: короткочасна концентрація уваги; слабка концентрація уваги; розосередження уваги; ригідність уваги (погана переключеність); можлива погана пам'ять, персеверації (не може відірватися від певного предмета або способу розв'язку).

Особливості емоційної сфери: збудливість, апатія, невпевненість, внутрішнє напруження, емоційна лабільність, зміна настрою, негативізм, почуття страху, агресивність [5].

Причини й механізми розвитку синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю складні й залишаються недостатньо виявленими, незважаючи на велику кількість досліджень.

На сучасному етапі можна позначити дві основні групи факторів, що детермінують розвиток синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю: 1) раннє ушкодження центральної нервової системи, що пов'язане з негативним впливом на мозок різних форм патології плину вагітності й пологів; 2) генетичні фактори.

Перші прояви гіперактивності можна спостерігати у віці до 7 років. Верхня межа даного синдрому співпадає із межами психомовленнєвого розвитку у 1-2 роки, 3 роки і 6-7 років. У 1-2 роки закладаються навички мовлення, в 3 роки у дитини збільшується словниковий запас, у 6-7 років формуються навички читання і письма.

Існує безліч думок із причин прояви у дітей гіперактивності. Найбільш поширені з них: генетична схильність (спадковість); біологічні (родові травми, органічні ушкодження мозку малюка під час вагітності); соціально-психологічні (алкоголізм батьків, мікроклімат у сім'ї, умови проживання, неправильна лінія виховання).

Іноді гіперактивність може бути реакцією дитини на психічну травму, наприклад, на сварки батьків чи їх розлучення, погане ставлення до нього в сім'ї, в садочку чи школі, конфлікт з членами (членом) сім'ї чи вихователем (учителем) [5].

Також виділяють такі шкідливі фактори: загальне погіршення екологічної ситуації; інфекції матері під час вагітності і дію ліків у цей період; харчові отруєння майбутньої матері (прийняття нею алкоголю, наркотиків, куріння, травми, удари в області живота); імунологічна несумісність (за резус фактором); загрози викидня; хронічні захворювання матері; передчасні, швидкоплинні або затяжні пологи, стимуляція пологової діяльності, отруєння наркотом, кесарів розтин; родові ускладнення, що ведуть до травм хребта плода, асфіксія, внутрішні мозкові крововиливи; травми хребта при сучасних технологіях кесаревого розтину; будь-які захворювання немовлят із високою температурою і прийомом сильнодіючих ліків; астма, пневмонії, серцева недостатність, діабет, захворювання нирок можуть виступати, як чинники, що порушують нормальну роботу мозку.

У 6-7 років діти з синдромом не готові до навчання в школі у зв'язку з уповільненням темпів функціонального дозрівання кори та підкіркових структур. Систематичні шкільні навантаження можуть призвести до зриву компенсаторних механізмів центральної нервової системи і розвитку дезадаптаційного шкільного синдрому, що посилюється навчальними труднощами.

Учені (М. М. Заваденко та ін.) виявили, що гіперактивна поведінка може виникнути і в результаті емоційних стресів та перевтоми. Вони виділяють багато чинників: органічні ураження мозку (черепно-мозкові травми, нейроінфекції та ін.); пренатальна патологія (ускладнення під час вагітності матері, асфіксія новонародженого); генетичний чинник (ряд даних свідчить про те, що синдром дефіциту уваги може носити сімейний характер); особливості нейрофізіології і нейроанатомії (дисфункція активуючих систем ЦНС); харчові чинники (високий вміст вуглеводів в їжі приводить до погіршення показників уваги); соціальні чинники (послідовність і систематичність виховних дій і ін.).

Отже, СДУГ має могутню біологічну базу і для багатьох дітей є спадковою патологією. Проте ми не можемо точно вказати причину цього розладу. Ймовірно, СДУГ – результат комплексно взаємодіючих впливів на дитину [6, с. 193].

Список використаних джерел:

1. Заваденко Н. Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. Москва: Школа-Пресс, 2000. 112 с.
2. Заваденко Н. Н., Успенская Т. Ю. Синдромы дефицита внимания как причина школьной дезадаптации. *Школа здоровья*. 1994. № 1. С. 91–94.
3. Заика Е. В. Синдром ослабленного внимания и гиперактивности у детей и его коррекция. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 5. С. 41–46.
4. Красов В. А. Гипердинамический синдром у детей младшего школьного возраста: учебное пособие. Москва : Моск. НИИ психиатрии, 2000. 40 с.
5. Обухова Л. Ф. Детская психология: теория, факты проблемы. Москва : Тривола, 2002. 321 с.
6. Славина Л. С. Дети с аффективным поведением. Москва : Просвещение, 1996. 356 с.
7. Шевченко Ю. С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психоподобным синдромом. Москва : Вита-Пресс, 2003. 310 с.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ НУШ

Козловська Х. Р., здобувач ступеня вищої освіти

Свирипа Л. К., викладач-методист

Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича

У 21 столітті інформаційн медіа та технологічні навички необхідні для сучасного викладання через середовище технологій та засобів масової інформації. Актуальність дистанційного навчання стала гарячою проблемою у світлі глобальної пандемії COVID-19. Тому сьогоднішні сучасні освітні технології орієнтуються на вміння вчителя не тільки спроектувати урок, а й створити особливе педагогічне середовище, в якому можна реалізувати активні методи навчання.

Активні методи навчання спонукають до активного мислення та практичної діяльності в процесі засвоєння навчального матеріалу. Вони пропонують занурити учнів у контрольоване спілкування, включитися в реальні події. Це створює умови, в яких учні змушені мислити в різних масштабах, включаючись у вирішення проблеми інформації на різних рівнях.

Динамічне зростання сучасного світу, зростання інформації, значення людини в суспільстві, період інтелектуальних змін вимагають розвитку активних дій учнів. Використання інтерактивних методів перетворює навчальний процес на цікавий і привабливий процес дій школярів. При цьому необхідно використовувати дискусію (мислення, формування самодумок та уявлень, вибір, малювання, письмо), групову роботу або роботу в парах з учнями. Таким чином, ми провели пошук, у якому намагалися визначити найбільш продуктивні методи викладання української мови за допомогою інтерактивних методів дистанційного навчання.

Поряд із засобами дистанційного навчання існують також веб-ресурси, які значно полегшують організаційні аспекти підготовки вчителя до навчальної діяльності. Таким чином, існують веб-портали, що поєднують різні форми дистанційної взаємодії студентів. Такими платформами є:

Платформа Moodle (<https://moodle.org/>) – безкоштовна відкрита система управління дистанційним навчанням. Ця платформа дає можливість використовувати широкий спектр інструментів для навчальної взаємодії викладачів, учнів та адміністрації навчального закладу, а саме:

- надає можливість подавати навчальний матеріал у різних форматах ;
- забезпечує проведення тестування та опитування учнів із застосуванням запитань закритого та відкритого типів;
- учні можуть виконувати завдання з можливістю надсилати відповідні файли. [1]

Zoom(zoom.us/download) — це сервіс для відеоконференцій та онлайн-зустрічей. Для роботи на цій платформі необхідно створити обліковий запис. Безкоштовна версія програми дозволяє проводити відеоконференцію тривалістю 40 хвилин, але на період через пандемію сервіс зняв це обмеження. Zoom підходить для індивідуальних і групових занять. Крім того, можна легко та швидко перемикатися з демонстрації екрана до інтерактивної дошки [2].

Classtime(<https://www.classtime.com/uk/>) – це платформа для створення інтерактивних навчальних програм, яка дозволяє

аналізувати навчальний процес та впроваджувати стратегії індивідуального підходу. Є бібліотека ресурсів, а також можливість створювати запитання. Принцип роботи такий: викладач розробляє інтерактивний навчальний матеріал на певну тему, учні отримують доступ до навчального матеріалу і розпочати роботу, вчитель стежить за прогресом кожного учня в режимі реального часу [3].

LearningApps.org(LearningApps.org) — це онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Їх можна використовувати для роботи з інтерактивною дошкою або застосовувати як індивідуальні вправи для студентів. Цей сервіс дозволяє створювати різні типи вправ на різні теми. Цей сервіс є додатком Web 2.0 для підтримки навчальних процесів. Конструктор LearningApps. org призначений для розробки, зберігання та використання інтерактивних завдань з різних предметів. Тут можна створити вправи для використання з інтерактивною дошкою [1].

Обравши платформу для проведення уроку української мови, вчитель повинен підібрати відповідні методи навчання, які б з легкістю могли реалізувати мету уроку. Розглянемо деякі методи навчання на уроках детальніше.

«Акваріум» нагадує гру «Що? Де? Коли?». Учні об'єднуються у декілька груп, кожна з яких отримує конкретне завдання. По черзі учасники кожної групи сідають на стільці в центрі класу й обговорюють отримане завдання впродовж 3-5 хв, відтак група ухвалює рішення. Решта учнів класу лише стежать, чи дискусія відбувається за встановленими правилами, в обговорення не втручаються. Після закінчення відведеного часу вони висловлюють думки щодо почутого, дають відповіді на запитання: Чи ви погоджуєтесь з рішенням групи? Чи було це рішення достатньо аргументованим? Який з аргументів ви вважаєте найпереконливішим? Після цього обговорює своє завдання інша група і т. д. [5].

«Незакінчений ланцюжок» дає змогу виявити думки учнів щодо певних питань, проаналізувати, наскільки їх зацікавила тема уроку тощо. Для проведення вправи за цією технологією заздалегідь сформулюйте перелік із початками речень і запропонуйте учням завершити їх. Наприклад: «На уроці мене зацікавила інформація про...»; «З отриманої інформації я зробив (зробила) висновок, що...».

«Літературне лото»: учні працюють у парах. Суть гри полягає в поєднанні елементів в одне ціле або встановленні відповідності між ними, як-от: поняття та їх визначення тощо.

«Мозковий штурм» — спільне розв'язання проблеми завдяки використанню особливих прийомів обговорення. Він передбачає такі етапи, як: генерація ідей усіма учасниками, вибір найліпшої ідеї, аналізування найліпшої ідеї.

Рольові та ділові ігри. Рольова гра — це інтерактивна форма навчання, яка імітує виникнення проблеми. Учасникам представляють завдання (описують проблему) та розподіляють ролі для його виконання. Наприклад, за допомогою рольової гри можна імітувати вчителя та пояснення нової теми (принцип навчаючи-вчусь). Зазвичай рольова гра проходить в кілька етапів, коли відбуваються:

- взаємодія учасників — кожен відповідно до своєї ролі може погоджуватися чи не погоджуватися з думкою інших;
- висловлювати свою думку коригування — ведучий повідомляє у процесі гри нові умови, деякі відомості, що впливають на спосіб виконання завдання, змінюють русло обговорення оцінювання результатів обговорення та підбиття підсумків [4].

Розігрування ролей є ефективним методом для виконання організаційних, управлінських та психолого-педагогічних завдань. У діловій грі відтворюють предметний і соціальний зміст очікуваної моделі діяльності. З огляду на це метод ділової гри дає змогу розвивати мислення. Адже ціллю ділової гри є нове рішення.

Сторітелінг – технологія створення історій та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача.

У перекладі з англійської story означає історія, а telling – розповідати. Сторітелінг – це розповідь історій [5].

Діти можуть створювати розповіді на вільну тему, вживаючи, наприклад, не менше 20 дієслів чи прикметників. Як варіант – створення історії, в якій фігуруватимуть всі слова-винятки з певного правила або всі відомі класу синоніми до слова «книга».

Позитивний ефект: Такі завдання значно збільшують словниковий запас, впливають на точність і чистоту мови, розвивають усне та писемне мовлення. Також вправа ефективна, коли необхідно закріпити знання про окремі частини мови.

Навчити учнів створювати власні тексти – нелегка, копітка й наполеглива робота, яка передбачає сумісну творчу співпрацю педагога й школяра. Реалізація такої педагогічної співпраці відбувається, безумовно, переважно в межах занять розвитку мовлення, уроках української мови, читання.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

Висновок. Таким чином, система дистанційного навчання за останній рік посіла дуже важливе місце у сфері освіти, зокрема у вивченні української мови, дозволяє продуктивно проводити процес навчання української мови через різноманітні відеоконференції, чати, форуми., Інтерактивні технології у вивченні української мови дають можливість учням через гру вивчити цікаві лексичні та граматичні особливості мови. За допомогою додатків для вивчення української мови поєднуючи дистанційне навчання і інтерактивні методи навчання можна досягнути відповідної мети уроку.

Список використаних джерел:

1. У. Р. Оришин Інтерактивні технології на уроках української словесності: підручники і посібники. Тернопіль: 2006. 106 с. — ISBN 966-07-0673-1.
2. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник .Київ: «А.С.К.», 2002. 136 с.
3. Гич Г.М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності. Науковий вісник Миколаївського університету ім. В. О. Сухомлинського. 2015. – № 4. – С.188-192.
4. Куш Т. В. Майстерня креативності Т. В. Куш . Науково – методичний журнал «Педагогічна майстерня». 2016. – № 4. – С. 30-37.
5. <https://genezum.org/library/storiteling--efektyvnyy-metod-navchannya-ta-vyhovannya>

ПОЗАКЛАСНА ВИХОВНА РОБОТА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Крук Т. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
 Поліщук О. П., доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет

В Україні у сучасних умовах державотворення активно зростає роль виховання підрастаючого покоління. У Концепції Нової Української школи зазначається, що соціально активна та духовно багата творча особистість школяра формується в процесі безпосередньої його участі в навчально-виховному процесі, який здійснюється на уроках та в позаурочний час [1, с. 131]. Зміни в ідеології, політиці, моралі, економіці нашого суспільства потребують нових підходів до організації позакласної роботи. Відомо, що у такій діяльності особливо яскраво розкриваються природні потреби школярів. Позакласна робота дає змогу дітям виступати в нових соціальних амплуа, займати ролі, які відрізняються від ролі учня, тобто це особлива сфера, де школярі можуть задовольняти особистісні потреби в самоперевірці, самооцінюванні. Це зона активного спілкування, в якій задовольняються потреби в контактах. Вільний час – умова для розширення світогляду, для самостійного творчого пошуку в будь-якій галузі, для поглиблення емоційного сприйняття сучасного життя [1, с. 132].

Молодший шкільний вік – період у якому на формування особистості впливають різноманітні фактори. Провідною діяльністю дитини стає навчання, діти активно спілкуються з однолітками, вчатья висловлювати свої думки та поважати інших. Тому перед вчителем постає завдання не просто передати дітям знання, а ще й сформувати морально розвинену особистість. Самих лише уроків не достатньо для того, щоб всебічно розвинути особистість. Шкільна програма, хоч би як вона відповідала вимогам часу, не може давати повного обсягу знань, не встигає за науковими відкриттями. С. Русова акцентувала увагу на тому, що найкраща школа без позакласної роботи не дасть великих корисних наслідків. «Позакласна і позашкільна освіта потрібна для культурного пошуку країни як один із засобів до виховання гармонійної розвиненої особи – індивідуальності» [3, с. 29]. Виходячи з цього постає необхідність залучати дітей до позакласної роботи. Різноманітна за змістом і формами позакласна робота може заповнити цю прогалину. М. Фіцула зазначав, що позакласна робота – це різноманітна освітня й виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, яку організовує з учнями в позаурочний час педагогічний колектив школи [6]. Позакласна робота є багатопланою, всеохоплюючою та необхідною ланкою в системі формування особистості. Робота з морального і розумового виховання продовжується в позакласний час. Разом з вчителями діти беруть участь у суспільно значимій діяльності. В залежності від інтересів, власного вибору молодші школярі долучаються до роботи різних творчих об'єднань (секцій, гуртків, студій). Залучення до таких об'єднань сприяє розвитку здібностей особистості та її самореалізації.

Важливим у позакласній роботі є той факт, що ця робота здійснюється добровільно, без примусу педагога. Діти самостійно обирають діяльність, якою вони будуть займатися в позаурочний час. Педагог лише може допомогти визначитися з власним вибором. Обираючи діяльність, школяр вчиться самостійно приймати рішення, радитися з дорослими та дослухатися їхніх порад.

Позакласна виховна робота включає не тільки цілі виховання, а також оволодіння предметом, і вирішує задачі навчального плану. У вихованні вольових якостей, дисципліни, здорової обстановки в колективі важливе значення має правильне розуміння принципу добровільності участі школярів в позакласній роботі самоціллю якої є виховання та процес формування особистості. Цей принцип означає, що учні по своєму вибору і бажанню беруться до тієї або іншої роботи, але виконують її обов'язково і в строк. Саме таке розуміння добровільності допомагає вихованню відчуття відповідальності, свідомого відношення до своїх добровільно прийнятих на себе обов'язкам.

У позакласній роботі діти розширюють свої уявлення про розвиток суспільства, науки, техніки, природи. Дізнаються більше про свій рідний край та весь навколишній світ. Позакласні заняття сприяють розвитку пізнавальних інтересів, практичних потреб і умінь. Позакласні виховні заняття розвивають у дітей спостережливість, допитливість та творчу самостійність учнів. Залучаючись до позакласної роботи, діти вже з молодшого шкільного віку привчаються до активного способу життя. Це позитивно впливає на формування підрастаючої особистості, адже якщо дитина змалечку буде зацікавлена до різної діяльності, то й в майбутньому вона не буде гаяти свій вільний час граючи в ігри чи постійно перебуваючи в соціальних мережах. Для дитини така діяльність буде нудною та нецікавою, вона буде прагнути зайнятися більш корисними та цікавими речами (читання книг, відвідування гуртків, секцій).

Одна з особливостей позакласної діяльності як педагогічного процесу полягає в тому, що дитина не боїться отримати незадовільну оцінку. Спираючись на унікальність і неповторність кожної дитини, педагог має розвинути отримані знання, перетворити їх у соціальний досвід. Завдяки цьому нейтралізується функціональний підхід до дитини, фрагментарність у вихованні, інтелектуальні перевантаження.

Важливою умовою у процесі формування особистості шляхом позакласної роботи є керівна роль учителя. Багатоплановість і багатоваріантність завдань, що постають перед позакласним виховним процесом, потребують від сучасного учителя таких якостей, як: уміння впливати не лише на дітей, а й на їхніх батьків, на загальну ситуацію в мікросоціумі; уміння працювати в умовах неформального спілкування з позиції неофіційного лідера; уміння бути учасником спільної творчої діяльності, не відділяти себе від школярів, залишаючись їхнім наставником. У такому вчителі діти будуть вбачати не керівника, а рівного до них учасника виховного процесу. Школярі не будуть боятися попросити у вчителя допомоги, будуть прислухатися до його порад. Хоч у позакласній роботі керівна роль належить вчителю, вона всеодно має відбуватися із залученням батьків. На думку І.А. Романова батьки можуть стати активними помічниками вчителя, оскільки володіють найрізноманітнішими професіями, цікавою інформацією, мають широкий спектр особистих інтересів, улюблених занять на дозвіллі. Завдання вчителя – добре вивчити здібності, можливості, захоплення, таланти батьків своїх учнів, щоб успішно залучити їх до позакласної роботи в школі [2, с. 204].

Під час проведення та планування позакласної роботи необхідно обов'язково використовувати індивідуальний підхід до кожного учня. Заняття, яке організоване з урахуванням індивідуальних особливостей учнів розвиває у дітей пізнавальну активність, задатки та здібності учнів. Врахування індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку формують у вихованців уявлення про себе як особистість. На позакласних заняттях, які організовані з урахуванням індивідуального підходу дитина усвідомлює, що вона може стати розвинутою особистістю через свої добropорядні вчинки. Школяр вчиться оцінювати себе та свої дії, та визначати як вплинуть наслідки своїх дій для інших.

В. О. Сухомлинський писав: "Логіка навчального процесу таїть в собі небезпеку замкнутості і відособленості, тому що в школі на кожному кроці підкреслюється: досягай успіху власними зусиллями, не сподівайся на інших, бо результати розумової праці оцінюються індивідуально. Щоб шкільне життя було пройняте духом колективізму, воно не повинне вичерпуватися уроками". Позаурочна робота об'єднує учнів в дружні колективи, зв'язані загальними інтересами і захопленнями. Вона допомагає долати такі негативні риси особистості, як замкнутість, егоїзм, недисциплінованість. Робота в колективах, секціях виховує учнів у дусі товарищескості, цілеспрямованості, глибокого і активного інтересу до праці та науки [4].

Найоптимальнішими видами позакласної роботи у початковій школі є: пізнавальна, трудова, ігрова, художньо-естетична, спортивна. Пріоритетним є значення ігрової діяльності в житті молодшого школяра. Вона виступає як спеціальна форма колективної діяльності і як її елемент, важливий складник усіх інших видів. Також важливою умовою ефективно організації позакласної роботи в початковій школі є керівна роль учителя. Багатоплановість і багатоваріантність завдань, що постають перед позакласним педагогічним процесом, потребують від сучасного учителя таких якостей, як: уміння впливати не лише на дітей, а й на їхніх батьків, на загальну педагогічну ситуацію в мікросоціумі; уміння працювати в умовах неформального спілкування з позиції неофіційного лідера; уміння бути учасником спільної творчої діяльності, не відділяти себе від школярів, залишаючись їхнім наставником [5, с. 40].

Великий виховний вплив на формування особистості дітей молодшого шкільного віку роблять масові заходи. Масовий характер діяльності включає дітей у систему різноманітних відносин, діти зближуються, краще відносяться один до одного, збагачується їхній досвід взаємин, пробуджується почуття відповідальності за колектив. Інтерес дітей до позакласних справ зростає, якщо весь шкільний колектив зайнятий захоплюючою суспільно корисною роботою. У такій загальній колективній діяльності є на кого рівнятися, є з чим порівнювати результати своїх зусиль і досягнень. Молодші школярі особливо охоче прилучаються до масових загальношкільних заходів. Варто прагнути до того, щоб учні початкової ланки брали активну участь у загальношкільних святах, фестивалях, виставках, конкурсах і спортивних змаганнях.

Молодші школярі, беручи участь у спільних видах діяльності, вчать будувати свої взаємини з однолітками, входити в колектив ровесників; у них виникає потреба до взаємовимогливості та взаємодопомоги. Тому перед педагогом-вихователем постає важливе завдання: вирізняти мотиви вчинків, роз'яснюючи дитині їх сутність і правильність в різних типових життєвих ситуаціях, даючи їй можливість емоційного "переживання" разом із практичним застосуванням отриманих знань. Слід допомогти дитині розвиватись від елементарних навичок поведінки до такого рівня, для якого необхідні самостійність у прийнятті рішень, і моральний вибір.

Під час проведення позакласних занять діти не лише відтворюють засвоєне, а ще й доповнюють, розширюють та вдосконалюють отримані знання та особистий досвід. Залучення молодших школярів до позакласної роботи формує у дітей відповідальність, яка виявляється в турботі до інших, переживанню позитивних емоцій завдяки власним успіхам в улюбленій справі. Саме в позакласній роботі у дітей активно починає проявлятися допитливість, зацікавленість, які в майбутньому приведуть вихованця до успіху, впевненості у своїх силах.

Висновки. Приймаючи участь у різних видах позаурочної роботи, діти поповнюють особистий досвід, знання про різні види людської діяльності, здобувають необхідні вміння та навички її здійснення - це сприяє розвитку спільного інтересу в дітей до будь-якої діяльності, підвищує їхню пізнавальну активність. Позакласна робота відіграла важливу роль у формуванні особистості, розширенні та поглибленні знань щодо побудови взаємин з оточуючими людьми. Вміло організована позакласна робота формує і розвиває особистість дитини, підвищує мотивацію навчального предмета, розвиває самостійність і надає можливість самореалізації особистості.

Список використаних джерел:

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 566 с.
2. Романова І. А. Позаурочна діяльність молодших школярів. *Вісник Київського славистичного університету: Педагогічні науки*. 2014. № 63. С. 200-205.
3. Русова С. Націоналізація школи. *Вибрані педагогічні твори*. 1995. №1 С. 28-30.
4. Сухомлинський В. А. Методика виховання колектива. М.: Просвещение, 1981. С. 117.
5. Хмель В. Позакласна виховна робота на основі життєдіяльності об'єднання-гри. *Початкова школа*. 2004. №12. С. 39-40.
6. Фіцула М. Педагогіка. Тернопіль: ТДПУ, 1997. 528с

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «АВТОРСЬКА ШКОЛА» В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Кузьмич А. О., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Петренко О. Б., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет

Педагогічна наука – це та галузь, яка постійно розвивається: кількість досліджень, пов'язаних з педагогікою, надзвичайно велика. У зв'язку з цим неоднозначність, нечіткість трактування окремих термінів викликає серйозні труднощі як теоретичного, так і практичного характеру. Тому необхідність формування чіткої термінологічної бази, термінологічної визначеності є важливим завданням педагогічної науки. Як стверджує сучасна дослідниця української освіти О. Петренко, багато педагогічних явищ і закономірностей мають міжпредметний характер, тому «педагогічну терміносистему слід розглядати як сукупність понять педагогіки та суміжних галузей науки, зокрема таких, як психологія, філософія, фізіологія, медицина тощо» [7, с.8].

Поняття «авторська школа» увійшло у науковий обіг у кінці 80-х років ХХ ст., коли соціально-політичні умови, культурологічні зміни стали могутнім імпульсом до зростання кількості авторських шкіл, їхнього розвитку, а відтак – і формування відповідних понять [5, с. 22].

Зміна політичних, економічних та соціально-культурних векторів розвитку держави, відхід від адміністративно-командної централізованої управлінської системи, подолання абсолютної ідентичності закладів освіти, перехід держави до стратегії децентралізації та автономії освітніх закладів, підвищення попиту на якісну та конкурентоспроможну середню освіту стали тими чинниками, які сприяють розвитку авторських шкіл в Україні у ХХІ ст. [10].

Щодо трактування поняття «авторська школа» зазначимо: на сьогодні є понад десять визначень, які пропонуються в енциклопедіях і словниках. Наведемо окремі з них, аби зрозуміти змістове наповнення поняття, яке вкладали в кожне визначення їх автори.

Приміром, в «Українському педагогічному словнику» дається таке визначення: «Авторська школа – оригінальна, загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вікової фізіології та інших наук, вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі» [4, с. 14].

У «Великій українській енциклопедії» авторська школа А. Конончук трактується як «інноваційний, експериментальний навчально-виховний заклад, в якому реалізується оригінальна педагогічна концепція під керівництвом її автора (авторів)» [2].

В «Педагогічному словнику» М. Д. Ярмаченка авторською школою також вважається «експериментальний навчально-виховний заклад, в якому реалізується нова педагогічна система, розроблена конкретним педагогом чи творчим педагогічним колективом» [6, с.14].

Свою чергою, в «Енциклопедії сучасної України» В. Паламарчук авторську школу визначає як «експериментальний навчально-виховний заклад, діяльність якого ґрунтується на психолого-педагогічній концепції, розробленій автором чи авторським колективом» [1].

В «Словнику базових понять з курсу «Педагогіка»» О. Антонова авторською школою вважає «експериментальну інноваційну освітню установу, в основі роботи якої лежить оригінальна психолого-педагогічна концепція, розроблена певним автором або авторським колективом» [9, с. 4].

Н. Побірченко вважає, що авторською школою може вважатися «гуманістичний навчально-виховний заклад, ідея створення якого належить педагогу-творцю, який розробив і поклав в основу його діяльності власну концепцію розвитку школи, основою якої є триада дитина – вчитель – батьки, що забезпечує ефективне функціонування і стабільні позитивні результати» [8, с. 36].

Авторська школа, за визначенням Н. П. Бірук, – це формалізований колектив закладу освіти, який працює над впровадженням конкретного завдання, програми, концепції або моделі і через певний час (навчальний рік або повний цикл навчання за програмою) має представляти результати [3].

В наказі МОН України № 79 від 19.01.2017 р., яким затверджено програму всеукраїнського експерименту за темою «Теоретико-методологічні засади моделювання розвитку авторських шкіл», пропонується таке визначення авторських шкіл: «Авторська школа — це ЗНЗ із високим рівнем розвитку інноваційного потенціалу як необхідної передумови і результату саморозвитку його конкурентоспроможності засобами експериментально перевіреної оригінальної авторської концепції педагогічної системи, технологізованої за суттю, що забезпечує стабільні позитивні результати діяльності» [10].

Таким чином, аналіз змістового наповнення поняття «авторська школа» різними ученими дає підстави для визначення типових ознак авторської школи, як-то: а) інноваційність та концептуальність освітнього процесу – в моделі авторської школи використовуються ті чи ті філософські, психічні, соціально-педагогічні ідеї, на основі яких побудований освітній простір; б) альтернативність – авторська школа має унікальну філософію і місію, логіку освітнього процесу, що кардинально відрізняє її від традиційних масових шкіл; в) функціонування авторської школи як пізнавально-розвивального дидактичного середовища, чутливого до особистості учня; г) соціально-педагогічна доцільність – відповідність завдань школи соціальному замовленню, а компетенцій випускника – вимогам сучасного життя; г) злагожденість роботи педколективу внаслідок того, що педагоги поділяють авторську концепцію, мають відповідні професійно-особистісні особливості та ідентифікують себе із системою сформованих в школі цінностей; д) ставлення до учнів та їхніх батьків як до суб'єктів реалізації авторської концепції; е) стабільно стійкі і тривалі позитивні результати діяльності [2].

На думку Н. Бірук, характерною рисою діяльності авторської школи є наявність видатної особистості, лідера, автора власної оригінальної програми дій [3]. Як правило, авторські школи відомі за іменами їхніх творців: «школа В. Сухомлинського», «школа М. Гузика», «школа І. Ткаченка», «школа О. Захаренка», «школа М. Щетиніна» або за узагальненими назвами тих ідей, які втілюються в авторських школах («школа-родина», «школа віри», «школа діалогу культур», «школа розуміння», «школа мислення») [2].

Сучасна авторська школа, як правило, виникає найчастіше на базі звичайної школи, в якій глибоко модернізують одну чи кілька базових функцій. Авторські новоутворення проходять обов'язкові науково-експериментальні дослідження, що є підставою для отримання закладом статусу експериментального майданчика («експериментальна школа»).

Як вважає Н. Бірук, тенденцією XXI століття стає зростання чисельності приватних закладів освіти – від дитячих садків до закладів вищої освіти, переважна більшість яких працюють або за однією із зазначених авторських програм, або за розробленою власною, що дає підстави вважати їх до певної міри авторськими школами [3].

Таким чином, авторська школа – це інноваційний заклад освіти, у якому реалізуються нові сучасні конкурентоспроможні навчально-виховні, соціально-економічні ідеї, але які водночас потребують додаткової розробки та перевірки, вони сприяють більш ефективному вихованню сучасної особистості, більш творчому характеру життєдіяльності вчителів та учнів.

Авторські школи на сьогодні є невід’ємною частиною системи освіти незалежної України і потребують ґрунтовного й всебічного вивчення.

Список використаних джерел

1. Авторська школа. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=42479
2. Авторська школа. URL: https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0
3. Бірук Н. Наукові та авторські школи в українській педагогічній науці. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 14. Т.2. С. 13–17.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 115.
5. Гончарук О. Авторські школи України як феномен інноваційної освітньої практики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 21–26.
6. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
7. Петренко О. Роль «Словника термінів педагогіки, психології та шкільного адміністрування» П. Горєцького (1928) в становленні терміносистеми історії української освіти. *Регіональні виміри розвитку освітнього простору в Україні: зб. матеріалів наук.-методол. семінару з історії освіти*, 23 жовт. 2019 р. Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2019. 32 с. С.8–10.
8. Побірченко Н. С. Змістовий аспект поняття «авторська школа». *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. №36. С. 33–37.
9. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / укладач О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. 104 с.
10. Феномен авторської школи. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1208-qqq-17-m2-13-02-2017-unormuyut-dyalnst-avtorskih-shkl-u-sistem-zagalno-seredno-osvti>

ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ PADLET ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ONLINE-НАВЧАННЯ

Кулакевич Л. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Присяжнюк І. М., кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики
Рівненський державний гуманітарний університет

Дистанційне навчання сьогодні набуває великої популярності і стало невід’ємною частиною української освіти. Все більше викладачів та студентів зникають до такого процесу навчання, оскільки використання сучасних технологій (комп’ютерних та інформаційних) надає змогу навчатися та навчати на відстані. Така форма навчання має безліч переваг, серед яких, зокрема, здобувач вищої освіти має змогу навчатися у комфортному для нього середовищі, у зручний час та в постійній взаємодії з викладачем [2].

Перед викладачами математичних дисциплін постало запитання: як замінити аудиторну дошку, яка є необхідним елементом подання необхідної інформації у наочній формі, в тому числі практичної частини? Вихід знайшли у використанні віртуальної дошки, яка дозволяє не тільки візуалізувати навчальний матеріал, а й працювати над ним разом з студентами, використовуючи спільний доступ. Варто зауважити, що онлайн-дошки можна і використовувати для перевірки студентів на рівень засвоєння ними необхідної інформації за допомогою наявних інструментів.

Padlet – віртуальна дошка, яка має зрозумілий інтерфейс та досить легка у використанні. Padlet має велику кількість інструментів, що дозволяють зробити виклад матеріалу більш цікавим. Серед них можна виділити такі, як створення текстових нотаток, завантаження файлів (word, pdf, jpg, png), розміщувати посилання (використовуючи спеціальний пошук, який вбудований в дошку), робити миттєве фото, записувати аудіо- та відеонотатки з подальшим розміщенням та використанням, додавати позначки, додавати точки на карті (наявний доступ до Google карт), поширювати покликання на іншу дошку, запис екрану [1, с.115].

Особливість цієї дошки полягає у можливості обирати та змінювати тип відображення розміщеної інформації. Крім цього є готові шаблони, які будуть корисні при організації різних методів навчання. Використовуючи різні можливості дошки, викладачі можуть проєкспериментувати над викладом матеріал, особливо над практичною частиною.

При використанні формату Padlet «Стіна» уся інформація буде відображена у вигляді блоків, які можна буде пересувати тільки у певних межах. Використовуючи формат Padlet «Полотно» матеріал, що міститься на дошці можна розміщувати у будь-якій її частині, відповідно оформивши і згрупувавши у зручному варіанті. Ці типи відображення даних найкраще використовувати для пояснення теоретичного матеріалу. Формат Padlet Backchannel краще використовувати на початку заняття, для того щоб студенти дали відповідь на конкретне запитання. При цьому повідомлення написані студентами з’являються у вигляді листування в чаті або месенджері. Формат Padlet «Полиця» зручний для роботи в групах, коли є необхідність працювати над декількома завданнями одночасно. Використовуючи такий тип відображення інформації, можна створювати стовпці з завданнями, а студенти повинні будуть додавати нові записи з можливими відповідями (рис. 1).

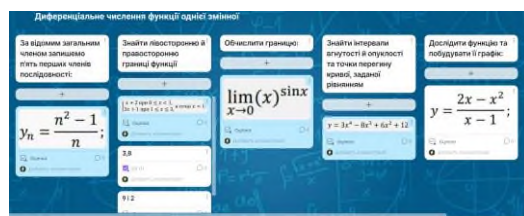


Рис. 1. Використання дошки Padlet

Формат «Трансляція» можна застосовувати для викладання теоретичного матеріалу, але з одночасним його відображенням на екрані. Ще одна унікальність цієї віртуальної дошки полягає у можливості взаємодіяти з інформацією на дошці, ставити оцінки, вподобайки і коментувати повідомлення інших користувачів. Ця особливість стане в нагоді під час організації взаємооцінювання студентів [3].

Тому, проаналізувавши особливості та функції онлайн-дошки Padlet, ми прийшли до висновку, що використання цього ресурсу викладачами під час дистанційного навчання є дуже ефективним, оскільки урізноманітнює виклад навчального матеріалу та сприяє більш кращому засвоєнню нових знань.

Список використаних джерел:

1. Морзе Н.В. Інформаційні технології в навчанні : навч. посіб. / за ред. Н.В. Морзе. Київ : Видавнича група ВНУ, 2004. 240 с
2. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? URL: <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jakvona-prazhuje>. (Дата звернення: 06.05.2022).
3. Як організувати простір навчальної взаємодії на Padlet? URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/photogallery/gallery?galleryId=15725757&> (Дата звернення: 06.05.2022).

CREATIVE POTENTIAL AS A CREATIVE CONCEPT OF STUDENT'S CONSCIOUSNESS

Kurylenko Dana, PhD in Philology, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages

Polissia National University, Zhytomyr

The creative potential of the student regulates the semiosphere of existence and produces a creative concept of consciousness in the learning process. Creative component is an implemented paradigm and means of self-reflection and self-presentation. Creativity as self-awareness is a universal semantic paradigm in the student's semiosphere. Consider the definitions of the terms "creativity" and "potential" to understand the presented issues in a broader sense.

The textbook on philosophy (edited by I.F. Nadolny (I. Ф. Надольний)) states that creativity is a synthesis of various forms of activity in order to create new qualities of material and spiritual life [3, p. 427].

V. Sukhomlynsky (В. Сухомлинський), attaching great importance to creativity in pedagogical work, compares it with "living water", which gives fresh strength and helps to overcome difficulties [7, p. 403] and believes that creativity begins where the intellectual and aesthetic riches, previously acquired, become a means of knowledge, mastery, transformation of the world, while the human personality seems to merge with its spiritual heritage [7, p. 405].

As A. Shumilin (А. Шумилін) notes, "the meaning of creativity is the development and self-improvement of the genus "human", the development of its essence" [9, p. 43].

In linguistic and philological sources, potential is interpreted as a resource, charge, stock, (internal, vital) reserves, opportunities [4; 6]. In the etymological sense, "potential" is the basis that lays the foundation for further disclosure of this definition from the standpoint of creativity [5]. In the encyclopedic sense, creative potential (creativity) is ingenuity in science and art, the ability to see new things in ordinary things and the presence of free imagination, a rare quality inherent not only in talented individuals but also in ordinary people, which is implemented with the assistance of education in combination with inspiration and hard work [2].

Modern scientific research allows us to define the potential as a universal general scientific category, which means "a set of available tools, opportunities in a particular field" [1, p. 223].

V.M. Markov (В. М. Марков) believes that the potential of the individual is a system of its renewable resources, which are manifested in activities aimed at obtaining socially significant results [2, p. 137]. According to D.O. Leontiev (Д. О. Леонтьев), "personal potential is an integral characteristic of the level of personal maturity. The form of manifestation of personal potential is the phenomenon of self-determination of personality" [5].

Thus, creativity and personal potential implement the creative concept of student's consciousness. The practical paradigm of creativity and potential of the student are effective components for perfect learning and inspiration of the recipient during creative and educational activities. The individual educational trajectory is realized through a personal path of realization and inspiration. The dominant value is the realization of creativity for self-realization, manifestation and development of own personal qualities.

References:

1. Василенко П.М. Словник-довідник соціального працівника: навч. посіб. Київ, ІПКДСЗУ, 2007. 322 с.
2. Марков В. Н. Личностные основы социальной устойчивости. *Общественные науки и современность*. 2002. № 1. С. 136-143.
3. Надольний І.І., Андрущенко В.П., Губернський Л.В., Розумний В.П. та ін. Філософія: Навчальний посібник. Київ, «Вікар», 2006. 456 с.
4. Ожегов Сергей Иванович, Шведова Наталия Юльевна. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. Москва, 1992. 955 с.
5. Тавилова Н. Н. Личностный потенциал как фактор успешной реализации кадровой стратегии. *Психология в России и за рубежом: материалы II Междунар. науч. конф.* СПб, 2013. С. 98-103. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/109/4480/> (дата звернення: 20.02.2022).

6. Словник української мови. У 20-ти т. / Український мовно-інформаційний фонд НАН України / за ред. В. М. Русанівського. Київ: 2010. 911 с.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ, 1976. 637 с.
8. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Москва, 1971. 827 с.
9. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества. Москва, 1989. 143 с.

ЛЕПБУК ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОЇ ГРУП

Леонтєва К. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

**Шадюк О. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет**

Дошкільне дитинство є особливим періодом у житті кожної людини. Саме у дошкільному дитинстві відбувається процес формування особистості, розвитку її мислення та пізнавальних інтересів.

Сьогодні, головним шляхом модернізації освітньої системи України є упровадження в навчальний процес закладу дошкільної освіти інноваційних педагогічних технологій. Це здійснюється з метою забезпечення ефективності розвитку пізнавальних інтересів дитини.

Одним із завдань педагогіки є розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Коли дитина сама діє з об'єктами, вона краще пізнає навколишній світ, тому пріоритет в роботі з дітьми слід віддавати практичним методам навчання. Одним із таких методів є метод створення інтерактивної папки за певною темою, яка має назву «лепбук».

Проблему використання лепбуку як засобу розвитку пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку розглядають різні науковці та практики дошкільної освіти.

Зокрема, В. Олійник та А. Пляцок, присвятили науково-методичний посібник проблемі використання лепбуку як засобу розвитку пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку. У посібнику зазначено, що у час активного використання інноваційних методик, використання лепбука відкриває нові цікаві горизонти у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. За допомогою створення такої тематичної папки діти зможуть навчитись самостійно обирати цікавий їм матеріал, розуміти його, швидше та простіше запам'ятовувати, за необхідності відтворювати його. Крім того, лепбук дасть можливість кожній дитині проявити свою індивідуальність, креативність та творчість під час створення роботи [3, с.25].

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.

Метою статті є обґрунтування можливостей використання лепбуку, в процесі пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Сьогодні, формування пізнавальних інтересів слід поєднати з інноваційними освітніми технологіями, оскільки вони активно взаємодіють із системою ціннісних орієнтацій, з метою та результатами діяльності, а також є необхідною складовою в підготовці дітей до навчання у школі. Одним із прикладів таких інноваційних технологій є лепбук, але дуже важливим є вміння використовувати його із урахуванням психологічних та вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку.

Основною задачею створення «лепбука» є допомога у підвищенні рівня пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Лепбук дозволяє досягти певних цільових орієнтирів на етапі завершення дошкільної освіти.

Дефініція «лепбук» у дослівному перекладі з англійської означає «книга на колінах». Це розкладна книжка або саморобна папка з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухомими деталями, в якій збирається матеріал з якоїсь певної теми. Її можна покласти на коліна та розглянути. При цьому лепбук – не просто виріб. Це заключний етап дослідницької роботи, яку дитина чи діти проробили під час вивчення цієї теми. Це чудовий спосіб вивчити ту чи іншу проблему з дошкільниками, провести пошукову роботу, у процесі якої вони беруть участь у виборі, аналізі, сортуванні інформації [1, с.29].

Зважаючи на те, що гра є провідним видом діяльності дошкільного дитинства – інноваційний метод створення лепбуку надає можливість дітям в ігровій формі засвоїти матеріал з певної теми чи напряму, одночасно розвиваючи міжособистісні стосунки дітей, уміння усвідомлено поєднувати різні види діяльності та самостійно, за потребою, оновлювати змістове наповнення посібника [4, с.47].

Інтерактивна папка допомагає дітям в ігровій формі засвоїти матеріал з певної теми, при цьому активно взаємодіяти з вихователем та однолітками, поєднуючи різні види діяльності та постійно оновлюючи змістове наповнення посібника [4, с.46].

Варто зазначити, що використання лепбука у сучасному освітньому просторі дітей старшого дошкільного віку є одним із ефективних засобів педагогічного впливу на розвиток творчої особистості дитини, який сприяє формуванню життєвих компетентностей та сприяє розвитку пізнавальної діяльності.

Використання лепбуку допомагає за власним бажанням організувати отриману інформацію з вивченої теми, сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу. Це зручний спосіб повторення та узагальнення вивченого. Дошкільник вчиться самостійно аналізувати та робити висновки. Лепбук можна створити на будь-яку тему, що сприяє підвищенню ефективності розвитку процесів пізнання дитиною старшого дошкільного віку. Лепбуків є досить велике різноманіття, зокрема можна виділити наступні види лепбуків: навчальні; ігрові; привітальні до свята (Новий рік, день матері, Великдень, день Конституції), автобіографічні (день народження, похід в кіно, відпочинок).

Створення лепбука є одним з видів спільної пізнавальної діяльності дорослого і дітей. Він може бути ще й формою презентації підсумків проекту або тематичного тижня. Дитина вчиться самостійно обирати та впорядковувати інформацію, яку вона додасть у лепбук, більш зацікавлена у навчанні, коли воно «оживає», до нього можна торкнутись. Виготовляти лепбук можна індивідуально або групою, обираючи посилені завдання для кожної дитини.

Перерохавані вище способи виготовлення лепбука засвідчують, що створення такої інтерактивної книги посилює пізнавальну активність дітей старшого дошкільного віку. Лепбук стає змістовним елементом розвивального середовища групи.

Використання інтерактивної папки «лепбук» в освітньому просторі сучасного ЗДО дозволяє в цілому підвищити рівень пізнавальної компетентності дітей, формує уявлення дітей про навколишній світ, та їх відношення до тієї або іншої

проблемної ситуації, сприяє навичкам активної та творчої колективної взаємодії, розвитку пізнавальної активності та творчого потенціалу дітей і підвищенню рівня їх соціальної адаптації.

Підсумовуючи все вищесказане хотілося сказати про те, що «лепбук» – це не просто метод, який допомагає закріпити і відпрацювати отримані знання, це політ фантазії, який може дати непередбачувані результати, це дослідження, які одного разу почавшись, продовжуватимуться все життя. Завдання педагога лише надавати вихованцям впевненості в своїх силах і правильно мотивувати на відкриття нових горизонтів.

Можливими подальшими розвідками у даному напрямку можуть бути дослідження особливостей використання лепбука як однієї із форм спільної діяльності дітей та дорослого.

Список використаних джерел:

1. Блохина Е., Лиханова Т. Лэпбук – «наколенная книга». *Обруч.* 2015. № 4. С. 29–30.
2. Габидуллина, Е. В. Лэпбук и его возможности в развитии детей старшего дошкольного возраста. *Пермский педагогический журнал.* 2015. № 7. С. 146-148.
3. Плячок А. Використання технології «лепбук» в роботі з дошкільниками. Навч.-метод. посіб. Вінниця: КУ «ММК», 2017. 45с.
4. Ринчківська Т., Соломонюк С. Створюємо лепбуки для опанування ідей сталого розвитку. *Вихователь – методист дошкільного закладу.* 2017. № 8. С. 46-52.

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ТЕМИ: «ТІЛА ОБЕРТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ»

Леошек О. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Коваль В. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Повсякденне життя людини, побут, професійна діяльність і вся навколишня природа пов'язані з просторовими об'єктами, ідеальними образами яких є геометричні фігур. Часто виникає практична необхідність визначити об'єм і площу поверхні об'єктів природи, побуту, виробництва, досліджувати їх розміри, взаємне розташування і т. п. З погляду на це процес навчання стереометрії, зокрема вивчення тіл обертання, потрібно найперше розглядати як надбання учнями необхідних загальнолюдських знань і цінностей, а тому спрямувати на розвиток навчально-пізнавальної та творчої активності учнів і на забезпечення їх потреб та основ життєдіяльності.

Основна мета вивчення теми – ввести означення кожного з тіл обертання, спираючись на уявлення, одержані про них при вивченні математики, креслення, трудового навчання, навчити зображувати їх на площині, довести теореми про властивості тіл обертання та навчити застосовувати ці властивості при розв'язуванні задач.

Учні повинні володіти поняттями про тіла і поверхні обертання, зображувати їх і застосовувати властивості на практиці.

У зв'язку з вивченням тіл обертання виникає потреба і можливість у систематичному повторенні відповідного планіметричного матеріалу.

Теоретичний матеріал, що стосується тіл обертання. Не великий за обсягом і засвоюється без особливих проблем. Значні труднощі у частини учнів виникають при розв'язуванні задач, особливо задач на комбінації тіл обертання з многогранниками. Труднощі пов'язані насамперед з відсутністю умінь правильно і наочно зобразити комбінацію тіл, теоретично обґрунтувати рисунок і окремі етапи розв'язування задачі, правильно виконати наближені обчислення, особливо в задачах практичного змісту.

Щоб розв'язувати їх треба застосовувати знання та вміння не тільки зі стереометрії, а й з інших дисциплін. Ефективність навчання розв'язувати стереометричні задачі залежить не стільки від розгляду всього різноманіття задач курсу стереометрії, скільки від умінь проводити детальний розбір конкретної ситуації, про яку йде мова в задачі. Необхідно щоб учні варіювали вихідні дані, аналізували, як зміняться елементи фігури при зміні інших її елементів, порівнювали хід розв'язання задачі з її результатом, в чому ефективно допоможуть ІКТ.

Комп'ютерна підтримка при вивченні стереометрії захоплює учнів і полегшує розуміння методів і понять геометрії. Застосування програмних засобів забезпечує наочність основних понять стереометрії, розвиває образне мислення, підштовхує учнів до дослідницької діяльності, дають можливість ефективно використовувати диференційований підхід у навчальному процесі.

До інформаційного середовища навчання тіл обертання можна включати наступні:

- 1) комплекс комп'ютерних програм;
- 2) комплекс візуальних інформаційних схем, моделей, зошитів, конспектів, таблиць з теоретичного матеріалу, системи візуальних задач на тіла обертання та їх методичний супровід.

При вивченні теми «Тіла обертання» спочатку необхідно з'ясувати з учнями поняття «крива поверхня», яке пов'язане з поняттям «площина. Елементарний курс стереометрії розглядає найпростіші криві поверхні, які називаються поверхнями обертання.

На початку теми з'ясовується поняття про поверхню обертання. Звертається увага учнів на дві основні лінії: вісь обертання і на твірну. Твірна і вісь обертання лежать у одній площині. Бажано під час повторення показати учням, які складні поверхні утворюються, коли твірна і вісь обертання не лежать в одній площині.

При розгляді тіл обертання варто вказати, що поверхня обертання залежить від: форми твірної і положення цієї твірної відносно осі.[1] Це варто проілюструвати на відповідних моделях або за допомогою комп'ютера, так як засвоєння матеріалу учнями залежить від ступеня ілюстрації.

При цьому користуються двома способами. Перший – за допомогою наочних приладів. Інший спосіб – використанням ІКТ (мультимедійні презентації, проектор, інтерактивна дошка тощо). [2, с. 5]

Ілюструвати поверхні обертання, що утворюються обертанням певної площини, доцільно за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів. ІКТ поряд із традиційними методами при вивченні теми «Тіла обертання» дають хороший результат: високий рівень знань із даної теми; розуміння їхнього практичного застосування. [3]

Навчання з використанням ІКТ передбачає використання різних засобів:

- презентацій навчального призначення;
- комп'ютерних лабораторних практикумів;
- демонстраційних програм;
- моделюючих програм;
- обчислювальних програм;
- програм розв'язування задач;

Широко застосовуються інформаційно- комунікаційні засоби саме на етапі пояснення матеріалу. При цьому візуалізується матеріал, підвищується мотивація, наголошується увага на основних моментах.

На даний час вже є розроблена значна кількість педагогічних програмних засобів (ППЗ), які дозволяють за допомогою комп'ютера розв'язувати різноманітні математичні задачі. Досить поширеним педагогічним програмним засобом, який застосовують вчителі математики на своїх уроках є комплект програм GRAN (GRAN1, GRAN-2D та GRAN-3D). Дані ППЗ не є складними у використанні, мають зручний інтерфейс, що дає змогу вчителю використовувати його на уроках у середній школі.

Доцільно ознайомити учнів з програмою GRAN-3D, яка може використовуватись учнями для перевірки самостійних побудов. GGraphic Analysis 3-Dimension (GRAN-3D), призначена для графічного аналізу просторових (тривимірних) об'єктів. Програма GRAN-3D надає змогу оперувати у просторі такими геометричними об'єктами, як точка, відрізок, ламана, площина, многогранник, поверхня обертання та довільна поверхня. За допомогою неї учні можуть здійснювати паралельне перенесення, поворот та деформацію об'єктів, а також в програми є функція яка здійснює переріз опуклих многогранників площинами. Як приклад розглянемо побудову многогранника.

Працюючи один на один з такою програмою, учень отримує зручні умови для відпрацювання вмінь та навичок розв'язування задач, повторює знайомі або засвоює нові методи та стратегії розв'язання, тобто має змогу виховувати в собі оригінальність думки, яка так потрібна для розвитку навиків евристичної діяльності.

Переваги дійсно вражаючі, але виникають і певні проблеми. Перш за все це забезпечення технічними засобами. Зрозуміло, що заняття з математики, орієнтовані на використання засобів навчання згаданих типів, повинні проводитись відповідним чином в оснащеному технічними й програмними засобами класі. В цьому випадку кожен учень сам візьме участь у виконанні завдання. У таких класах повинні вивчатися всі навчальні предмети, а не тільки основи інформатики й обчислювальної техніки. Це у свою чергу буде сприяти розширенню й поглибленню міжпредметних зв'язків, інтеграції окремих навчальних предметів, їхньому взаємопроникненню й взаємодії, що в остаточному підсумку дасть можливість в окремих навчальних закладах або класах оперувати елементами нових інформаційних технологій й інформаційної культури при вивченні різних навчальних дисциплін.

Впровадження в процес навчання інформаційно-комунікаційних технологій значною мірою сприяє реалізації принципів гуманізації освіти та навчального процесу, поглиблення та розширення теоретичної бази знань і надання результатам навчання практичного значення, активізації евристичної навчально-пізнавальної діяльності, створенню умов для повного розкриття творчого потенціалу учнів з урахуванням їх вікових особливостей, індивідуальних схильностей, потреб та здібностей.

На сучасному етапі переходу системи освіти на якісно новий рівень, що передбачає особистісну орієнтацію навчання, розвиток особистості учня, зростання його самостійності та творчої активності, вироблення у кожного розуміння необхідності та уміння навчатися впродовж життя, вироблення якостей мислення, необхідних для повноцінного життя і конкурентно-спроможності в умовах сучасного суспільства, необхідним є забезпечення засвоєння учнями математичних знань і вмінь, які є складовими загальнолюдської культури. Значну роль у цьому відіграє геометрія, зокрема розділ «Тіла обертання».

Список використаних джерел:

1. Геометрія: (проф. рівень) : підруч. для 11-го закл. заг. серед. освіти/ О.С. Істер, О.В.Єрміна. – К.: Генеза, 2019. – 288 с.
2. Жук Ю.О. Діалектика педагогічного знання в умовах комп'ютерно- орієнтованого процесу навчання / Ю. О. Жук // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – №4. – С.3-6.
3. Педагогічний програмний засіб для загальноосвітніх навчальних закладів «Алгебра, 11 клас». – К: Мальва, 2006. – 160 с.
4. Жалдак Микола Іванович [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.zhaldak.npu.edu.ua>

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ФІЗИЧНІ ЗАДАЧІ З МЕХАНІКИ ВЕКТОРНО-ГЕОМЕТРИЧНИМ МЕТОДОМ

Лукомська Ю. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Галатюк Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри фізики, астрономії та методики викладання

Рівненський державний гуманітарний університет

Формування узагальненого уміння розв'язувати фізичні задачі є важливим завданням вивчення фізики. Рівень володіння цим умінням є одним з основних критеріїв засвоєння фізичних знань. Він визначається тим, наскільки учень володіє загальними методами розв'язування типових фізичних задач [1; 2; 3; 5; 7].

Відкриття такого методу в контексті розв'язку однієї або декількох фізичних задач є творчою пізнавальною діяльністю, яка є предметом педагогічного проектування і впровадження.

Об'єктом творчої пізнавальної діяльності є творча задача. Відомо, що поняття “творча задача” є категорією суб'єктивною. Задача вважається творчою, якщо учень, який її розв'язує, не знає методу (загального алгоритму) її розв'язку [2; 4; 6].

Багато задач з механіки (кінематики, динаміки, статички), а також з інших розділів фізики (електростатики, геометричної оптики) можна розв'язати, скориставшись, так званим, векторно-геометричним методом. Цей метод реалізується, як правило, в ході розв'язування задач, де виконуються дії над векторними величинами і де необхідно здійснити перехід від векторних рівнянь до скалярних.

Нижче розглядається елементи методичної моделі організації творчої пізнавальної діяльності, метою якої є засвоєння учнями векторно-геометричного методу розв'язування задач з механіки. Зауважимо, що цей метод поки що не знайшов широкого застосування і відповідного відображення у підручниках, на відміну від альтернативного йому векторно-координатного методу.

Векторно-геометричний метод полягає у тому, що перехід від векторних рівнянь до скалярних реалізується на основі застосування знань з геометрії: правил додавання векторів, властивостей геометричних фігур, співвідношень між сторонами і кутами у прямокутному трикутнику, теореми Піфагора, ознак подібності і рівності трикутників, теореми косинусів та синусів тощо.

Продемонструємо вищесказане на конкретних прикладах.

Задача 1. Брусок, маса якого 300 г, рухається рівномірно по горизонтальній поверхні стола під дією горизонтально направленої сили, модуль якої дорівнює 2 Н. Визначити коефіцієнт тертя ковзання.

Дано:

$$m=300 \text{ г} = 0,3 \text{ кг}$$

$$F=2 \text{ Н}$$

$$\mu = ?$$

Розв'язання

1. Зобразимо вектори сил, що діють на брусок (рис. 1).

2. Запишемо другий закон Ньютона у векторній формі:

$$\vec{F} + m\vec{g} + \vec{F}_m + \vec{N} = 0 \quad (1.1)$$

3. Виконаємо дії над векторами, скориставшись правилами додавання

векторів.

Так, як їх сума рівна нулю, то при додаванні ці вектори утворюють прямокутник (рис. 1.2). Врахуємо те, що довжина вектора, зображеного на рисунку, пропорційна модулю відповідної векторної величини. Тоді, на основі властивості прямокутника про рівність його протилежних сторін, можна написати такі скалярні рівняння:

$$F = F_m; N = mg.$$

Доповнивши їх формулою для сили тертя ковзання

$$F_m = \mu N,$$

отримаємо: $F = \mu mg$. Звідки $\mu = \frac{F}{mg}$.

Обчислимо коефіцієнт тертя: $\mu = \frac{2 \text{ Н}}{0,3 \text{ кг} \cdot 9,8 \frac{\text{м}}{\text{с}^2}} \approx 0,7$.

Відповідь: $\mu \approx 0,7$.

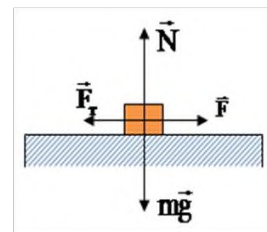


Рис. 1.1

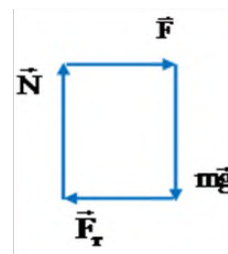


Рис. 1.2

Задача 2. Похилою площиною, кут нахилу якої до горизонту 30° , піднімають брусок, прикладаючи вздовж поверхні силу 2 Н. Коефіцієнт тертя між бруском і поверхнею 0,3. З яким прискоренням рухається брусок, якщо його маса дорівнює 200 г?

Розв'язання

1. Зобразимо вектори сил, що діють на тіло, а також вектор прискорення (рис. 2.1).

2. Запишемо другий закон Ньютона:

$$m\vec{g} + \vec{N} + \vec{F}_m + \vec{F} = m\vec{a}. \quad (2.1)$$

3. Перепишемо рівняння (2.1) так, щоб усі вектори були у лівій частині рівності:

$$m\vec{g} + \vec{N} + \vec{F}_m + \vec{F} - m\vec{a} = 0. \quad (2.2)$$

4. Замінімо суму векторів $\vec{F}_m + \vec{F} - m\vec{a}$ рівнодієюю: $\vec{R} = \vec{F}_m + \vec{F} - m\vec{a}$. Рівність (2.2) запишеться:

$$m\vec{g} + \vec{N} + \vec{R} = 0. \quad (2.3)$$

Так як вектори $\vec{F}_m, \vec{F} - m\vec{a}$ лежать на одній прямій, то \vec{R} буде співпадати за напрямком з вектором \vec{F} , а модуль:

$$R = F - ma - F_m. \quad (2.4)$$

5. Додамо вектори згідно (2.3), використавши правило трикутника. Отриманий векторний трикутник (рис. 2.2.) є прямокутним. Кут між векторами $m\vec{g}$ і \vec{N} дорівнює α .

6. Застосовуючи співвідношення між сторонами і кутами у прямокутному трикутнику, можна записати такі рівняння:

$$R = mg \sin \alpha \quad (2.5)$$

$$N = mg \cos \alpha \quad (2.6)$$

Перепишемо рівняння (2.4), врахувавши (2.5):

$$F - F_m - ma = mg \sin \alpha. \quad (2.7)$$

Врахувавши рівняння (2.7) і формулу для сили тертя $F_m = \mu N$, перепишемо рівняння (2.7) так:

$$F - \mu mg \cos \alpha - mg \sin \alpha = ma.$$

Визначимо прискорення: $a = \frac{F - mg(\mu \cos \alpha + \sin \alpha)}{m}$.

Зробимо обчислення: $a = \frac{2 - 0,2 \cdot 9,8(0,3 \cos 30^\circ + \sin 30^\circ)}{0,2} \approx 2,4 \frac{\text{м}}{\text{с}^2}$.

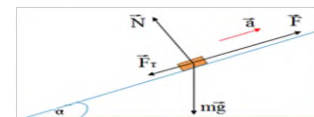


Рис. 2.1

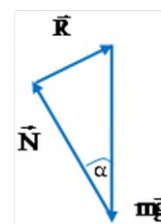


Рис. 2.2

Відповідь: $a \approx 2,4 \frac{m}{c^2}$.

Як видно з наведених прикладів, узагальнена теоретична модель розв'язування задачі з динаміки на основі векторно-геометричного методу відрізняється від теоретичної моделі, що ґрунтується на векторно-координатному методі, насамперед, математичним компонентом. Особливо це стосується процедури отримання скалярних рівнянь з векторного рівняння, яке відображає II закон Ньютона.

Діяльнісний аспект застосування даної моделі може бути відображений у відповідному узагальненому плані-орієнтирі.

Узагальнений план-орієнтир розв'язування задачі векторно-геометричним методом

1. Уважно прочитайте умову задачі. З'ясуйте, які сили діють на тіло, яким є характер руху.
2. Запишіть коротку умову задачі. У разі необхідності переведіть значення фізичних величин в одиниці СІ.
3. Виконайте пояснювальний рисунок, на якому позначте сили, що діють на тіло, і напрямок прискорення руху тіла.
4. Запишіть рівняння другого закону Ньютона у векторному вигляді так, щоб з одного боку рівності був нуль.
5. Побудуйте геометричну інтерпретацію векторного рівняння (векторну діаграму), виконавши дії над векторами, відповідно до векторного рівняння.
6. На основі векторної діаграми складіть відповідні скалярні рівняння, вважаючи, що модуль векторної величини пропорційний довжині вектора на рисунку.
7. Розв'яжіть отриману систему рівнянь, при необхідності доповнивши її відомими формулами.
8. Виконавши обрахунки, знайдіть шукану величину та одиницю її вимірювання.
9. Проаналізуйте результат. Запишіть відповідь.

Висновок. Отже, одним із шляхів удосконалення методики навчання учнів розв'язувати фізичні задачі з механіки є діяльнісний підхід, що ґрунтується на ознайомленні учнів з узагальненими методами розв'язування типових задач та відповідною орієнтувальною основою їх застосування у вигляді узагальнених планів-орієнтирів.

Список використаних джерел:

1. Галатюк Т.Ю., Галатюк Ю.М. Формування методологічної культури учнів у процесі розв'язування творчих фізичних задач. *Фізико-математична освіта* : науковий журнал. 2017. – Випуск 2(12). С. 51-56.
2. Галатюк Ю.М. Методологія фізичної науки в контексті проектування творчої навчально-пізнавальної діяльності. *Наукові записки*. – Випуск 82. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2009. Частина 2. С.17-21.
3. Галатюк Ю.М., Галатюк Т.Ю. Методологія навчально-пізнавальної діяльності в контексті розв'язування фізичних задач. *Фізика та астрономія в рідній школі*. 2014. №5. С. 2-5
4. Галатюк Ю.М., Рибалко А.В. Вивчення нетрадиційних методів розв'язування творчих фізичних задач у школі. *Нова педагогічна думка*. – 2000.–№1.–С.115-122.
5. Гончаренко С.У. Фізика: Методи розв'язування задач. Київ: Либідь, 1995. 128 с.
6. Коршак Е.М., Гончаренко С.У., Коршак Н.М. Методика розв'язування задач з фізики. Київ: Вища школа, 1976. 240 с.
7. Павленко А.І. Методика навчання учнів середньої школи розв'язуванню і складанню фізичних задач: (теоретичні основи). Київ: Міжнародна фінансова агенція, 1997. 177 с.

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Лясковець О. П., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Безкоровайна О. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри міжкультурної комунікації, теорії, історії та методики викладання зарубіжної літератури
Рівненський державний гуманітарний університет

У сучасних дослідженнях іншомовну комунікативну компетентність тлумачать як необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус [3, с.13]. Особливу актуальність проблема має у процесі іншомовної комунікації в умовах глобалізації суспільства.

Метою навчання іноземній мові є оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації для успішного виконання подальшої професійної діяльності. В даному випадку йдеться про комунікативність як основний компонент навчання, що визначає кінцеву мету навчання іншомовного спілкування – набуття студентами комунікативної компетенції в усному і писемному мовленні, тобто здатності міжкультурного іншомовного спілкування залежно від конкретної ситуації. Наведені обставини роблять актуальним розвиток навичок роботи зі словником, що сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей, тобто вміння правильно використовувати іноземну мову у відповідних реальних комунікативних ситуаціях. Розробкою проблеми комунікативності в навчанні іншомовної компетенції займалися багато вчених і відомих методистів в різних країнах, а саме Н. В. Бордовська, О. О. Леонтьєв, У. Літлвуд, А. К. Михальська, Р. П. Мільруд, І. Р. Максимова, Ю. І. Пасов, Е. Піфо, Г. Уїдоусан, Л. А. Шипіліна та інші. Інтерес до комунікативності не є випадковим, переваги методу безперечні, він набуває все більшого значення в навчанні іноземних мов, адже практичне застосування комунікативного методу дає можливість розвинути здібності особистості та активізувати її творчі задатки [2].

Іншомовна компетенція є поняттям комплексним. Спираючись на мовну компетенцію, вона охоплює систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних видів, типів і жанрів), необхідних учням у різноманітних життєвих ситуаціях. Велике значення для дослідження має аналіз наукових праць, присвячених проблемам розвитку іншомовної компетенції учнів. Сучасні уявлення мовознавців про писемне спілкування, або мовленнєву комунікацію почали формуватися в теорії психології і соціології завдяки до появи лінгвістичних праць, у назві яких стояло слово «спілкування», або «комунікація».

М.І. Пентилюк стверджує, що іншомовна компетенція як комплексне поняття включає систему мовленнєвих умінь, необхідних для спілкування у різних життєвих ситуаціях і формування якої значною мірою може залежати від знання механізмів мовлення [6].

Сучасна вікова психологія визнає провідною діяльністю учнів в старших класах великого значення набуває комунікативна діяльність: вміння висловитися іноземною мовою. Враховуючи ці провідні види діяльності, нашим викладачам вдається створювати мовленнєві ситуації для тренінгу у спілкуванні, коректно й позитивно коментувати оцінки, створювати ситуації успіху для кожного, хто навчається, розвивати позитивне ставлення до мови. За комунікативно-діяльнісного підходу змінюється й роль викладача: він не просто повідомляє знання, але організовує пізнавальну діяльність студентів, створює умови для висловлення власної думки, ставлення до матеріалу, що вивчається, співвідносячи його з реальним життям, залучає, студентів до творчої та мистецької діяльності. У методичному арсеналі викладачів іноземних мов в даний час наявні не лише традиційні засоби формування мовленнєвої компетенції, а й нові форми: тематичні бесіди, не завчені задалегідь, а дискусивні, диспути, дискусії, інтерв'ю, круглі столи, конференції, захист проєктів, рецензування й реферування, спілкування по електронній пошті та в Інтернеті з наступним обговоренням отриманої інформації, рольові ігри, вікторини, драматизації, переклади (синхронні, послідовні, чи дослівні, художні), "English-speaking Club", тощо [2].

Отже, іншомовна компетентність забезпечує певний культурний рівень усного й писемного мовлення та невербальної мовленнєвої поведінки. Формування іншомовної комунікативної компетентності старшокласників на сучасному етапі розвитку світової спільноти слід розглядати як обов'язкову складову загальної підготовки. Для забезпечення ефективності процесу формування іншомовної комунікативної компетентності доцільно розробляти нові методологічні підходи й визначати педагогічні умови їх реалізації, над чим сьогодні працюють вітчизняні вчені та педагогіки-практики.

Список використаних джерел:

1. Безкоровайна О.В. Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов та культур в контексті особистісно орієнтованого підходу / О.В. Безкоровайна // Оновлення змісту, форми та методів навчання та виховання в закладах освіти: науковий збірник : наукові записки РДГУ. Випуск 9(52), 2014.С. 17-21.
2. Безкоровайна, О. В., Мороз, Л. В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ// Вісник Житомирського державного університету (64). pp. 48-52.
3. Вольфовська Т. О. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т.О. Вольфовська // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13–16.
4. Колібек Ю Безкоровайна О. Формування іншомовної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення іноземної мови / Ю.Колібек, О.В.Безкоровайна // Актуальні питання науки : матеріали І Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (30 квіт. 2020 р.) : зб. тез. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – С. 183-187.
5. Лясковець О., Безкоровайна О. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції в говорінні старшокласників / О. Лясковець, О. Безкоровайна // Fundamental and applied scientific research: topical issues, achievements and innovations : Materials of the III International research and practical internet conference (April, 30, 2022) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Sergii Onyshchenko. – Zdar nad Sazavou : "DEL a.s.", 2022. – P. 21-23.
6. Пентилюк М.І. Формування мовленнєвої компетенції.- К., 2004 Журнал "Рідна школа", №2.- С.8-10.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Магурчак Л. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Боровець О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненський державний гуманітарний університет

Професійна готовність є результатом професійно-педагогічної підготовки студентів і важливою передумовою ефективної професійної діяльності у майбутньому. Термін «готовність» визначається як активно-діяльний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання. Як професійно важлива властивість особистості професійна готовність є складним психологічним утворенням, що включає мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний компоненти. Достатній розвиток цих компонентів, їх цілісна єдність є показником високого рівня готовності студента до професійної діяльності [1].

Якість професійної підготовки у вищій школі знаходиться у прямій залежності від педагогічної технології, яку добирає викладач для реалізації педагогічних завдань і досягнення поставлених цілей. В умовах професійної підготовки технології навчання передусім мають бути професійно орієнтованими. Серед різноманітних технологій навчання ми виокремлюємо ігрову технологію, оскільки вона дає можливість відтворити у навчальній ситуації контекст конкретної ситуації професійної діяльності (А.Вербицький) [2]. У діловій грі студенти виконують квазіпрофесійну діяльність, яка має певні риси як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності. Відмінність навчальної гри від традиційних методів навчання полягає у тому, що у грі відтворюються основні закономірності руху професійної діяльності і професійного мислення на матеріалі навчальних, а не реальних, ситуацій, які динамічно змінюються спільними зусиллями учасників гри. Дослідження науковців (Н.Борисова, А.Вербицький, І.Дичківська, М.Кларін, М.Левіна, Г.Селевко, П.Щербань, Д.Чернилевський) підтверджують великі можливості дидактичної гри як методу активізації пізнавальної діяльності студентів, пізнання і реального засвоєння соціальної і предметної діяльності у процесі вирішення ігрової проблеми шляхом ігрової імітації, відтворення у ролях основних видів поведінки відповідно до правил гри на моделі професійної діяльності в умовних ситуаціях.

Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу методів організації навчального процесу у вигляді ігор. У психологопедагогічній літературі можна зустріти різні найменування ігор, які використовуються у навчальному процесі: пізнавальні (Ю.Бабанський), педагогічні (Ю.Кулоткін), ділові (А.Вербицький), навчальні (П.Підкасистий), навчально-імітаційні (Г.Сухобська), моделюючі (М.Кларін) та ін.

Ігрові технології навчання є одним з ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки фахівців початкової освіти, оскільки ігрове засвоєння професійної діяльності на її моделі сприяє системному, цілісному формуванню знань,

умінь, навичок, інтенсифікації самостійної пізнавальної діяльності, стимулюванню інтелектуально-творчих здібностей студентів, розвитку професійно важливих якостей особистості.

Список використаних джерел:

1. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. К.: Преса України, 2003. 320 с.
2. Химинець В., Кірик М. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 312 с

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ З ДІТЬМИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Макарець А. Л., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Фундамент мовленнєвого розвитку дитини закладається у ранньому віці. Істотним новоутворенням раннього віку є мовлення, яке розвивається у двох напрямках: вдосконалюється розуміння мовлення дорослих (дитина розуміє значення слів, фраз, аналізує мовлення дорослих) і формується власне активне мовлення дитини (інтенсивно зростає словник, удосконалюється звуковимовна, з'являється граматичне оформлення речень, ситуативне та контекстне мовлення).

Важливе місце в системі засобів мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, зокрема третього року життя посідають художні твори.

Різні аспекти мовленнєвого розвитку дітей раннього віку досліджували А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, Н. Лисенко, Н. Луцан, О. Трифонова та ін. Вчені підкреслюють величезний пізнавальний, розвивальний та виховний потенціал художнього слова для розвитку мовлення дітей раннього віку [1;2;3].

За програмою виховання і навчання дітей третього року життя потрібно знайомити з художніми текстами, доступними їхньому віку: казками, оповіданнями, творами усної народної творчості (малими фольклорними жанрами), віршами. Вихователі повинні виховувати у дітей інтерес, емоційний відгук до героїв художніх творів; вчити дітей слухати і розуміти зміст художніх творів, відповідати на запитання, повторювати окремі речення, образні вирази, повтори. Словник дітей збагачується лексиною з художніх творів. На кінець року діти повинні знати напам'ять забавлянки, вірші, вміти їх розігрувати, брати участь у драматизаціях за змістом художніх творів [1].

У першій молодшій групі проводять два заняття на тиждень з художньої літератури. З-поміж них: розповідання казок (настільний, іграшковий, тільовий, ляльковий театр), розігрування забавлянок і українських народних пісенок, читання оповідань, віршів, ігор-драматизацій.

Малі фольклорні жанри використовуються вихователями у процесі роботи з художньою літературою і в повсякденному житті. Фольклорний матеріал для дітей повинен бути доступним, зрозумілим, відповідати рівневі їхнього розвитку. Важливо якомога яскравіше наочно показати дітям фольклорний твір за допомогою картинок, іграшок, рухів, співів тощо [3].

Фольклорно-ігрові заняття з дітьми раннього віку – специфічна форма роботи, яка потребує від вихователя професійних знань і вмінь у сфері народного мистецтва. Педагог має навчитися володіти художніми засобами (декламувати, співати, танцювати, грати на народних інструментах), тільки тоді буде реалізовано величезний педагогічний потенціал фольклорних творів.

Вихователь, який володіє фольклорним матеріалом, знає народні забавлянки, пісеньки, пестушки тощо, вміє емоційно, виразно їх прочитати, швидше досягає контакту з дітьми, успішніше прищеплює їм навички, пов'язані з режимними моментами, цікавіше організовує ігрову діяльність і стає активним учасником мовленнєвого розвитку дитини [4].

У групах раннього віку найрозповсюдженішою формою роботи є розігрування забавлянок (індивідуально чи з двома-трьома дітьми), які супроводжуються наочною й активною діяльністю дітей. На заняттях широко використовуються ігрові прийоми, максимальна активність дітей, обов'язкове виконання дітьми різних дій з предметами.

Впродовж року дітям третього року життя потрібно розказати 5-6 казок у супроводі наочності. Доцільно поєднувати розповідь казки з її показом через різні види театрів (картонажний, фланелеграф, іграшок, настільний, тільовий). Нова казка розповідається на занятті двічі. При повторному розповіданні дітей залучають повторювати окремі слова, фрази, пісеньки. У кінці заняття дітям пропонують пограти з фігурками героїв казок. Одна й та сама казка повторюється упродовж року кілька разів у різних видах театрів. Діти з радістю впізнають знайомих персонажів, підказують вихователю хід подій, стають «співрозповідачами» вихователя [4].

Дітям третього року життя читають оповідання без супроводу наочності; на слух. Це невеликі оповідання, наприклад, К. Ушинського. Вихователь читає оповідання, дає можливість зрозуміти прочитане, потім читає ще один раз, пропонує повторити окремі слова, звуконаслідування за запитаннями.

Таким чином, використання художніх творів у роботі з дітьми третього року життя сприяє розвитку у них звуковимови, зв'язного мовлення, збагаченню словника, формуванню граматичної правильності мовлення.

Список використаних джерел:

1. Богущ А.М., Маліновська Н.В. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019.
2. Богущ А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 2002.
3. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: «Редакції загальнопедагогічних газет», 2005.
4. Маліновська Н.В. розвиток мовлення дітей раннього віку засобами фольклору. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». № 11. 2015. С. 11-14.

**ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ
НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ АКТАХ**

**Манзик Л. Ф., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет**

Актуальність національно-патріотичного виховання особистості зумовлюється необхідністю консолідації та розвитку суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають постійного вдосконалення національно-патріотичного виховання.

Окреслена проблема знайшла висвітлення у нормативно-правових документах з питань освіти та виховання зростаючого покоління, прийнятих за останні кілька років.

Так, у Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді від 16. 06. 2015 р. зазначено: «Національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації» [3].

У Концепції Нової української школи (2016) наголошено на необхідності виховання «цілісної особистості, усебічно розвинутої, здатної до критичного мислення; патріота, з активною громадянською позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення; інноватора, здатного змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці» [4].

Виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій зазначено як одну з ключових засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності у Законі України «Про освіту» [6].

Оновлені підходи до національно-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти визначено Указом Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» від 18.05.2019 р. №286/219 [7], постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки від 09.10.2020 р. №932 [5].

В Указі Президента України від 18.05.2019 р. №286/219 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» наголошено: «В Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей» [7].

Окрім того, постановою Кабінету Міністрів України від 30 червня 2021 р. № 673 затверджено Державну цільову соціальну програму національно-патріотичного виховання на період до 2025 р. [1].

У свою чергу у листі МОН «Деякі питання організації виховного процесу у 2021/2022 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок» [2] патріотичне виховання названо одним із «головних векторів діяльності всього українського суспільства».

Отже, дослідження та системний аналіз нормативно-правових документів дав змогу констатувати факт актуальності означеної проблеми, а також визначити мету, завдання, принципи та напрями національно-патріотичного виховання особистості в НУШ.

Список використаних джерел:

1. Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 11. 04.2022).
2. Деякі питання організації виховного процесу у 2021/2022 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок: Лист МОН від 16.07.2021 № 1/9-362. URL: <https://drive.google.com/file/d/1e9ZXNeIvF93ywYrf3J9dVs4QkF5VCW7S/view> (дата звернення: 11.04.2022).
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді: Наказ МОН від 16.06.15 року № 641. URL: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vihovannya> (дата звернення: 11.04.2022).
4. Концепція нової української школи: Рішення колегії МОН України від 27.10.2016 № 10. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczia.pdf> (дата звернення: 11.04.2022).
5. Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки: постанова Кабінету Міністрів України від 09.10.2020 р. №932. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 11.04.2022).
6. Про освіту : Закон України від 5.09.2017 № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 11.04.2022).
7. Про Стратегію національно-патріотичного виховання: Указ Президента України від 18.05.2019 р. №286/219. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2862019-27025> (дата звернення: 11.04.2022).

УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**Мартінова С. О., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Маліновська Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської***Рівненський державний гуманітарний університет*

Інклюзивна освіта є одним із пріоритетів державної освітньої політики України. Визнання Україною Конвенції ООН «Про права дитини» та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей посилює увагу до проблем дітей, які мають ті чи інші відхилення у розвитку, зумовило необхідність розробки цілеспрямованих дій держави для створення найсприятливіших умов для забезпечення їхньої самоактуалізації, активної участі в системі суспільних відносин. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України як один із напрямів гуманізації системи освіти відповідає потребам суспільства та полягає в особистісній орієнтації освіти, створенні рівних можливостей для дітей у здобутті якісної освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей [2].

Дошкільний вік є надзвичайно важливим та ефективним періодом для спільного навчання та розвитку, оскільки існує унікальна можливість подолати наслідки певного сенсорного чи інтегративного порушення, уникнути формування особливої позиції в середовищі здорових однолітків шляхом нормалізації життя дитини в сім'ї і включення батьків у процес реабілітації. У дошкільників легко виховується толерантне ставлення до фізичних та психічних недоліків, так само як і до індивідуальних особливостей інших людей (колір волосся, очей, тембр голосу тощо). Крім того, за певних умов, розвиток дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, може вирівнюватися або наблизитися до рівня розвитку здорових однолітків.

Педагогічні аспекти інклюзії висвітлено у працях українських науковців М.Васильєвої, А. Колупасової, О. Мартінової, О. Столяренко, В. Синьової, П. Таланчука, Є. Тарасенко, Н. Шаповала, А.Шевцова та ін. Дошкільний етап дитинства розглядається в контексті проблеми реформування системи дошкільної освіти в умовах інклюзії (М. Малофєєв, О. Самсонова, Т.Соловйова, С. Сорокоумова, Н. Шматко та ін.). На думку вчених, успішність впровадження інклюзивної освіти значною мірою залежить від поінформованості педагогічних працівників про існуючі проблеми в освіті дітей з особливими потребами, розуміння інклюзії як цінності демократичного суспільства, розвитку толерантності, зміни ставлення до дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, з боку педагогів, батьків, пересічних громадян [2].

Важливим завданням педагогів є створення умов для розвитку кожного вихованця з урахуванням його індивідуальних пізнавальних можливостей. Інклюзивна освіта, як соціально організована взаємодія педагогів з дітьми із психофізичними порушеннями та нормотиповим рівнем розвитку, передбачає використання організаційних та педагогічних умов навчання.

Організаційні умови інклюзивної освіти в закладі дошкільної освіти передбачають регламентоване нормативно-правовими документами фінансове та юридичне забезпечення освітнього простору; спеціально підготовлений для роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, кадровий ресурс інклюзивного закладу освіти; матеріально-технічна база для створення безбар'єрного середовища (пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, кабінети лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для корекційних занять, спортивна база тощо); адаптовані навчальні плани й програми занять, складені спеціалістами, педагогами; необхідний роздатковий і дидактичний матеріал для занять із дітьми [3]. До педагогічних умов організації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку з особливими потребами відносять створення адаптивного освітнього середовища, психолого-медико-педагогічний супровід, формування інклюзивної культури у дітей, педагогів та батьків [1].

Таким чином, забезпечення відповідних умов (організаційних, педагогічних) сприятиме підвищенню ефективності інклюзивної освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, полегшить їхню адаптацію і соціалізацію у суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Колупасова А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009.
2. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків: Вид-во «Ранок», 2014.
3. Кузава І. Б. Умови організації інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. №10. С. 148-160.

ПЕРЕВАГИ І РИЗИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**Матвієнко С. П., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Оксенюк О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи***Рівненський державний гуманітарний університет*

На сучасному етапі розвитку освіти дуальну форму навчання часто ототожнюють з дистанційною чи заочною, тоді як дуальне навчання є різновидом денної форми навчання, у якому поєднується закріплення теоретичних знань студентом із реальною практичною діяльністю на робочому місці, де студент може працювати на основі трудового договору та отримувати заробітну плату. Адаже у навчанні за дуальною (у буквальному перекладі – подвійною) формою 50% занять проходять на виробництві.

Експеримент з дуальної освіти в Україні розпочався наприкінці 2019 р.: 44 заклади освіти (28 закладів вищої освіти та 16 закладів фахової передвищої освіти) долучилися до впровадження подвійної форми навчання, далі досідалося ще кілька (зокрема, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Університеті Державної фіскальної служби). Хоча, дослідники стверджують, що популярною дуальна освіта стає не в містах-мільйонниках, а містах середнього рівня, де молодь має значні труднощі із працевлаштування. Набільш ефективним є впровадження дуальної освіти в сільськогосподарській галузі та виробництві, де існує системна проблема нестачі кваліфікованих працівників [1].

Очільник Федерації роботодавців України Д. Олійник стверджує, що дуальна освіта пришвидшує процес адаптації теоретичних знань до практики, адаптації самого студента до робочого місця. Так система дуальної освіти наближає зацікавлені сторони (ЗВО, роботодавців, студентів) до порозуміння, а під загально обумовлені потреби корегуються і навчальна програма. Тому шлях студента до майбутньої професії, час реальної підготовки фахівця скорочується. Оскільки часто під час працевлаштування випускників навчальних закладів роботодавці зіштовхуються з проблемою їх перенавчання уже на підприємстві, що вимагає додатково витрачених ресурсів, то економічніше для усіх відразу навчати студента необхідним кваліфікаціям [2].

Теоретично здобувачами дуальної освіти можуть бути студенти першого року навчання, це вказано в умовах конкретного проекту співпраці закладу освіти і партнера-компанії чи підприємства. Наприклад, у 2019 році, коли розпочинався експеримент, кожен заклад мав змогу написати свої правила надання дуальної освіти згідно норм чинного законодавства. Підприємства спершу укладають двосторонні договори із закладами освіти про співробітництво в рамках дуальної освіти, а потім – тристоронні договори зі студентами. Зазвичай, у строковому договорі зі студентом ідеться про надання робочого місця, грошову винагороду, закріплення наставника. На виробництві студент перебуває, загалом, до 5-6 місяців упродовж навчального року, навчається у цей період дистанційно, під одночасним керівництвом викладачів навчального закладу і підприємства-партнера. Час практичного навчання студентів на підприємствах обов'язково оплачується (грошова винагорода не може бути меншою встановленої мінімальної заробітної плати). Також за строковим трудовим договором студент-дуальник, як і кожен працівник, має право на 2 календарні дні відпустки за місяць (і всього 24 – за рік). Якщо відпустка не використана, то при звільненні студенту нараховується грошова компенсація. Питання грошової компенсації за навчання студенту-контрактнику вирішуються індивідуально кожним підприємством-партнером, виходячи з того, наскільки вмотивований і здібний молодий фахівець, наскільки він необхідний для ресурсного розвитку підприємства [3].

Випускнику за дуальною формою навчання видається дипломний додаток про дуальну освіту, що має підвищити рейтинг самого випускника, а також надати йому значні переваги для працевлаштування, адже серед вимог роботодавців до молодих фахівців часто зазначається досвід роботи за фахом.

Вагомий досвід упровадження дуальної освіти в Україні має агроіндустріальний холдинг МХП – приватне акціонерне товариство «Миронівський хлібопродукт», яке спеціалізується на виробництві курятини і вирощуванні зернових, а також іншої аграрної діяльності (виробництво м'ясо-ковбасних виробів). Землі холдингу розташовані в Сумській, Київській, Вінницькій, Тернопільській, Хмельницькій, Івано-Франківській, Дніпропетровській областях. МХП – найбільший виробник (64% ринку) і експортер (86% обсягу) курятини в Україні, найбільший виробник м'яса (41% ринку України), комбікорму (25% ринку) України. Продукція МХП представлена в Україні і світі такими торговими марками як «Наша Ряба», «Бащинський», «Легко!» та ін. Відповідно, у програму співробітництва в рамках дуальної освіти МХП із закладами освіти включені такі професії: ветеринари, біотехнологи, фахівці харчових технологій, слюсарі, електромонтери та ін. На підприємства відбирають студентів коледжів та вузів 3-4-го курсів. Попередньо проводять співбесіди, беруть до уваги успішність студентів. Так, у 2020-2021 навчальному році, МХП уклали 33 тристоронні договори між підприємствами, навчальним закладом та студентом. 20 студентів техніків-електриків та 6 студентів техніків-механіків пройшли навчання на потужностях Вінницької птахофабрики; ще 5 студентів факультету ветеринарної медицини та 2 студенти біолого-технологічного факультету – на потужностях Старинської птахофабрики. Нещодавно долучили до проекту Миронівську птахофабрику та на початку 2021/2022 навчального року уклали договір про співпрацю із Дніпровським державним аграрно-економічним університетом, Сумським національним аграрним університетом, Смілянським технологічним фаховим коледжем та запланували укласти договори ще з 5 навчальними закладами: Національним університетом біоресурсів та природокористування, Національним університетом харчових технологій, Одеським державним аграрним університетом, Вінницьким національним аграрним університетом та Вінницьким національним технічним університетом.

З вище зазначеного можемо констатувати, що базовою ідеєю та суттєвою перевагою дуальної освіти є підвищення конкурентоздатності випускника з дипломом на сучасному ринку праці, а також самого закладу освіти, який готує цього випускника. Тим більше, навчання упродовж життя – це вимога сучасного суспільства з масштабним розвитком технологій та інформаційних систем. Для закладу освіти дуальна форма навчання є інструментом для розширення можливостей забезпечення якості освіти та задоволення потреб ринку праці. Для роботодавців – дуальна освіта є можливістю підготовки робочих кадрів під своє виробництво, виробничі технології та обладнання. Водночас, ризики упровадження дуальної освіти в Україні зумовлені нестабільністю соціально-економічного та політичного становища в державі (як в цілому, так і у східних регіонах від 2014 р. зокрема), карантинні обмеження щодо навчання та виробництва у зв'язку з поширенням пандемії Covid-19, зосередження дуального реформування лише на підвищенні престижу робітничих професій та професійної освіти загалом. Однак, сутнісною перевагою дуального навчання є те, що дуальна освіта – це яскраве вираження соціального партнерства виробничої та освітньої галузі, у вииграші від якого залишаються і майбутні фахівці, шукаючи гідне місце роботи, і роботодавці, отримуючи підготовленого до власних запитів фахівця.

Список використаних джерел:

1. Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichnaosvita/dualna-osvita>
2. Кашенко В. Навчатися і працювати: 10 питань про дуальну освіту. Укрінформ. Мультимедійна платформа іномовлення України. 07.09.2021. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-yakisne-zhyttia/3310741-navcatisa-i-pracuvati..>
3. Коркуна І. І., Цільник О. Я. Сучасні процеси розвитку дуальної освіти: запорука стабільності кадрового потенціалу. Економіка праці, демографія, соціальна політика. Випуск 4 (132). 2018. С. 90-94. URL: [http://www.google.com/url?esrc=s&q=&rcrct=j&sa=U&url=http://ird.gov.ua/sep/sep20184\(132\)/sep20184\(132\)_090_KorkunaO...](http://www.google.com/url?esrc=s&q=&rcrct=j&sa=U&url=http://ird.gov.ua/sep/sep20184(132)/sep20184(132)_090_KorkunaO...)

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У КУРСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**Мельничук Н. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»****Дубич К. П., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики***Рівненський державний гуманітарний університет*

Для освіти ХХІ століття на меті є формування нового типу людини, готової жити в інформаційному суспільстві, вирішувати незвичайні ситуації та реагувати на швидкий технологічний прогрес. Уроки інформатики можна зробити цікавими та захоплюючими, застосовуючи ребуси, кросворди, інтерактивні вправи тощо. Інтерес до вивчення інформатики великою мірою залежить від того, як проходять уроки. Навіть на найкращих уроках елемент обов'язковості стримує розвиток захопленості предметом. Тому на уроках інформатики потрібно якнайширше застосовувати нетрадиційні форми.

Сьогодні реалізація концепції Нової української школи потребує вдосконалення та модернізації підготовки вчителів початкових класів, створення нових освітніх стандартів, перегляду структури навчальних програм, оновлення навчально-методичних матеріалів, пошуку нетрадиційних форм і методів організації навчального процесу. Зрозуміло, що зараз все більш актуальним стає питання впровадження інноваційних технологій та методів навчання, особливо навчальних ігор, а саме – дидактичних комп'ютерних ігор. Тому, вважаємо, що сьогодні використання комп'ютерних дидактичних ігор на уроках інформатики у курсі початкової школи є надзвичайно актуальним.

Дидактичні ігри займають одне з провідних місць у навчально-виховному процесі початкової школи. Опіраючись на наукові розробки А.Макаренка, Л. Скалич у своїй науковій праці зазначає, що: «гра має велике значення в житті дитини» [3].

Традиційно дидактична гра розглядається з точки зору різних дидактичних понять дидактична гра одночасно є і методом навчання, і формою навчання, і дидактичним засобом.

Комп'ютерна дидактична гра має таку ж структуру, як і дидактична [1]: дидактичне завдання, ігрове завдання, ігрові дії, правила гри, результат гри.

На сьогоднішній день використання комп'ютерних ігор у навчальній діяльності сприймається дитиною як належне і є ефективним засобом підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, а також розвитку особистісних здібностей учня Нової української школи (НУШ). У грі дитина оперує своїми знаннями, досвідом, враженнями, які відображаються у формі ігрових дій, ігрових персонажів, які вона набуває у смислового полі гри.

З практичного досвіду роботи вчителів НУШ бачимо, що використання електронних ігор у навчанні не лише підвищує швидкість передачі інформації та навчання, а й розвиває такі психічні процеси, як увагу, пам'ять, мислення, мовлення, бере участь в інтелектуальних процесах, емоційно-моральному розвитку дитини.

У наш час навчальні комп'ютерні ігри можуть бути найрізноманітнішими і розробленими для різних вікових груп і персонажів. Конкретна гра тренує конкретні навички, тому потрібно добре продумати гру, в залежності від того, яке завдання педагог хоче поставити конкретній дитині чи групі дітей. Тому, зауважуємо, що при створенні комп'ютерних ігор важливо дотримуватися дидактичних принципів: вибирати ігри середньої складності, поступово пропонувати складніші завдання. Для рухливих непосидючих дітей краще підготувати ігри, коротші та динамічніші. Тихим дітям можна запропонувати більш тривалі та об'ємніші ігри [2].

Як показує досвід, спілкування з гаджетами викликає у дітей великий інтерес, тому впровадження в освіту нових інформаційних технологій призвело до появи комп'ютерних дидактичних ігор. Вони є інноваційним дидактичним засобом, що відповідає сучасним вимогам освітньої системи. З їхньою допомогою створюються такі умови, за яких учень НУШ отримує мотиваційні стимули, що сприяють розвитку творчої діяльності в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Відтак, підсумовуючи вважаємо на те, що комп'ютерні дидактичні ігри – потужний ресурс для виховання, розвитку та навчання школярів НУШ.

Сьогодні традиційними формами та методами організації навчального процесу не задовольняються не лише вчителі, а й учні. У наш час учень намагається розкрити свій інтелектуальний потенціал і шукає більш активні способи використання своїх навичок. Завдання НУШ – допомогти дитині знайти сенс і гідне місце в житті, створити для цього належні умови та передумови. Використання нетрадиційних, нестандартних форм навчання, особливо дидактичних ігор, позитивно впливає на навчально-виховний процес.

Щодо використання ігор на уроках інформатики, варто зазначити, що усі діти люблять гратись. Кожна гра виглядає легкою та невимушеною за рахунок своїх особливостей, але насправді вимагає від гравця максимуму своєї енергії, розуму та наполегливості задля досягнення її вирішення.

Загалом ми схилиємось до думки, що дидактична комп'ютерна гра є альтернативним засобом навчання, який відрізняється високим рівнем ефективності.

Сьогодні перелік основних платформ для створення навчальних електронних ігор є досить широким. Узагальнюючи досвід педагогів України з використання інтернет-ресурсів для створення комп'ютерних дидактичних ігор, виділяємо найбільш часто вживані та популярні онлайн-платформи, які легко інтегрувати у навчальний процес: ClassTools.net [5], Classcraft [4], LearningApps.org [6], MineTest [7], StudyStack [8], Wordwall [9].

Сучасні реалії вимагають від сучасних педагогів знань і вмінь створення електронних дидактичних ігор. Використання таких ігор при вивченні інформатики у навчальному процесі закладів загальної середньої освіти є безсумнівно ефективним. Учні із задоволенням беруть участь в ігровій діяльності. Допитливість, інтерес, ігровий запал стимулюють їх навчально-пізнавальну діяльність, створюючи стійку мотивацію до навчання, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти, творчості. Крім того, під час ігор у школярів спеціально розвивається критичне мислення та гнучкість, уміння аналізувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, а також інтелектуальні здібності (у вирішенні інтелектуальних завдань) тощо.

Сучасні комп'ютерні технології відкривають нові можливості для вчителя та дають можливість учню насолоджуватися захоплюючим процесом навчання. Таке заняття викликає в дітей емоційний підйом, адже учням подобається працювати з комп'ютером. А якщо зробити уроки цікавішими, тобто активізувати учнів до навчання, викликати інтерес, то результат буде кращим. На нашу думку реалізувати це найдоцільніше завдяки інтернет-технологіям, зокрема, інтернет-сервісу LearningApps.org.

Онлайн-сервіс LearningApps.org особливо привабливий, оскільки результати можна отримати після виконання завдань. Інтерактивні навчальні завдання сприяють підвищенню рівня інформаційно-комунікаційної грамотності вчителя і учнів та спрямовані на вирішення найважливішого завдання освіти – навчити учнів початкової школи продуктивно працювати у світі глобальної інформації.

Сервіс LearningApps.org дає можливість створювати програми, групувати всі вправи в одну тему, що дуже зручно. Він має дуже простий і зручний інтерфейс. На онлайн-платформі можна обрати мову інтерфейсу, з якою зручно працювати. У цьому сервісі самостійно можна створювати різні види інтерактивних вправ, оскільки всі інструкції включені до шаблонів вправ. При онлайн-виконанні вправи учень одразу отримує оцінку свого рівня знань. Методичне призначення вправ відрізняється різноманітністю: навчальні, інформаційно-пошукові, демонстраційні, контролюючі, навчально-ігрові та інші.

Виконання завдань, розроблених за допомогою сервісу LearningApps.org, дозволило підвищити мотивацію до вивчення предметів, зокрема, інформатики, знизити стрес і страх зробити помилки. Різні види вправ, які включає цей ресурс, можуть бути адаптовані до різних етапів уроку, наприклад, для закріплення знань «Знайди пару», для усвідомлення набутих знань завдання «Знайди професії», гра «Мікрофон», «Класифікуй ознаки».

Насправді в Інтернеті не так багато сервісів, які дозволяють створювати дидактичний матеріал рідною мовою. Але конструктор навчальних додатків для інтерактивних завдань LearningApps.org є винятком, оскільки він не лише дозволяє створювати вправи рідною мовою, а й працювати з його українською версією інтерфейсу. Недоліків у цього інтернет-ресурсу практично немає окрім того, що працювати з ним можна тільки в мережі Інтернет.

У підсумку зазначаємо, що з метою розвитку міждисциплінарних навичок у рамках вступного курсу інформатики передбачено вміння використовувати онлайн-сервіси для більш якісного засвоєння знань та активного входження здобувачів освіти в навчальну та пізнавальну діяльність. Можемо сказати, що основною метою використання сервісу LearningApps.org є вміння розв'язувати важливі для учнів у повсякденному житті питання та проблеми. Вважаємо, що наведені приклади вправ доцільно використовувати у початковій школі під час опанування здобувачами освіти знань щодо комп'ютерної техніки та основ роботи із нею.

Список використаних джерел:

1. Васько О.О., Кулик В.В. Дидактичні ігри у педагогічній спадщині А. С. Макаренка. http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/512/1/Vasko_Kylyuk_stattikonf.pdf
2. Використання комп'ютерних дидактичних ігор для розвитку когнітивної сфери. URL: <https://bilochka31.org.ua/vikoristannya-komp-yuternih-didaktichnih-igor-dlya-rozvitku-kognitivnoyi-sferi-doshkilnikiv/>
3. Скалич Л. Дитяча гра – невід'ємний компонент української етнопедагогіки. URL: https://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2013-70.pdf
4. Classcraft. URL: <https://www.classcraft.com/>
5. ClassTools.net. URL: <https://classtools.net/>
6. LearningApps.org. URL: <https://learningapps.org/>
7. MineTest. URL: <https://www.minetest.net/>
8. StudyStack. URL: <https://www.studystack.com/>
9. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk>

РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Московчик І. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Працелюбність – риса особистості, що засвідчує готовність брати участь у суспільно корисній діяльності й досягати високих стандартів якості.

Трудове виховання є обов'язковим компонентом розвитку базових і творчих здібностей дітей, одним з найважливіших засобів формування культури міжособистісних відносин. Завдання трудового виховання ускладнюються поступово, з урахуванням вікових можливостей і статевих особливостей дітей, їх інтересу до праці дорослих, бажання трудитися, рівня сформованості навичок елементарної трудової діяльності тощо [3].

Звичайно, виховати самостійну, організовану та працелюбну дитину неможливо лише в стінах закладу дошкільної освіти. Адже особистий приклад і участь батьків у трудовому вихованні дітей має величезне значення. Тому ми активно залучаємо їх до цієї роботи. Проводимо з ними бесіди, консультації, залучаємо до участі в освітньому процесі, даємо конкретні рекомендації щодо прийомів трудового виховання вдома, які трудові доручення слід давати конкретним дітям, як правильно оцінити результати дитячої праці, підтримати у випадку невдалого виконання доручення тощо. «Поради для батьків щодо трудового виховання».

Для виконання трудових обов'язків вдома під керівництвом батьків ми пропонуємо посилені для дитини доручення, зокрема:

- підтримувати порядок у своєму ігровому куточку;
- поливати кімнатні рослини;
- якщо сім'я тримає город, квітник, виділити для дитини грядку, де вона зможе посіяти городні культури;
- допомагати мамі у хатній роботі – підмести підлогу, витерти пил, прибрати посуд зі столу;
- мити чайний посуд, витирати його й акуратно ставити на місце [1].

Коли діти усвідомлюють свої обов'язки та набувають практичного досвіду, у них з'являється впевненість у своїх силах та можливостях, готовність працювати. Вони із задоволенням виконують свої обов'язки, допомагають молодшим братикам чи сестричкам. Спостерігаючи, як працюють дорослі, діти радо разом з ними прибиратимуть приміщення, пратимуть, готуватимуть, працюватимуть у саду і на городі. Ми пропонуємо батькам потурбуватися, щоб знаряддя праці,

якими користуються діти, відповідали їхнім силам і можливостям, а дитячу працю супроводжував оптимістичний, радісний настрій.

Для того щоб діти любили працю, щоб вона поступово стала для них потребою, необхідні міцні трудові навички, які формуються лише у результаті повсякденного вправлення. Якщо набуті навички стануть сталими, а обов'язки усвідомленими, то їх систематичне виконання у дитячому садку переросте у звичку. Виховання дітей у сучасному світі є предметом особливої турботи. Його успіх визначається єдністю, узгодженістю та активною позицією всіх суб'єктів освітнього процесу — педагогів, дітей і батьків. Дуже важливим для формування системних знань про працю дорослих є особистий приклад і переконання дорослих членів сім'ї. На цій основі формуються зачатки формування системних знань, і створюється цінне спілкування батьків та дітей. Тому педагогу необхідно забезпечити роботу з батьками з метою підвищення інтересу батьків до формування системних знань про працю дорослих у їхніх дітей і встановлення єдності між освітньою установою та сім'єю у впливі на дитину.

Робота з удосконалення трудового виховання складна і багатогранна. Тут не може бути раз і назавжди встановлених вимог; готових рецептів. Успішне взаємодія можлива лише в тому випадку, якщо дитячий садок знайомий з виховними можливостями сім'ї дитини, а родина має уявлення про дошкільному установі, якій довіряє виховання дитини. Знання виховних можливостей дозволяє не тільки надавати один одному необхідну підтримку у розвитку дитини, але і залучати наявні педагогічні ресурси для вирішення загальних завдань виховання.

Під час виховання дитини, батьки та педагог повинні пам'ятати про чіткий зв'язок між мотивами та отриманими продуктами власної праці, для того щоб результат трудових дій був близьким у часі, а не навпаки. У дитині повинно бути присутнє розуміння того, що вона робить і для чого.

Саме система роботи з батьками по трудовому вихованню може дати свої позитивні результати. Батьки повинні прислухатися до порад вихователів, бачити в педагогічному колективі своїх близьких радників. Батьки повинні знаходити час почекати, поки дитина роздягнеться або одягнеться самостійно (приказка: «Не робіть за дитину те, що він може зробити самостійно»).

На зборах, бесідах з вихователями багато батьки повинні розповідати, як формується самостійність у дитини, уміння обслуговувати себе, бажання допомогти старшим. Дуже добре, коли у багатьох з'являється стійке бажання і вміння добре виконувати свої, нехай маленькі, але постійні трудові обов'язки не тільки в дитячому садочку, але і вдома.

Погодьтеся, що горизонти, побачені дитиною в дошкільному дитинстві, стають у дорослому віці сенсом життя. Якщо розкрити перед дитиною красу, тобто моральну цінність праці – вона прагнути до неї. Якщо ж з дитинства привчити до отримання задоволень за рахунок інших, то в дорослому житті людина шукатиме саме такого способу життя і вбачатиме його сенс лише в насолоді [2].

Отже, основне завдання трудового виховання дітей дошкільного віку полягає у формуванні у них стійкого переконання, що праця є прекрасною життєвою необхідністю людини, а її результат – цінністю.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. В. Виховання елементів культури праці у дітей старшого дошкільного віку. *Виховання дошкільника в праці*. З. Борисова, Г. Беленька, М. Машовець та ін. К. 2002. С.44-59.
2. Борисова З. Н. Виховання дошкільника в праці. З. Борисова, Г. Беленька, 2-е вид., стер. К., 2002. 112с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. Наук. ред. О.Л. Кононко. Київ: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 123 с.

ШУМОВЕ ЗАБРУДНЕННЯ ТА ЙОГО УНИКНЕННЯ В СЕРЕДОВИЩІ ІСНУВАННЯ

Музика М. А., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Серед низки чинників, які впливають на загальний стан людини, відомі природні, антропогенні, фізичні, хімічні та інші. Їхній вплив залежить від місця перебування людини, її способу життя і обізнаності впливу чинників на її здоров'я.

Відомо, що негативний вплив на здоров'я та життя людини здійснює шум.

Шум – сукупність звуків різної частоти та інтенсивності, які виникають через коливальний рух частинок у пружних середовищах (твердих, рідких, газоподібних) [3, с. 155].

Шум – це безладні механічні коливання різної інтенсивності у пружних середовищах з частотою в межах чутного діапазону від 16 до 20000 Гц.

Шумове забруднення – одна з форм фізичного забруднення навколишнього середовища. Він виникає внаслідок коливальних змін тиску повітря. Загалом, це хаотичне нагромадження звуків різної частоти, потужності і тривалості, які виходять за межі звукового комфорту.

Шуми шкідливо впливають на здоров'я людей, знижують їх працездатність, викликають захворювання органів слуху (глухоту), ендокринної, нервової, серцево-судинної системи (гіпертонія). Адаптація організму до шуму практично неможлива, тому регулювання й обмеження шумового забруднення в середовищі існування людини – важливий і обов'язковий захід профілактики від захворювань [5].

Середовище існування – це те місце, де мешкає людина. Шум постійно супроводжує людину. Він є у місті, селі, лісі, будинку, тобто там, де живе, працює й відпочиває людина. Наскільки він буває гучним, залежить від життєдіяльності людини. Головним джерелом шумового забруднення є – транспортні засоби (автівки, залізничні потяги, літаки тощо). Крім транспорту, іншими важливими джерелами шумового забруднення в містах є промислові підприємства, будівельні та ремонтні роботи, автомобільна сигналізація і т. д.

Шум є несприятливим чинником виробничого середовища: промисловість, транспорт (залізничний, автомобільний), сільське господарство. Джерелом шуму є двигуни, насоси, молоти, дробарки, верстати тощо.

У сучасному виробництві шум стає причиною зниження працездатності, підвищення рівня загальної і професійної захворюваності, частоти виробничих травм [2, с. 96; 4].

Люди також є причиною шуму. Навіть гучний сміх, крик, проста бесіда на підвищених тонах може бути причиною роздратування для інших. У багатьох країнах на законодавчому рівні визначено по годинах, як сильно можна шуміти в

певні проміжки часу. Це актуально особливо для людей, які живуть в багатоповерхівках, де дуже погана звукоізоляція. У нашій країні більшість людей не розуміє, що треба поважати особистий простір інших, тому розповсюдження шуму стає великою проблемою, вирішення якої є дуже простим – змалку привчати до певних правил поведінки в середовищі проживання.

Вплив шуму на організм умовно поділяють на специфічний, що спричиняє зміни в органі слуху, і неспецифічний – з боку інших органів і систем. Наприклад, професійне зниження слуху належить до певної приглухуватості. Основною ознакою тривалого впливу шуму на організм є синдром зниження слуху за типом кохлеарного невриту. Також виявляють зниження збудливості вестибулярного апарату: астео-вегетативний синдром, нейроциркуляторна дистонія за кардіальним типом.

Відомо, що люди, які довгий період часу живуть чи працюють у місцях з підвищеним рівнем шуму (біля залізничної дороги, аеропорту, стадіону тощо), то в них виникають проблеми зі здоров'ям.

У разі постійного шумового фону 70 дБА виникає розлад ендокринної та нервової системи, 90 дБ – порушується слух, 120 дБ – з'являється фізичний біль.

Гранично допустимі рівні шуму закріплені у «Державних санітарних нормах допустимих рівнів шуму в приміщеннях житлових та громадських будинків і на території житлової забудови», наказ МОЗ України від 22.02.2019 р. № 463.

У складі шуму переважають звуки з частотою коливань до 400 Гц (низькочастотний), з частотою 400-1000 Гц (середньочастотні) і понад 1000 Гц (високочастотні). Найгірші суб'єктивні відчуття і вплив на організм зумовлює високочастотний шум. Імпульсний шум є шкідливішим за постійний.

Все більше джерел шумового забруднення з'являється і усередині житла людини. Джерелом цього шуму є побутова і офісна техніка. У житлових приміщеннях допустимий рівень шуму вдень від 08:00 до 22:00 (40 дБ), а вночі – від 22:00 до 08:00 (30 дБ). При цьому максимальний рівень вдень може бути 55 дБ, вночі – 45 дБ. Вуличний шум інтенсивністю 75 дБ веде до безсоння у 55-60 % жителів великих міст [1; 2, с. 96, 98].

Доведено, що постійна дія шуму може знизити чутливість звуку, викликаючи глухоту, розлад діяльності серця, печінки, а також негативно впливає на нервову систему [6].

На жаль, у містах доволі часто допустимий рівень шуму перевищується, особливо в центрі населеного пункту. Тому було вирішено провести опитування, щоб дізнатися як впливає мегаполіс на здоров'я.

Ми опитали знайомих та малознайомих людей від 15 до 50 років. Зосереджували увагу та студентах, що приїхали із сільської місцевості, а також тих, хто проживає у місті. Сумарна кількість опитаних становила 100 осіб.

У результаті опитування було виявлено, що 62 % респондентам подобається жити в місті, але разом з тим 65 % відповіли, що із задоволенням переїхали б у сільську місцевість, якби з'явилася така можливість. На запитання, де їм більше комфортно жити, 75 % обрали село, 25 % – місто. Тобто, більшість людей обирають середовище існування, де не лише комфортно жити, але й спокійно. 1/3 респондентів впевнені що шум є безпечним. Проте вказали на погіршення стану свого здоров'я після частого перебування у галасливих місцях. На запитання «Чи заважає шум на вулицях?», 43 % відповіли «так», інші до нього на стільки звикли, що він вже нікого не турбував.

39 % опитуваних, стали дратівливими після довготривалого перебування у шумних місцях, а також шум погано впливав на їх працездатність і сон, 61 % не побачили на собі негативних наслідків. Так як більшість респондентів некомфортно себе почувають у шумному середовищі, то у них з часом буде погіршуватися здоров'я. На запитання «Чи помітили Ви зміни у стані здоров'я серед своїх друзів і родичів, які певний час проживали в місті?», 25 % респондентів вказали на дратівливих, з поганим настроєм однолітків. 2/3 респондентів ніколи не замислювалися над тим, як уникати надмірних шумових ефектів у середовищі проживання.

Під час вивчення курсу «Безпека життєдіяльності та основ охорони праці» у Рівненському державному гуманітарному університеті, ми дізналися на лекції «Небезпеки людини в сфері проживання» та практичному занятті «Дослідження основ безпеки життєдіяльності людини» про способи уникнення та захисту, профілактику, зменшення шумового забруднення в середовищі проживання.

До засобів уникнення шуму відносяться: будівництво жилих споруд на великій відстані від фабрик, заводів тощо; прогулянки в озеленених місцях (парк, озеро тощо), а не вздовж проїжджої частини; проведення вільного часу у громадських місцях, де немає гучної музики (під час дискотеки триматися якнайдалі від колонок); не слухати гучну музику у навушниках тощо.

Найбільш ефективний засіб боротьби з шумом – це зниження його в джерелі створення.

Загальноприйняті засоби боротьби з шумом: заміна шумних технологічних процесів або обладнання малошумними, звукобірання та звукоізоляція, екранування, використання глушників шуму, застосування малошумного обладнання, заміна металевих частин на пластмасу, установка глушників, оснащення шумних машин засобами дистанційного та автоматичного управління.

Щоб зменшити шум у квартирі міського будинку необхідно: відрегулювати у найсприятливішому режимі гучність дзвоника вхідних дверей та телефону; для звукоізоляції стін використовувати гіпсокартонні плити (їх закріплюють під шпалерами) або спеціальні прокладки з натуральної пробки під лінолеум, килимове покриття або паркет; щоб двері не скрипіли, змазувати їх машинним мастилом, щоб не стукали, прибити до одвірка смужку тонкої гуми; замінити двері у ванну кімнату на пластикову або дерев'яну, яка герметично закривається; коли на кухні відкритий кран або працює витяжка, не вмикати там телевізор, посудомийку, кофеварку; привчати домочадців щільніше прикривати двері в свої кімнати, не вмикати телевізор і магнітофон на повну гучність тощо [7].

Захистом від шуму може бути шумозахисна зелена смуга (сукупність дерев, кущових і трав'янистих рослин), що має ширину 2-2,5 м (один рядок дерев та рядок іншої зеленої огорожі) та 4-5 м (два рядки дерев і рядок іншої зеленої огорожі) [3, с. 156].

Для профілактики шкідливого впливу шуму на організм людини потрібно: знижувати рівень шуму в умовах виробництва (поліпшити конструкції верстатів, іншого устаткування; використовувати звукопоглинальні та звукоізолювальні матеріали); застосовувати індивідуальні засоби захисту (протишумові вкладиші, заглушки, навушники, шоломи, костюми, звукоізолюючі кабіни, акустичні екрани); використовувати явище інтерференції (накладення звукових хвиль) для ослаблення звукового тиску; проводити попередні та періодичні медичні огляди; звернення до відповідних органів самоврядування щодо покращення умов в середовищі проживання [2, с. 102]

Висновок. Отже, шумове забруднення може завдавати шкоди здоров'ю. Найпоширенішим наслідком шуму в містах є роздратованість людей. Крім того можуть виникати ряд захворювань різних систем та органів людини, яка не уникає шуму в середовищі існування, не вміє себе захищати від шумового забруднення. Тому потрібно докласти певних зусиль всім, хто піклується про своє здоров'я (індивідуальне, соціальне), щоб позбавитися шкідливості його впливу. Тобто, необхідно дотримуватися певних правил щодо уникнення шумового забруднення чи захисту від нього у середовищі існування.

Список використаних джерел:

1. Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення: Закон України від 24.02.1994 № 4004-XII. Із змінами від 17.12.2020 № 1113-IX. Редакція від 14.01.2021. Відомості Верховної Ради України. 1994. № 27. Ст. 218. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4004-12#Text>.
2. Ткачишин В. С. Вплив виробничого шуму на організм людини. Медицина залізничного транспорту України: лекції, № 3, вересень 2004. С. 96-102.
3. Шевчук О. А. Словник з безпеки життєдіяльності: навч.-метод. посіб. для студ. гуман. і природн. спец. вищ. навч. закл. України I-IV рівнів акред. Вид. 2-ге, доповн. і перероб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 184 с.
4. Шум. Головне управління держпродспоживслужби. 2021. URL: <https://dpssmk.gov.ua/shum-ia-k-faktor-zabrudnennia-navkolyshn-oho-prirodnoho-seredovyscha/>.
5. Шумове забруднення. URL: <https://ecolog-ua.com/articles/shumove-zabrudnennya/>.
6. Шумове забруднення. URL: https://school-4.com/theory/ecology/human_and_nature/8.php/.
7. Шумове забруднення. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРИЄЮ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТРЕНАЖЕРІВ

Музичук Ю. А., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Теоретичний аналіз проблеми розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засвідчив ефективність використання комп'ютерних тренажерів. Експериментальна робота стану мовленнєвого розвитку у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією проводилася на базі Освітнього центру «Індіго» міста Нововолинська та Нововолинського ліцею №2. У дослідженні взяли участь 12 дітей експериментальна група, 12 дітей - контрольна група. Дослідно-експериментальна робота складалася з констатувального, формувального, контрольного етапів експерименту.

Метою констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи було визначення стану мовленнєвого розвитку у дітей старшого віку з дизартрією. Завдання констатувального етапу:

1.Провести експериментальне дослідження для визначення стану мовленнєвого розвитку у старших дошкільників зі стертою дизартрією.

2.Створити необхідні умови для дослідження.

3.Проаналізувати стан сформованості усіх компонентів мовлення у дітей старшого віку з дизартрією.

4.Сформувати оцінку мовленнєвого розвитку у дітей з дизартрією.

Проводилося обстеження, враховуючи індивідуальні особливості дитини, з використанням ігрових фрагментів і дидактичних матеріалів. Методики обстеження дітей з дизартрією спрямовані на визначення загальної та дрібної моторики, стану мимічних та артикуляційних органів, дослідити особливості звуковимови, також стан просодики, голосу та дихання, фонематичних процесів.

У результаті проведеного дослідження на констатувальному етапі в експериментальній групі за діагностичними даними стан загальної та дрібної моторики наступний: високий рівень у 7 дітей старшого дошкільного віку, середній – у 3, низький – у 2. У контрольній групі: високий рівень у 8 дітей старшого дошкільного віку, середній – у 2, низький – у 2. Загалом, під час проведення дослідження загальної та дрібної моторики у дітей, була помічена сповільненість, незграбність, скутість, недиференційованість рухів, як загальної так дрібної моторики, саме моторна недостатність проявлялася у виконанні складних рухових актів..

При обстеженні артикуляційної моторики та стану мимічної мускулатури, було виявлено, що в експериментальній групі, високий рівень спостерігався в 2 дітей старшого дошкільного віку, середній – в 4; низький – у 5. У експериментальній групі, високий рівень спостерігався в 2 дітей старшого дошкільного віку, середній – в 5; низький – у 4. Труднощі в експериментальній групі були в Марії І., Назара М., саме в утриманні артикуляційної пози, рухи неточні в переключенні з однієї позиції на іншу, Романа К., Яни Г., Марини М., неможливість підйому та утримання язика нагорі, тремор кінчика язика, також при виконанні рухів виражене порушення м'язового тону миміки .В дітей Андрія М., Макара С., Юлії Є, Аліни В., спостерігалися підвищення саливації, наявність девіації язика та незначне порушення тону миміки.

Дослідження фонематичних процесів та особливостей звуковимови, просодики та дихання. Показали, що в експериментальній групі високий рівень спостерігався лише в 3 дітей дошкільного віку, середній - у 4, низький – у 5. В контрольній групі високий рівень спостерігався лише в 2 дітей дошкільного віку, середній - у 5, низький – у 5. Під час проведення методики ми спостерігали, що діти з середнім та низьким рівнем мали практично всі види порушень вимови звуків. У Макара С., Юлії Є., Андрія М., Аліни В., міжзубна вимова передньоязикових, свистячих та шиплячих звуків, заміна сонорних звуків на інші. У інших дітей Яни Г., Романа К., Марини М., мовлення змазане, порушення свистячих та шиплячих звуків, присутні пропуски сонорних звуків. Також у всіх дітей спостерігалися помилки сприймати та розрізняти звуки на слух, порушення мовленнєвого дихання, вони не контролювали вдих та видих у вимові звуків, більшість говорили на виху.

На формувальному етапі дослідження проаналізувавши результати констатувального етапу ми визначили напрямки корекційної роботи із дітьми дизартрією старшого дошкільного віку. В експериментальній групі проводились заняття 2-3 рази на тиждень використовуючи комп'ютерні тренажери «Живий звук», «Ігри для тигри» та логопедичний масаж, залежно від тону м язів артикуляційного апарату. У контрольній – лише масаж.

На контрольному етапі дослідження в дошкільників експериментальної групи, були вищі показники у порівнянні з контрольною.

Отже, після впровадження в корекційні заняття комп'ютерних тренажерів результати в дітей старшого дошкільного віку з дизартрією щодо розвитку мовлення експериментальної групи покращилися за всіма показниками.

Список використаних джерел:

1. Використання комп'ютерних тренажерів для розвитку слухової функції у дітей і дорослих із порушенням слуху. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11>
2. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. 4-те вид., перероб. та доп. Київ : Видавничий дім «Слово», 2017. 672 с.

РОЗВИТОК ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ

Мурдза Х. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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 провідних засобів формування культури мовлення дітей дошкільного віку є ознайомлення з характерними якостями української мови, з багатством, мелодійністю, образністю.

Зміст дошкільної освіти відповідно до етнокультурознавчого компонента спрямовується на здійснення естетичного впливу засобами української мови [3].

Проблема формування образного мовлення на етапі дошкільного дитинства досліджувалася О.Аматьєвою, А.Богуш, Н.Гавриш, І.Поповою, Ю.Руденко. Вчені підкреслюють, що найвагомішими джерелами формування образності дитячого мовлення є твори художньої літератури й усної народної творчості. Водночас вони зауважують, що у дітей дошкільного віку спостерігаються невідповідності між сприйманням образного мовлення в художніх текстах та вмінням самостійно образно виражати свої думки у власних розповідях [1;3;4].

Для забезпечення ефективності експериментальної роботи реалізовувалися такі педагогічні умови як розуміння з дітьми змісту текстів; цілеспрямований добір засобів образності за змістом усної народної творчості.

Аналіз усної народної творчості здійснювався за педагогічним і лінгвістичним критеріями. Педагогічний критерій передбачав аналіз жанрів усної народної творчості щодо відповідності мети дослідження та доступності їх віку дітей. Показниками означеного критерію виступили: доступність віку; виховне, пізнавальне, естетичне значення сюжету; своєрідність викладу; наявність у сюжетній фабулі емоційно-виразного підтексту; достатній запас образних виразів; доцільність їх використання в мовленні дітей. Були відібрані такі жанри усної народної творчості: українська народна казка; загадки; лічилки, мирилки; прислів'я, приказки; утішки, забавлянки; коліскові.

Аналіз усної народної творчості за лінгвістичним критерієм передбачав угруповання наявних у текстах засобів образності за загальноприйнятою класифікацією (епітет, метафора, порівняння, персоніфікація, синекдоха, гіпербола тощо). Показниками добору за цим критерієм слугували: барвистість та образність мовлення; наявність віршованих повторів, примовок, приповідок; наявність традиційних зачинів, кінцівок; цікавість та оригінальність сюжету.

Аналіз жанрів усної народної творчості дозволив дійти висновку щодо доцільності їх використання з метою збагачення словника дітей старшого дошкільного віку засобами образності.

Роботі над усною народною творчістю з дітьми передувала ретельна підготовка експериментатора до кожного заняття: добір прийомів пояснення й уточнення окремих слів і фраз (наприклад, гребінка — дерев'яний гребінець для розчісування льону, коноплі, вовни; зарубати на носі — запам'ятати раз і назавжди), розробка лексичних вправ за змістом усної народної творчості та сценаріїв ігрових ситуацій за сюжетом казки.

Ознайомлення дітей з усною народною творчістю відбувалося на заняттях з художньої літератури, у процесі показу театрів за змістом казок, перегляду мультфільмів, кінофільмів, телепередач. Було проведено серію занять-подорожей «У гостей у казки», «Загадки», «Наша мова солов'їна». У повсякденному житті з дітьми вивчали мирилки, заклички, потішки тощо.

У процесі дослідження вчили дітей самостійно використовувати образні засоби в різних видах діяльності (освітньо-мовленнєвій, художньо-мовленнєвій, театральній-ігровій). З цією метою використовували ігри-драматизації, інсценування, показ дітьми театрів і вистав, ігри за сюжетами казок, літературні вікторини, свята, розваги [3].

У куточку рядження старшої групи були створені скрині, в яких знаходилося різне вбрання, що використовувалося як театральні костюми. Вміст скринь був конкретизованим, погрупованим. Так, у першій скрині знаходилися маски, костюми звірят, хвостики, вушка. У другій — костюми персонажів людей: діда, баби, хустинки, фартушки, шапки тощо.

Ці скрині спонукали дітей до інсценування казок, викликали інтерес до діалогу дійових осіб, а отже, виникла потреба вивчення слів дійових осіб, що у свою чергу, передбачало використання засобів образності.

Експериментальна робота сприяла оволодінню дітьми старшого дошкільного віку образними засобами. Діти навчилися адекватно використовувати мовні засоби для побудови образного висловлювання.

Список використаних джерел:

1. Аматьєва Олена. Говорімо виразно. Діагностика і формування виразності мовлення старших дошкільнят. Дошкільне виховання. №10.2019.С.11-15.
2. Богуш А., Монке О. Формування оцінно-етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку. Одеса:ПНЦ, АПН України, 2002.
3. Богуш А., Попова І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014.
4. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: «Редакції загальнопедагогічних газет», 2005.

УСНА НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ

Мурдза Х. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Руденко Н. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет

Діти дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня відчувають істотні труднощі у засвоєнні рідної мови, які виражаються в бідності та неточності словникового запасу, недостатності граматичної сторони мови, порушеннями звуковимови, складової структури, фонематичного слуху, просодики. Внаслідок цих труднощів, як правило, страждає мовлення у системному плані. Саме тому такий важливий пошук та обґрунтування методики застосування ефективних засобів формування виразності мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня. Одним із таких корекційних та лінгводидактичних засобів є усна народна творчість [3].

На думку І.Марченко, засобами усної народної творчості можна розв'язати багато корекційних завдань логопедичного процесу із дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня, а саме:

- формувати інтерес до творів усної народної творчості;
- залучати дітей до витоків української національної культури;
- сприяти розвитку пізнавальної активності, допитливості;
- удосконалювати звукову та просодичну сторону мовлення;
- збагачувати словниковий запас дітей;
- удосконалювати граматичні навички, вчити використовувати різноманітні мовні конструкції;
- розвивати зв'язне мовлення дітей на матеріалі народних казок;
- розвивати загальну та дрібну моторику в рухливих та пальчикових народних іграх;
- продемонструвати дітям багатство та виразність української мови;
- знайомити дітей з народними традиціями та включати їх у дитяче життя;
- виховувати в дітей громадянську позицію, прищеплювати морально-етичні норми поведінки у суспільстві [3].

К. Серета та К. Зелінська-Любченко вважають, що для ефективної реалізації корекційного логопедичного потенціалу творів усної народної творчості логопеду доцільно використовувати різні методи та прийоми у роботі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня стосовно формування виразності їх мовлення, а саме обігрування потішок, закличок, загадок, казок, драматизацію, активізацію персонажів, сюрпризні моменти, мовні, рухливі пальчикові ігри [4].

С. Джерджевич та Л. Джерджевич зауважують, що вказані прийоми допомагають активізувати мовлення та увагу дітей, інтерес, бажання слухати, дивитися та повторювати. У жанрах українського фольклору закладено ігрову основу, що дає змогу реалізувати у корекційній роботі принцип урахування провідної діяльності дітей. Багато потішок, приказок, скоромовок супроводжуються рухами дітей, пальчиковою гімнастикою, рухливими іграми. Це знімає напруження, переключає дітей із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня на інший вид діяльності, розвиває координацію та точність рухів, швидкість реакції, увагу, пам'ять [1].

У процесі корекційної роботи логопед використовує основні види творів фольклору. Залежно від корекційних завдань та етапу заняття застосовуються різні жанри усної народної творчості. Так, Т. Кудярска пропонує лічилки та загадки включати в організаційний момент, потішки, заклички широко використовуються для проведення динамічних пауз, пальчикової гімнастики, а також для автоматизації звуків та просодики на індивідуальних заняттях. Загадки, перевертні, приказки також можна використовувати при вивченні матеріалу на групових заняттях. Скоромовки зазвичай ефективні у роботі над автоматизацією звуків мовлення, складовою структурою. Дразнилки та перевертні вносять різноманітність у логопедичну роботу, розвивають почуття гумору, інтонацію та викликають позитивні емоції у дітей. Казки, прислів'я та примовки допомагають у розвитку навичок виразного мовленнєвого висловлювання, аналізу тексту [2].

Отже, систематичне застосування жанрів фольклору щодо формування виразності мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня допомагає зробити мовлення дитини цікавим, різноманітним, образним, активним, високоєфективним, зміцнити зв'язок поколінь, виховувати інтерес, повагу та любов до українського слова, до національних традицій та культури.

Таким чином, у процесі вибору мовного матеріалу для індивідуальних, підгрупових і фронтальних занять з дітьми із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня доречно враховувати цінний розвивальний потенціал, яким володіють твори усної народної творчості.

Список використаних джерел:

1. Джерджевич С., Джерджевич Л. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. *Освіта та пед. наука*. 2014. № 1. С. 14-22.
2. Кудярска Т. Усна народна творчість як засіб розвитку мовлення дошкільників із мовленнєвими порушеннями. *Освітній простір України*. 2014. Вип. 1. С. 136-140.
3. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови. Логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників: навч. посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 288 с.
4. Серета К.А., Зелінська-Любченко К.О. Використання усної народної творчості у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, 15 лютого 2019 р., м. Суми / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Навчально-науковий інститут фізичної культури, Кафедра логопедії, Управління освіти і науки Сумської міської ради ; [редкол. : А.А.Сбруєва, Г.Ю.Ніколаї, В.С.Бургій та ін.]. Суми : [ФОП Цьома С.П.], 2019. С. 115–117.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР ПРИ ВИВЧЕННІ НУМЕРАЦІЇ ЦІЛИХ НЕВІД'ЄМНИХ ЧИСЕЛ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Наунич В. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Сілкова Е. О., старший викладач кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Нумерація цілих невід'ємних чисел є однією з найважливіших тем в початковому курсі математики, слугує фундаментом для успішного засвоєння наступного навчального матеріалу та потребує тривалого часу на її вивчення. Основною метою вивчення нумерації в початковій школі є сформувати в учнів певні теоретичні знання та водночас обчислювальні навички.

Робота над нумерацією та арифметичними діями будується в початковому курсі концентрично. Програмою намічена система поступового розширення області чисел, що розглядаються: перший десяток, другий десяток, сотня, тисяча, багатозначні числа (в межах мільйона). Навчання починається з невеликих чисел. Числова область поступово розширюється, і вводяться нові поняття. Така побудова курсу забезпечує систематичне повторення і поглиблення знань і вмінь, відповідає психологічному розвитку учнів. Особливо вона корисна для формування поняття про систему числення. Поняття розряду, розрядної одиниці, розрядного числа, а також класу і одиниці класу знаходять свій розвиток від концентра до концентра [1].

В традиційній системі навчання засвоєння навчального матеріалу відбувається шляхом виконання тренувальних вправ, які здебільшого є однотипними. Виконання таких вправ щодня, знижує пізнавальну активність учнів, в них зникає інтерес, мотивація та бажання вивчати цей предмет.

Сьогодення відзначається значним розвитком та модернізацією освіти, особливо її початкової ланки. З введенням Держстандарту початкової освіти та концепції НУШ система освіти потребує нових методів та підходів до навчання та виховання дітей. Сучасний вчитель повинен не лише передавати знання дитині, а спонукати інтерес до вивчення предмета, створити сприятливі умови для формування ключових компетентностей, зробити навчально-виховний процес цікавим та різноманітним. Здійснення цих завдань можливе при використанні в освітньому процесі інтерактивних технологій навчання. Вони є більш ефективними, ніж традиційні, та побудовані на основі співробітництва вчителя та учнів.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організовується на засадах постійно активної взаємодії усіх учнів класу. Це діалогове навчання, де учень і вчитель рівноправні.

Інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає і змогу учням формувати характер; розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості. При цьому навчально-виховний процес організовано так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями: приймають альтернативні рішення; мають змогу зробити «відкриття»; формують власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництва [3, с.6].

Інтерактивна гра – це невід'ємна частина уроку математики в початковій школі. Її можна проводити на різних етапах уроку, адже мета гри – мотивувати учнів, активізувати мислення учнів, полегшити процес засвоєння знань та урізноманітнити освітній процес.

Інтерактивний урок потребує ретельної підготовки. Готуючись до проведення ігор та ігрових ситуацій, учитель має продумати [2, с. 52]: які математичні вміння і навички вони повинні формувати у дітей; які виховні завдання вони мають реалізовувати; який матеріал краще використовувати для гри; як за мінімально короткий час ознайомити дітей з правилами гри; чітко визначити час проведення гри та організацію її проведення; можливу зміну правил гри у разі необхідності активізації всіх дітей; підбиття підсумків гри.

Окрім цього, вчитель повинен подбати про дотримання дисципліни в класі під час проведення ігор, виконання правил гри, об'єктивно оцінити діяльність кожного учня на уроці.

Отже, можна зробити висновок, що інтерактивне навчання – це новий підхід до навчання математики в початковій школі. З кожним роком інтерактивне навчання знає удосконалень, все швидше витісняє застарілі методи навчання з методичної скарбниці вчителів.

Список використаних джерел:

1. Богданович М.В., Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики в початкових класах. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 336 с (3).
2. Мішкурова В.Ф., Пащенко М.І. Використання гри для активізації навчально-виховного процесу: посіб. для студ. пед. вузу та викладачів. Київ: Науковий світ, 2001. 270 с.
3. Стребна О.В., Соценко А.О. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. Харків: Основа, 2005. 176 с.

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Петрица Ю. І., здобувач ступеня доктора філософії PhD
Чайка В. М., доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогіки і психології
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка

У сучасному суспільстві актуальна проблема творчого розвитку людини. Світу необхідні люди обдаровані, творчі, креативні, духовно і морально розвинуті, люди з нестандартним мисленням. Саме тому перед педагогами стоїть завдання – виявляти таких учнів, їх навчати, розвивати, виховувати та готувати фахівців, які спроможні працювати з цією категорією дітей. Період навчання в початковій школі є одним із етапів творчого розвитку людини. У молодшому шкільному віці особистість більш схильна до творчості, ніж у старшому, адже світ ще не зробив свого відбитку на свідомість дитини.

Розвитку творчих здібностей учнів початкової школи присвячені праці науковців Д. Богоявленської, В. Моляко, О. Матюшкіна, О. Савченко, В. Чудновського, В. Юркевич, М. Холодної.

Ефективним засобом формування творчих здібностей молодших школярів є проєктні технології. Організації проєктної діяльності учнів присвячені праці О. Аліксійчук, О. Безпалько, І. Бех, Т. Вороненко, С. Давидової, І. Єрмакової, С. Ізбаша, В. Киричука, О. Коберника, І. Колесникової, О. Купенко, О. Леонтьєва, А. Макаренко, Н. Мойсюкова, В. Нечипоренко, В. Нишета, Є. Полат, О. Пометун, Л. Савченко, С. Сисоєвої, О. Слободяник та інші.

В науковій літературі термін «творчість» тлумачиться як «форма діяльності людини, спрямована на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто важливі для формування особистості як суспільного суб'єкта», «мислення в його вищій формі, яке проявляється як уява і яке виходить за межі відомих способів вирішення поставленого завдання», продуктивна форма активності й самостійності людини, результатом якої є відкриття, винаходи, створення нових музичних, художніх витворів, розв'язання нових завдань у праці лікаря, вчителя, художника, інженера, діяльність людини, яка створює нові матеріальні й духовні цінності, що мають суспільну значущість [1].

Творчість розглядається в трьох площинах:

- 1) продукт творчості (створене);
- 2) процес творчості (як створено);
- 3) процес підготовки до творчості (як розвивати творчість) [4].

Згідно з поглядами вчених (І. Бех, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.), найважливішими у формуванні творчої особистості є психологічні аспекти творчості, внутрішні процеси, а основою творчої діяльності є механізм уяви, сприйняття, фантазії, волі.

Серед багатьох психічних властивостей, які характеризують творчість і відрізняють одного індивіда від інших, є його здібності, що виявляються в здатності до якості діяльності. Ця здатність реалізується в конкретних психічних властивостях, які допомагають людині оволодівати знаннями, набувати навичок і вмінь, потрібних для діяльності, а також успішно справлятися із самою діяльністю [8].

Початкова освіта – це перший освітній рівень, який закладає фундамент загальноосвітньої підготовки школярів. В. Сухомлинський прагнув, щоб початкова школа стала —школою мислення, фундаментом творчих розумових сил учнів [9, с. 51]. Тому пріоритетне завдання навчання у початковій школі на сучасному етапі – закласти основу для всебічного розвитку дитини, забезпечити подальше становлення особистості, розвиток її розумових здібностей і, насамперед, навчити дітей самостійно і творчо мислити. Школа для дитини є першим соціальним інститутом, де відбувається опанування культурним досвідом людства і його творче перетворення. Тому потрібно закласти у свідомість школяра переконання, що творчість є цінним і найвищим даром людині, який саме і робить людину людиною. З'ясовано, що початкова школа традиційно вважається школою умінь, провідними з яких є оволодіння читанням, писанням, лічбою [10].

Загальний розвиток і творчі здібності розвиваються взаємопов'язано. У процесі навчання молодший школяр повинен мати можливість здобути знання, і розвинути свої здібності, в тому числі творчі. Але навчальний процес має здебільшого репродуктивний характер, тому школярі часто не зацікавлені у розв'язанні творчих завдань: складання віршів, творів, казок, художньо-образовальної діяльності [5].

Одним із цікавих і захоплювальних засобів формування творчих здібностей є проєктні технології.

І. Єрмаков використовує поняття “проєктний підхід до освіти”, “проєктне навчання”, “проєктна діяльність”, “проєктний метод у компетентісно спрямованій освіті”, останнє з яких трактує як “інструмент, який створює унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо) і самостійності учня в осягненні нового, стимулюючи його природну допитливість і творчий потенціал” [2, с. 13]. Науковець зазначає, що у визначенні поняттєвого апарату проєктної діяльності наявний широкий різнобіч. Так, метод проєктів трактується таким чином:

- "метод планування доцільної діяльності у зв'язку з розв'язанням якогось навчально-шкільного завдання в реальній життєвій обстановці (В.Кільпатрик);
- система навчання, в якій учні здобувають знання у процесі планування і виконання практичних завдань – проєктів, які поступово ускладнюються ("Педагогічна енциклопедія");
- узагальнена модель визначення способу досягнення поставленої мети, алгоритму пізнавальної діяльності (Є. Полат);
- творча діяльність, проблемна за формою представлення матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка здійснюється в умовах постійного конкурсу думок (І. Зимня) тощо" [2, с. 15-16].

Метод проєктів створює для кожного учня можливість усвідомити власну залученість до спільної роботи; сприяє розвитку особистісної рефлексії, становленню активної, суб'єктної позиції у навчальній та інших видах діяльності [3].

Найбільш ефективними проєктними технологіями, які доцільно використовувати в освітньому процесі початкової школи, є : «У світі казки», « Весна наступає», «Великодній кошик», «Золоті фарби осені», «Новорічна майстерня», «Зимуєчі птахи рідного краю».

Однак не кожне дослідницьке завдання придатне для реалізації в освітньому процесі початкової школи. Такі завдання повинні задовольняти певні вимоги, що зазначені в Державному освітньому стандарті, керуючись якими, можливо встановити загальні принципи проєктування дослідницьких завдань для учнів у різних галузях знань та не нашкодити природному послідовному розвитку молодшого школяра. [7].

Процес опанування учнями основ проєктної діяльності складний і динамічний, оскільки залежить від їхнього віку та інтелектуального розвитку. Він має два аспекти: педагогічний і психологічний. Перший базується на сприйманні та осмисленні отриманої інформації про означений вид діяльності; розумінні внутрішньої будови інформації; узагальненні одержаної інформації на основі власного досвіду та логічного мислення; закріпленні інформації про діяльність; застосуванні теоретичної інформації на практиці. Другий аспект — психологічний. Він передбачає: природну потребу учня в поповненні власного досвіду знаннями про новий вид діяльності; виявлення інтересу (цікавості) до проєктної діяльності; формування мотивів до такої діяльності; врахування емоційного стану учня як учасника цієї діяльності [6].

Висновок. Отже, проєктна діяльність – одна з перспективних складових освітнього процесу, тому що створює умови для саморозвитку та самореалізації молодших школярів, стимулює розвиток їх творчих здібностей. Учні вчать набувати досвід з проєктів у навчанні, вчать використовувати цей досвід у подальших реальних проблемах майбутнього самостійного життя. Саме проєктні технології є одними із засобів формування творчих здібностей учнів, адже надають

зможу поєднувати теоретичні знання з їх практичною реалізацією, не передбачають готових знань, а робить з учня учасника і творця процесу навчання, забезпечуючи цим розвиток творчих здібностей молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Дяченко М.Д. Творчість і креативність як педагогічні категорії: історичний аспект. *Науковий огляд*. 2016. № 5 (26). С. 1–11.
2. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проєктної діяльності. Проєктна діяльність у школі/ упоряд.. Голубенко. Київ: Шкільний світ, 2006. С. 5-18.
3. Застосування методу проєктів в початковій школі: веб-сайт. URL: http://heisyhaschool.edukit.kiev.ua/metodichna_robota/mo_vchiteliv_pochatkovih_klasiv/ (дата звернення 12.04.2022)
4. Кошель А. Розвиток творчих здібностей молодших школярів шляхом використання інноваційних технологій. *Логос. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 6. С. 68-72.
5. Лук'янчук М. Розвиток творчих здібностей молодших школярів: психолого-педагогічний контекст. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2. С. 82-87. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_2_18. (дата звернення 10.03.2022)
6. Онопрієнко О. Проєктна діяльність у початковій школі: метод. посіб. Київ: ТОВ СІПІПРІНТ, 2013. 83 с.
7. Поняття навчального проєкту. Етапи виконання навчального проєкту. URL: <https://school-65.jimdofree.com> (дата звернення: 10. 02. 2021)
8. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 520с.
9. Сухомлинський В. Сто порад учителів. Київ: Радянська школа, 1988. 310с.
10. Шуть М. Формування творчих умінь молодших школярів засобами музичних ігор у навчальному процесі: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.09 Харків, 2010. 22 с.

ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НУШ

Пилипюк Н. О., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Результат професійної діяльності майбутнього учителя початкової школи значною мірою обумовлений його здатністю ефективно вирішувати педагогічні ситуації, які є невід'ємною частиною освітнього процесу в НУШ.

Відтак, розглянемо тлумачення понять «ситуація» та «педагогічна ситуація».

Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови (2004) поняття «ситуація» трактується як «сукупність умов та обставин, яка є положення, що створюють певне становище, викликають ті чи інші взаємини людей» [1, с. 1127].

Натомість у Соціально-психологічному словнику (2004) воно розглядається як «сукупність обставин, становище, обстановка; сукупність зовнішніх стосовно індивіда умов, яке спонукають й опосередковують його активність» [6, с. 235].

У Законі України «Про освіту» (2017) зазначено, що «педагогічна діяльність – інтелектуальна, творча діяльність педагогічного (науково-педагогічного) працівника або самозайнятої особи у формальній та/або неформальній освіті, спрямована на навчання, виховання та розвиток особистості, її загальнокультурних, громадянських та/або професійних компетентностей [5].

Відтак, будь-яка ситуація стає ситуацією педагогічною (набуває педагогічної функції), якщо вона пов'язана з навчанням, вихованням та розвитком особистості, формуванням її компетентностей.

Аналіз Українського педагогічного енциклопедичного словника (С. Гончаренко) дав змогу констатувати наявність поняття «ситуація педагогічна» – «стан педагогічного процесу, в якому є розбіжність між бажаним і реальним, досягнутим у формуванні особистості. Ланцюжок ситуацій педагогічних, по-суті, утворює педагогічний процес» [2, с. 424].

Натомість І. Мельникова та Ю. Кравченко визначили педагогічні ситуації як «неординарні психолого-педагогічні взаємини, що виникають між учителем і учнем або групою учнів, що вимагають від вчителя оперативного творчого рішення» [3].

У свою чергу Л. Мільто під педагогічною ситуацією розуміє сукупність умов, в яких учитель ставить мету і приймає педагогічне рішення [7].

Здійснений аналіз позицій авторів щодо сутності поняття «педагогічна ситуація» дав змогу констатувати відмінність поглядів науковців щодо тлумачення поняття «педагогічна ситуація» та розуміти її як психолого-педагогічну взаємодію усіх суб'єктів освітнього процесу, педагогічної діяльності.

Тому педагогічна ситуація повинна розглядатися у зв'язку із загальною системою роботи вчителя, цілісним освітнім процесом, а також іншими ситуаціями. Слід зважати, що кожна ситуація може мати як власну передісторію, так і подальший розвиток, мати наслідки, впливати на психологічний мікроклімат у класі та взаємостосунки у ньому.

Отже, аналіз пропонує вище тлумачень поняття «педагогічна ситуація» дав можливість виділити такі її складові: місце, час, суб'єкти, характер взаємодії й зміст діяльності суб'єктів, соціальний контекст, міжособистісні відносини та соціально-психологічний клімат у класі.

Науковий пошук дав змогу зробити висновок, що у педагогічній теорії є класифікації педагогічних ситуацій О. Березюк, І. Беха, Н. Бордовскої, А. Реана та ін.

Нам імпонує класифікація педагогічних ситуацій, пропонує доктором педагогічних наук, професором І. Осадченко у статті «Розв'язання педагогічних ситуацій – і наука, і мистецтво» [4].

Отже, розв'язати педагогічну ситуацію – означає дати оцінку певному факту, розкрити мотиви поведінки вихователя або вихованця, знайти вихід з даної психологічної ситуації, відшукати оптимальний підхід до вирішення педагогічної проблеми.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., допов. й виправ. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Мельникова І. М., Кравченко Ю. М. Педагогічні задачі і методика їх розв'язання: навч. посібник. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2013. 174 с.
4. Осадченко І. Розв'язання педагогічних ситуацій – і наука, і мистецтво. *Учитель початкової школи*. 2017. №7. С. 16-21.
5. Про освіту: Закон України від 5.09.2017 № 38-39. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> с.(дата звернення: 15.11.2019).
6. Соціально-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.
7. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. /Л. О. Мільто. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИКЛАДНОЇ СПРЯМОВУВАНOSTІ ГЕОМЕТРІЇ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**Пікун О. Р., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»****Клекоч Г. Я., старший викладач кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет**

Постановка проблеми. Стрімкі зміни, які відбуваються в галузях економіки, виробництва, техніки, комунікацій, розвитку новітніх технологій висувають нові вимоги до випускника школи, що, в свою чергу, обумовлює якісне оновлення змісту середньої освіти. Переорієнтація системи шкільної освіти здійснюється у напрямку розвитку в учнів умінь самостійного набуття знань, підготовки молоді до практичної діяльності, посилення професійної спрямованості навчання. Важлива роль у підготовці учнів до застосування набутих знань у практичній діяльності належить вивченню систематичного курсу геометрії. Формування системи геометричних знань створює підґрунтя як для всебічного гармонійного розвитку особистості, так і для формування професійно значущих компетентностей майбутніх фахівців, діяльність яких так чи інакше буде пов'язана з використанням методів пізнання, прийомів розумової діяльності, якими послуговується математика.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних дослідженнях використовують різні підходи до трактування професійної спрямованості. Питання професійної спрямованості навчання математичних дисциплін у закладах вищої освіти висвітлювали у своїх дослідженнях І.А.Березюк, Л.П.Гусак, Т.А.Корешкова, Т.В.Крилова, А.Г. Мордкович, Н.М.Самарук, Ю.М.Ткач, О.П.Тимошук та інші. Різні аспекти проблеми професійної спрямованості навчання математики учнів професійно-технічної школи знайшли відображення у роботах С.Я.Батишева, О.Є.Волянської, А.М.Ганжели, О.С.Дубинчук [3]. У дослідженнях [4; 5] І.В.Гириловської приділена увага питанням професійної спрямованості навчального матеріалу курсу стереометрії професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю.

На сьогодні в умовах старшої профільної школи питання професійно спрямованого навчання математики є досить актуальним. Проблема формування професійних інтересів учнів є багатогранною в якості однієї зі складових змісту навчання дисциплін природничо-математичного циклу. Теоретичним засадам розв'язання даної проблеми присвячена монографія І.В. Лов'янової[6]. Зокрема, у дослідженнях автора акцентовано увагу на єдності змістового і процесуального аспектів професійно спрямованого навчання, що регулюють зміст і структурування матеріалу, вибір методичних засобів з урахуванням необхідності формування професійно важливих знань, умінь і навичок фахівця. Професійна спрямованість навчання має безпосередній зв'язок з його прикладною спрямованістю. На важливості використання прикладних задач при вивченні геометричного матеріалу наголошує Г.П.Бевз [7]. Питання прикладної спрямованості шкільного курсу стереометрії досить детально схарактеризовані у роботі [8]. Авторами розроблені концептуальна модель та методичні рекомендації реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу геометрії.

Мета даної статті – визначити основні аспекти в реалізації професійної спрямованості навчання учнів різнопрофільних класів при вивченні шкільного курсу стереометрії в умовах профільної школи.

Виклад основного матеріалу. Профільність навчання має на меті забезпечити більш глибоку підготовку старшокласників у тих галузях знань і діяльності, до яких у них сформувалися стійкі інтереси і здібності, з якими вони пов'язують свою майбутню професійну діяльність. При цьому математика загалом, і стереометрія зокрема, виступають професійно значущими предметами, теоретичним підґрунтям для значної частини професій.

Основа вивчення систематичного курсу геометрії закладається в курсі планіметрії 7-9 класів. В учнів формується система знань про основні геометричні фігури площини, їх властивості та величини, пов'язані з ними. Озброєння учнів способами діяльності, методами та прийомами розв'язування геометричних задач створює підґрунтя для подальшого застосування набутих теоретичних знань з геометрії у засвоєнні курсу геометрії, у вивченні суміжних дисциплін, у різних сферах професійної діяльності. Важливою зв'язуючою ланкою між геометрією основної та старшої школи є її професійна спрямованість. Використання в курсі планіметрії, зокрема при вивченні розділу «Початкові відомості з геометрії», матеріалів, що мають професійну значущість, задач з практичним змістом викликає в учнів зацікавленість у вивченні навчального матеріалу, полегшує розуміння ними значення математичних знань для різних сфер людської діяльності, їх користі та необхідності для практичної роботи. Така діяльність покликана зорієнтувати учнів в особистісному ставленні до геометрії, створити підґрунтя для навчання в старшій школі за обраним профілем. Для більшості тих учнів, які продовжать навчання у професійних навчально-виховних закладах та здобуватимуть робітничі професії, геометричні відомості становитимуть основу їх професійної діяльності.

Геометрія як навчальний предмет у старшій школі, з одного боку, складно засвоюється учнями, а з іншого – має широкі можливості у формуванні особистості школяра, його готовності до вибору майбутньої професії. Чільне місце в реалізації професійної спрямованості шкільного курсу геометрії є її мотиваційно-цільовий компонент. З огляду на це, потребують конкретизації цілі вивчення геометрії на кожному рівні залежно від профілю навчання та удосконалення мотиваційного чинника. Мотивацією до вивчення геометрії на рівні стандарту є її загальнокультурне значення. На етапі

емпіричної основи до матеріалів кожної теми бажано включати історичні відомості, що стосуються виникнення та розвитку геометричних понять, біографії вчених, історичні задачі. Ознайомлення учнів з етапами становлення геометричної освіти, життям і діяльністю видатних вчених різних епох, вітчизняних науковців сприятиме виробленню в них громадянської позиції, критичного мислення, наукового світогляду. У класах суспільно-гуманітарного, філологічного, художньо-естетичного спрямувань корисними є дослідження народознавчого характеру, завдання зі створення геометричних моделей за змістом літературних творів, творчі завдання, пов'язані з історичними фактами, що стосуються відповідних геометричних понять, тверджень. Приклади наявності геометричних об'єктів у природі, предметах навколишнього середовища, використання у мистецтві, архітектурі, побуті підвищують емоційне сприймання навчального матеріалу учнями, допомагають виховувати їх естетичний смак.

Професійна спрямованість навчання геометрії учнів старшої профільної школи забезпечується багатьма факторами, серед яких: включення до курсу професійно орієнтованих задач, задач практичного та прикладного змісту. Практичні задачі створюють додаткову мотивацію в учнів як приклад застосувань математичних знань в реальному житті. Це сприяє формуванню в учнів стійкого інтересу до вивчення дисципліни, здатності застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, забезпечує встановлення комплексних міжпредметних зв'язків курсу геометрії з навчальними дисциплінами природничого та технічного напрямів.

Створення ситуацій, в яких виникає необхідність відкриття нових фактів, обговорення способів розв'язування задач, доведення теорем сприяє розвитку мотиву власного досягнення успіху, стимулює учнів до самомотивації, самоосвіти та самовдосконалення. Це, в свою чергу, підвищує в учнів інтерес до навчання, що характеризується прагненням до пізнання, здобуття нових знань, формування умінь і навичок, проявляється у відчутті задоволення від одержання певного значущого результату. Як показує власний досвід, використання в навчальному процесі при засвоєнні шкільного курсу геометрії методичних прийомів, адекватних майбутній професійній діяльності, позитивно мотивує навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяє її усвідомленню, стимулює активність та ініціативність.

Висновки. Виокремлені структурні компоненти реалізації професійної спрямованості навчання геометрії мають враховувати профіль навчання, рівень засвоєння навчального матеріалу, його значущість у майбутній професійній діяльності. Подальших досліджень потребують питання конструювання системи професійно орієнтованих геометричних задач та вправ відповідно до профілів навчання.

Список використаних джерел:

1. Концепція профільного навчання в старшій школі // Математика в сучасній школі. – 2013. – №12. – С. 2-12.
2. Варварецька Г.А. Професійна спрямованість у системі суміжних наукових категорій/ Варварецька Г.А.// Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки. – 2012. – Вип. 108. – С.25 – 29.
3. Лов'янова І.В. Професійно спрямоване навчання математики у профільній школі: теоретичний аспект: монографія/ І.В. Лов'янова. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2014. – 354 с.
4. Бевз Г.П. Прикладна спрямованість шкільного курсу геометрії: Посібник для вчителя. – К.: Видавниче підприємство «Перше вересня», 1999. – 56 с. – (Серія «Бібліотечка «Першого вересня»; липень 1999, № 25-28).
5. Швець В.О., Прус А.В. Теорія та практика прикладної спрямованості шкільного курсу стереометрії: Навчальний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 156 с.
6. Самарук, Н. М. Педагогічні умови забезпечення професійної спрямованості викладання математичних дисциплін / Н. М. Самарук // Нові технології навчання. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 46. – С. 22–26.

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ АКВАФІТНЕСУ

Плюта В. А, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Плюта Н. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Аквааеробіка з'явилася приблизно 30 років тому, на хвилі буму розвитку фітнесу в Європі. Потім її дуже швидко перейняла Америка, що обожає видавати подібні новинки за власні винаходи. Насправді потрібно відмітити: програми фізкультури у воді були відомі в 80-90 роках ХХ ст., розробляли їх вчителі, але практикувалася така гімнастика в основному в дитячих групах по навчанню плаванню [2]. Отже, спочатку аквааеробіка виникла як навантаження для реабілітації хворих людей, ослаблених, з проблемами опорно-рухового апарату. Менша, ніж на суші, сила тягара дозволяє брати навантаження, при цьому, не травмуючи суглоби; також велике значення має психологічний чинник. Ваше тіло у воді, його ніхто не бачить - отже, відпадають багато які комплекси.

До речі, як фізіотерапевтичне пристосування для реабілітації після довгого періоду нерухомоті застосовувалися і міостимулятори. Однак як аква, так і міостимулятори швидко полюбилися і цілком здоровим людям. Деякі просто обожають воду, іншим важко примусити "принести" своє 100-кілограмове тіло в спортзал, треті дійсно мають проблеми зі здоров'ям. Про цілющу дію водних процедур було написано ще за 1500 років до н. е. в індійській книзі Риги веди: "Десять переваг дає обмивання - ясність розуму, свіжість, бадьорість, здоров'я, силу, красу, молодість, чистоту, приємний колір шкіри..."[3].

У древніх римлян зустрічаються описи свят на воді з театралізованими уявленнями, де від учасників було потрібне уміння не тільки добре плавати, але і зображати міфічні персонажі. Так, в Древньому Римі на Остійському озері щорічно в травні проводилися масова гра і розваги, що отримала назву "майюмі". У програму цієї гри включалися і виступу на воді. Древньоримський поет Марціал зазначав, що юнаки і дівчата плавали у вигляді тритонів і німф, складаючи красиві хороводи на воді.

Ідея аквааеробіки уперше була описана в манускриптах Древнього Китаю. У ті часи, при навчанні східним єдиноборствам, китайські ченці часто примушували своїх учнів відпрацьовувати різкість і точність ударів у воді.

У 20-30-ті роки ХХ ст. було поширене так зване хороводне плавання, або фігурна маршировка у воді, під супроводом духового оркестру. Ці виступи не мали спортивної спрямованості, а служили засобом, що пропагує плавання.

Легкоатлет високого класу Глен Макуотерз, отримавши поранення в стегно під час в'єтнамської війни, позбавився можливості займатися бігом. Розроблена ним система вправ зі спеціальним плавучим жилетом дозволила йому бігати у воді і повернути минулу спортивну форму [7]. Так з'явився акваджогінг - загальнофизичний сьогоднішній спосіб позбутися зайвої ваги, укріпити координацію рухів і серцево-судинну систему. Основне правило - ноги не повинні торкатися дна. Аквааеробіка спочатку активно використовувалася тільки як новий вигляд підготовки спортсменів практично всіх видів спорту. Біля 50% членів збірної команди США по легкій атлетіці застосовували біг і різні вправи у воді як одну з ефективних вправ при підготовці до Олімпійської гри і інших змагань [9].

Століттями у представників різних цивілізацій вода служила засобом відпочинку. Добре відомо, що стародавні греки і римляни використовували воду в різних цілях, включаючи і зняття втоми, і вихід з депресії, і підтримання чистоти тіла, і поліпшення загального самопочуття. Сучасне суспільство вже багато років використовує воду при фізіотерапії різних захворювань. Але лише порівняно недавно, два десятиліття тому, воду почали використовувати як середовище для занять фітнесом. Поряд із загальним оздоровчим впливом, характерним для будь-якого виду фітнес-тренувань заняття у воді мають свої виключні переваги:

- ефект виштовхування, притаманний водному середовищу дозволяє знизити навантаження на суглоби, що робить цей вид тренувань доступним для людей із зайвою вагою або з проблемами опорно-рухового апарату;

- водне середовище має гіпотензивний ефект, і тому людям з підвищеним артеріальним тиском рекомендується починати свої тренування саме у воді;

- вода відмінний провідник, у тому числі і тепла. Тому для збереження постійної температури тіла у водному середовищі організму потрібно продукувати більше енергії, ніж у звичайних умовах. Це досягається за допомогою додаткового спалювання калорій, що є важливою перевагою даного виду занять для бажаючих схуднути;

- вода створює додатковий опір нашим рухам, що діє рівномірно протягом всіх фаз руху. Це дозволяє розвивати силу наших м'язів більш гармонійно, по всій довжині.

В заняттях застосовується спеціальне обладнання (нудлси, аквагантелі), яке дозволяє урізноманітнити ефект тренувань підсилити акцент на роботі рук або ніг. Також пропонуються заняття у спеціальних аквапоясах, які забезпечують ефект невагомості, і дозволяють виконувати цілу низку вправ у безопорному положенні не торкаючись ногами дна басейну. Для деяких видів занять бажано вміти плавати, але більшість із них не вимагають наявності плавальної підготовки.

Ціла система аеробних тренувань, яка відрізняється від всіх інших стилів, оскільки заняття проводяться у воді. Урок може бути як зі спорядженням, так і без. Спортивні обладнання для цього вигляду фітнесу досить незвичайні - аквагантелі з пінопласту, які у воді, вбираючи її, стають набагато важчими, ніж на суші, акваштанги, спеціальні кросівки для аквастепу [5]. Аквааеробіка - це один з різновидів аеробіки, тренування якої проходять в басейні. На сьогоднішній момент цей саме ефективний засіб для тих, хто хоче відновити здоров'я, схуднути і підтримувати себе в тонусі. Аквааеробіка показана людям різного віку і комплекцій, завдяки відсутності великих навантажень і профілактиці деяких захворювань.

Під час тренувань присутній і своєрідний масаж. Завдяки цьому масажу шкіра стає чудово зволоженою, пружною і еластичною. Водний масаж не дає нагромаджуватися в м'язах, що тренуються молочній кислоті, тому навіть після самих інтенсивних тренувань ви не відчуєте болювих відчуттів. І це незважаючи на те, що під час занять аквааеробікою проробляються практично всі групи м'язів! Крім того, заняття у воді дозволяють розвантажити хребет і, додавши спеціальні вправи, ви зможете виправити поставу.

Є важливим і те, що аквааеробіка це самий малотравматичний вид фітнесу. Людям, які мають таке захворювання як варикозне розширення вен, заняття аквааеробікою дозволять розвантажити хворі судини, поліпшити циркуляцію крові в організмі, налагодити стік венозної крові. Немолодим людям, страждаючим захворюваннями суглобів, заняття у воді допоможуть не тільки поступово пристосуватися до фізичних навантажень, але і розробити рухливість суглобів кінцівок. Але особливо популярні заняття аквааеробікою у вагітних і людей, страждаючих зайвою вагою. Представницям першої групи, такі заняття дозволяють розвантажити хребет, який випробує величезне навантаження, особливо в останній триместр вагітності. Крім того, вони впливають сприятливим чином на надзвичайно вразливу в такому стані нервову систему. Також аквааеробіка надає м'який загартовувачий ефект, що дозволить майбутнім мамам не хворіти простудними захворюваннями, а це особливо важливе під час вношення дитини.

Нарешті, ті, хто хоче схуднути, вибирають заняття у воді внаслідок їх високої ефективності. Відбувається це за рахунок подолання опору води. Також додаткова кількість калорій спалюється завдяки температурі води, яка набагато нижче за температуру тіла. Важливу роль грає і присутність в цих заняттях психологічного моменту. Завдяки тому, що велика частина тіла прихована водою, повні люди відчувають себе плевнініше і комфортніше. Вони займаються із задоволенням і в повну силу, не соромлячись своїх великих габаритів. Гідромасаж - прекрасний засіб для боротьби з целюлітом. У поєднанні з вправами, аквааеробіка реально може допомогти позбутися його.

Перед початком заняття рекомендується трохи поплавати, щоб розігрітися, звикнути до водного середовища і температури води. Потім йде розминка, вправи основного комплексу і серія інших вправ. Як варіант, в основний комплекс можуть бути включені вправи, які зміцнюють серцево-судинну систему, виробляють витривалість і м'язову силу, розвивають гнучкість тіла.

Час і інтенсивність занять залежать від складу групи і підготовленості тих хто займається. Як правило, на початковому етапі людям, з ослабленим здоров'ям, пропонується займатися 30 хвилин в помірному темпі. При переході на середній рівень підготовки, тривалість тренування збільшується до 45 хвилин. Професійним же спортсменам і людям з хорошою фізичною підготовкою, рекомендується займатися 60 хвилин, в швидкому темпі, з використанням додаткового спорядження: різних гантель, м'ячів і т. д.

Вода володіє властивостями які унікально впливають на організм. Найважливіші з них: виштовхування, опір, гідростатичний тиск. Виштовхування ослабляє гравітаційне тяжіння, це скорочує вагу і дозволяє зняти навантаження з суглобів, що різко знижує травматизм, навіть при виконанні дуже складних прижкових і бігових рухів. У той же час робота, направлена на подолання цієї сили, сприяє поліпшенню тонусу, а, при використанні спеціального обладнання, сприяє зростанню м'язів.

Водні процедури, як і тренування на суші, бувають силовими (для розробки різних груп м'язів) і аеробними (зміцнюють серцево-судинну систему). У першому випадку використовується обладнання - легкі «спливаючі» рукавички, гантелі, чоботи, палки-нудлс. Темп занять нижчий, а навантаження - більше.

1. Дистанційне плавання з використанням спортивних, змішаних і самобутніх способів, в режимах різних тренувальних методів, з повною координацією рухів і по елементах, а також плавання під водою.

2. Гра у воді: від елементарно-рухових до програмних, спортивно-орієнтованих з елементами змагань, рекреативно-розважальні заходи, пірнання, стрибки у воду, варіанти прикладного плавання.

3. Нові форми рухової активності в умовах водного середовища, чий пріоритет над загальноприйнятими варіантами оздоровчого плавання забезпечує наявність наступних чинників:

- залучення більш широкого кола осіб, що займаються, в тому числі що не вміють плавати, з обмеженою руховою активністю, жінок в до- і післяпологовому періоді, хворих в стадії реабілітації і т. д.;

- можливість диференційованого впливу на морфофункціональні показники організму шляхом використання різних по характеру рухів;

- високий емоційний фон на заняттях, що проводяться, що забезпечується музичним супроводом вправ, що колективно виконуються за активної демонстративної участю інструктора;

- великий вибір додаткових технічних засобів (кола, пояси для опори і зміни плавучості, дощечки, м'ячі, труби, «колоди», ласті, перетинкові рукавички, платформи, гірки, хвильові гідроефекти і т. д.);

- можливість ефективного використання басейнів різної конфігурації, а також природних водоймищ;

- практично безпечні умови проведення занять з будь-яким контингентом [1].

Основний контингент що займаються водною аеробікою - це жінки старше за 35 років, які ведуть малорухливий спосіб життя, як ті що уміють плавати, так і ті що не вміють плавати, з низьким рівнем фізичної підготовленості, надлишковою масою тіла і різними протипоказаннями до занять фізичними вправами на суші (остеохондроз, варикозне розширення вен, опущення внутрішніх органів, гіпертонія, болі в суглобах і інші. Основними мотивами для занять є: скинути зайву вагу, поліпшити фігуру і стан здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Горцева, Г. Аеробіка. Фітнес. Шепінг [Текст] / А. Горцева. - М.: Фізкультура і спорт, 2002. - 123 с.
2. Давидов, В. Ю. Новіе фитнес-системи [Текст] / В. Ю. Давидов, А. І. Шамардін, Г. О. Краснова. - В.: Фізкультура і спорт, 2005. - 125 с.
3. Лоуренс, Д. Аквааеробіка. Вправи у воді [Текст] / Д. Лоуренс. - М.: Фаир-Прес, 2000. - 256 с.
4. Майданюк, Е. В. Функціональне стан серцево-судинної системи у жінок першого зрілого віку, аквааеробікою [Текст] / Е. В. Майданюк, що займаються, Н. О. Гоглюватая. - М.: Фізкультура і спорт, 2001. - 111 с.
5. Профит, Е. Аквааеробіка. 120 вправ [Текст] / Е. Профит, П. Лопез. - Р-н/ Д: Фенікс, 2007. - 99 с.
6. Профит, Е. Аквааеробіка [Текст] / Е. Профит, П. Лопез. - Р-н/ Д: Фенікс, 2007. - 125 с.
7. Тіхомірова, І. Аквафітнес. Тренер вам не потрібен [Текст] / І. Тіхомірова. - М.: Фізкультура і спорт, 2002. - 123 с.
8. Яних, Е. А. Аквааеробіка [Текст] / Е. А. Яних. - М.: Фізкультура і спорт, 2006. - 189 с.
9. <http://www.vb.by/article.php?topic=24&article=4570>
10. <http://www.vb.by/article.php?topic=24&article=4570>

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДІВ У КУРСІ ФІЗИКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Поліщук Н. П., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Галатюк Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри фізики, астрономії та методики викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Фізика – наука експериментальна. Наукове викладання основ фізики не може ігнорувати цього факту. Саме тому в шкільному курсі фізики завжди в центрі уваги знаходяться питання, пов'язані з фундаментальними фізичними дослідженнями. Фундаментальними є дослідження, які визначили становлення та розвиток фізичної науки, стали її експериментальною основою [4; 5; 6; 7]. Переліки фізичних дослідів, передбачених програмами, містять певну кількість таких, які у свій час були поворотними пунктами, основними віхами у розвитку науки. Завдяки їм значною мірою визначались нові шляхи у фізиці, започатковувались нові її області, нові методи наукових досліджень, кардинально змінювалось розуміння фізичних процесів, формувалась науковий світогляд, розвивалась техніка, виробництво і т. ін. Зараз загальноновизнано, що вони складають емпіричний базис сучасних фізичних теорій, експериментальну основу фізичної науки – це так звані фундаментальні фізичні дослідження [4-7].

Вивчення фундаментальних дослідів – це один із дієвих способів ознайомлення учнів з методами наукового пізнання, реалізація якого дозволяє створити на уроках ситуації активного наукового пошуку проблемного характеру [1-2]. Сучасні інноваційні дидактичні і технічні можливості дають можливість по новому спроектувати ряд фундаментальних дослідів, навіть ті, які ще донедавна вважались малодоступними для експериментального вивчення або для самостійного дослідження їх учнями [3].

Фундаментальні дослідження, які зараз займають вагоме місце у навчальній літературі, пройшли певну еволюцію: певний час вони займали нішу серед історичних дослідів, згодом іменувались як великі (визначальні) експерименти, пізніше як вирішальні, ключові фізичні дослідження. Вони становлять емпіричний базис фізичних теорій: завдяки узагальненню і усвідомленню раніше експериментально встановлених фактів народжувались нові гіпотези, достовірність яких знову таки перевірялась фізичним експериментом, але організованим на нових ідеях. Так, підставою Дж. Максвелу для висловлення гіпотез (рівнянь Максвелла) слугували фундаментальні фізичні дослідження Х. Ерстедта, А.-М. Ампера, М. Фарадея. Ці гіпотези, в свою чергу, перетворились в основні положення загальноновизнаної теорії лише після перевірки їх наслідків знову ж таки у фундаментальних фізичних дослідженнях Генр. Герца, П. Лебедева.

Визначну роль у розвитку фізичних теорій відігравали фундаментальні дослідження, завдяки яким встановлювались важливі фізичні константи. Це, наприклад, дослідження О. Ремера, А. Фізо, Л. Фуко, А. Майкельсона щодо визначення швидкості світла. Можна стверджувати, що фундаментальні дослідження органічно пов'язані зі всіма елементами фізичних теорій і з усіма найважливішими етапами їх розвитку. Тому, опускаючи, минаючи фундаментальні дослідження, неможливо з достатньою науковістю і без логічних протиріч висвітлити в шкільному курсі основи пануючих нині фізичних теорій. Навіть лише одне це зумовлює вести мову не просто про ознайомлення учнів з фундаментальними фізичними дослідженнями, а про їх ґрунтовне їх вивчення і відповідне проведення, тобто про удосконалення методики і техніки їх організації і проведення.

В історії фізичної науки фундаментальні дослідження відігравали вагомі гносеологічні та евристичні функції: вони дозволяли надійно пояснити результати і наслідки експериментальних досліджень, які вибудовувались на основі пануючої в той час фізичної теорії; дозволяли утвердити або відкинути принципово значущі теоретичні гіпотези; слугували фундаментом для формування або становлення нових наукових теорій, іноді нових галузей науки і техніки [3-5].

Роль фундаментальних дослідів у розвитку фізичних знань різноманітна: а) одні з них відкрили нові області досліджень і стали першоджерелами нових фізичних теорій (досліди Х. Ерстеда, Генр. Герца, О. Столетова, І. Пулюя, А. Беккереля та ін.); б) інші підтверджували існуючі в свій час теоретичні передбачення (досліди Дж. Франка, Густ. Герца, Е. Резерфорда, Ф. Содді та ін.); в) дослідження, результати яких приходили у протиріччя з самою теорією, яка в своєму розвитку створила умови для постановки даних дослідів, а це призводило до виникнення нових ідей, теорій (досліди А. Майкельсона, Е. Морлі, Дж. Релея, Дж. Джінса, Е. Резерфорда та ін.); г) дослідження, результати яких після впорядкування та систематизації створювали реальні можливості для народження нової теорії (досліди Ш. Кулона, А.-М. Ампера, М. Фарадея та ін.); д) дослідження, які однозначно і з достатньою точністю дозволяли встановити значення основних фізичних констант (досліди Г. Кавендіша, А. Авагадро, І. Фізо, А. Майкельсона та ін.).

Деякі фундаментальні дослідження можна продемонструвати учням на наявному у фізичному кабінеті обладнанні, деякі інші виконуються учнями в ході виконання лабораторних робіт фізичного практикуму.

Для організації активної пізнавальної діяльності учнів при вивченні фундаментальних дослідів значну користь приносить використання відповідно підібраних учителем завдань (запитання, вправи, задачі). Такі завдання можуть використовуватись для запобігання чи подолання типових труднощів у розумінні учнями основного змісту кожного із вказаних фундаментальних дослідів.

Щоб уявити роль фундаментального дослідження, в кожному конкретному випадку учням потрібно встановити його взаємозв'язок із фізичною теорією. Цей взаємозв'язок здійснюється через логічні компоненти, властиві даному експерименту, і в загальному випадку має такий вид. Наслідки теорії виступають в якості гіпотези, яка перевіряється експериментально, що й визначає мету даного фундаментального дослідження. Вибирається той чи інший спосіб відтворення фізичного явища в контрольованих умовах, тобто зароджується і формується основна ідея експерименту. Вона конкретизується методикою і технікою проведення дослідження аж до з'ясування послідовності необхідних операцій, вимірювань, схеми установки і т.п. Отримані експериментальні дані дослідження піддаються логіко-математичному опрацюванню, отримані результати порівнюються, зіставляються з гіпотезою і робиться висновок про їх узгодженість чи протиріччя. Так, наприклад, для розуміння ролі фундаментальних дослідів О. Столетова в обґрунтуванні квантової теорії світла, учням потрібно чітко усвідомити, як мало б протікати явище фотоефекту згідно наслідкам хвильової теорії світла, встановити протиріччя їх результатам реального експерименту і зробити висновок про необхідність створення нової теорії.

Помилкові або неповні уявлення учнів про пізнавальну роль і методологічну сутність можуть створити нові труднощі у вивченні і розумінні цінності проведених в свій час фундаментальних фізичних дослідів:

1. Вони можуть негативно позначитись на розумінні учнями ідеї дослідження, будови і принципу дії використаної експериментальної установки, запропонованої методики експерименту. Адже вибір способів контрольованого відтворення фізичного явища чи процесу і наступних його спостережень та проведення кількісних вимірювань в кінцевому рахунку залежить від гіпотези, яка перевіряється у фундаментальному дослідженні чи серії дослідів. Саме гіпотеза й визначає мету, ідею і методику виконуваного дослідження, вона вимагає чіткого і ясного розуміння учнями того, що і як досліджується (чи досліджувалось) експериментально.

2. Вони можуть викликати труднощі в учнів щодо оцінки реально отриманих з проведених дослідів остаточних результатів. Адже самі по собі накопичені експериментальні дані без зв'язку з гіпотезою і застосованою методикою дослідження не мають вагомого наукового і пізнавального сенсу. Наприклад, спостережуване явище зависання чи переміщення краплі масла в електростатичному полі плоского конденсатора в досліді Р. Міллікена учням відоме з раніше вивчених тем курсу фізики і тому не дає нічого нового. Але усвідомлення учнями ідеї дослідження, розуміння вибраної методики, з'ясування гіпотези про те, що під дією світла крапля втрачає дискретну кількість електрики (електричного заряду) дозволяють зовсім інакше бачити ті ж самі явища зависання або переміщення зарядженої краплі в електричному полі і розуміти висновки, сформульовані за результатами експерименту.

Все це вимагає формування в учнів чіткого уявлення про те, що і як в даному фундаментальному дослідженні досліджується, тобто розуміння ними гіпотези, ідеї дослідження, принципу дії експериментальної установки, вибраної методики дослідження. Одна з причин, яка породжує перелічені труднощі, полягає в тому, що мета, ідея, методика і висновки з проведеного фундаментального дослідження явно не виявляються в дії експериментальної установки, а можуть бути усвідомлені учнями лише в результаті їх активного мислення. Тому завдання, які учні будуть виконувати під керівництвом учителя на уроці або самостійно, сприятимуть активізації мисленнєвої діяльності учнів і досягненню бажаного педагогічного ефекту. Такі завдання повинні задовольняти методичним вимогам, а саме: 1) акцентувати увагу учнів на виокремлених питаннях, задачах; 2) вимагати їх розв'язання в процесі вивчення конкретного фундаментального дослідження; 3) приводити до осмислення взаємозв'язку фундаментального дослідження із фізичною теорією; 4) матеріалізувати в свідомості учнів узагальнений план вивчення фундаментального наукового дослідження (гіпотеза — мета — ідея — методика проведення — результати — значення для теорії), який у наступному відіграє роль орієнтира для аналізу відомостей про інші фундаментальні фізичні дослідження; 5) включати таку інформацію про фундаментальний фізичний дослід, яка деталізує, актуалізує, доповнює його опис у підручниках. Деталізація дозволяє розбивати складне питання на більш прості, посилює для учнів дози, супроводжувати їх вказівками, спрямованими на повніше засвоєння основного його змісту. Актуалізація досягається акцентуванням в описі дослідження найголовнішого, представленням його у формі запитання чи задачі. Зміст завдань і вказівок до них повинні передбачати і спонукати учнів до використання різноманітних мисленнєвих операцій: порівняння, аналогії, аналізу і синтезу, доведення та ін. Все це разом забезпечує застосування знань про найбільш суттєві сторони фундаментального дослідження на всіх рівнях засвоєння: від простого відтворення до розв'язання творчих задач, що сприяє розвитку мислення учнів.

Реалізуючи діяльнісний підхід у вивченні фізичних дослідів, ми пропонуємо узагальнений план-орієнтир, який відображає структуру знань про фундаментальний фізичний дослід.

Структура знань про фундаментальний фізичний дослід

1. Мета фізичного дослідження.
2. Автор і виконавець дослідження.
3. В основу якої фізичної теорії покладений дослід?
4. Схема дослідження, перелік обладнання.
5. Умови, за наявності яких здійснюється дослід.
6. Перебіг і результати дослідження.

7. Альтернативні варіанти досліду, їх порівняльна характеристика.
8. Теоретичні наслідки, що випливають з результатів досліду.
9. Евристичне значення результатів досліду.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що результати проведеного нами дослідження засвідчили: запропонована вище технологія організації і проведення навчального фізичного експерименту щодо вивчення фундаментальних фізичних дослідів дозволяє значно активізувати пізнавальну діяльність учнів, підвищити інтерес до пошукової діяльності, сприяє кращому засвоєнню предметних знань, а також розвитку цікавості до сучасних наукових досліджень в галузі фізики та астрофізики, бачення у цих дослідженнях найбільш важливого, прогресивного, значущого для науки і техніки, для еволюційного розвитку людства.

Список використаних джерел:

1. Галатюк М. Ю. Діяльнісний аспект розвитку навчально-пізнавальної компетентності. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2011. – № 4 (68). – С. 64 – 68.
2. Галатюк Ю. М. Проектування творчої навчально-пізнавальної діяльності як технологічна система. *Вісник Чернівецького державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернівці: ЧДПУ, 2005. № 30. С. 54 – 62.
3. Єчкало Ю.В. Комп'ютерне моделювання фундаментальних фізичних експериментів. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/704346/1/echkalo.pdf> (дата звернення: 05.05.2022).
4. Лазарчук В.В., Тищук В.І. Роль і місце демонстрації фундаментальних фізичних дослідів у поглибленому навчанні фізики. *Збірник науково-методичних праць "Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін"*. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 9. – Рівне: Волинські обереги, 2006. С. 77-82.
5. Лебедев В.И. Исторические опыты по физике. Изд. 3. – Москва: КомКнига, 2007. 312 с.
6. Липсон Г. Великие эксперименты в физике / под ред. к.ф.-м.н. В.И. Рядника. Москва: Мир, 1972. 215 с.
7. Пуришева Н.С., Шарова Н.В., Исаев Д.А. Фундаментальные эксперименты в физической науке. Элективный курс. Москва: Бином, 2005. 159 с.

МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ АЛГЕБРАЇЧНИХ ЗАДАЧ З КОМПЕТЕНТІСНИМ ПІДХОДОМ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Полюхович Д. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Павелків О. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність дослідження. Головна зміна в суспільстві, що впливає на ситуацію в сфері освіти, - прискорення темпів розвитку суспільства. В результаті школа повинна готувати своїх випускників до життя, про яке сама школа мало що знає.

Мета дослідження полягає у розробці методики реалізації компетентнісного підходу в навчанні розв'язуванню математичних задач учнів основної школи.

Дослідники теорії інформаційного вибуху стверджують, що обсяг інформації в світі зростає щорічно на 30%, а питання зберігання і обробки таких обсягів залишаються відкритими. Разом з інформацією зростає і обсяг актуальних знань, які необхідно засвоювати для успішної діяльності в будь-якій області.

Освіта повинна відповідати цьому рівню розвитку технологічної сфери, а репродуктивна передача знань від вчителя учням в традиційному сенсі втрачає свою актуальність – знань стає занадто багато. В ситуації, що складається стає очевидно, що система навчання, заснована на репродукуванні знань і умінь не може впоратися із завданням підготовки висококваліфікованих працівників для поточного рівня розвитку економіки, промисловості і науки. Трансформація парадигми навчання і перехід до компетентнісного підходу, розглядаються в сучасному світі як спосіб формування в учнів досвіду самостійного рішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних і інших проблем. При цьому компетентнісна парадигма не заперечує «знанню», а формується на її основі, і з позицій компетентнісного підходу розглядає розвиток здатності і готовності учня застосовувати отримані знання в майбутньому.

Наказом МОН № 235 від 19.02.2021 року з метою забезпечення впровадження Державного стандарту базової середньої освіти було затверджено типову освітню програму для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти. В основу оновленого змісту загальної освіти покладено формування і розвиток ключових компетентностей учнів.

Основна ідея нової школи полягає в тому, щоб перейти від школи знань до школи компетентностей. Тому у вивченні математики сьогодні переважають підходи, що формують в учнів математичну компетентність, цілісні уявлення про сутність математичного знання, ознайомлення учнів з ідеями і методами математики, її роль у пізнанні й перетворенні дійсності.

Компетентнісний підхід – ідея загального і особистісного розвитку, сформульовані в контексті психолого-педагогічних концепцій розвиваючої та особистісно-орієнтованої освіти.

Всередині компетентнісного підходу виділяються два базових поняття: компетентність — це здатність використовувати знання і вміння; компетенція - це коло питань, явищ, в яких дана особа володіє авторитетністю, пізнанням, досвідом.

Компетентнісний підхід визначає результативно-цільову спрямованість освіти, що є його безперечною перевагою над іншими традиційними та інноваційними підходами. Кінцевим результатом навчання є сформованість компетентностей людини, перенесення акцентів з рівня знань суб'єктів навчання на їх вміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем.

Основою розвитку математичної компетентності є професійно спрямована продуктивна навчально-пізнавальна діяльність учнів, яка включає залучення учнів до процесу самостійного пошуку і «відкриття» нових знань; опанування нових способів діяльності; методи використання різноманітних форм роботи. Навчально-пізнавальна діяльність може бути творчою, самостійною, а також навчальною, коли вчитель керує перебігом діяльності. Компетентність може виявитися в будь-якій з цих діяльностей, але найбільший її прояв припадає саме на творчу діяльність.

Значну роль у розвитку творчості відіграє висока пошукова активність людини, яка спрямована на зміну неприйнятної ситуації, свого ставлення до неї, на збереження сприятливої ситуації всупереч дії загрозливих їй факторів і обставин.

Під час побудови навчального процесу перед учнями ставиться проблема, у процесі розв'язування якої передбачається, що школярі самостійно здійснюють цільовий пошук потрібних відомостей і формують орієнтовну основу дій щодо розв'язування таких завдань. У задачах такого типу прямим продуктом є свідоме засвоєння знань й умінь формувати стратегію розв'язування компетентнісних задач, планувати процес розв'язування, контролювати його правильність й ефективність, виявляти і виправляти помилки.

Найважливішим видом навчальної діяльності, у процесі якої засвоюється школярами математична теорія, розвиваються їх творчі здібності, самостійність мислення є розв'язування задач. Тому ключові компетенції на уроках математики формуються через формулювання і вирішення різних завдань. Для формування інформаційної компетенції використовуються завдання, які містять інформацію, представлену в різній формі. Для формування комунікативної компетенції використовується групова форма організації пізнавальної діяльності учнів на уроках.

Зрозуміло, що з простої суми знань і умінь «скласти» компетентного учня не вдається. Стати компетентним він може тільки сам, знайшовши і спробувавши різні моделі поведінки в даній предметній області, вибравши з них ті, які в найкращій мірі відповідають його стилю, домаганням, естетичному смаку і моральним орієнтаціям. Дуже важливо, щоб він вмів поставити мету по відношенню до об'єкта, висловити свої відчуття, почуття, свою точку зору, тобто розкрити певний набір особистісних якостей. Сам же процес формування предметної компетенції передбачає, що учень хоче і готовий вчитися, а педагог знає, як йому в цьому допомогти.

Компетентнісно орієнтовані завдання повинні містити питання різних типів: 1) з вибором відповіді; 2) з короткою відповіддю; 3) з розгорнутою відповіддю.

Виділення рівнів ґрунтується на рівні математичної підготовки учнів: перший рівень (рівень відтворення) включає відтворення математичних фактів, методів та виконання обчислень; другий рівень (рівень встановлення зв'язків) включає встановлення зв'язків та інтеграцію матеріалу з різних математичних тем, необхідних для розв'язування поставленого завдання; третій рівень (рівень міркування) – математичні міркування, які потребують узагальнення та інтуїції, роздумів і творчості у виборі математичного інструментарію, інтегрування знань з різних розділів курсу математики, самостійна розробка алгоритму дій.

Важливими відмінними ознаками компетентнісних завдань від стандартних математичних є: особистісна значущість отриманого результату, що забезпечує мотивацію учня; умова задачі сформульована як сюжет, ситуація або проблема, для розв'язання якої потрібно використовувати знання, на які немає явної вказівки в тексті завдання; інформація та дані в задачі можуть бути представлені в різній формі (малюнок, таблиця, схема, діаграма, графік тощо), які потребують розпізнавання математичних об'єктів і відношень між ними; вказівку на область застосування отриманого результату.

Використовувати завдання можна, починаючи з 5 класу. Найчастіше компетентнісно орієнтовані завдання використовують на уроках, рідше можуть використовуватися на позакласних заходах, можуть бути запропоновані в якості домашнього завдання. Такі завдання можуть пропонуватися учням на уроках різних типів: вивчення нового матеріалу, закріплення знань, комплексного застосування знань, узагальнення та систематизації знань.

Організація компетентнісного підходу в програмі математики основної школи сприяє підвищенню інтересу в учнів до математики та якості їх знань.

Також можна зробити висновок, що введенням даного підходу в процес навчання учні перестали вважати математику «страшною» дисципліною шкільної програми, вони бачать багатогранність математики і відчують необхідність математичних знань у своєму житті.

Список використаних джерел:

1. Голук О. А. Організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми вихователями ДНЗ фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 79-82.
2. Навчальні програми для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 25.04.2022).
3. Нова українська школа: poradnik для вчителя / [під заг. ред. Бібік Н. М.]. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. - 206 с. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlyavchytelya.Pdf> (дата звернення: 27.03.2022).
4. Остапчук О. Інноваційний розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти. Директор школи. 2003. № 5-6. С. 149-153.

ЕВОЛЮЦІЯ (НЕ) ПРИСУТНОСТІ КРИМСЬКОГО ПІВОСТРОВА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (1991 – 2016 РР.)

Попова К. В., здобувач ступеня доктора філософії PhD
Гон М. М., доктор політичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет

Формування полікультурної компетентності здобувачів освіти бачиться адекватною відповіддю вчителів на міграційні процеси в сучасному світі. Її суб'єктами є й громадяни України (зокрема ті, які залишили Батьківщину в час російсько-української війни), котрі мають взаємодіяти в новому для себе соціокультурному просторі з представниками іншостей. Відтак сучасна українська школа бачиться не тільки тим інститутом держави, який формує повагу школярів до культури інших народів, а й таким, який має інтегрувати їх у простір полікультурності в її колишній і сучасній проєкціях, сприяти формуванню полікультурної компетентності здобувачів освіти. Важливим тематичним сюжетом, який має сприяти досягненню цієї мети, є історія та культура кримських татар, а в враховуючи ракурс регіоналістики – Кримського півострова.

Трансформаційні процеси на теренах держав колишнього «соціалістичного табору» супроводжувалося переосмисленням минулого, що й відобразилося в змісті навчальних посібників. Це, зрозуміло, стосується й України. У Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

2009 р. група науковців на замовлення Українського інституту національної пам'яті (далі – УІНП) провели робочі наради з моніторингу шкільних підручників з історії України. У результаті був підготовлений проєкт, у якому сформульовано мету історичної освіти: прищеплення толерантності й поваги до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур, уміння знаходити порозуміння з іншими людьми задля досягнення суспільно значущих цілей. У проєкті зазначається про те, яким має бути сучасний підручник: «Стрижнем оповіді в підручнику, поза сумнівом, має виступати український етнос як серцевинний стрижень національної історії» [2, с. 12]. Підручник має: розповідати про історичне минуле України з урахуванням різноманітних подій, явищ, процесів; показати різноманітність культур та етносів, які жили поруч з українцями і не є «чужими». Вищезазнані міркування, на наш погляд, створили необхідні передумови для інтеграції дітей не тільки в регіональну історію, а й у простір полікультурності. Так, фіксація уваги на Кримському півострові неодмінно призводить до включення в наратив української історії, скажімо, кримських татар.

У той час увага освітян до проблеми полікультурності стає все очевиднішою. Так, у 2009 р. свої роздуми на цю тему оприлюднив С. Терно. Ключовим для нього є співвідношення національної ідентичності та культурного різноманіття. Він переконаний, що осмислення своєї самості, як і полікультурного світу учні ці повинні здійснювати самі [9, с. 5].

Простежимо, чи враховані рекомендації членів робочих нарад з моніторингу підручників у програмах з історії, які вийшли в подальші роки. Перша з них для учнів 10-11 класів з'явилася вже в 2010 р. У її пояснювальній записці одноразово згадується про «діалог різних культур» разом з такими змістовими лініями як «взаємини», «повсякденне життя», «психологія суспільства», «духовність», «взаємовплив» та інші [6, с. 2].

Програма курсу історії України для 10-11 класів сформульована на засадах україноцентризму. Кримська тематика з'являється у змісті навчального матеріалу лише при вивченні теми «Україна в роки Другої світової війни» [6, с. 9]. Зокрема, йдеться про примусове виселення з Криму в східні райони СРСР татар, греків, вірмен. Промовисто, що серед державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів знання про історію кримських татар не передбачені.

Деяко іншою є програма для профільного рівня (суспільно-гуманітарного або історичного напрямку). При вивченні теми «Українська революція» разом з Донецько-Криворізькою та Одеською республіками згадується й Кримська. Із вивченням бойових дій на території України окреслено червоний терор у Криму. Окремою підтемою Кримська республіка подається при вивченні Нової економічної політики. Зокрема, після засвоєння матеріалу здобувач освіти має вміти аналізувати національну політику УСРР на прикладі утворення і діяльності Кримської АСРР. Проблема депортації кримських татар залишається у вивченні історії Другої світової війни. Учень_ця має вміти аналізувати на описувати національну політику Кремля щодо народів Криму [8, с. 33].

Таким чином, рекомендації, котрі вироблені учасниками робочих нарад, які відбулися під егідою УІНП, в цілому враховані. Щоправда, це здійснено в дискурсі регіоналістики, тим часом як елементи історії кримських татар є мінімальні.

Сучасні напрацювання вчених свідчать, що вони не досягли консенсусу в питанні включення історії національних спільнот у загальноукраїнський історичний контекст. Так, І. Гирич запропонував варіант проблемно-тематичного принципу: модернізація змісту етнічного компоненту [1]. На думку В. Мисан така концепція не є влучною, оскільки учні не зможуть якісно опрацювати та застосовувати матеріал. В свою чергу, він пропонує принцип регіональної історії: вивчати свого сусіда, його культуру, звичаї, традиції [4]. На наш погляд, запропонований ним підхід має як позитивні, так і негативні аспекти: з одного боку, він дозволяє вводити «сусідів» у субекти регіональної історії, з другого – обмежує картину правдивого полукультурного світу.

Іншою моделлю, що могла б розв'язати проблему реалізації принципу полікультурності, яку наводить В. Мисан, є впровадження спецкурсів у середній та старшій школах. В одній з програм (2012 р.) «Полікультурна історія України» у пояснювальній записці він пропонує завдання: «сформувати в сучасних школярів уявлення про особливості історичного розвитку України як результат взаємодії всіх тих народів, що обрали її територію місцем проживання» [3, с. 23]. Тим не менш, у змісті навчального матеріалу лише один урок присвячено кримським татарам. Зокрема, при вивченні теми «Міграційні процеси в історії України» учням запропоновано підготувати відповіді на питання: «Як вплинула депортація кримських татар у 1944 р. на їхню долю та сучасні відносини з народами, що проживають у Криму?» [3, с. 24]. Після уроку здобувачі освіти мають вміти оперувати поняттями «геноцид», «депортація», «історична батьківщина», «ностальгія», «переселенці», «примусове переселення», «реадаптація» [3, с. 24]. Звернемо увагу на те, що В. Мисан використовує поняття «геноцид» вже в 2012 р., тим часом як Верховна Рада України офіційно кваліфікувала цим терміном депортацію кримськотатарського народу у 2015 р.

У змісті навчального матеріалу з теми «Місто як перетин культур і цивілізацій» Сімферополь, чи інші міста Кримського півострову не згадуються. Таку ж тенденцію до не присутності кримськотатарської тематики спостерігаємо і в наступних темах [3, с. 25].

Вищезазнані тези засвідчують наявність проблеми полікультурності у змісті шкільної історичної освіти та активізації уваги науковців на ній.

Державна політика в царині освіти зазнала зміни, коли виникла загроза територіальній цілісності України в умовах неоголошеної Російською Федерацією «гібридної війни». Вона актуалізувала завдання відновлення та збереження історичної пам'яті. Відповідно до нових викликів змінюється навчальна освітня програма з історії України, у якій займають більш знакове місце теми, які ще вчора були на манівцях. Так, у новій програмі з історії для 10-11 класів 2016 р. акцентується увага на дотриманні оптимальних пропорцій між загальнонаціональною історією, регіоналістикою й історичним краєзнавством, зокрема наголошено на подіях, які відбувалися на західноукраїнських землях, Сході України і в Криму. Принцип полікультурності є серед основних, на яких ґрунтується зміст навчального матеріалу [5].

Попри те, що декларується необхідність збереження та збагачення українських культурних традицій, шанобливе ставлення до національних святинь, української мови, історії, формування культури міжетнічних і міжособистісних взаємин змістове наповнення шкільної історичної освіти базується на україноцентризмі. Це, відповідно до програми, має сприяти вихованню в особистості рис патріота України, людини з гуманістичними та демократичними цінностями.

У змісті навчального матеріалу Кримська проблематика піднімається у темах: «Початок Української революції», «Боротьба за українську державність», «Встановлення та утвердження радянського тоталітарного режиму», «Україна в роки Другої світової війни». На відміну від попередньої, у програмі 2016 р. новими для опрацювання є «події 1917 у Криму», «Курултай та Кримська Народна Республіка», «похід П. Болбочана у Крим», «Кримські крайові уряди» [5].

Таким чином, політична історія Криму у навчальній програмі 2016 р. представлена ширше, ніж у попередній. Вона бачиться складовою регіональної історії, що є цілком виправданим і закономірним. Водночас як перша, так і друга програми

не передбачають знайомства здобувачів освіти з культурною колористикою регіону, що, на нашу думку, не є оптимальним, оскільки зменшує шанси формувати в старшокласників знання про культуру т. зв. сусідів, а отже й полікультурну компетентність.

Список використаних джерел:

1. Гирич І. Варіант проблемно-тематичного принципу побудови програми з історії України для 10 класу. *Історія в школах України*. 2010. № 3. С. 26–31.
2. Концепція та програми викладання історії України в школі (проекти): *Матеріали IV та V Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України «Концепція історичної освіти»*. Упорядкування та редакція Наталя Яковенко, Людмила Ведмідь. К.: ВД «Стилос», 2009. 126 с.
3. Мисан В. Полікультурна історія України. Програма спецкурсу. *Історія в школах України*. 2012. № 5. С. 27–31.
4. Мисан В. Полікультурність у змісті шкільної історії: вимога часу чи забаганка науковців? *Історія в школах України*. 2012. № 5. С. 23–26.
5. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів Історія України, 10–11 класи. Рівень стандарту / Академічний рівень. *Історія в рідній школі*. 2016. № 7–8. С. 2–9.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів Історія України, 10–11 класи. Академічний рівень. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту. *Історія в рідній школі*. 2010. № 11–12. С. 13–28.
7. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів Історія України, 10–11 класи. Профільний рівень Міністерство освіти і науки, молоді та спорту. *Історія в рідній школі*. 2010. № 11–12. С. 29–54.
8. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів Історія України, 10–11 класи. Рівень стандарту. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту. *Історія в рідній школі*. 2010. № 11–12. С. 2–12.
9. Терно С. Як знайти виражений спосіб викладання національної ідентичності та культурної різноманітності в шкільному курсі історії. *Історія в школах України*. 2009. № 1–2. С. 4–8.

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Радзевич Ю. Ю., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Оксенюк О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи

Рівненський державний гуманітарний університет

Сьогодні інформатизація управління освітою є вагомим чинником конкурентоспроможності закладу освіти в умовах інформаційного суспільства, адже сучасне суспільство неможливе без існування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) – головного вектора зміни мислення, цінностей, світосприйняття та світобудови.

Зокрема, у Женеві на Всесвітньому саміті з питань інформаційного суспільства (WSIS), який відбувся востаннє у березні 2018 р., зосередилися на розкритті досвіду реалізації національних стратегій розбудови інформаційного суспільства завдяки вирішенню подолання цифрової нерівності, зміцнення довіри та безпеки при використанні ІКТ, впровадження цифрових технологій в економіку, торгівлю, освіту. При чому, згідно Женевської Декларації 2003 р., пріоритетом побудови інформаційного суспільства є орієнтування на інтереси людей, де кожен може вільно створювати інформацію та знання, мати до них доступ, користуватися й обмінюватися ними; а окрема особа, громада і народи повною мірою повинні реалізовувати свій потенціал, сприяючи своєму сталому розвитку, підвищенню якості життя [3, с. 7]

Згідно постанови Кабінету Міністрів України від 13.07.2011 р. «Про створення Єдиної державної електронної бази з питань освіти» та наказу Міністерства освіти і науки України від 29.09.2015 р. «Про впровадження інформаційної системи управління освітою «ІСУО» здійснюється наповнення Єдиної державної електронної бази з питань освіти у ланці загальної середньої освіти та вдосконалюються механізми державного контролю статистичної звітності.

Зокрема, на портал ІСУО (<https://mon.isuo.org>) завантажуються статистичні звіти ЗСО та органів управління освітою, а саме: звіт денного ЗСО на початок навчального року; зведений звіт денних ЗСО; звіт про чисельність і склад педагогічних працівників ЗСО; відомості про матеріальну базу денних ЗСО; відомості про профільне навчання та поглиблене вивчення предметів у денних ЗСО; відомості про групування денних ЗСО за кількістю вчителів, класів, учнів та про наповнюваність класів учнями; відомості про мови навчання та вивчення мови як предмета у ЗСО; відомості про санаторні та спеціальні школи (школи-інтернати) [1].

Інформаційне забезпечення освітнього процесу покликане забезпечити рівний доступ до якісної освіти, справедливий розподіл ресурсів між ЗСО, підвищити якість освітніх послуг за допомогою ефективної системи моніторингу й аналізу даних. Таке інформаційне забезпечення дають змогу реалізовувати *сучасні інформаційні системи управління освітою (Education Management Information System (EMIS))*. Функціями EMIS є, відповідно, збір, зберігання, інтеграція, обробка статистичних даних сучасним програмно-апаратним забезпеченням.

Освітня управлінська інформаційна система – це не лише набір формалізованих та інтегрованих операційних процесів, процедур і організаційно-правових заходів, але й повноцінна інституційна культура, яка забезпечує суспільство актуальними та достовірними даними про стан розвитку освіти [3, с. 5]. Інформаційні системи управління освітою (EMIS) дають змогу враховувати реальні якісні та статистичні дані освіти при розробці засад державної освітньої політики, здійснювати остаточне ухвалення рішень. Тому вимоги до формування баз даних освіти є високими, адже неякісна інформація може призвести до прийняття хибних управлінських рішень. Розвиток інформаційних систем даних є основою державного управління системою освіти.

Існує чимало класифікацій інформаційних систем управління, та однією із найпоширеніших у науковому вжитку є трирівнева пірамідальна модель класифікації, де рівні визначаються типом управлінських рішень на різних щаблях організації. Зокрема, прийняття операційних рішень (це перший, нижчий рівень) здійснюється на основі системи обробки транзакцій (обміну інформаційних даних); прийняття тактичних рішень (середній рівень) відбувається завдяки роботі інформаційних систем; стратегічні рішення (вищий рівень) формуються завдяки управлінським інформаційно-аналітичним системам.

Прийнято вважати, що інформаційні системи для обслуговування органів влади на вищих рівнях управління і є інформаційно-аналітичними системами управління, в тому числі – EMIS. Зокрема, ядро EMIS знаходиться в складі *Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених*

міністерства освіти: тут створюються інформаційні послуги, які надаються користувачам освітніми послугами загалом. В EMIS існує адміністративний канал передачі службової інформації від міністерства до закладів освіти, ЗСО зокрема (директиви, вказівки, рекомендації). Обов'язкові звіти, необхідна службова інформація надходить від школи до міністерства через адміністративний канал, у кожній ланці якого (регіони, області, райони й окремі ЗСО) інформація не тільки отримується та обробляється, а й застосовується. Ці процеси сприяють підвищенню обізнаності місцевих органів управління освітою щодо реальних справ у галузі та допомагають вдосконалити якість інформації. Водночас діє обмін інформацією та зворотній зв'язок на всіх рівнях адміністративного каналу. Користувачі на різних рівнях мають доступ до інформації, а інформація зі зворотного каналу зв'язку збирається, обробляється та використовується у подальшій роботі.

Дослідники підкреслюють, що система державного управління освітою властива кожній країні та є складовою вищої системи – гуманітарної політики. Сьогодні в економічно розвинених країнах удосконалюються інформаційні системи управління освітою у напрямі покращення збору й управління даними для збільшення ефективності прийняття управлінських рішень в освіті. Окреслюють *три* типові *етапи розвитку EMIS* у кожній країні: підвітність і відповідальність; методологія й управління; інтелектуальність та інтегрованість. Кожна із країн дотримується цих етапів розвитку, але існують відмінності у даних, що збираються на кожному етапі, а також у способах управління даними та у їх використанні [3, с. 13].

Перший етап розвитку EMIS (*підвітність і відповідальність*) містить набір показників про учнів місцевих шкіл (демографічні характеристики – вік та стать, дані про зарахування та вибуття тощо), які передаються до органів влади національного рівня. Перший етап не потребує особливих технологій, часто дані зі шкіл збираються на паперових носіях та передаються до органів влади, де вручну додаються до бази EMIS. Другий етап розвитку EMIS (*методологія й управління*) використовує дані для оцінювання результатів навчання, підвищення ефективності роботи педагогів, керівників через оптимальний розподіл коштів, ресурсів та часу. Дані про освітній процес містять бали успішності, інформацію про мовні потреби, соціально-економічний статус, показники засвоєності освітньої програми. Уся ця інформація зберігається в електронному профілі кожної школи. Третій етап розвитку EMIS (*інтелектуальність та інтегрованість*) включає дані про адміністрування, людські ресурси, фінанси, а також аналітичні звіти, що надаються на запити зацікавлених користувачів, інформацію про інфраструктуру закладу освіти тощо. На цьому етапі можливості EMIS розширюються завдяки інтеграції з системами дошкільної, професійної та вищої освіти, що дає змогу відстежувати розвиток особистості на всіх етапах її освіти.

Українська ІСУО охоплює всі заклади освіти та дозволяє співробітникам місцевих органів управління освітою автоматично формувати статистичні звіти від 2016 р. Портал «ІСУО. Україна» побудований за принципом ієрархічної підпорядкованості в державі: Міністерство освіти і науки України; обласні департаменти/управління освіти; районні та міські відділи/управління освіти; загальноосвітні заклади освіти. Згідно підпорядкованості відбувається розподіл доступу користувачів до можливостей та обсягу інформації. Так, незареєстровані користувачі можуть побачити реєстр закладів освіти із загальною відкритою інформацією; директори шкіл можуть працювати з розгорнутою інформацією тільки по своєму закладу; фахівці районного відділу освіти мають можливість працювати з інформацією по всіх закладах у межах свого району; фахівці обласного рівня – у межах своєї області, а фахівці Міністерства – з інформацією по всій державі. На порталі є можливість здійснювати пошук в межах області чи району/міста по учням, учителям (без обробки персональних даних), закладам за різними критеріями (класом, віком, мовою навчання, статтю, посадою, кваліфікацією і т.д.). Масштаби системи дозволяють включати інші дані, зокрема щодо фінансування ЗСО чи потреби у навчальній літературі. Наприклад, у кінці 2018/2019 навчального року в ІСУО працювало більше 55000 активних користувачів. ІСУО містить дані з *ліцензування навчальних закладів загальної середньої освіти* – альтернативна процедура прийняття рішень про надання ліцензій навчальним закладам середньої освіти за допомогою ІСУО, де заклад має можливість автоматично скласти запит на отримання ліцензії з потрібними прикріпленими документами, а відповідальні особи в ОДА переглядати завантажені документи і друкувати автоматично сформовані рішення про надання ліцензій. Дані про облік *дітей шкільного та дошкільного віку* – модуль для обліку дітей віком від 3 до 18 років, які проживають в населеному пункті (у першу чергу відслідковуються діти, які з певних причин не навчаються в ЗСО). Модуль *прозорого вибору підручників* призначений для вибору підручників закладами загальної середньої освіти, професійно-технічної та вищої освіти, які забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти. Кожен ЗСО, ЗПТО та ЗВО вибирає в електронній формі підручники. У подальшому ця інформація узагальнюється по кожному підручнику та формується пропозиція щодо переліку підручників, що можуть друкуватися за кошти державного бюджету. Модуль із *розподілу підручників* розроблено для автоматичного створення звітності щодо планової доставки підручників та моніторингу отримання їх закладами освіти. *Реєстр випускників для замовлення документів про освіту* дозволяє автоматично підготувати перелік випускників на рівні закладів освіти та органів управління освітою для подальшого імпорту документу до іншого програмного забезпечення, зокрема для друку свідоцтв про здобуття базової та повної загальної середньої освіти [2].

Таким чином, основою розвитку інформаційної системи освітнього менеджменту (EMIS, ІСУО) є інтегрування інформації у сферу управління освітою та спроба зробити її доступною для всіх користувачів (учителів, керівників, посадових осіб, батьків, учнів), що призводить до автоматизації та економічного використання людських ресурсів у самому менеджменті.

Список використаних джерел:

1. Наказ МОН України «Про впровадження інформаційної системи управління освітою «ІСУО» від 29.09.2015 р. № 986. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0986729-15>
2. Портал «ІСУО. Україна». URL: <https://mon.isuo.org>
3. Розвиток інформаційних систем управління освітою як інструмент реалізації державної освітньої політики: монографія / за ред. С. Л. Лондара ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2020. 258 с.

**ПРОБЛЕМИ ТЕПЛОЕНЕРГЕТИКИ В УКРАЇНІ ТА ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ
ТЕПЛОЕНЕРГЕТИЧНИХ РЕСУРСІВ**

**Сад М. О., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ
Рівненський державний гуманітарний університет**

Під час вивчення курсу «Безпека життєдіяльності та основ охорони праці» у Рівненському державному гуманітарному університеті, звертається увага студентів на безпеку життєдіяльності у різних сферах життя. Лекційний матеріал «Небезпеки людини в сфері проживання» та практичне заняття «Дослідження основ безпеки життєдіяльності людини» сприяє розширенню знань про проблеми та шляхи їх вирішення, що пов'язані із діяльністю людини, способами та відношенням до її життя. Для прикладу, розглянемо проблеми теплоенергетики в Україні та шляхи збереження теплоенергетичних ресурсів.

Основою розвитку сучасної цивілізації є теплоенергетика, як одна з провідних галузей промисловості, від якої залежить економіка цілої країни. Більше третини електроенергії розроблено тепловими електростанціями при спалюванні органічного палива.

Менше електричної енергії виробляється в процесі згорання палива (газоподібного та рідкого), частина є продуктом згорання вугілля (твердого палива). Слідуючи останнім тенденціям, теплоелектростанції збільшують використання твердого палива і зменшують використання мазуту і природного газу.

Протягом останніх 15–20 років відзначається погіршення якості енергетичного вугілля, зокрема зольність вугілля, яка зросла від 27 до 38 %, вологість від 8 до 10 %, теплопровідна здатність зменшилась до 17–19 Дж/кг.

Екологічну ситуацію в Україні загострюють і відходи, що йдуть на виробництво. Це відбувається через те, що загальна кількість відходів перевищує споживання палива за рахунок кисню та азоту, які беруть участь у процесі згорання.

До цього часу електроенергію виробляють переважно на твердому паливі, незважаючи на дуже шкідливі наслідки його згорання. Порівнюючи з минулими десятиріччям, частка споживання твердого палива зросла від 45 до 60 %. Максимум використання нафти спостерігався минулого десятиріччя та набуває сталої тенденції до сьогодення, проте з невеликим збільшенням на 2,6 % за рік. З кожним роком постійно збільшується і використання природного газу.

Світові запаси видобутку твердого палива вугілля перевищують нафтові в 25 разів. Оскільки запаси твердого палива вугілля складають 87 % усіх видобутих енергоресурсів Землі, то їм надають значно більшу перевагу на виробництві.

У сучасному світі загальна кількість використання енергоресурсів становить близько 30 млрд. т. всього палива. Згідно сьогодишньому рівню споживання енергії людиною, її вистачило б на 1000 років. Однак, слід врахувати, що більша частина діючих родовищ вугілля в загальногеологічних запасах становить від 5 до 12 %, а нафти – від 18 до 44 %, тому період може бути суттєво зменшений і до кількох сотень років.

Розроблені запаси вугілля (твердого палива) в Україні складають більше 47 млрд. т. Згідно сучасного рівня видобування твердого палива підраховано, що його вистачило б приблизно на 100–200 років. На жаль, ми маємо застарілу технологію видобування вугілля, яка не відповідає певним особливостям родовищ. Понад 80 % ТЕС мають малоефективне та застаріле обладнання, яке не відповідає сучасним вимогам, тому рівень витрат енергоресурсів значно більший, у порівнянні з рівнем їх видобутку, через що значно забруднюється навколишнє середовище.

Теплоенергетика в Україні є дуже складним й розподіленим технологічним і технічним комплексом. Якщо використати її потенціал на повну, то виробництво і в питомих показниках на людину, і у валовому співвідношенні можна спокійно забезпечити. У наш час в Україні існує дуже багато проектів комплексної державної програми по енергозбереженню. В них прописано збільшення енергетичної ефективності, і водночас – зменшення негативного впливу.

Національна енергетична програма в Україні виділила наступні напрями в технологічній енергетичній політиці: побудова парогазових установок (ПГУ); реконструкція газо-мазутних енергоблоків з потужністю від 300 до 800 МВт, що використовують газотурбінні надбудови; впровадження технології, за якою вугілля спалюється в пічках з циркулюючим киплячим шаром й під великим тиском; використання парогазових установок із внутрішньо цикловою газифікацією вугілля.

Не менш актуальними розробками фундаментальних і теоретичних досліджень є розробка новітніх енергоекологічних циклів оптимізації ТЕС, які використовують сучасні газотурбінні та парогазові установки. Їхня основна мета – підвищити ефективність перетворення хімічної енергії в теплову та електричну.

Виробництво енергії має свої негативні впливи. Це зумовлено: тепловим забрудненням середовища; викидами величезної кількості діоксиду вуглецю, що створює основну причину виникнення так званого «парникового ефекту»; забрудненням ландшафту; використанням кисню та води у величезних об'ємах; утворенням електростатичних і електромагнітних полів.

Енергозбереження є однією з провідних галузей у зменшенні енергетичних проблем і збільшенні життєвого рівня населення. Воно є одним з основних напрямів сучасної енергетичної політики.

Наприклад, економія тони вугілля зменшує викиди золи на 250 кілограмів, оксидів азоту – 3 кілограми, оксидів сірки – 2 кілограми, оксиду вуглецю – 10 кілограмів. Економія 1 000 м природного газу зменшує викиди оксиду вуглецю на 8 кілограмів, оксиду азоту – 5 кілограмів. Економія тони мазуту скорочує викиди оксиду вуглецю на 12 кг, сірчистого ангідриду – 40 кілограмів.

Більш актуальним є розвинення відновлюваних енергоджерел. Вони є надзвичайно актуальними, особливо в контексті заходів міжнародного співтовариства для зниження дії «парникового ефекту», й виконання інших зобов'язань, які пов'язані із змінами клімату нашої планети в цілому.

У XXI столітті існує безліч способів збереження теплоенергетичних ресурсів.

Для початку необхідно звернути увагу на встановлення пристроїв обліку. Це можуть бути звичайні теплолічильники чи системи розумного будинку. Розподіл тепла у багатоповерхових будинках із централізованим опаленням відрізняється від розподілу тепла при індивідуальному опаленні, останнє в свою чергу є більш економічним та дозволяє регулювати температуру в кожній кімнаті окремо. Іншими пристроями обліку є лічильники тепла, води, електроенергії та газу, ідеальним варіантом прийняття рішення щодо економії є аналітика з використання ресурсів у цілому по будинку чи квартирі, наприклад використання електричних ресурсів для опалення як альтернатива газовому опаленню.

Серед альтернативних видів збереження теплоенергетичних ресурсів є виконання капітального ремонту і термомодернізація. Заходи щодо підвищення енергоефективності: теплоізоляція внутрішніх стін будинку, теплоізоляція

даху, теплоізоляція підлоги, встановлення металопластикових вікон та гігрорегулятивних вентиляційних решіток. Модернізація приладів полягає у використанні кранів балансування на радіаторах, очищення опалювальних приладів.

Отримувати тепло від тепловиробників (газові, твердопаливні, електричні котли та інші обігрівачі) при автономному опаленні дуже важливо, але ще важливіше зберігати тепло в будинку.

Більше 25 % втрати тепла відбувається через вікна. У сучасних будинках ставлять склопакети, які захищають від протягів, і це дозволяє зберегти кілька градусів в будинку.

Автономне опалення – це майбутнє домогосподарств. Завдяки цьому можна значно економити на енергоносіях як державі, так і споживачам, не треба прогрівати нікому не потрібні кілометри теплотрас. Не секрет, що основні втрати тепла відбуваються саме там. Немає сенсу економити 7–8 % енерговитрат на рік, якщо тарифи на енергоносії зростають на 30–40 %. Але зробити свій будинок повністю або частково енергозберігаючим цілком можливо. Щоб зробити свій будинок енергоавтономним, якісно термоізулювати його недостатньо, потрібно використовувати цілий комплекс різного устаткування – від вітрогенераторів і сонячних колекторів до теплових насосів та установок, що працюють на біопаливі, наприклад, сіні, соломі, гної, відходах деревообробної промисловості тощо.

Сьогодні теплозбереження в будинку є єдиним шляхом, який веде до спокійного і безтурботного життя. Процес подачі тепла регулюється автоматично, залежно від зовнішніх чинників і режиму функціонування об'єкта.

Подача тепла на об'єкт здійснюється в задані робочі години за нормативами з підтриманням заданої температури в приміщеннях. Зазвичай орієнтація йде на найхолодніші приміщення, де і встановлюється датчик контролю температури, і на його показники орієнтується автоматика. У робочому інтервалі часу зниження споживання теплоносія досягається за рахунок відсутності зайвої подачі тепла через швидку зміну погоди і сповільненій реакції теплопостачальних організацій на температуру навколишнього середовища.

Багато об'єктів – школи, дитячі садки та ясла, адміністрації різних рівнів і призначень, поліклініки, палаци, кінотеатри, бібліотеки, банки, магазини працюють тільки в денний час. У неробочий час для них автоматично встановлюється контрольна температура нижче на 4–6° С, ніж в робочий час. У вихідні дні та свята контрольна температура може бути ще нижче. Вранці, до початку робочого дня, автоматично температура змінюється на задану і забезпечується подача повного обсягу теплоносія, щоб до приходу персоналу приміщення встигли прогрітися до комфортної температури.

Високою економічністю і ефективністю також відрізняються інфрачервоні обігрівачі й наявні на стелі низькотемпературні випромінюючі плівки. Високий ККД і зручне управління таких приладів дає можливість обігріти кімнату за лічені хвилини.

Правда, такі нагрівальні прилади не можна вважати універсальними, так як застосування випромінюючої плівки з напилюваним покриттям ефективно в приміщеннях з висотою стелі, що не перевищує 3 м. А інфрачервоні обігрівачі з відкритим нагрівачем можна розташовувати поблизу місць дитячих ігор, тварин, місць з підвищеною вологістю.

Висновок. Отже, на сьогоднішній день існують проблеми щодо теплоенергетики в Україні та шляхів збереження теплоенергетичних ресурсів. На перспективу, в Україні будуть проводитися дослідження щодо вдосконалення шляхів збереження теплоенергетичних ресурсів, що сприятиме збереженню та подовженню життя людей. Тобто, наше здоров'я, довготривале життя, ефективна життєдіяльність залежить від позитивного відношення до праці, природи, самих себе тощо.

Список використаних джерел:

1. Теплоенергетичні установки та екологічні аспекти виробництва енергії матеріалів / Г. Б. Варламов, Г. М. Любчик, В. А. Маляренко. К. : ІВЦ Видавництво «Політехніка», 2003. 232 с.
2. Энергетика XXI века: Условия развития, технологии, прогнозы / Л. С. Беляев, А. В. Лагерева, В. В. Посекалин и др. – Новосибирск : Наука, 2004. 386 с.
3. Энергетические установки и окружающая среда / В. А. Маляренко, Г. Б. Варламов, Г. Н. Любчик, Ф. В. Стольберг, С. В. Широков, Л. Н. Шутенко; под ред. проф. Маляренко В.А. Харьков : ХГАГХ, 2002. 398 с.

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ

Свистун В. П., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

Значне значення морального виховання в педагогіці надавали ще з давніх-давен. Багато видатних педагогів наголошували, що підготовка доброзичливої людини не базується тільки на освіті та розвитку, а ще й на моральних якостях особистості.

Видатний вітчизняний педагог К. Д. Ушинський повно і точно визначив роль морального виховання у розвитку особистості молодшого школяра: «Звичайно, освіта розуму і збагачення його пізнанням багато принесе користі, але..., я ніяк не вважаю, що ботанічні чи зоологічні знання..., змогли б зробити гоголівського городничого чесним службовцем, і абсолютно впевнений, що якби Павло Іванович Чичинов був би посвяченим у всі таємниці органічної хімії чи політичної економії, він залишився б тим же, дуже шкідливим для суспільства пройдисвітом.

Ні, одного розуму і тільки знань ще недостатньо для викорінення в нас того морального почуття, того суспільного цементу, який іноді згідно з нашим здоровим глуздом, а, часом і всупереч ним, зв'язує людей в правдиве, дружнє суспільство» [9].

У загальних значеннях мораль – це ідеї, принципи й закономірності, ціннісні напрямки гуманних, демократичних взаємин, що реалізуються у системі норм, які постійно вдосконалюються, правил поведінки що діють в інтересах оточуючих. Високий рівень моралі там, де впроваджуються й удосконалюються гуманні відносини, любов і повага до людей, доброзичливість, рівність, значення народної культури.

«Мораль – це система, принципів, ідей, законів, норм і правил поведінки, котрі регулюють гуманні стосунки між людьми» [9].

Норми, закони та принципи моралі складаються і живуть сотнями років в кожному народі; вони конкретизуються в правилах поведінки, а у відносинах між людьми постійно вдосконалюються і покращуються.

У нашому житті вихованість оцінюється за різними принципами та нормами, що склалися уже традиційно. Це добрі справи та вчинки які людина могла зробити. Тому завданням морального виховання є:

- виховувати доброзичливість, чуйність, здатність співчувати, готовність надати допомогу людині котра у біді;
- виховувати прагнення жити та діяти за законами загальнолюдської моралі;
- поступово прилучати дітей до моральних норм і принципів суспільства;
- направлять свідомість дітей їх почуття, поведінку на оволодіння і розвиток моралі суспільства;
- створювати моральний статус особистості [3, с. 45].

Слід вміти відрізнити поняття мораль і моральність.

«Мораль – це скупчення норм людської поведінки, що регулюють їх ставлення до суспільства, держави, класу, один до одного, підтримане своїм відношенням, традицією, суспільною думкою» [1, с. 15].

Моральність людини складають її моральні норми, але повністю її не розкривають. Моральність – це моральні погляди, почуття, відношення людей та моральну поведінку, переконання.

Однією із сторін суспільної свідомості – є моральна свідомість школяра, яка у вигляді його уявлень і понять відображає дійсне ставлення і врегульовує моральний аспект його діяльності.

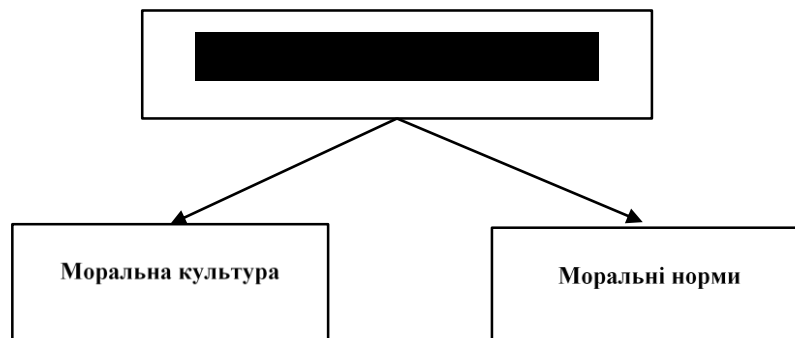
Моральні переконання – це ті, що пережиті та підпорядковані моральним принципам і нормам. Формуються вони у процесі оволодіння всім розмаїттям моральної культури і стають керівництвом до дії особистості.

Моральні почуття показують оцінку ставлення особистості до певних ситуацій і чинників. Формування почуття, у результаті формування морального виховання молодшого школяра, стане певне емоційне відношення до того, на що раніше не зважав.

Моральні звички – це якісні для суспільства, стійкі форми образу дії, які стають необхідністю для людини і здійснюються в будь-яких умовах [7].

Моральна спрямованість – це певна суспільна позиція особистості, що в результаті базується на світоглядній основі, переважаючих мотивів поведінки і проявляє себе як властивість особистості при різних обставинах.

Структура морального виховання зображена на мал.1.1.



Мал. 1.1. Структура морального виховання

Тлумачення поняття «моральної культури» ми можемо знаходити у посібниках В. І. Лозової. Моральна культура – це головний важіль духовного життя людини, що характеризує її досягнення в умінні володіти основами моралі як єдності вимог, правил, принципів, норм, котрі керують поведінкою в усіх галузях життя [5].

Головним завданням морального виховання – є формування моральної культури особистості, котра включає компоненти: моральну свідомість особистості, моральні стосунки, моральні почуття, поведінку і спілкування.

Моральна свідомість поєднує у собі переконання, погляди, ідеали, що складають духовно-моральну основу для формування моральної культури особистості молодшого школяра. Головним показником оцінки моральної культури є поведінка людини, ставлення до інших людей, її моральні ідеали, колективу, суспільства, міра гуманності, що виявляється особистістю в соціальній діяльності і яка визначає ступінь її духовно-моральної свободи в конкретних умовах суспільної, моральної необхідності.[6].

Моральні почуття бувають як стихійними, так і свідомими. Особливо важливо щоб людина володіла особистими почуттями.

Культура спілкування і поведінки поєднує в собі результати виховання, рівень розвитку моральної свідомості індивіда. Розуміння учнями загальних правил поведінки, понять основних категорій етики – це ще не є моральною культурою особистості. Знання мають виявлятися у вигляді справ і у спілкуванні, розкриваючи знання норм поведінки та застосовуючи їх у житті. Виходячи з цього методами формування моральної культури є вироблення навичок, поведінки, організація діяльності і співпраці учнів, створення ситуацій морального вибору [2].

В. І. Лозова та Г. В. Троцько також дають визначення поняття «моральні норми». Моральні норми – це система вимог, що зазначають обов'язки людини по відношенню до навколишнього світу, певні зразки, котрі коригують і направляють її [5].

В таких поняттях як: обов'язок, гідність, добро, совість, справедливість, суть життя закріплені моральні норми, що визначають характер поведінки людини.

Термін «добро» відображає благо, яке спрямоване на людей. Тому воно служить оцінкою вчинків людей по відношенню до оточуючих. Вчинок буде справді гарним, якщо його задум, мотив, результат є позитивними. Протилежне добру – це зло. Пояснюючи зміст поняття «добро» В. О. Сухомлинський писав: «Добро – це думка, яка помножена на волю, тільки за цієї умови отримаємо непримиримість до зла, а це і є сама сутність добра». Доброзичливі люди гарно себе почувають і живуть довше. Людину називають доброю тоді, коли вона вчиняє добро: допомагає, проявляє любов. Добрий не може бути агресивним і силою не нав'язуватиме свою допомогу, залишаючи іншим вибір. [8].

Психолого-педагогічний аспект змісту морального виховання поєднує:

- а) розвиток моральної свідомості в учнів (формування потреб мотивації і озброєння знаннями норм і правил моральної поведінки);
- б) формування і розвиток моральних почуттів;
- в) розвиток стійких моральних вмінь, навичок і звичок;
- г) постійний розвиток позитивних рис характеру [4].

Моральне виховання молодших школярів відбувається за рахунок впорядкованого розуміння змісту моральних норм і оволодіння складними формами поведінки.

Діти початкової ланки мають засвоїти достатньо великий обсяг знань про культуру поведінки та вміти усвідомлено їх виконувати. Під час роботи з дітьми, необхідно їм пояснити як вчиняти тій чи іншій ситуації. Школяр має навчитись застосовувати ці правила у своєму житті.

Молодший школяр поступово усвідомлює й оцінює необхідність виконувати правила з погляду норм моралі. Формування стійкої поведінки у єдності із знаннями, навичками і звичками сприяє формуванню моральних якостей особистості.

Отже, моральне виховання передбачає формування та розвиток в учнів низки моральних уявлень, почуттів, появу правильних оцінок і ставлень, якими діти зможуть керуватися й надалі в житті. Такі моральні якості, як свідомість громадянського обов'язку, колективізм і взаємодопомога; дисципліна й культура поведінки, взаємоповага між людьми, чесність і правдивість; взаємоповага у сім'ї свідчать про моральний розвиток особистості.

Список використаних джерел:

1. Дашков А. А. Моральное воспитание в истории педагогики. *Учитель*. 2000. №2. С. 11–15.
2. Дробницкий О. Г. Понятие морали: Историко-критический очерк. Москва, 2004. С. 214–228.
3. Зайченко І. В. Педагогіка. Київ: Ліра, 2016. 608 с.
4. Каирова И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. Москва, 2003. С. 44–48.
5. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. укладач /В.І. Лозова. Харків, 1997. с.338.
6. Матвієнко О. В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності. укладач / О. В. Матвієнко. Київ, 2000. С. 14–19.
7. Рубинштейн С. Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного школьников. состав. / С.Л. Рубинштейн. Москва, 2001. С. 68–71.
8. Сухомлинський В. О. Слово вчителя в моральному вихованні. Вибрані твори в 5 томах. 1977 с.321–330.
9. Ушинський К. Д. Рідне слово. Книга для тих, хто навчає. 1955. №. 6. С. 391–396.

МНМОТЕХНІКА – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКА

Сидорчук Т. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Сьогодні, навчання дітей рідній мові є одним із пріоритетних напрямів сучасної дошкільної освіти. Своячасний розвиток мови дітей дошкільного віку формує людина, яка розвинула комунікативну компетенцію, активно, вільно й доречно користується мовою в різних життєвих ситуаціях.

Варто зазначити, що основною складовою дошкільної освіти є орієнтація педагогів на формування мовних здібностей дітей дошкільного віку, саме так зазначається в Базовому компоненті дошкільної освіти [1]. Так, у закладі дошкільної освіти освоюються всі рівні мовної системи. Оволодіння мовою як специфічною системою символів свідчить про те, що у дитини розвивається вокальна функція мовлення. Також варто пам'ятати, що у дитини-дошкільника вже розвинений фонематичний слух, що дає йому можливість відрізнити фонемі від слів, які відрізняються лише однією фонемою, також, зменшується кількість звуків, які дитина не може правильно вимовити [2].

Проблема мовленнєвого розвитку дошкільників не нова в науковій думці дошкільної освіти. Дослідження здійснено в різних напрямках: розвиток зв'язного мовлення (Л. Березовська, О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Захарченко, Н. Маліновська, А. Омеляненко, Т. Постоян), формування граматичної правильності (К. Крутій, Н. Лопатинська, Н. Маковецька, Г. Ніколайчук, Т. Сорочан); здорове культурологічне виховання (В. Борова, О. Лещенко, Є. Сухенко); словникова робота (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Монка, Ю. Руденко).

Інтенсифікація освітнього простору сучасного закладу дошкільної освіти, призводить до багатьох перешкод для фізичного та психічного здоров'я дітей. Зважаючи на це, актуальним стає питання пошуку оптимальних шляхів оптимізації навчального процесу, використання прийомів та технологій, що мінімізують інформаційне навантаження дітей.

Одним із найефективніших способів зменшення цієї негативної особливості сучасного суспільства є використання сучасної технології, яка має назву – мнемотехніка. Ця техніка вважається основним сучасним засобом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Зважаючи на те, що пам'ять у дошкільнят мимовільна, то в цьому віці рекомендується починати використовувати мнемотехніку, яка сприяє розвитку зв'язного мовлення, словникового запасу, зорової та слухової пам'яті та уваги, асоціативного мислення дітей дошкільного віку.

Мнемотехніка (в перекладі із грецького – «містечтво запам'ятовувати») – це система методів і прийомів, що забезпечує успішне запам'ятовування, збереження і відтворення інформації, знання про особливості природних об'єктів, навколишнього світу; структуру ефективного запам'ятовування; розповіді; розвиток мовлення дитини.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел, нами виокремлено основні завдання мнемотехніки серед яких є: розвивати зв'язне та діалогічне мовлення; розвивати вміння розуміти й розповідати знайомі казки, вірші за допомогою графічної аналогії, мнемотаблиці та колажу; навчити дітей правильної звуковимови; стимулювати в дошкільників розумову активність, розвивати кмітливість, спостережливість, уміння порівнювати, виокремлювати істотні ознаки; розвивати у

дошкільників психічні процеси такі як: мислення, увага, уява, різні види пам'яті; сприяти вирішенню дошкільниками винахідницьких завдань казкового, ігрового, екологічного, етичного характеру тощо [5].

Варто зазначити, що використання мнемотехніки ґрунтується на спостереженні та мисленні в образах і має на меті свідоме встановлення асоціативних зв'язків між об'єктами. Пояснюючи корисність мнемотехніки, немоністи підкреслюють, що мозок людини найкраще запам'ятовує зорові образи, оскільки розумові процеси засновані на наочному (образному) мисленні та зв'язках між об'єктами (текстом, числами тощо).

Нами доведено, що у дошкільній практиці назви мнемотехніки змінюються. Так. В. Воробйова відносить цей прийом до сенсорної графічної схеми, Т. Ткаченко – тематичної схематичної моделі, Т. Большова – колажу, Л. Єфіменкова – схеми розповіді [3, с.110].

Ми погоджуємось із твердженням про те, що мнемотехніка допомагає дітям запам'ятовувати великі обсяги інформації за допомогою кодування, тим самим прискорюючи навчання та розширюючи словниковий запас. Дітям необхідно використовувати графічні, слухові та зорові образи. Всі ці прийоми позитивно впливають на мову, інтелектуальний розвиток, активізацію асоціативного мислення, поліпшення пам'яті.

За результатами численних експериментальних досліджень, доведено, що використання прийомів пам'яті з урахуванням особливостей і закономірностей образного мислення, а також природних ресурсів знижує тривожність і стрес у стресових ситуаціях, розвиває навички ефективного засвоєння інформації, покращує розумові здібності, оптимізує інтелектуальну діяльність в умовах сучасної освіти [4].

Ми наполягаємо на ефективному використанні мнемотехніки під час вивчення віршів, говоріння, відгадування загадок, переказу художніх творів, навчання складання музики.

Здійснивши ґрунтовний теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, нами зроблено висновок про те, що мнемотехніка має комплексний характер і має потужний вплив на розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Також Мнемотехніка ефективно впливає на розвиток основних психічних процесів, таких як: пам'ять, мислення, уява та увага. Також, нами доведено, що мнемотехнічні прийоми дають змогу збагатити словниковий запас дошкільника, сформувати його вміння вибудовувати логічні та послідовні розповіді. Однак, слід пам'ятати про те, що мнемотехніка – це не єдина техніка розвитку пам'яті та мовлення дітей дошкільного віку, тому її слід використовувати в комплексі з іншими сучасними технологіями.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Авт. група: Байср О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П., Косенчук О.Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінець Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д., Шевчук А.С.; Під кер. Т.О. Піроженко. Київ, 2021. 38 с.
2. Дуткевич Т.В., Приймак С.В. Особливості розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Методика початкового навчання і дошкільного виховання: Збірник наукових праць. Випуск 7. 2011. С. 306-309.
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.
4. Чепурний Г.А. Класифікація методів і прийомів мнемотехніки як засобу попередження інформаційного перенавантаження у школі. Вісник Черкаського університету. Вип. 191. Ч. III. 2010. С. 121-125.
5. Чуманенко А., Гавриліна Л., Авраменко В., та ін. Мнемотехніка для дошкільнят. Упоряд. В.Семизорова, Н. Радоміцька. Київ: Видавнича група «Шкільний світ», 2019. 168 с.

ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ У КУРСІ ФІЗИКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Стельмах Н. Г., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Галатюк Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри фізики, астрономії та методики викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Формування методологічних знань є однією з актуальних проблем природничої освіти у тому числі й навчання фізики, яка полягає у недостатній увазі до методів наукового пізнання і формування на їхній основі відповідних пізнавальних умінь і навичок.

Як свідчать наші дослідження [1; 2; 3] та системні дослідження інших авторів [4; 5; 6; 7], учні, в силу недостатньої сформованості відповідних знань та умінь, недостатньо орієнтуються у виборі методів наукового пізнання під час розв'язування теоретичних і експериментальних задач, зокрема дослідницького, творчого характеру. Зазвичай, вони зазнають труднощів у формулюванні гіпотези на підставі відомих їм фактів, не можуть запропонувати експеримент для підтвердження висунутої гіпотези тощо. Тому озброєння школярів методологічними знаннями є необхідною складовою у формуванні ключових компетентності, зокрема основних компетентностей у природничих науках і технологіях.

Оскільки формування вмінь відбувається в процесі певного виду діяльності, то у даній статті нами розглянута концепція постановки навчальних задач дослідницького характеру, розв'язування яких спрямоване на створення передумов засвоєння учнями методів пізнання у фізиці.

Як відомо, до основних методів емпіричного рівня фізичних досліджень відносяться спостереження та експеримент. Навчальні спостереження спираються, насамперед, на роботу органів відчуття, але вони не виключають мислення учнів. Педагогічна цінність спостережень полягає у формуванні вмінь виявляти основні та другорядні якості предметів, явищ, істотні і неістотні їх ознаки, спонукають до всебічного аналізу предмету спостережень.

Навчальні фізичні задачі, розв'язування яких потребує проведення експерименту або фізичних вимірювань, в методиці прийнято називати експериментальними. Як правило, процес розв'язування експериментальних задач складається з наступних етапів: 1) аналіз за дачної ситуації; 2) створення теоретичної моделі реалізації вимоги задачі на основі заданих умов; 3) розробка плану експерименту; 4) реалізація експерименту; 5) аналіз результату.

Зрозуміло, що не кожне розв'язання експериментальної задачі потребує виконання всієї послідовності розглянутих етапів, оскільки деякі задачі зводяться лише до одноразового прямого вимірювання або спостереження перебігу явища і формулювання висновків на якісному рівні. Поряд з цим, практика показує, що більшість учнів не готові до здійснення

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

самостійного експериментального дослідження в усьому обсязі, оскільки, методи суто наукових досліджень не можна переносити „у чистому вигляді” на навчальну діяльність [6]. Тому з дидактичних міркувань є сенс у постановці експериментальних дослідницьких задач спрямованих на: а) вибір оптимальних засобів вимірювання; б) розробку моделі експерименту, що передбачає висунення гіпотези, залучення уявного експерименту або наведення аналогій; в) формування висновків на основі результатів експерименту; г) комплексне застосування методу експериментальних досліджень із залученням декількох або всіх його етапів.

Як відомо, до теоретичних методів пізнання у фізиці відносяться: ідеалізація, моделювання, аналогія, уявний експеримент, гіпотеза, формалізація. Коротко зупинимося на кожному з названих методів.

Оскільки ідеалізація передбачає вміння відокремлювати в кожному даному явищі суттєве від другорядного, то основна маса учнів ще не може користуватись цим методом теоретичного пізнання, хоча в певній мірі вони й знайомі з прийомом абстрагування від конкретних ситуацій, або їх окремих сторін. Тому, як показує практика, дослідницькі задачі, спрямовані на формування вмінь здійснювати фізичну ідеалізацію, потрібно ставити перед учнями не в прямому виді, а через реалізацію системи вже відомих їм конкретних видів ідеалізованих об'єктів та процесів у поєднанні з іншими методами наукового пізнання. Одним із таких методів, що безпосередньо зв'язаний з ідеалізацією, є моделювання.

Слід зауважити, що модель – це досить загальне поняття яке застосовується у різних галузях наукової діяльності: психології, педагогіці, математиці, конструюванні, природничих науках тощо. Модель утворює уявлювану або матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що вивчення такої системи дає нову інформацію про цей об'єкт. Що ж стосується конкретно фізики, то під моделюванням як методом наукового пізнання розуміють побудову моделей фізичних об'єктів.

Моделі, як правило, поділяють на два великі класи: матеріальні та ідеальні. До першого класу відносяться об'єкти природи, до другого – ідеальні об'єкти, виражені у відповідній знаковій формі (абстрактно-математичні моделі) [4; 5].

Матеріальні моделі створюють як елементи тієї ж фізичної природи, що і об'єкт, так й іншої. Матеріальним моделям притаманна особлива дидактична функція – створення наочних образів фізичних понять (модель броунівського руху, кристалічної ґратки, ліній напруженості електричного поля тощо). Але при цьому виникає небезпека ототожнення в уяві учнів наочно-образної моделі з реальним досліджуванним об'єктом. Так, частина учнів вважають, що молекули – це маленькі пружні кульки, кристалічна ґратка – це кульки, закріплені на стержнях тощо. Подібні зовнішні ознаки як матеріальних, так й ідеальних моделей школярі досить часто переносять і на реальні об'єкти чи явища. Тому є сенс спрямувати постановку частини дослідницьких задач на формування в учнів розуміння відмінностей між моделлю досліджуваного об'єкту (процесу) і самим об'єктом (процесом), показуючи принцип обмеженості тієї чи іншої моделі та пов'язаної з нею ідеалізацією. Без таких „застережних заходів” ідея опанування школярами методів теоретичних досліджень позбавлена науковості.

Роль ідеальних моделей у вивченні фізики є досить важливою. Однією із найістотніших їх функцій є моделювання учнями розв'язків фізичних задач. Особливо перспективним є моделювання засобами.

Як і будь-який метод наукових досліджень, метод моделювання не можна пропонувати учням у „чистому” вигляді, а необхідно створювати передумови формування вмінь застосовувати його елементи, наприклад, уміння використовувати готові моделі.

На нашу думку, подібний підхід актуальний і при створенні інших видів навчальних задач дослідницького характеру.

Розглядаючи творчі, дослідницькі задачі як засіб проблемно-змістового забезпечення навчального дослідження, спираючись на результати проведеного нами дослідження, а також на аналіз методичних джерел з даної проблематики, ми пропонуємо такі види навчальних дослідницьких задач: задачі на дослідження відмінностей між моделями та їх реальними прообразами (об'єктами, явищами, процесами); задачі на дослідження на основі готових моделей; задачі на формулювання висновків із спостережень та експериментів; задачі на перевірку гіпотез; задачі на розробку моделі експерименту; задачі на добір засобів вимірювання; задачі на побудову моделі (ідеальної); задачі на висунення припущень і формулювання гіпотез; задачі на комплексне застосування методу гіпотез; задачі на комплексне застосування експериментального методу.

Отже, важливою дидактичною умовою успішного формування методологічних знань учнів є ефективне поєднання емпіричних і теоретичних методів наукового пізнання у процесі розв'язування фізичних задач. Зокрема дослідницького, творчого характеру.

Список використаних джерел:

1. Галатюк Ю.М., Галатюк Т.Ю. Методологічні знання у контексті природничої освіти в сучасній школі. *Освітологічний дискурс*. 2018, № 3-4 (22-23). С. 140 – 150.
2. Галатюк Т.Ю. Галатюк Ю.М. Роль методологічних знань у розвитку творчих здібностей учнів під час вивчення природничих предметів в сучасній школі. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2018»: матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції (8-9 листопада 2018 р., м. Суми) : у 2 томах. Т. 1. Суми, 2018. С. 256 – 258.*
3. Галатюк Т., Галатюк Ю. Формування методологічної культури учнів з фізики у процесі творчої пізнавальної діяльності. *Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал*. № 4 (104). 2020. С 83-86.
4. Калапуша Л.Р. Моделювання у вивченні фізики. Київ: Рад. школа, 1982. – 158 с.
5. Калапуша Л.Р., Ольхович С.О. Деякі шляхи підвищення ефективності розв'язування задач з фізики в середній школі. // *Розв'язування задач з фізики*. Зб. ст./ Уп. В.Г. Нижник; За ред. Є.В. Коршака. Київ: Рад. шк., 1989.– 144 с.
6. Ляшенко О.І. Формування фізичного знання в учнів середньої школи: Логіко-дидактичні основи. Київ: Генеза, 1996. – 128 с.
7. Павленко А.І. Методика навчання учнів середньої школи розв'язуванню і складанню фізичних задач (Теоретичні основи)./ Український держ. педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ: Міжнародна фінансова агенція, 1997. 177 с.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ КАРТОК НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ

ТЕМИ «ІНТЕГРАЛ ТА ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ»

Стельмах Н. Г., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Генсіцька-Антонюк Н. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики з методикою викладання

Рівненський державний гуманітарний університет

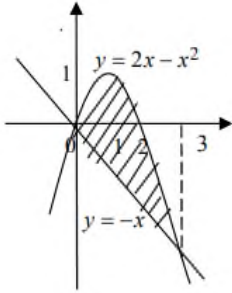
На теренах сучасної шкільної освіти актуальним залишається питання Зовнішнього Незалежного Оцінювання. Кожен учень бажає успішно скласти майбутній іспит, і тому потребує якісної та ретельної підготовки. В свою чергу, педагог прагне реалізувати та розкрити всі можливості дитини, застосовуючи та використовуючи найефективніші способи та методи.

Аналізуючи результати ЗНО з математики останніх років чітко прослідковується спад отриманих балів серед загальної кількості учасників. Тому, одним із важливих завдань педагога – систематизувати навчальний матеріал та подати в доступному вигляді для учнів.

В епоху розквіту новітніх технологій, ефективним та актуальним залишається дидактичний матеріал. Особливої популярності набувають дидактичні картки, які можна використовувати на уроці для індивідуальної, парної та групової роботи, також зручно реалізовувати самостійну роботу учня (особливо під час дистанційного навчання). Такі картки мають чітку структуру і поєднують в собі короткий конспект матеріалу (зразок виконання або теоретичні відомості) та практичне завдання. В залежності від виду роботи компоненти карток можуть варіюватися. Наприклад, на уроці систематизації та узагальнення знань в 11 класі при вивченні теми «Інтеграл та його застосування» зручно використати дидактичну картку, основні елементи якої наведено на зразку (див.табл.1).

Таблиця 1

Найменування елемента	Основна частина	Приклад застосування
Таблиця основних інтегралів	<ol style="list-style-type: none"> $\int 0 dx = C$ $\int dx = x + C$ $\int x^n dx = \frac{x^{n+1}}{n+1} + C, n \neq -1$ $\int \frac{dx}{x} = \ln x + C$ $\int \sin x dx = -\cos x + C$ $\int \cos x dx = \sin x + C$ $\int \frac{dx}{\cos^2 x} = \operatorname{tg} x + C$ $\int \frac{dx}{\sin^2 x} = -\operatorname{ctg} x + C$ $\int e^x dx = e^x + C$ $\int a^x dx = \frac{a^x}{\ln a} + C$ 	$\int 2 dx = C$ $\int 5 dx = 5x + C$ $\int x^5 dx = \frac{x^6}{6} + C$ $\int 7^x dx = \frac{7^x}{\ln 7} + C$
Формула Ньютона-Лейбніца	<p>Якщо функція $f(x)$ визначена та неперервна на відрізку $[a; b]$ і $F(x)$ - будь-яка первісна для функції $f(x)$ на відрізку $[a; b]$, то</p> $\int_a^b f(x) dx = F(b) - F(a)$	<p><u>Завдання:</u> обчислити визначені інтеграли:</p> $\int_{-3}^2 x^4 dx \text{ та } \int_0^{\frac{\pi}{4}} \frac{dx}{\cos^2 x} dx [4].$ <p><u>Розв'язання:</u></p> $\int_{-3}^2 x^4 dx = \left. \frac{x^5}{5} \right _{-3}^2 = \frac{2}{5} + \frac{3}{5} = 1$ $\int_0^{\frac{\pi}{4}} \frac{dx}{\cos^2 x} dx = \operatorname{tg} x \Big _0^{\frac{\pi}{4}} = \operatorname{tg} \frac{\pi}{4} - \operatorname{tg} 0 = 1 - 0 = 0$
Застосування визначеного інтегралу при знаходженні площі криволінійної трапеції	<p>Площа криволінійної трапеції, що обмежена прямими $x = a$ і $x = b$, віссю Ox та графіком неперервної і невід'ємної функції $y = f(x)$ на відрізку $[a; b]$:</p> $S = \int_a^b f(x) dx$ <p>Площа криволінійної трапеції, що обмежена двома вертикальними лініями $x = a$ і $x = b$, віссю Ox та графіками двох неперервних і невід'ємних функцій $y = f_1(x)$ і $y = f_2(x)$ на відрізку</p>	<p><u>Завдання:</u> обчислити площу фігури обмеженої лініями: $y = -x^2 + 2x$ і $y = -x$ [3, с. 45].</p> <p><u>Розв'язання:</u> побудуємо фігуру, площу якої необхідно знайти та відшукаємо абсциси точок перетину.</p>

	<p>$[a; b]$, причому $f_1(x) \geq f_2(x)$:</p> $S = \int_a^b (f_2(x) - f_1(x)) dx$ <p>Якщо плоска фігура лежить під віссю Ox, то дана формула набуде вигляду:</p> $S = - \int_a^b f(x) dx$	 <p>В результаті отримуємо $x = 0$ і $x = 3$. Тоді, значення $f_2(x) = -x^2 + 2x$ та $f_1(x) = -x$ підставимо у формулу:</p> $S = \int_a^b (f_2(x) - f_1(x)) dx$, знайдемо площу шуканої фігури: $S = \int_0^3 (-x^2 + 2x - (-x)) dx = \int_0^3 (-x^2 + 3x) dx =$ $= -\frac{x^3}{3} + 3\frac{x^2}{2} \Big _0^3 = -9 + \frac{27}{2} = \frac{9}{2} \text{ (кв. од)}$ <p>Відповідь: $S = \frac{9}{2}$ (кв. од).</p>
--	--	--

Оскільки дидактична картка містить короткий конспект матеріалу або зразок запропонованого завдання, то учень опрацювавши його, може самостійно відтворити алгоритм і відшукати розв'язок. Коли учні працюють самостійно, вони зазвичай краще аналізують та вивчають зміст опрацьованого матеріалу, більше зосереджують свою увагу на сутність завдання, ніж при поясненнях учителя. Тому знання, навички та уміння, які набувають школярі в процесі самостійної роботи, як правило є міцніми і ґрунтовними. В процесі добре організованої самостійної діяльності в учнів значно розвивається наполегливість, креативність [1, с.63].

Завдання сучасного вчителя – не тільки дати учням певну базу знань зі свого предмету, але й розвивати та стимулювати їх інтерес до навчання. Виникнення зацікавленості учнів до вивчення математики у значній кількості учнів також залежить від методики її викладання та від того, яким чином побудована навчальна робота. Значну роль відіграють дидактичні матеріали, адже розвиваючі і пізнавальні картки сприяють розвитку у дітей логічного мислення, просторового уявлення, інтуїції, фантазії, конструктивних здібностей, волі, пам'яті та уваги [2].

Всесвітня мережа Інтернет надає доступ до значної кількості різноманітних ресурсів та сервісів для створення даного матеріалу. Зручним, ефективним та відкритим є онлайн платформа Canva. Дана платформа є безкоштовною для користувачів, а також вчителі мають змогу подати заявку на отримання безкоштовної про-версії. Запропонований ресурс зручний тим, що містить безліч готових естетично оформлених шаблонів для всіх видів робіт.

У закладах загальної освіти в класах навчаються учні з різним рівнем математичної підготовки - це вказує на те, що вчитель повинен бути свідомим і повинен усвідомлювати важливість кожної дитини та її навчання протягом усього курсу. Використання дидактичних карток дає змогу реалізувати індивідуальний підхід до кожного учня та робить навчальний процес більш цікавим, ефективним. Також, підвищує якість навчання і сприяє формуванню ключових компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Авраменко О.В., Лутченко Л.І., Ретунська В.В., Ріжняк Р.Я., Шлянчак С.О. Інноваційні та сучасні педагогічні технології навчання математики: Посібник для спецкурсу. Кіровоград: КДПУ, 2009. – 200 с.
2. Дидактичні картки як один із видів самостійної роботи : веб-сайт. URL: http://www.rusnauka.com/15_APSN_2010/Pedagogica (дата звернення: 04.06.2022).
3. Жовтан Л. В., Прошкін В. В., Темнікова С. В. Інтегральне числення функції однієї змінної. Диференціальне, інтегральне числення функції багатьох змінних : навч. посіб. для студ. техніч. спец. вищ. навч. закл Луганськ : ДЗ “ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010. – 130 с.
4. ЗНО. Підготовка учнів. Застосування визначеного інтеграла : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/zno-pidgotovka-ucniv-zastosuvannya-viznachenogo-integrala> (дата звернення: 01.06.2022).

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Тертична Г. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Діти з розладами аутистичного спектра в силу особливих освітніх потреб потребують психолого-педагогічного супроводу в закладах дошкільної освіти, організації чіткої та впорядкованої часово-просторової структури інклюзивного середовища. Під розладами аутистичного спектра (далі – РАС) розуміють особливу аномалію психічного розвитку, за якої порушено формування емоційного контакту дитини з довкіллям.

Основними напрямками психолого-педагогічного супроводу дітей з РАС є: створення спеціальних освітніх умов для здобуття дошкільної освіти; корекція специфічних порушень та формування життєвих компетенцій.

Неабияке значення має організація освітнього середовища, що враховує особливі потреби дитини з РАС, допомагає корекції її ядерних порушень, забезпечує можливості для розвитку. Середовище планується та вибудовується спільними

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

зусиллями команди психолого-педагогічного супроводу за участю батьків у процесі виявлення потреб, особливостей розвитку та спостереження за самостійними діями, інтересами дітей з РАС. Там, де спеціалісти відзначають складнощі та бар'єри, що виникають у дитини в освоєнні довколишнього світу, пропонуються способи, які дозволяють подолати їх.

Інклюзивне середовище, що створюється в групах закладів дошкільної освіти для дітей з РАС, враховує інтереси та потреби дітей, особливості їхнього розвитку та завдання корекційно-виховного впливу. Простір для роботи з дітьми з РАС має бути привабливим, впорядкованим і функціональним. Своєю чергою, приміщення групи, кабінету для індивідуальних занять, умовно поділяється на зони, які обладнані згідно з їх функціональним призначенням. Певні види діяльності виконуються у зонах.

Розвиваюче середовище організовується відповідно до вікових закономірностей розвитку дітей та їх інтересів шляхом надання їм можливостей проявляти активність, працювати не лише спільно з дорослим і з іншими дітьми, а й самостійно. Середовище групи ґрунтується на принципі варіативності, що передбачає для кожної дитини в межах її інтересів і можливостей вибір та реалізацію своєї ініціативи (відбір іграшок, матеріалів, видів діяльності). Середовище постійно оновлюється зі зміною інтересів та освітніх потреб дітей, які страждають на РАС [1].

При організації особливого інклюзивного середовища як засобу корекційної роботи враховується: структура первинного дефекту та проблеми, що виникають у дітей при орієнтації у довкіллі, оволодінні та взаємодії з оточуючими людьми та предметним світом; специфіка організації вільного, безбар'єрного пересування, контакту та спілкування дітей з довколишнім середовищем; організація поетапного введення дитини в певну діяльність на тлі вивчення «зони актуального розвитку дитини», побудова для неї «зони найбільшого розвитку»; забезпечення збереження певної стереотипності навколишнього оточення, стійкої безпеки при пересуванні; присутність схем і шляхів дії, застосування допоміжних засобів, що дозволяють долати труднощі соціальної адаптації; дотримання техніки безпеки, ергономічних рекомендацій, етики та естетики; антропометричні дані кожної дитини, своєрідність її мобільності, соціальна активність і рівень соціальної компетентності; формування у дітей компенсаторних способів орієнтації на основі активізації збережених аналізаторів, мислення, мовлення, пам'яті; умови, за яких дитина не відчуває особливих труднощів через дефект, а весь хід її дій, що заплановані педагогом, співвіднесені з рівнем її можливостей; добір і розміщення меблів, технічного обладнання, освітнього матеріалу та іграшок.

В інклюзивних групах комунального закладу Тучинський навчально-реабілітаційний центр Рівненської обласної ради широко застосовується система навчання для дітей з РАС – ТЕАССН, що передбачає структуроване навчання. Йдеться про включення в навчання зорових опорних сигналів (фотографій, інформаційних табличок, піктограм, ілюстрацій правил поведінки, візуальних сценаріїв), які допомагають аутичним дітям зосередитись на актуальній інформації. Поопераційні карти визначають порядок дії дитини в конкретних ситуаціях у режимних моментах, освітній діяльності (алгоритми миття рук, користування туалетом, підготовки до прогулянки та повернення з неї, а також алгоритми послідовності виконання завдань у процесі освітньої діяльності у вигляді індивідуальних альбомів).

Водночас у роботі з дітьми з РАС послуговуються засобами комунікації, зокрема, комунікативною дошкою та комунікативним альбомом, які сприяють спілкуванню з оточуючими. Комунікативна дошка та комунікативний альбом містять: фотографії близьких людей; фотографії та піктограми з зображенням улюблених видів діяльності; фотографії, піктограми, пов'язані із задоволенням фізіологічних потреб; фотографії, піктограми із зображенням емоцій; піктограми, що ілюструють базові комунікативні функції.

Можливість соціальної взаємодії між дитиною з РАС та іншими дітьми реалізується завдяки єдиному простору, що об'єднує дітей. Ігровий простір обладнаний додатковими підказками. Приміром, на полицях з іграшками, іграми наклеєні картинки з відповідними зображеннями, щоб дитина з РАС могла краще орієнтуватися під час гри та прибирання ігрових матеріалів.

При організації освітнього простору забезпечується можливість концентрації уваги дитини з РАС на навчальній діяльності та формування стереотипу навчальної поведінки. Цьому допомагає використання наочних дидактичних матеріалів і створення наочного розкладу, що ілюструє послідовність виконуваних завдань.

Отже, у навчально-реабілітаційному центрі забезпечується варіативність освітньої траєкторії дошкільного рівня з урахуванням особливостей розвитку дітей з РАС; сформовано інклюзивне середовище, що відповідає індивідуальним і психофізичним особливостям такої категорії дітей.

Список використаних джерел:

1. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.-наоч. посіб. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плєади», 2015. 56 с.

РОЛЬ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

Тишкун В. А., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Казки здавна широко використовували в народній педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння ними вчинків та поведінки дорослих. За допомогою казки у дитини формуються моральні почуття. Її етичний потенціал містить у собі джерело моралі і водночас є народним засобом виховання (В. Даль, В. Сухомлинський, М. Чумарна, І. Франко, Д. Ушинський та ін.).

Казкотерапія – це метод, що використовує казкову форму для корекції емоційних порушень і вдосконалення взаємостосунків з навколишнім світом. Метою і завданням є – зменшення агресивності у дітей, усунення тривожності і страхів, розвиток емоційної саморегуляції і позитивних взаємостосунків з іншими дітьми. На заняттях можна використовувати різноманітні прийоми — розповідь, пояснення, показ, складання казок дітьми тощо. Казка допомагає дітям зрозуміти емоційні відносини між людьми та виховує в них позитивні риси характеру. Казкотерапія допомагає розв'язати такі проблеми: труднощі в навчанні; інтеграція особистості у соціум; розвиток творчих здібностей; розширення свідомості; вдосконалення взаємодії з навколишнім світом; психологічна підготовка до напружених емоційних ситуацій.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

Для дітей казки є найулюбленішим і найпопулярнішим народним твором. Вони цікаві дітям своєю простотою та зрозумілістю. Конкретність і жвавість зображуваних у казці подій, незвичайність пригод героїв захоплюють дитину, породжують позитивні емоції, бо відповідають конкретно-образному, дійшовому характеру її мислення.

Цінність казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, вони надають бурхливу силу для фантазування. Казка – це своєрідний сплав реальності й уяви, життєвого досвіду і мрій народу, яка містить правду, але вона (правда) органічно поєднується з художніми формами вигадання. У народних казках немає відкрито і конкретно проголошених моральних норм, теоретично осмислених принципів. Не даючи визначень понять «добро» і «зло», казка представляє їх у предметно-образній, художній формі. Про ці поняття можна скласти враження на основі поведінки персонажів, змісту ситуацій та вчинків, рис характеру героїв.

Виховний потенціал народних казок досліджували В. Анікін, М. Гагарін, С. Литвиненко, С. Русова, М. Чумарна, А. Щербо та ін. Специфічною особливістю цього жанру народної творчості В. Сухомлинський вважав те, що казка допомагає дітям зробити «перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного», сприяє моральному розвитку [1].

Непересічність виховного впливу казок пояснюється їх своєрідними художніми засобами, які легко сприймаються, добре й надовго запам'ятовуються. Це алегоричність, гіперболізація, ретардація, магичність, зачини, кінцівки, повтори. В українській казці не дається прямих повчань дітям, але в її змісті завжди закладений урок, який вони поступово сприймають, багаторазово повертаючись до тексту казки.

Зауважимо, що дитині дошкільного віку властиві образність і конкретність мислення, вона оперує наочними образами й конкретними поняттями, а не абстракціями. Тому казка, що подає дітям ідею у конкретних фактах і динамічних подіях, яскраво і виразно визначає мораль, зрозуміла дітям.

Художня цілісність казкових образів простежується у найтіснішому органічному зв'язку зовнішнього вигляду персонажа з його «характером», вчинками, мотивами поведінки, тобто казка не припускає і не прощає своїм героям дій, які не відповідають їхнім образам. Ясна й нескладна характеристика позитивних та негативних героїв допомагає дітям розібратися у сутності конфлікту, що відбувся між ними, визначити своє ставлення до них, дати адекватну оцінку їх поведінці.

Оптимальність використання української казки як засобу виховання поваги у дошкільників із ЗНМ до дорослих зумовлена філософською спрямованістю художнього усвідомлення, оскільки дає змогу зосередитися на героях, про яких розповідається в казці. Сприймання образів позитивних героїв, що відтворені у казці, породжує здатність позитивно відгукуватися про них та перейти досвід, близький досвіду дитини.

Діти здатні швидко й правильно усвідомлювати й мотивувати своє ставлення до героїв і зіставляти вчинки персонажів та їх якості з власним досвідом. Саме зіставлення своєї поведінки і товаришів аналогічно казці свідчить про свідомий характер моральних оцінок вчинків героїв художніх творів, а відтак діти можуть проникати у внутрішню сутність явищ і давати їм правильну оцінку.

Психологічними особливостями морального виховання дітей дошкільного віку із ЗНМ засобами української казки є безпосередній характер, висока емоційність сприймання; асоціативні механізми, що лежать в основі утворення моральних переконань дитини в процесі ознайомлення з казкою; психологічні механізми художнього сприймання, що завершується почуттям, думкою, ідеєю, мисленням.

Отже, засоби художньої виразності й казкової поетики, стиль мови, система образів та сюжет близькі й доступні сприйманню та розумінню дітей дошкільного віку, що зумовлює вибір казки як засобу морального виховання дошкільників із ЗНМ. Казка може стати чудовим інструментом для педагога, психолога, батьків, з її допомогою легше знайти спільну мову з дитиною.

Суть казкотерапії в тому, що коли дитина із ЗНМ не хоче чогось робити, або чинить неправильно, не сварити, не змушувати її і тим паче не застосовувати силу, а вигадати казку, в якій герой дуже схожий на вашу дитину і потрапив в аналогічну ситуацію, з якої виходить прийнявши правильне рішення. Дитина обов'язково поставить себе на місце героя і надалі намагатиметься наслідувати його вчинок.

Список використаних джерел:

1. Литвиненко С. А. Українська народна казка як засіб гуманного виховання дітей. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1. С. 76–82.
2. Трифонова О.С. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку: монографія. Одеса. Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. 467 с.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З РІЗНИМИ ОСВІТНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Трачук М. В., викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти
імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет

Найважливіше завдання системи спеціальної освіти – це підготовка дитини з особливими потребами до повноцінного життя в сучасних соціально-економічних умовах. Певні відхилення в фізичному, психічному та розумовому розвитку вихованців інклюзивних груп(класів) створюють труднощі в досягненні загальної освітньо-виховної мети, породжують суперечності між прагненнями дітей та їхніми можливостями. Характерна особливість інтегрованих груп – це велика різноманітність, адже там можуть виховуватись діти з різними клінічними діагнозами, з неоднаковою зоною найближчого розвитку. Ефективність навчання таких дітей залежить від того, наскільки педагогу вдасться врахувати індивідуально-психологічні можливості кожного з них і створити відповідні умови. У зв'язку з цим вагомим значення набуває реалізація такого принципу спеціальної дидактики, як індивідуальний підхід.

Питання індивідуального підходу до дитини розробляли такі науковці, як О. Запорожець, Г. Костюк, Д. Ніколенко, Л. Проколієнко та інші. Вони заклали основи індивідуального підходу, визначили його сутнісні характеристики та значущість[2].

Як зазначено в Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти, індивідуальний підхід є важливим принципом педагогіки, згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей здійснюється вплив на кожного вихованця[1].

Під поняттям «індивідуальний підхід», ми розуміємо важливий психолого-педагогічний принцип, згідно якого в навчально-виховному процесі враховуються індивідуальні особливості кожної дитини.

Ми схилиємось до думки, що індивідуальний підхід набуває особливо важливого значення в процесі інклюзивного виховання та навчання.

Інклюзивна освіта – це розширення участі всіх дітей, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, в освітньому процесі. Інклюзія визнає, що всі діти різні, а освітня система повинна підлаштовуватися під індивідуальні потреби дітей — із порушеннями розвитку і без них[4].

За умови відповідного висновку ПМПК, в інклюзивних групах (класах) дошкільних (загальноосвітніх) закладів можуть навчатися діти з особливостями психофізичного розвитку:

- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- з порушеннями слуху (глухі або слабочуючі);
- з важкими мовленнєвими порушеннями;
- з порушеннями зору;
- із затримкою психічного розвитку;
- з обмеженими можливостями розумового розвитку;
- з порушеннями емоційно-вольової сфери[5].

При організації навчально-виховного процесу з вище названими категоріями дітей, педагог має визначити індивідуальну структуру дефекту кожної дитини, вивчити її досвід, інтереси намагання, здібності та поведінку. Вивчення дитини доповнюється розгорнутою характеристикою, а результати фіксуються в індивідуальних картках розвитку. Це дозволяє здійснити правильний прогноз розвитку дитини, визначити зміст корекційної роботи та індивідуального підходу.

Варто зазначити, що індивідуальний підхід є системою, що включає ряд поетапних кроків, чинників середовища у роботі з дітьми з метою отримання високих результатів у розвитку дитини[3].

Ми вважаємо, що при індивідуальному підході варто враховувати:

- клінічний діагноз;
- структуру дефекту (первинний, ядерний дефект, вторинні відхилення, наявність ускладнень), стан аналізаторів, фізичний стан, збережені сторони психіки;
- індивідуальні особливості пізнавальних процесів;
- темп діяльності;
- динаміку втомлюваності;
- коло уявлень про навколишнє середовище, рівень знань;
- зону актуального та найближчого розвитку;
- самооцінку;
- особливості емоційної сфери;
- характерологічні особливості;
- положення в колективі;
- особливості сімейного виховання.

Здійснювати індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі з дітьми, які мають психофізіологічні особливості розвитку – означає, що працюючи з цілою групою (класом), треба орієнтуватися на кожну дитину окремо, на її індивідуальні якості, специфіку психофізіологічного розвитку.

На нашу думку, індивідуальний підхід до дітей з обмеженими можливостями передбачає таку організацію навчально-виховного процесу, за якої при доборі засобів, прийомів, темпу навчання і виховання враховуються вади вихованців, неоднаковий рівень розвитку їхніх здібностей. Індивідуальний підхід здійснюється в умовах колективної роботи групи(класу) в межах одних і тих же завдань та однакового змісту навчання. Тобто всі діти повинні оволодіти знаннями, уміннями й навичками, визначеними програмою, адже метою індивідуального підходу є забезпечення успішності всіх вихованців у межах програмного матеріалу.

Основним в організації навчально-виховної роботи з дітьми з порушеннями емоційно-вольової є ослаблення чи усунення дії психотравмуючого фактору. Ці діти потребують таких спеціалістів, як психолог, психотерапевт, індивідуального підходу з боку педагога. Важливим є включення дитини у колективні форми спілкування й діяльності. При наявності психопатії: виховання цілеспрямованої й планомірної діяльності, формування гальмівних реакцій, виховання інтелектуальних інтересів. У спілкуванні з дитиною повинен використовуватись спокійний тон, врівноваженість. При назріванні афективних спалахів – педагог повинен вміло переключати дитину на інші види діяльності[6].

Ми виділяємо такі умови ефективної реалізації індивідуального підходу у в процесі виховання і навчання дітей з обмеженими можливостями:

- систематичне і всебічне вивчення учнів педагогом;
- врахування психологічних закономірностей розвитку особистості;
- педагогічна майстерність вихователя(вчителя);
- врахування конкретної ситуації впливу;
- підхід до оцінювання;

- реалізація корекційної спрямованості навчально-виховного процесу;
- використання можливостей виховного впливу колективу;
- врахування різного рівня знань та уявлень про навколишнє середовище, зони актуального та найближчого розвитку;
- орієнтація на різний темп роботи та динаміку наростання втоми;
- врахування індивідуальних особливостей пізнавальних процесів;
- врахування у навчально-виховному процесі індивідуальних особливостей самооцінки, ставлення до власного дефекту та компенсаторних можливостей;
- орієнтація на індивідуальні особливості емоційно-вольової сфери дітей.

Таким чином, індивідуальний підхід – найважливіший принцип виховання, який передбачає професійне знання і науково обгрунтоване розуміння індивідуально-психологічних особливостей кожної дитини, а також специфічних умов які вплинули на формування певної риси особистості[7].

На закінчення необхідно відзначити, що проблема організації індивідуального підходу у процесі виховання і навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку є актуальною і вимагає ґрунтовного дослідження з метою розробки методичних матеріалів для впровадження їх в освітній процес.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Авт.група: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г. М., Левінець Н. В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С. І., Піроженко Т. О., Половіна О. А., Рейпольська О.Д., Шевчук А. С; Під кер. Т.О.Піроженко. Київ, 2021.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук-метод. посібник / І.Д. Бех. К., 1998. 204 с.
3. Кононко О.Л. Особистісна орієнтація – пріоритет сьогодення / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. 2007. № 5. С. 3–6.
4. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: монографія / В.У. Кузьменко. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 453 с.
5. Ладивір С.О. Індивідуалізація виховання дошкільника: навч. посібник / С.О.Ладивір. К.: Пед. думка, 2007. 150 с.
6. Ладивір С.О. Виховуючи всіх, виховувати кожного / С.О. Ладивір // Дошкільне виховання. 2005. №12. С. 3–5.
7. Ладивір С. О. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / С. О. Ладивір // Дошкільне виховання. 2002. № 1. С. 14 – 15.

БІЗБОРД – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Фалко І. І., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Сьогодні, в сучасному суспільстві надзвичайно важливе значення надається періоду дошкільному дитинства в житті людини, а особливо періоду раннього дитинства, який до недавніх пір вважався проміжним та неважливим у розвитку особистості дитини. Важливість даного періоду обумовлена тим, що саме в цей час, закладаються і прогресивно розвиваються усі психічні процеси, які в подальшому мають вагомe значення для нормального, повноцінного розвитку особистості.

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти, надзвичайно актуальною є проблема сенсорного виховання дітей раннього віку адже сьогодні для вирішення даної проблеми дослідженнями пропонується безліч засобів, а проблема залишається у виборі найефективнішого. В нашому дослідженні ми опиралися на таке визначення сенсорного виховання: сенсорне виховання – це система педагогічних впливів, які спрямовані на формування способів чуттєвого пізнання і вдосконалення відчуттів і сприймання.

Варто зазначити, що саме чуттєве пізнання має виняткове значення в розвитку дітей раннього віку, так, як даний період життя дитини є сенситивним для формування і вдосконалення діяльності органів чуття, а також, накопичення уявлень про навколишнє середовище.

Сенсорне виховання дітей раннього віку неодноразово ставало предметом наукових досліджень. У численних працях вітчизняних та зарубіжних авторів (В. Аванесова, Л. Венгер, Н. Ветлугіна, О. Декролі, М. Монтессорі, Н. Сакуліна, Є. Тихєєва, О.Усова, Ф. Фребель, тощо) визначено основні завдання та зміст сенсорного виховання у закладі дошкільної освіти; обґрунтовано вибір засобів та методів сенсорного виховання дітей раннього віку.

Так, Л. Венгер увесь процес сенсорного виховання дошкільників розділяє на підготовчий етап, який відбувається протягом перших трьох років життя, тобто в період раннього дитинства. І наступний етап – систематичне засвоєння дитиною сенсорної культури. Для цього, за твердженням автора, вже в період раннього дитинства важливо ознайомити дитину із всіма властивостями предметів, а саме: формою, кольором, розміром тощо.

Одним із дослідників сенсорного виховання дітей раннього віку був видатний німецький педагог Ф.Фребель. Більшість сучасних досліджень спираються саме на педагогіку дитячого садка, створеного саме Фребелем. Найцікавішим в цьому плані є посібник і «дари» Фребеля, які передбачали формування у дітей раннього віку понять про форму, колір, величину та інші якості предметів.

Ще важливіший внесок в розвиток сенсорного виховання дітей раннього віку здійснила італійський педагог Марія Монтессорі, яка розкрила та ввела в обіг термін «сенсорна культура дитини». М.Монтессорі вбачала сенсорний розвиток як важливу складову частину і основу формування особистості. Також, вагомий внесок автора в розробку засобів сенсорного виховання одним із яких можна вважати і бізборд, хоча саме поняття вже із сучасного життя.

Сьогодні, на сучасному етапі розвитку суспільства, діти вже з раннього віку оточені різноманітними гаджетами. Але варто зазначити, що жоден планшет, ноутбук, смартфон або інший гаджет не зможе забезпечити розвиток дрібної моторики рук дітей раннього віку. Цю проблему, можна вирішити запропонувавши дітям пограти з бізбордом, завдяки чому, дитина обов'язково поповнить свій інформаційний простір, розвине свої тактильні відчуття, дрібну моторику, логіку і мислення.

У сучасних програмах навчання і виховання дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти сенсорне виховання виокремлюється в розділах. Так, в Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» окремо визначено освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», а в Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня» в розділі «Пізнавальний розвиток» виокремлено пункт «Сенсорний розвиток».

За твердженням Т. Поніманської, сенсорна освіта – це система навчального впливу, спрямовану на розвиток сенсорних, когнітивних модальностей та покращення відчуття та сприйняття.

Сенсорний розвиток – це процес засвоєння соціального досвіду, оволодіння системою відповідних еталонів, тобто певних зразків якостей предметів, створених людством у ході суспільно-історичного розвитку [2].

Варто зазначити, що на кожному віковому етапі дошкільного дитинства завдання і зміст сенсорного виховання конкретизують його загальну мету. Науково доведено, що сенсорне виховання слід починати вже з періоду раннього дитинства для того щоб максимально використати природні можливості дитини.

Також, слід пам'ятати, що в період раннього дитинства дошкільник пізнає оточуючий світ через сенсорні відчуття та сприйняття, а також різні маніпуляції – це основний спосіб вивчення дошкільником особливостей багатьох предметів у будинку, таких як розетки, вимикачі, замки, клямки, TV-пульти, телефони тощо [1]. Однак загальновідомо, що необережне поводження з даними предметами побуту може мати негативні наслідки і загрожувати життю та здоров'ю дошкільника. Тому дуже важливо подбати про те, щоб дитина не отримала в майбутньому травм або пошкоджень. Завдяки бізборду та його правильного використання, починає формуватися так званий сенсорний досвід дитини раннього віку, вона вчиться узагальнювати і порівнювати, проводити паралелі і робити висновки.

Бізборд можна сміливо вважати унікальною розробкою відомого італійського педагога М. Монтесорі, якій прийшла в голову ідея розмістити побутові пристосування на спеціальному стенді.

Сьогодні такої стенд носить назву «Бізборд», який передбачає систему навчання в ігровій формі. Бізборд має вигляд дерев'яної дошки, на якій розміщено ті самі небезпечні для дітей речі, від яких батьків намагаються дітей відгородити, а саме, це може бути: непрацююча розетка з виделкою, вимикач, ручки від дверцят шафи або гачок на двері, шнурувка, кнопка дзвінка, старий пульт або телефон тощо. І це все, дошкільник може випробувати та вивчати без будь-якої загрози для її життя [1].

Важливо, щоб усі деталі, які розміщені на дошці реагували на дотик як справжні, наприклад, натискаю вимикач – загориться світло, натискаю кнопку дзвінка – пролунає звук тощо. Такі бізборди називаються бізбордами третього покоління [3].

Отже, використання бізбордів у закладах дошкільної освіти – важлива умова всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку. Сучасні бізборди мають багатофункціональне значення і залучаючи дошкільника до взаємодії з різними деталями розміщеними на бізборді є сьогодні актуальним напрямком для формування дитячої особистості нового покоління: більш самостійної, впевненої в собі, здатної самостійно отримувати потрібну інформацію та використовувати її у практиці.

Список використаних джерел:

1. Коротеєва Н. А. Бізборд як засіб різнобічного розвитку дітей дошкільного віку. URL: <https://rozrobka.in.ua/bizbord-yak-zasib-riznobichnogo-rozvitku-ditej-doshkilenogo-v.html> (дата звернення 18.02.2022р.)
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. 3-є вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 447 с.
3. Стецю Н.В. Бізборд, як засіб розвитку дітей дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/papka-bizbord-ak-zasib-rozvitku-ditej-doshkilenogo-viku-295705.html> (дата звернення 18.02.2022р.)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДІЙСНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Чудінович В. О., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет

У сучасних умовах розвитку українського суспільства виховання ціннісного ставлення особистості до соціальної дійсності набуло особливої значущості. Актуальність аналізованої проблеми визначається положеннями основних державних документів про освіту, у яких провідним компонентом змісту виховання підростаючого покоління обрано формування ціннісного ставлення особистості до соціальної дійсності.

Сучасна освітня організація, реалізуючи у процесі виховання соціальне замовлення суспільства, сприяє формуванню життєвого досвіду дитини, інтегрує виховний потенціал соціального оточення, що відбивається у ціннісному орієнтуванні молодших школярів.

Ціннісне ставлення до соціальної дійсності розглядається як складний змістовно-синтетичний компонент особистості, який охоплює відносини дітей та молоді до соціальної дійсності як однієї з важливих життєвих потреб, почуття задоволеності та сукупність найважливіших моральних якостей, які визначають ставлення до соціальної дійсності в цілому (відповідальність, акуратність), ошадливість, вміння раціонально розподіляти час тощо).

Найефективнішим способом формування ціннісного ставлення дітей до соціальної дійсності, виховання почуття колективізму є залучення їх до різноманітної соціальної діяльності. Саме під час колективної трудової діяльності у дитини з'являється здатність виконувати складні та відносно стійкі системи дій, спрямовані на вирішення певного завдання.

У процесі соціально значимої роботи учні набувають знання, трудові вміння та навички, вчаться долати труднощі, виробляють звичку до трудового зусилля. Правильно організована соціально значуща діяльність – важливий засіб морального виховання, формування в дітей свідомого ставлення до праці.

С. І. Смолонським визначено наступну структуру та ієрархію компонентів моделі процесу формування ціннісного ставлення до соціальної дійсності: цільовий, технологічний та контрольно – оцінний компоненти [1].

Так, цільовий компонент визначає мету та завдання процесу формування ціннісного ставлення до соціальної дійсності у молодших школярів, що передбачає володіння повною інформацією про індивідуальні психолого-педагогічні та вікові особливості дітей, наявність середових факторів (сім'я, найближче оточення, освітня організація та ін.) та їх вплив на розвиток особистості дитини.

Технологічний компонент моделі передбачає організацію системи педагогічної взаємодії, співпраці, активне залучення дітей до соціального оточення з метою засвоєння різноманітних соціальних ролей, соціальних норм та вимог.

Контрольно-оцінний компонент забезпечує систематичне відстеження ефективності педагогічної взаємодії з дітьми шляхом застосування комплексу діагностичних методик, критеріїв та показників сформованості ціннісного ставлення до соціальної дійсності у молодших школярів.

Таким чином, формування ціннісного ставлення до соціальної дійсності у молодших школярів можливе лише за активної участі всіх суб'єктів педагогічного процесу. При цьому формування у молодших школярів ціннісного ставлення до соціальної дійсності є тривалим та складним процесом, що потребує системної та комплексної роботи всіх осіб, які виховують дитину.

Список використаних джерел:

1. Смолонский С. И. Духовно нравственное воспитание в педагогических наследии В. А. Сухомлинского. *Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова*. 2013, №4(19). С. 179–181.

ВИХІДНІ РІВНІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ

Швед В. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

На сьогодні дизартрія є одним із найпоширеніших порушень мовлення в дітей, відтак досить часто зустрічається у логопедичній практиці.

У дослідженнях, що торкаються характеристики стану мовлення при дизартрії, вказується на змазаність і нечіткість звуковимови, різні фонаційні та просодичні розлади, і навіть порушення мовного дихання. Зокрема, в дошкільників цієї категорії зустрічаються назалізованість і хриплість голосу, відсутність його мелодійності, а також малоінтоноване, монотонне та невиразне мовлення. Наприклад, декламуючи вірші або розповідаючи про щось, діти роблять вдих у середині фрази, що перетворює їхнє висловлювання на мовлення «на бігу», захлинаюче [1].

Слід зазначити, що структуру мовного дефекту при дизартрії становлять порушення звуковимови, голосоутворення та просодики. Розлади звукопромовної сторони мови важко піддається корекції, негативно впливають на формування фонематичних процесів і лексико-граматичного ладу мовлення, що ускладнює процес навчання дітей.

На думку науковців і практиків (О. Боряк, Л. Дідкова, С. Конопляста, М. Лепетченко, О. Мастоюкова, Н. Пахомова, Ю. Рібун, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.), для усунення навіть мінімальних проявів дизартрії необхідний комплексний вплив, що включає медичний, психолого-педагогічний та логопедичний напрямки.

Експериментально-дослідна робота, що проводилась на базі комунального закладу «Тучинський навчально-реабілітаційний центр» Рівненської обласної ради, мала на меті визначення вихідних рівнів розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. Вибірка налічувала 8 дітей старшого дошкільного віку (ЕГ – 4, КГ – 4) із стертою формою дизартрії.

На констатувальному етапі експерименту для діагностики розвитку мовлення (його складових – звукової та просодичної) у старших дошкільників із дизартрією було розроблено два блоки завдань. Зокрема, перший блок завдань був спрямований на вивчення просодичної сторони мовлення дітей, які страждають на дизартрію. Другий блок завдань передбачав перевірку стану звуковимови та звукової структури слова в дітей-дизартриків.

Узагальнення результатів виконання завдань дало можливість виокремити три рівні розвитку мовлення у старших дошкільників із дизартрією: високий, середній і низький.

Високий рівень. Дитина правильно вимовляє всі звуки мови, диференціює їх. Акустичні характеристики голосу не порушені. Дитина відтворює складові ряди (дво-, три- і чотирискладові) з переміщенням наголосу і фрази, може замінювати один тип інтонаційної конструкції на інший (ЕГ – 0%, КГ – 0%).

Середній рівень. У дітей простежується нестійкість, нечіткість і дефекти вимови звуків, порушення диференціації звуків на слух (особливо близьких за акустичними ознаками). Фонематичні процеси сформовані недостатньо. Наявні незначні порушення в просодичних компонентах мовлення. Можливе регулювання сили голосу, але мовлення невиразне. Темп мовлення уповільнений. Дитині важко самостійно відтворювати за логопедом складові ряди різної складності з переміщенням наголосу. Порушена здатність управляти основними типами інтонацій (ЕГ – 25,0%, КГ – 37,5%).

Низький рівень. Для дитини характерна неможливість самостійного виконання завдань. У вимові спостерігається змазаність практично всіх груп звуків, особливо складних за артикуляцією щільних і сонорних. Властиві порушення диференціації звуків на слух. Мають місце значні порушення в просодичних компонентах мовлення. Відсутня здатність регулювати темп і ритм мовлення. Можлива слабка мелодика (гіпопросодика), що сприймається як монотонність. Здатність управляти інтонаціями відсутня. Дитина не може відтворювати складові ряди з переміщенням наголосу (ЕГ – 75,0%, КГ – 62,5%).

Констатовано, що більшість дітей з дизартрією мають низький рівень розвитку мовлення (ЕГ – 25,0%, КГ – 37,5%). Встановлено, що в 75,0% дітей ЕГ і 62,0% дітей КГ показники відповідають середньому рівню. Високого рівня розвитку мовлення не зафіксовано.

Свою чергою, порушення фонематичних процесів у дітей з дизартрією має складний системний характер. Розлади звуковимови проявляються в заміні та змішуванні звуків, викривленні та відсутності звуків. Характерними є порушення

диференціації звуків на слух (особливо близьких за акустичними ознаками), несформованість фонематичних уявлень, утруднення здійснення фонематичного аналізу (визначення наявності і місцезнаходження звука в слові, послідовності та кількості звуків) і синтезу.

Порушення звукоскладової структури проявляються у спотворенні складової структури слова (перестановки і пропуски складів) і звукової структури складу (передусім складів із збігом приголосних звуків).

З-поміж недоліків фонетико-фонематичного характеру поряд з недостатньою сформованістю звуко-складової структури слова відмічаються недостатня виразність мовлення, нечітка дикція. Змішування звуків свідчать про низький рівень сформованості диференційованого сприйняття фонем.

Отже, виникає необхідність розробки системи корекційної логопедичної роботи з усунення порушень мовлення у дошкільників із клінічним діагнозом «дизартрія» засобами малих фольклорних жанрів. Успішне навчання та виховання дітей такої категорії у дошкільному віці слугує підґрунтям їх повноцінної підготовки до формування шкільних навичок та успішної адаптації у школі.

Список використаних джерел:

1. Боряк О. В. Методика діагностики та корекції просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією: навч.-метод. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 144 с.

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ЕКОНОМІЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шевчук Н. К., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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 розвитку суспільства, зокрема реалізації концепції “Освіта для сталого розвитку”, особливої актуальності набуває підготовка дітей уже з дошкільного віку до подальшого життя в нових економічних умовах, виховання у них культури споживання, як сукупності матеріальних і духовних цінностей, знань, зразків і норм поведінки людей, соціально значущих і реалізованих у практичній діяльності. Це інтегральне особистісне уявлення, яке характеризує звичну поведінку людини у процесі її життєдіяльності при використанні, споживанні ресурсів (товарів, послуг) для задоволення своїх потреб [6].

Базовий компонент дошкільної освіти передбачає формування у дітей елементарних споживчих уявлень, зокрема про товари і послуги, банки і гроші, ціни, ощадливе ставлення до речей і грошей, формування у дітей старшого віку предметно-практичної та життєвої компетенції [1].

У педагогічній спадщині українського вченого В. Сухомлинського знаходимо важливі поради педагогам щодо важливості виховання у дітей із дошкільного віку бережливого ставлення до речей, до світу людських цінностей (матеріальних, державних), народного надбання [3].

Дослідження учених (Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан, Є. Курак, Ю. Лелюк, А. Сазонова, А. Смоленцева, Г. Шатова та ін.) довели, що дітям дошкільного віку доступне розуміння окремих економічних понять, якщо економічну освіту поєднувати з трудовим, моральним і розумовим вихованням, спрямовуючи її насамперед на формування розумових потреб дитини. Виникає необхідність організовано залучати дітей уже в закладі дошкільної освіти до засвоєння основ економіки, пропедевтики економічної грамотності.

Одним із завдань економічної освіти дітей дошкільного віку є виховання у них ощадливості.

Ощадливість – це інтегрована особистісна якість людини, вміння бережливо користуватися різними життєвими ресурсами, власними й суспільними, це внутрішня морально-соціальна проблема дбайливого ставлення до матеріальних і духовних благ та цінностей [5].

У дітей потрібно виховувати такі риси особистості, як ощадливість, економність, культуру споживання. Їх треба навчити дбайливо ставитися до надбань, якими вони користуються, до результатів праці своїх батьків і всього дорослого населення.

Українські вчені на основі своїх досліджень визначили показники сформованості ощадливості і бережливого ставлення до предметного і соціального довкілля: початкове усвідомлення дитиною того, що в кожному році вкладено працю людей; використання речей відповідно до їх функціонального призначення; наявність умінь і навичок догляду за речами, одягом, іграшками, своєчасне їх приведення до ладу разом із дорослими; небайдуже ставлення до пошкоджених речей.

Дитина розуміє: людина повинна працювати постійно (на роботі, вдома); людина (і дитина) не може мати все, чого бажає; потрібно вибирати, від чого треба відмовитись; економія та бережливість потрібні як родині, так і закладу дошкільної освіти; природа дає дари, які віддає людям (красу природи, блага, ресурси), і до неї треба ставитися дбайливо.

На заняттях із ознайомлення дітей із довкіллям пропонують такі загальні теми: “Потреби”, “Ресурси”, “Праця”, “Вибір”, “Товарні послуги”, “Гроші”, “Бізнес і реклама”. Кожна тема вивчається впродовж кількох занять [3;6].

Для виховання ощадливості рекомендується проводити дидактичні ігри, такі як “Ми споживачі”, “Економічний господар”, “Познач ціни товарам”, “Базар”, “Чому я обираю?”, “Бажаю та треба”.

Вихователі можуть організувати різноманітні казкові пригоди з улюбленими героями, ділові дитячі ігри “Я – споживач”, “Я – виробник”, “Маленькі господарі” тощо, економічні спектаклі та конкурси.

Під час читання казок, народних прислів'їв, загадок необхідно ознайомлювати дітей із економічними категоріями “бажання”, “потреби”, “вибір”, “товар”, “торгівля”, “праця”, “професія”, “економність”, “майстерність”, “гроші”, “вигода” тощо.

Ефективним методом виховання ощадливості є економічні ситуації-провокації, які передбачають наявність різних варіантів подій та їх розв'язання, не називаючи їх. Ситуація-провокація стимулює активність дітей, створює умови для виявлення досвіду дитини щодо культури споживання, ощадливості, бережливості [3].

Ефективною формою роботи, яку використовують у старших групах закладу дошкільної освіти, є тематичні дні, наприклад, “Що можна робити з дерева? ”, “Лікуємо наші книги” тощо. Можна запропонувати дітям проектну діяльність, у процесі якої діти самостійно виготовляють інтелектуальні картки, фотоколажі, картки очікуваних досягнень, колективне

сюжетоскладання тощо. Перспективний поетапний план (на місяць, квартал, рік тощо) розробляє вихователька. До складу такого плану входить низка тематичних інтегрованих занять.

Отже, залучення дітей до активної діяльності з елементарної економічної освіти збагачує й активізує словник дітей лексикою економічної спрямованості, сприяє вихованню ощадливих споживачів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021.
2. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей із довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Видавничий Дім "Слово", 2008.
3. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Київ: Видавничий Дім "Слово", 2021.
4. Грама Н. Г. Професійна підготовка педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей. Одеса, 2002.
5. Григоренко Р.І., Жадан Р.П. Дошкільник у світі економіки. Харків: Видавництво "Ранок", 2016.
6. Іванчук С.А. Виховуємо основи культури споживання у дітей старшого дошкільного віку. Слов'янськ, 2017.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ОНЛАЙН ЗАНЯТТЯХ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВ ОХОРОНИ ПРАЦІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Під час вивчення курсу «Безпека життєдіяльності та основ охорони праці», у Рівненському державному гуманітарному університеті, на практичних онлайн заняттях ми використовуємо ситуаційні завдання для підвищення ефективності навчання здобувачами вищої освіти.

Онлайн (online, від англ. on line – «на лінії», «на зв'язку», «у мережі») – слово або частина складних слів, що позначає перебування в мережі, здійснення дій в Інтернеті в режимі реального часу. Наприклад, по Вайберу (англ. Viber) VoIP – додатку для дзвінків і обміну повідомленнями, що під'язується до номера мобільного телефона, але не використовує мобільну мережу. У відношенні програмного забезпечення, майже завжди означає «підключений до Інтернету». Також – «те, що відбувається в Інтернеті», «наявне в Інтернеті». Наприклад, «онлайн-школа», «онлайн-заняття» [2; 5].

Онлайн навчання – це важливий елемент сучасної освіти, вид дистанційного навчання. Дистанційне навчання – процес здобуття знань на відстані, віддалено. Самоосвіта – теж дистанційне навчання.

Переваги онлайн навчання, онлайн заняття: доступність; безперервність навчального процесу; освоєння нових технологій; великі можливості здобуття нових знань, не залишаючи рідну домівку, місто, селище; індивідуалізоване навчання; інтерактивна освіта; самостійне навчання; навчання за вільним графіком; навчання з викладачем у реальному часі. Щоб онлайн заняття було ефективним, ми підібрали такі форми освіти: відеоконференція, «Круглий стіл», асинхронна, аудіоконференція тощо [8].

Отже, ми проводимо онлайн заняття зі здобувачами вищої освіти по Вайберу через платформу Google Meet – сервіс відеотелефонного зв'язку, розроблений компанією Google. Виконані лекційні завдання, практичні роботи студенти надсилають на нашу електронну пошту, або Вайбер, де створено групу зі студентів, які здобувають знання під час вивчення курсу «Безпека життєдіяльності та основ охорони праці».

Ситуаційний метод навчання використовується для активізації навчання в освітніх закладах як за кордоном, так і в Україні. Метод аналізу конкретних ситуацій виконує багато функцій, є ефективним засобом навчання і в залежності від дидактичних цілей, змісту матеріалу в навчальному процесі дає можливість застосувати різні види ситуацій: ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема тощо. Наприклад, ситуаційний метод реалізується шляхом створення проблемних ситуацій на різних видах занять [6, с. 1-2].

Проблема – це об'єктивно виникаюче в ході пізнання питання або цілий комплекс питань, розв'язання яких становить значний практичний чи теоретичний інтерес.

Проблемна ситуація – це сходинка, з якої можна вийти на формулювання проблеми, засіб для формування інтересу здобувачів вищої освіти до цього питання; задача, яка може вивести студента на формулювання проблеми. Проблемна ситуація характеризується уявною несумісністю двох інформацій (інформаційно-пізнавальна суперечність, що ґрунтується на знанні матеріалу, який вивчають здобувачі вищої освіти). Щодо структури проблемного навчання.

Структура проблемного вивчення матеріалу включає в себе такі етапи: створення проблемної ситуації; формулювання проблеми; висунення гіпотез; перевірка висунутих гіпотез; аналіз результатів перевірки гіпотез, висновок і узагальнення; повернення до проблемної ситуації. Отже, застосування проблемного вивчення матеріалу об'єднує наукове пізнання дійсності з використанням наукового методу пізнання та засвоєння конкретних знань [4, с. 526-529].

За змістом ситуаційні задачі різноманітні. Проте існує загальна методика, котра має такі етапи: введення в задачу; вивчення ситуації та підготовка рішення; групова дискусія.

У процесі ситуаційного навчання відбувається формування в здобувачів вищої освіти таких якостей: здібність швидко адаптуватися, вирішувати спільні для всіх завдання; вміння швидко формувати необхідну точку зору, долати опір, попереджувати зіткнення та суперечки; готовність взяти на себе відповідальність за діяльність групи, розглядати проблему з точки зору опонентів, знаходити причини та джерела критичних ситуацій, приймати самостійні рішення та реалізовувати їх [6, с. 4-5].

Для формування системи безпекознавчих знань здобувачів вищої освіти ми розробили авторський сайт, що діє з 2013 року по сьогодні. На сайті студенти мають можливість самостійно опрацьовувати завдання з різних дисциплін: безпека життєдіяльності; безпека життєдіяльності та основи охорони праці; охорона праці; методика викладання валеології та основ безпеки життєдіяльності; основи валеології; соціально-педагогічна валеологія; фізіологія та валеологія людини тощо. Вони можуть познайомитися із роботою факультативу «рівний-рівному», дізнатися про специфіку роботи автора в Малій академії наук м. Рівного, гуртках «Валеологія», «Молодий науковець», підготовку до олімпіади з безпеки життєдіяльності та основ

охорони праці, написання тез та участь в науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених РДГУ. Також студенти можуть користуватися підручниками, науково-методичними посібниками у процесі вивчення ряду дисциплін [1].

На практичних онлайн заняттях з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці здобувачі вищої освіти I-IV курсів виконують різні ситуаційні завдання безпекознавчого характеру. Наприклад, під час вивчення теми «Дослідження темпераменту та характеру людини і їхнє значення в процесі життєдіяльності», студенти мають описати поведінку кожної людини, згідно чотирьох темпераментів, у екстремальній ситуації (один приклад за вибором). Також необхідно охарактеризувати основні риси характеру (позитивні та негативні згідно чотирьох груп) і пояснити їхній вплив на поведінку людини під час екстремальної ситуації (один приклад за вибором).

Під час вивчення теми «Дослідження небезпек: соціальних, соціально-політичних, техногенних, природних» студенти характеризують соціальні, соціально-політичні, природні та техногенні небезпеки, їхні види, що існують у їхньому житті (один приклад за вибором); пояснюють способи уникнення та захисту від соціальних, соціально-політичних небезпек (один приклад за вибором); способи уникнення та захисту від природних і техногенних небезпек (один приклад за вибором).

Під час вивчення теми «Способи та засоби надання домедичної допомоги у різних надзвичайних, небезпечних ситуаціях» студенти відповідають на шість запитань: класифікація; причини виникнення; ознаки; способи та засоби надання домедичної допомоги; транспортування; причини смертельного випадку згідно конкретного небезпечного стану, у якому перебуває постраждалий (утоплення, отруєння, укуси, опік, відмороження, вивих, перелом, кровотеча, пневмоторакс, гемоторакс тощо).

Під час вивчення теми «Визначення кількісної міри ризику» студенти визначають та ідентифікують конкретну небезпеку (один приклад за вибором).

Під час вивчення теми «Порядок розслідування та облік нещасних випадків у побуті та на виробництві» студенти перераховують класифікацію нещасних випадків, здійснюють аналіз та пояснюють, сутність обліку нещасних випадків, описують процедуру та особливості розслідування нещасних випадків у побуті чи на виробництві (один приклад за вибором).

Під час вивчення теми «Засоби пожежогасіння. Евакуація населення» студенти відповідають на ряд запитань про вогнегасники, описують план евакуації, заповнюють інструктаж по евакуацію людей та описують послідовність дій на випадок виникнення пожежі у вищому навчальному закладі (один приклад за вибором).

Для кращого засвоєння поданих тем, полегшення самостійного виконання ситуаційних завдань, ми пропонуємо студентам використовувати авторський сайт, надсилаємо через Вайбер навчально-методичні посібники, підручники, методичні рекомендації щодо виконання практичних занять тощо [1; 3; 7].

Отже, під час вивчення кожного практичного заняття студенти виконують одне ситуаційне завдання та пояснюють хід його розв'язку.

Використання ситуаційного навчання на практичних онлайн заняттях з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці в закладі вищої освіти є ефективним дидактичним засобом, який сприяє підвищенню мотивації здобувачів вищої освіти, якості навчання, розвитку та формуванню ряду професійних компетентностей, якостей щодо безпеки їхньої життєдіяльності та охорони праці.

Список використаних джерел:

1. Авторський сайт Шевчук Олени Анатоліївни. URL: [http:// sites.google.com/site/kabinetbzd](http://sites.google.com/site/kabinetbzd).
2. Вайбер. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Вайбер>.
3. Костюк М. П., Шевчук О. А. Конспекти лекцій з безпеки життєдіяльності: навч. посібн. для студ. гуманіт. та природн. спеціальн. вищ. навч. закладів. Рівне : РДГУ. 2006. 70 с.
4. Малафійк І. В. Дидактика новітньої школи : Навч. посібн. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 632 с.
5. Онлайн – Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Онлайн>.
6. Ситуаційний метод навчання: сутність, переваги, передумови застосування. URL: <http://teacherjournal.in.ua/blog/articles/3600/1--1.pdf>.
7. Шевчук О. А. Словник з безпеки життєдіяльності: навч.-метод. посіб. для студ. гуман. і природн. спец. вищ. навч. закл. України I-IV рівнів акред. Вид. 2-ге, доповн. і перероб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 184 с.
8. Що таке дистанційне і онлайн навчання. URL: <https://planetaclub.com.ua/uk/blog/shcho-take-dystanciynе-navchannya>.

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ

Шишак А. М., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Чайка В. М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

В умовах глобалізації суспільних процесів відбувається діджиталізація усіх сфер життєдіяльності людини. Під діджиталізацією розуміють «процес, який передбачає перехід галузевої інформації та комунікації у цифровий формат» [2, с. 39]. Діджиталізація освіти – це «процес переведення інформації та комунікації у сфері освіти у цифрову форму» [3, с. 35]. Дослідження діджиталізації початкової освіти потребує особливої уваги науковців, оскільки її впровадження передбачає врахування спектру специфічних умов. Актуальність цифрової трансформації початкової освіти зумовлена тенденціями розвитку наукових досліджень (Н. Грона, Т. Довга, Н. Дементівська, М. Жалдак, О. Мазко, Н. Морзе, Ф. Рівкінд, К. Сіненко, М. Шевчук та інші).

На сучасному етапі впровадження діджиталізації початкової освіти відбувається створення нормативно-правової бази, яка забезпечує регулювання галузевих процесів. Зокрема, впроваджено (Державний стандарт початкової освіти, Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа») та запропоновано для громадського обговорення (Концепція цифрової трансформації освіти і науки України (проект)) державні документи, у яких визначено тенденції формування в учнів, зокрема і молодших школярів, інформаційно-цифрової (інформаційно-комунікативної) компетентності, а також використання цифрових технологій для спрощення та автоматизації процесів в галузі освіти та науки.

Під час впровадження діджиталізації початкової освіти слід враховувати вікові особливості молодших школярів. Примітно, що час, який проводять учні 6–10 років за комп'ютером, повинен становити від 25 до 45 хвилин на день [2, с. 41]. Тому застосування під час освітнього процесу цифрових засобів та робота з ними мають бути обмеженими. Наслідками перевищення дозволених термінів використання діджитал-засобів та недотримання спеціальних вимог можуть бути проблеми із зором, поставою тощо. Окрім цього, учні молодшого шкільного віку краще сприймають навчальну інформацію, підкріплену наочністю, спродюкованою цифровим шляхом.

Реалізація цифрової трансформації початкової освіти передбачає використання та створення діджитал-контенту. Важливо враховувати, що на просторах Інтернету є багато інформації, однак вона потребує перевірки на науковість. Перед тим, як застосовувати вже готові матеріали, отримані із Глобальної мережі, педагогу варто ґрунтовно самостійно їх опрацювати, визначити їх потрібність під час освітнього процесу та алгоритм ефективного застосування. Також виникає потреба створення матеріалів українською мовою: навчальних відеофрагментів, інфографік, хмар тегів, коміксів тощо. Діджитал-контент при необхідності можна або зробити матеріальним (розмір та роздільна здатність зображення має бути такою, щоб після друку воно було адекватним для сприймання), або переглядати за допомогою цифрових пристроїв (онлайн чи через встановлені програмне забезпечення).

Системна цифрова трансформація початкової школи акцентує на необхідності підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Вчителі початкових класів за бажанням мають можливість участі у різноманітні онлайн-курсів на всеукраїнських платформах: ВUOnline, Edera, Prometheus, Wisecow тощо. Також, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, обсяг підвищення кваліфікації педагогічних працівників дорівнює одному кредиту ЄКТС (30 годин) на рік, накопичуючи 150 годин упродовж 5-ти років [1]. У межах цієї тривалості доречно бути учасником курсів щодо аспектів цифрової трансформації початкової освіти та ролі вчителя у цьому процесі.

Існує потреба у тому, щоб в умовах діджиталізації шкільна документація була переведена у цифровий формат. На сучасному етапі функціонують е-журнали та е-щоденники (у системі Classroom, E-Journal тощо), але здебільшого ведення їх педагогами, на жаль, не виключає вимог до них заповнювати ще й матеріальні журнали. Цифрова документація має ряд переваг: доступність з будь-яких пристроїв та відстаней, можливість відредагувати помилку тощо [2, с.44].

В контексті впровадження діджиталізації початкової освіти виникає необхідність під час організації освітнього процесу використовувати не лише матеріальні засоби навчання, а й електронні освітні ресурси (підручники, посібники, хрестоматії, енциклопедії, довідники, робочі зошити тощо). Під час комбінованої форми навчання важливо реалізовувати поєднання роботи з ними, щоб молодші школярі вчилися креативно «підходити» до виконання завдань, шукаючи різні джерела інформації. Сьогодні під час дистанційного навчання вчителі початкових класів активно практикують діяльність із електронними освітніми ресурсами, оскільки в умовах воєнного стану в Україні учні молодшого шкільного віку часто навчаються в інших закладах загальної середньої освіти, де, наприклад, працюють із робочими зошитами з друкованою основою, автори яких відрізняються. Так, в Інтернеті можна завантажити продукт електронних освітніх ресурсів (залежно від специфіки сайту – платно або безкоштовно). Важливо, щоб такі джерела інформації мали гриф Міністерства освіти і науки України, що підтверджує їх якість.

Під час цифрової трансформації сфери початкової освіти важливе місце займає забезпечення закладів освіти цифровими засобами. Доречно, щоб у школах функціонував клас, у якому для кожного учня був ноутбук або стаціонарний комп'ютер, а в кожній класній кімнаті – ПК для вчителя, принтер, ксерокс, колонки, телевізор, камера тощо. В умовах реформування системи освіти якраз усі класи початкової школи отримали деякі із таких засобів. Звичайно, це потребує значних фінансових витрат. Але задля якісної реалізації процесу здобуття учнями освіти в умовах глобалізації суспільних процесів це – обов'язковий елемент.

Таким чином, до особливостей впровадження діджиталізації початкової освіти належать такі: створення необхідної нормативно-правової бази; врахування вікових особливостей молодших школярів; використання та створення діджитал-контенту під час організації освітнього процесу; необхідність підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; переведення документації у цифровий формат; використання електронних освітніх ресурсів; забезпечення закладів освіти цифровими засобами.

Список використаних джерел:

1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800. Верховна Рада України: вебсайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.05.2022).
2. Чайка В. М., Шишак А. М. Діджиталізація початкової освіти: проблеми і перспективи. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон: Херсонська академія неперервної освіти, 2021. Вип. 50. С. 38–47. URL: <https://doi.org/10.37915/pa.vi50.301> (дата звернення: 06.05.2022).
3. Шишак А. М. Формування навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи в процесі роботи з цифровою інформацією. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2021. № 2. С. 34–41. URL: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.21.2.5> (дата звернення: 07.05.2022).

ОХОРОНА ПРАЦІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО ЧАСУ

Штокало О. Л., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Ничипорук І. А., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Глінчук Ю. О., доктор педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Нині, у світлі останніх подій, пов'язаних із російським вторгненням, особливої значущості набуває проблема збереження життя та здоров'я дітей, адже діти – це майбутнє нації.

Введення в Україні воєнного стану неминуче позначається на всіх сферах життєдіяльності й потребує відповідних змін. Не є винятком і освітня галузь, зокрема дошкільна. В умовах війни діти дошкільного віку належать до однієї з найвразливіших категорій населення. Через небезпеки, що мають місце під час війни, вони позбавляються нормальних

умов для розвитку та освіти. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності неабияк ускладнюється й процес повноцінної соціалізації. Тому працівники закладів дошкільної освіти повинні створювати максимально безпечні й здоров'язберігальні умови для здобувачів дошкільної освіти, що потребує відповідних знань та умінь.

Безсумнівно, що всі фахівці повинні володіти знаннями та уміннями з питань охорони праці й безпеки життєдіяльності під час воєнного стану: знати правила поведінки в небезпечних ситуаціях, поводження із вибухонебезпечними предметами, правила евакуації та переміщення в бомбосховища, вміти надавати першу невідкладну допомогу, визначати чинники можливого ризику тощо. Однак, стосовно закладів дошкільної освіти, існує певна специфіка.

Так, освітній процес у закладі дошкільної освіти під час воєнного часу МОН рекомендує організовувати залежно від ситуації. Можливі наступні варіанти: тимчасове призупинення освітнього процесу (працівники закладів освіти виконують заходи та завдання, визначені військово-цивільною адміністрацією); організація освітнього процесу дистанційно або за змішаною формою (за погодженням із військово-цивільною адміністрацією) [3, с. 2].

Варто відмітити, що здебільшого заклади дошкільної освіти під час воєнного стану працюють дистанційно, проте частина з них працює в звичайному режимі. Відповідно, працівники таких закладів повинні бути готовими діяти в разі небезпеки.

Найбільш дієвим способом захисту від впливу небезпечних чинників, що виникають внаслідок надзвичайних ситуацій, воєнних дій або терористичних актів, є укриття дітей у захисних спорудах. Залежно від захисних властивостей, ці споруди поділяються на сховища (бомбосховища) і протирадіаційні укриття. Бомбосховище – це герметична споруда для захисту людей, в якій протягом певного часу створюються умови, що виключають вплив небезпечних чинників, які виникають внаслідок воєнних (бойових) дій та терористичних актів. Протирадіаційне укриття – негерметична споруда для захисту людей, в якій створюються умови, що виключають вплив на них іонізуючого опромінення в разі радіоактивного забруднення місцевості [1].

Проте, варто зауважити, що здебільшого бомбосховища і протирадіаційні укриття на територіях сучасних закладів дошкільної освіти не проєктувалися і, відповідно, не будувалися, тому переважно відсутні. В таких закладах укриттям для дітей можуть слугувати цокольні або підвальні приміщення, в яких буде знижене комбіноване ураження від небезпечних наслідків воєнних дій, а також від дії засобів ураження у воєнний період.

Підвальні приміщення закладів дошкільної освіти під час воєнного стану повинні бути приведені у належний стан: за потреби слід прибрати сміття, звільнити проходи та виходи, відремонтувати двері, полагодити освітлення тощо. Також ці приміщення повинні бути облаштовані під перебування дітей дошкільного віку й мати ліжка, стільчики чи лавки, шафи, іграшки, горщики, продукти харчування та воду, медикаменти, ліхтарики й ін. Водночас зовні шлях до укриття дітей слід позначити стрілочками.

Важливим моментом є й навчання дітей щодо того, як саме слід залишати будівлю в разі надзвичайної ситуації. Доречно робити це в ігровій формі, але обов'язково спокійно – щоб діти не лякалися й не панікували, залишалися спокійними й були психологічно готові правильно діяти в разі небезпеки. Можна, наприклад, сказати, що вони збираються в подорож, у світ казки тощо. Також необхідно підготувати дітей до того, що, перебуваючи в укритті, вони повинні виконувати всі вказівки дорослих, чітко і відразу. Водночас слід розповідати дітям про вибухонебезпечні предмети та правила поводження з ними.

У випадку небезпечної ситуації під час воєнного стану працівники закладу дошкільної освіти повинні відвести дітей в укриття, потім повідомити батькам, де вони перебувають із дітьми і де їх можна забрати. Рекомендується мати єдиний журнал зі списком дітей та контактними даними батьків [5, с. 131].

В умовах воєнного стану існує загроза не лише ракетних ударів чи бомбувань, а й артилерійських обстрілів. В такому разі найперше, що повинні зробити педагоги – це завести дітей в укриття. Проте, мають місце й випадки, коли зробити це неможливо або пізно. Якщо так сталося, і обстріли застали зненацька в будівлі закладу дошкільної освіти, вихователям необхідно відвести дітей в приміщення, віддалене напрями, звідки ведеться обстріл. Лежачи або сидячи, необхідно притулитися до несучої стіни і наказати зробити це дітям. Найчастіше осколки потрапляють у приміщення через вікна. Тому, якщо заклад під час воєнного стану працює, то слід заклеїти вікна скотчем або забарикадувати шафами (це певною мірою допоможе врятувати дітей і вихователів не лише від осколків снарядів, а від уламків скла). Якщо обстріли є постійними, необхідно завчасно забарикадувати вікна мішками з піском, важкими меблями, речами тощо.

Після артилерійського обстрілу слід зачекати близько 10 хв. (чи вказівки адміністрації закладу), зателефонувати батькам (опікунам) дитини, повідомити інформацію, коли та де можна забрати дитину, обов'язково вимагати від батьків завіреним підписом те, що вони забрали із закладу дитину під власну відповідальність, залишатися на місці зустрічі до часу, допоки всі діти будуть у безпеці.

Часто наслідком ракетних ударів, бомбувань чи артобстрілів бувають пожежі. В разі пожежі в закладі дошкільної освіти вихователь повинен заспокоїти дітей і евакуювати вихованців із тих приміщень, де знаходяться небезпечно для життя, а також з верхніх поверхів, уточнивши обстановку (чи немає задимлення в коридорі, чи можливий вихід і евакуація тощо). Якщо вихід з групи безпечний, слід вишикувати вихованців, одягти на них марлеві пов'язки для захисту органів дихання, взяти журнал відвідування і виводити дітей з будівлі найбільш безпечним і найкоротшим шляхом. Вихователь при цьому повинен йти попереду, а в кінці ланцюжка – помічник вихователя. Після закінчення евакуації, у безпечному місці збору необхідно провести перекличку всіх дітей за списками [2, с. 1].

Якщо ж коридор задимлений і вихід з групи небезпечний, вихователю потрібно зачинити входні двері, ущільнити їх підручною тканиною і, за можливості, евакуювати дітей через вікна. Якщо ж це неможливо, то посадити дітей на підлогу і трохи відчинити вікно для провітрювання. Якщо на вікнах металеві ґрати, їх необхідно відразу відкрити. Як тільки буде чути шум пожежних машин, подати сигнал, щоб рятівники негайно приступали до евакуації дітей через вікна. Вихователь залишає групу останнім.

На жаль, під час війни, як показує практика, може мати місце й захоплення закладу освіти терористами. В такому разі вихователі повинні зберігати спокій та намагатись заспокоїти дітей; наказавши їм виконувати всі вказівки вихователя; за можливості непомітно повідомити правоохоронні органи про терористичну атаку, а також про своє місцеперебування; не наближатися до дверей та вікон; чітко виконувати інструкції та команди правоохоронців; сховати свої документи та візитні картки [4, с. 1].

З огляду на необхідність створення максимально безпечного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти не лише педагогічні, а й інші працівники цих закладів повинні бути готові діяти в разі небезпек та знати, що від правильності їх дій залежить не лише особиста, а й колективна безпека. Тим більше, що діти дошкільного віку в силу своїх

психо-фізіологічних особливостей ще не здатні самостійно усвідомлювати всю складність ситуацій, властивих для воєнного часу. Відтак, слід періодично для працівників проводити відповідні інструктажі з охорони праці та безпеки життєдіяльності. Адаже не лише діти, а й дорослі не завжди знають, як діяти в тій чи іншій ситуації воєнного часу, а інформація, що є у відкритому доступі, буває суперечливою.

Цілком зрозуміло, що максимально захистити дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану, закласти основи безпечної поведінки, підготувати їх до подальшого шкільного, більш самостійного життя можна лише завдяки спільним зусиллям працівників закладів дошкільної освіти та батьків. Тому в нинішній ситуації співпраця сім'ї та закладу дошкільної освіти повинна бути максимально дієвою.

Список використаних джерел:

1. Засць В. В. Про укриття населення у захисних спорудах цивільного захисту. URL: [http://dunrada.gov.ua/newsone/7559#:~:text=%D0%A1%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5%20\(%D0%B1%D0%BE%D0%BC%D0%B1%D0%BE%D1%81%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5\)%20E2%80%93%D0%B3%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B0,%D0%B1%D0%BE%D0%B9%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85\)%20%D0%B4%D1%96%D0%B9%20%D1%82%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D0%B0%D0%BA%D1%82%D1%96%D0%B2](http://dunrada.gov.ua/newsone/7559#:~:text=%D0%A1%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5%20(%D0%B1%D0%BE%D0%BC%D0%B1%D0%BE%D1%81%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5)%20E2%80%93%D0%B3%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B0,%D0%B1%D0%BE%D0%B9%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85)%20%D0%B4%D1%96%D0%B9%20%D1%82%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D0%B0%D0%BA%D1%82%D1%96%D0%B2) (дата звернення: 08.04.2022)
2. Правила дій при пожежі для персоналу освітніх закладів. URL: <http://vesele-dnz.edu.kh.ua/news/id/448> (дата звернення: 05.04.2022)
3. Рекомендації МОН щодо організації освітнього процесу в ЗДО під час війни від 06.03.2022 № 1/3371-22. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/3032-nov-rekomendats-mon-shchodo-organzats-osvtnogo-protsesu-pd-chas-vyni> (дата звернення: 09.04.2022)
4. Самозахист під час терористичних актів. URL: <https://desn.kyivcity.gov.ua/content/terakt.html> (Дата звернення: 05.04.2022)
5. Цигода В. Використання різних методів і прийомів у формуванні практичних навичок з безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2017. № 6. С. 130–135.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДРУЖНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Штокало О. Л., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

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

На сучасному етапі стає зрозумілим, що не всі діти вміють співпрацювати. Деяким з них важко домовлятися, відстоювати свою думку без агресивних виявів, без конфліктів. У спільній діяльності дітей старшого дошкільного віку часто виникають труднощі, коли треба поступитися, або надати запропонувати допомогу, сприяння. Діти ще не володіють достатнім рівнем емпатії, соціального прогнозування, тому вони не можуть надати підтримку партнеру-однолітцю. В поведінці сучасних дітей стали звичними невміння поступитися, співчувати, радіти успіхам однолітця, жорстокість. Вчені О. Доманюк, К. Карасьова, К. Колеснік, С. Ладивір, В. Луценко, Т. Піроженко, Л. Тарасюк, Л. Якименко підкреслюють, що ці проблеми часто зустрічаються у дитячому співтоваристві. І оскільки саме у дитячому віці складаються основні етичні інстанції, оформляються та зміцнюються індивідуальні ставлення до себе та інших, важливо вчасно приділити цій проблемі належну увагу [3].

Дослідниці Т. Піроженко, С. Ладивір та К. Карасьова вказують, що за межами сімейного кола значимими для дитини соціальними взаєминами є взаємини із друзями. Дружні взаємини в ранньому віці найчастіше нестійкі, вони швидко встановлюються і так само швидко перериваються. Проте навіть у дітей дошкільного віку можуть формуватися дружні стосунки [4].

Разом з тим, вчені К. Колеснік [2], Л. Тарасюк [5], характеризуючи взаємини дітей у групі закладу дошкільної освіти, констатують, що діти часто порушують правила поведінки, чинять часто всупереч вимогам педагога. Діти старшого дошкільного віку не орієнтуються на однолітків, не звертають увагу на їхній стан, труднощі, інтереси.

На думку О. Доманюк, сформувати дружні відносини дітей, передусім означає навчити їх допомагати один одному, співчувати, поважати думку іншого, бути уважним. Однак важко обговорювати взаємини у дитячому співтоваристві так, щоб дитина все зрозуміла і не відчула при цьому тиску дорослих. Як правило, групи закладів дошкільної освіти кількісно перевантажені, а тому виникає дуже багато конфліктних ситуацій, образ, бійок, скарг між дітьми [1].

Як зауважують Л. Якименко та В. Луценко, проблему формування дружніх взаємин неможливо розв'язати у відриві від організації спільної дитячої діяльності та педагогічного процесу загалом. У взаємодії з однолітками діти вчаться діяти разом, довільно керувати своєю поведінкою [6].

Вчені Т. Піроженко, С. Ладивір та К. Карасьова вважають, що важливо познайомити дітей з правилами поведінки та організувати досвід застосування цих правил як орієнтирів формування думки дітей про власну поведінку та поведінку однолітків. Спільно з дітьми варто розробити правила доброзичливих взаємин, наприклад:

- хочеш гратись, попроси дозволу;
- якщо почав гру з другом, не кидай її без його згоди;
- граючись, думай, чим допомогти друзям;
- якщо пропозиція товариша цікава, підтримай його тощо [4].

Знаючи ці правила і переживши досвід їх практичного застосування, діти вчаться оцінювати негативні вчинки однолітків, а згодом і свої.

Також, за словами Л. Тарасюк, необхідно створити сприятливі умови для формування соціально-комунікативних умінь та навичок, дружніх почуттів, для виховання чуйності, турботи, доброти, справедливості, а також для виховання дбайливого ставлення до молодших дітей, для шанобливого ставлення до людей похилого віку [5].

Основними умовами виховання дружніх взаємин у дітей старшого дошкільного віку К. Колеснік називає:

- створення емоційно-позитивного клімату в групі;
- моделювання педагогічних ситуацій, які дозволяють дітям виявляти гуманне ставлення до оточуючих [2].

Як вважають Л. Якименко та В. Луценко, встановленню дружніх взаємин сприяє вміння дітей спілкуватися, привітно та чемно розмовляти одне з одним. Наприклад, можна розпочати традицію проведення ранкового «Кола побажань» [6].

На думку О. Доманюк, визначальний вплив на дітей робить приклад спілкування дорослих. Тому педагогами насамперед доцільно використовувати природно виникаючі ситуації, наприклад, пов'язані з приходом у групу співробітників ЗДО та його спілкуванням. Вихователі звертають увагу дітей те, як привітно, толерантно спілкуються дорослі один з одним, спонукають їх спілкуватися між собою аналогічним чином [1].

Так, К. Колеснік наголошує, що необхідно, на систематично вести роботу з формування доброзичливих та дружніх відносин на заняттях, у процесі самостійної діяльності дітей, у процесі взаємодії з сім'ями вихованців [2].

На думку Т. Піроженко, С. Ладивір та К. Карасьової, для формування у вихованців дружніх взаємин, педагоги використовують усі доступні форми та методи роботи, а саме дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, театралізовані, проблемні та народні ігри, заняття, екскурсії, моделювання та аналіз запропонованих ситуацій, створення історій, казок (сторітеллінг), розучування віршів, прислів'їв про дружбу, бесіди, читання художньої літератури, загадування загадок, розгляд картин та ілюстрацій, спільні розваги, перегляд відеофільмів, організація виставок дитячої творчості, метод проектів тощо [4].

Дослідниця О. Доманюк слушно вказує, що при формуванні та зміцненні дружніх взаємин дітей значна роль відводиться грі. Граючись спочатку просто поруч, а потім, об'єднуючись у грі, діти привчаються зважати на партнерів, підпорядковувати свої дії спільному задуму гри. Усе це сприяє розвитку дружніх взаємин поміж дітьми. Ця робота вимагає від педагога великої майстерності, глибокого знання дитячої психології та індивідуальних особливостей дітей. Ігрову діяльність можна використовувати у формуванні здатності до спілкування, оскільки саме з допомогою гри вихователь може допомогти дитині встановити контакти з оточуючим світом, з однолітками і дорослими [1].

Особливе місце займають у вихованні дружніх стосунків ігри, які створюються самими дітьми, їх називають творчими чи сюжетно-рольовими. У цих іграх дошкільники відтворюють у ролях усе те, що вони бачать довкола себе у житті та у діяльності дорослих. Творча гра найповніше формує особистість дитини, тому є важливим засобом виховання дружніх взаємин [1].

У грі формуються моральні якості, відповідальність перед співтовариством за доручену справу, почуття товарищескості та дружби, узгодження дій при досягненні спільної мети, вміння справедливо розв'язувати спірні питання. Створюючи ігровий образ, дитина не тільки висловлює своє ставлення до обраної ролі, а й виявляє особистісні якості. Завдання вихователя полягає в тому, щоб зосередити увагу дітей на таких цілях, які викликали б спільність почуттів і дій, сприяти встановленню між дітьми взаємин, заснованих на дружбі, справедливості, взаємній відповідальності [1].

Обов'язковим засобом розвитку дружби дітей старшого дошкільного віку Л. Тарасюк називає художню літературу. Художнє слово впливає на свідомість, на почуття і вчинки дитини. Слово може у дитини викликати бажання стати кращим, зробити щось хороше, допомагає усвідомити людські взаємини, ознайомитися з нормами поведінки [6].

Для залучення дітей до загальнолюдських моральних цінностей вихователями широко практикуються всі види фольклору. Одним із ефективних засобів розвитку дружніх взаємин у дітей дошкільного віку є казка. Події казкового сюжету природно і послідовно слідує одна за одною. Діти прагнуть скористатися прикладом позитивного героя у розв'язанні своїх проблем. Казка допомагає дитині виробити те чи інше ставлення до оточуючої дійсності, до вчинків людей, стимулює прагнення наслідувати хороше і протистояти поганому, тим самим закласти в душі та свідомості дитини певні моральні настанови, норми [5].

Як зазначають Л. Якименко та В. Луценко, ефективним методом формування дружніх взаємин дітей старшого дошкільного віку є бесіда, під час якої вихователь має змогу привернути увагу вихованця до проблем іншої людини [6].

Ефективними є бесіди з розглядом картин, що сприяє появі відгуку-співчуття, спонукає дитину до пошуку правильних способів вияву співчуття, надання допомоги [6].

Важлива роль у вихованні дружніх відносин дітей старшого дошкільного віку, на думку О. Доманюк, відводиться співпраці ЗДО з батьками у формі консультацій, розробці буклетів, домашніх завдань, спільного дозвілля [1].

Мистецтво педагогів, батьків полягає у коректній та толерантній допомозі дітям – зробити перший крок та познайомитися з іншою дитиною, організувати цікаву спільну гру, провести низку бесід та занять, допомогти дитині стати впевненою. У міру того, як діти набувають навичок спілкування, їхня надмірна агресивність чи пасивність у спілкуванні зникає, гострі та конфліктні моменти згладжуються.

Отже, виховання дружніх стосунків слід здійснювати у спільній дитячій діяльності, адже лише завдяки взаємодії з однолітками старші дошкільники вчать діяти разом, керувати своєю поведінкою. Таким чином, виховання дружніх відносин у дітей старшого дошкільного віку опирається на створення емоційно-позитивного клімату в групі та на моделювання педагогічних ситуацій, які дозволяють дітям виявляти гуманність по відношенню до оточуючих

Список використаних джерел:

1. Доманюк О.М. Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Випуск LXXIX. Том 2. Херсон, 2017. С. 80-84.
2. Колеснік К. Співпраця в контексті соціально-особистісного розвитку старшого дошкільника. *La science et la technologie à l'ère de la société de l'information* : coll. de papiers scientifiques «ΛΟΓΟΣ» з avec des matériaux de la conf. scientifique et pratique internationale, Bordeaux, 3 mars, 2019. Bordeaux : OP «Plateforme scientifique européenne», 2019. V.6. P.70-73.
3. 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>

4. Піроженко Т.О., Ладивір С.О., Карасьова К.В. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / за ред. Т.О. Піроженко. Київ – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
5. Тарасюк Л.М. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2014. Випуск 2. С. С. 646-658.
6. Якименко Л.Ю., Луценко В.О. Особливості міжособистих відносин в дитячому колективі *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2012. №1 (16). С. 389-396.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАНІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Шумелянко М. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Павелків О. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Одну з головних ролей в освіті відіграє школа, оскільки вона становить основу розвитку особистості. Тому одним із завдань, зокрема середньої школи, є різнобічний розвиток особистості дитини, формування в учнів бажання та здатності до навчання, вироблення навичок практичного та творчого застосування набутих знань, цілісного наукового світогляду учнів, тобто, створення умов для базової та предметної компетентностей.

Сучасні програми з математики акцентують увагу на формування геометричних компетентностей учнів: геометрична грамотність (знання, вміння), особистісне ставлення до геометрії та процесу її вивчення, формування здатності застосовувати геометричні знання та вміння. Геометричний зміст шкільного курсу математики старшої школи сприяє не тільки опануванню старшокласниками математичною компетентністю, а ще й формуванню та перевірці елементів ключових компетентностей, наприклад: здатність критично мислити, знаходити різні способи для розв'язування навчальної задачі, складати алгоритм виконання дій, аналізувати та вибирати потрібні для розв'язування задач дані чи інформацію, будувати зв'язні висловлювання з використанням математичної термінології. Основна ідея задачного підходу до дослідження та побудови навчальної діяльності учнів полягає в тому, що пізнавальну діяльність учні доцільно розглядати та проектувати як систему процесів розв'язування різних задач. Результативність навчання визначається тим, які саме задачі, в якій послідовності і якими способами розв'язуються учнями [1].

Слово «задача» має багато різних значень. Тому дати досить чітке означення цьому поняттю немає можливості. Коротко описати його зміст можна так.

Математична задача - це будь-яка вимога обчислити, побудувати, довести або дослідити що-небудь, що стосується просторових форм чи кількісних відношень, або запитання, рівносильне такій вимозі.

У математичних задачах завжди вимагається щось обчислити або побудувати, або довести, або дослідити. Відповідно до цього розрізняють чотири види задач:

Задачі на обчислення. У задачах на *обчислення* вимагається знайти число (або кілька чисел) за певними числами і залежностями між ними, які дано в умові.

Приклад задачі на обчислення:

Знайти п'ятий член нескінченно спадної геометричної прогресії, коли відомо, що її сума дорівнює 9, а сума квадратів всіх її членів дорівнює 40,5.

Задачі на обчислення, особливо в арифметиці і алгебрі, поділяють на *текстові* (їх називають «задачами у вузькому розумінні слова») і *прикладні*. Під прикладами розуміють такі задачі, умови яких записані за допомогою чисел, поданих цифрами або буквами, і знаків дій, що показують, які дії і в якій послідовності треба виконати над даними числами; до прикладів слід включати також рівняння, системи рівнянь, нерівностей тощо.

Задачі на побудову. Говорячи про задачі на *побудову*, мають на увазі в основному геометричні задачі, в яких поставлено вимогу побудувати яку-небудь геометричну фігуру, що задовольняє умову задачі.

Наприклад:

Побудуйте трапецію за її основами a , b і діагоналями d_1 і d_2 .

Задачі на доведення. Задача, в якій вимагається довести сформульоване в ній твердження, називається задачею на *доведення*. Умова задачі на доведення нічим не відрізняється від теореми, хіба що значенням, важливістю. Відомо, що в математиці, як і в кожній науці, є дуже важливі твердження, а є й менш важливі. У теорії вивчають найважливіші твердження, які дають можливість розв'язувати багато різних практичних задач і які взагалі мають широке застосування. Це - теореми. Інші, менш важливі, твердження запам'ятовувати недоцільно, проте запропонувати довести таке твердження учням корисно. От і пропонують учням такі твердження, як задачі на доведення.

Наприклад

Доведіть, що сума кубів трьох послідовних натуральних чисел ділиться на 9.

Задачі на дослідження. Задачі, в яких треба що-небудь дослідити, називаємо задачами на *дослідження*.

Розглянемо, наприклад, таку задачу.

Чи існує циліндр, в якого площа осевого перерізу втричі менша від площі бічної поверхні?

Зрозуміло, що ця задачу не можна віднести ні до задач на обчислення, ні до задач на побудову. Не можна назвати її і задачею на доведення, бо в ній нічого не вимагається довести. Це задача на дослідження. Наведемо ще задачу на дослідження.

Чи існує паралелограм, дві діагоналі і сторони якого дорівнюють відповідно 8; 10; 10 м?

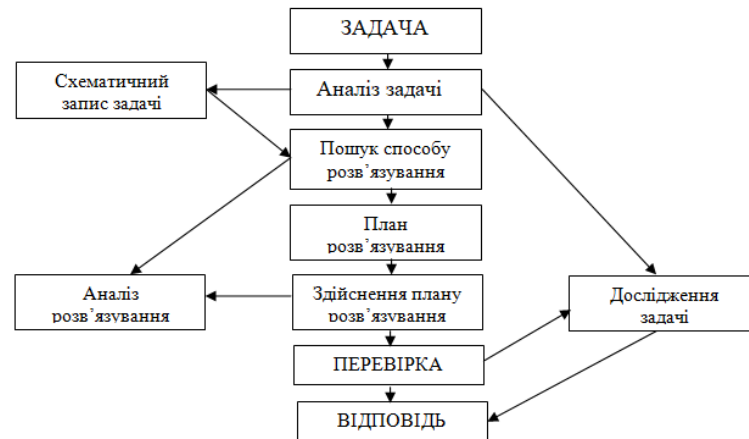
Залежно від кількості розв'язків задачі на обчислення і побудову поділяють на визначені і невизначені. Задачу, яка має тільки один розв'язок, називають *визначеною*. Якщо ж задача має два або більше розв'язків, її називають *невизначеною*.

Процес розв'язування геометричної задачі зазвичай передбачає такі кроки:

- малювання чи креслення (за необхідності);

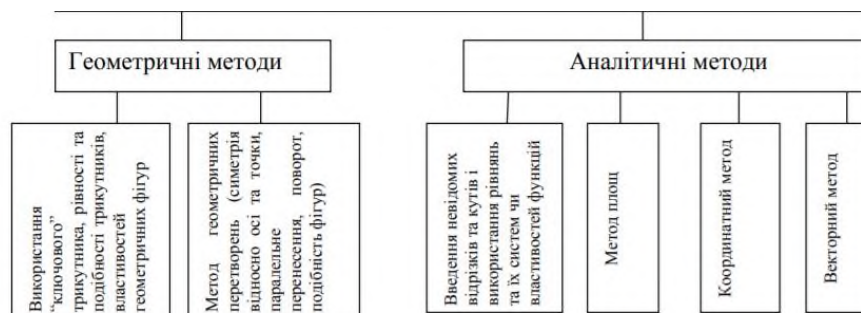
- розуміння того, які характеристики фігур наведені, а які шукаються (може виглядати як скорочений запис умова проблеми);
- доказ використаних відносин і не збігається із твердженнями умови;
- розрахунок (якщо цього вимагає умова);
- вибір серед отриманих рішень правильного.

Структура процесу розв'язування задачі



Найважливішим завданням навчання геометрії в школі є навчання учнів математичних методів, зокрема методів доведення теорем і методів та способів розв'язування задач.

Методи розв'язання геометричних задач [3,ст.17]



Список використаних джерел:

1. Матяш О. І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії: Монографія / О. І. Матяш. – Вінниця: ФОП Легкун В. М., 2013. – 445 с
2. Готман Е. Г. Задача одна - решения разные / Е. Г. Готман, З. А. Скопец – К.:Рад. школа, 1988. – 173 с
3. Нелін Є.П. Геометрія: дворівневий підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів: академ. і профільн. рівні / Нелін Є.П. – Х.: Гімназія, 2010. – 240с.

ВПЛИВ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ НА МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Юрчик Н. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

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

Рівненський державний гуманітарний університет

Період дошкільного дитинства – це початковий етап становлення дитячої особистості, коли формується характер, відбувається пізнання навколишнього світу та формування ставлення до людей, до себе, суспільства в цілому, засвоюються моральні норми поведінки, важливі для особистісного розвитку. Тому саме цей період вважається найбільш чутливим для формування моральних якостей дитини.

Варто зазначити, що світ дитинства – це світ уяви та фантазії. Саме тому, щоб достукатися до дитячого серця найкраще використати казку, особливо позитивно сприятиме розвитку морального виховання авторська казка, яка буде підібрана з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Проблемі впливу авторської казки на моральний розвиток дітей дошкільного віку присвятили свої праці такі науковці, як Г. Беленька, Н. Рухницька, Н. Русин, А. Карнаухова, М. Машовець.

У статті «Роль казок В.О.Сухомлинського» автори Г. Беленька та Н. Рухницька зазначили, що казки В. Сухомлинського є важливим засобом виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку, а також дослідниками визначено місце казки в педагогічних працях В. Сухомлинського [1, с.18].

А. Карнаухова звертає увагу на те, яким чином на практиці можна застосувати авторську казку, виховуючи у дітей шанобливе ставлення до дорослих, зокрема подано аналіз деяких занять, у яких використовується авторська казка при формуванні шанобливого ставлення до дорослих [3, с.126].

Варто зазначити, що моральне виховання дошкільника починається з того, що він чує, бачить і що викликає відгук у його душі. Оскільки основою дитячої психології є фантазування та уява, то моральне виховання варто пов'язувати з авторською казкою. Доведено, що у дітей дошкільного віку формуються узагальнені уявлення про дружбу, взаємодопомогу, відданість, доброту. Певний стиль казок розкриває дітям дошкільного віку зміст даних понять. Казка здатна допомогти дитині пізнати світ, обдарувати її уяву і навчити критично сприймати навколишнє, увійти в дійсність новими шляхами.

Сучасній дитині недостатньо прочитати казку, розфарбувати зображення казкових персонажів, обговорити сюжет. З дошкільниками третього тисячоліття необхідно разом шукати та знаходити приховані значення, осмислювати казки і життєві уроки. Казкові історії містять інформацію про динаміку життєвих процесів. У казках можна знайти цілий список людських труднощів і образні способи їх вирішення. Прослуховуючи казки, дошкільники несвідомо накопичують деякий символічний «банк життєвих ситуацій». Цей «банк» здатний активізуватися за потреби, а не буде ситуації – залишиться пасивним. І якщо з дитиною міркувати над кожною прочитаною казкою, то знання, зашифровані в них, будуть знаходитися не в пасиві, а в активі, не у підсвідомості, а у свідомості. Таким чином можливо підготувати дошкільника до життя, сформувати найважливіші цінності та моральні якості [2, с.27].

Важливо пам'ятати, що авторська казка має повчальний характер, адже вона здатна ненав'язливо впливати на душу дитини, виховувати її внутрішній світ. Факт впливу авторської казки на психологію особистості дошкільника не викликає сумніву. Завдяки казці дитина пізнає світ не стільки розумом, а серцем та душею. І не тільки пізнає, а й відгукується на події та явища навколишнього світу, показує своє ставлення до добра і зла. Герої казок, яким властиві високі моральні якості, завжди ведуть боротьбу з темними силами, що символізують соціальне зло й несправедливість. Образи позитивних казкових персонажів давно стали для дітей втіленням кращих рис людини. Дитина уважно стежить за розвитком казкового сюжету, відверто реагує на вчинки героїв, проникається своєрідністю їхніх стосунків, думок і почуттів, віддає свої симпатії позитивним, засуджує негативних. Це дозволяє дитині засвоювати правильні моральні норми і цінності, розрізняти добро та зло, будувати систему власної поведінки у відповідності із засвоєними через казку типами взаємодії між героєм та іншими персонажами.

Під впливом авторської казки у дітей дошкільного віку виникають різноманітні почуття та переживання. Дитяча авторська казка має надзвичайну емоційну силу впливу на дітей, несе у собі позитивний емоційний заряд, здатний викликати позитивні емоції. Захоплюючий зміст казки, самобутність дійових осіб, поєднання фантастики з реальністю, образність та експресивність мовлення мають великий емоційний вплив на дітей, що сприяє формуванню у дитини чітких морально-філософських, гуманістичних уявлень про навколишній світ, про те, що добро перемагає зло, яке завжди повертається до того, хто його скоїв, а за добрі вчинки завжди віддають добром.

Отже, саме казки зберегли ту загальну людську мораль, яку, на жаль, сьогодні багато розгубили. Саме тому, казка потрібна кожній дитині, адже вона є невичерпним джерелом духовності та моралі.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г.В., Рухницька Н.В. Роль казок В.О. Сухомлинського в процесі виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. №8. 2018. С.18-21
2. Русин Н.Д. Казка як засіб формування моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Випуск 91. 2020. С.36-42
3. Машовець М.А., Карнаухова А.В. Вплив казки на формування особистості дитини: моральний аспект. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. №7. 2012. С. 20-24

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ СУПЕРЕЧЛИВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ

Яремович М. А., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Сойчук Р. Л., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки початкової інклюзивної та вищої освіти

Рівненський державний гуманітарний університет

У публікації розглянуто сутність поняття «громадянська освіта». Проаналізовано інструментарій громадянської освіти як засобу формування громадянської солідарності майбутніх учителів в умовах суперечливих інформаційних викликів. Запропоновано основні напрямки реалізації набутих знань майбутніми вчителями в умовах суперечливих інформаційних викликів.

Ключові слова: громадянська солідарність, громадянська культура, громадянське суспільство, громадянська ідентичність, громадянин, громадянська освіта, громадянська компетентність, студентська молодь, громадянське виховання.

Розвиток модерного суспільства характеризується нестабільністю, постійними трансформаціями, глобалізацією та концептуальними перетвореннями. Військова агресія Російської федерації проти України свідчить про фундаментальні зміни світового порядку. За таких умов важливими умовами існування будь-якої держави є почуття солідаризму, у контексті погодження потреб та інтересів між активними членами суспільства, що у кінцевому результаті приносить позитивний результат. Громадянська солідарність, на нашу думку, є основоположним елементом у питаннях державотворення і правотворення на сучасному етапі розвитку України.

В контексті вищесказаного розуміємо, що значення громадянської солідарності величезне. Саме ця категорія дозволяє гармонізувати особисті та суспільні інтереси. Громадянська солідарність проявляється не тільки у спільності почуттів та інтересів індивідів, що є членами певного громадянського суспільства, а й у відповідальності, дотриманні взаємних обов'язків, які у безконфліктний спосіб дають можливість обмінюватися суспільними благами [1, с. 81].

Технологічний розвиток людства, його глобальна інформатизація та трансформація, нескінченний потік інформації, інформаційні вкиди та фейки – створюють ще одну перепону щодо єдності та консолідації суспільства. За таких умов актуальності набуває пошук шляхів, методів і засобів формування громадянської солідарності у майбутніх вчителів в умовах суперечливих інформаційних викликів.

Громадянська освіта як засіб впровадження цінностей громадянської солідарності заслуговує на більш детальний розгляд. Отже, громадянська освіта навчає людину розуміти принципи функціонування суспільства, в якому вона живе, визначати своє місце, роль і можливості в ньому, а також методи і засоби втілення бажаних змін у суспільстві [3]. Актуальність такого напрямку навчання та виховання полягає у тому, що саме він готує молодь, незалежно від віку, до життя в амбітному соціумі, пояснюючи при цьому їх соціальні ролі. Майбутні вчителі, особлива категорія суспільства, адже саме вони повинні усвідомлювати важливість розуміння суспільно-громадських процесів, при цьому вони також мають оволодіти механізми поширення цього розуміння серед своїх майбутніх вихованців. Потрібно також зауважити, що громадянська освіта поряд з теоретичним поясненням вищезгаданих процесів передбачає їх практичну реалізацію.

Характеризуючи українське суспільство, можемо констатувати, що за 30 років незалежності зв'язок між особистістю, суспільством і державними інституціями досить слабкий, формально визначені норми дають збій, натомість діють неформальні, але на думку багатьох членів суспільства, ефективні норми. Помаранчева революція, Революція Гідності, російсько-українська війна 2022 року – це саме ті чинники, які активізують суспільні перетворення, ті, які консолідують українське суспільство. Такий стан речей свідчить про поступальний розвиток солідаризму у суспільстві, поступове формування громадянської солідарності. Одним із способів підтримки єдності особистості і суспільства є громадянська солідарність – одним із засобів її формування є громадянська освіта. Як відомо, у якості агентів громадянської освіти виступають школа, сім'я, засоби масової інформації, соціальні мережі тощо. Освітня спільнота є одним із головних провідників громадянської та політичної соціалізації, тому майбутні вчителі повинні чітко усвідомлювати сутність і значення таких процесів.

Громадянська освіта відносно нова дисципліна суспільно-політичного змісту. Основна мета громадянської освіти полягає у формуванні інтеграційних якостей особистості, що виражаються в усвідомленому бажанні, здатності та вмінні правильно і ефективно функціонувати в державі, брати активну участь в житті політичної спільноти, приносячи користь співгромадянам [3]. Передбачається формування соціальної відповідальності, мотивації до забезпечення індивідуального і суспільного блага. Громадянська освіта транслює соціальні цінності, принципи і переконання, цивільні, політичні і правові знання, знання про права та обов'язки громадянина, формує компетенції критичного і незалежного мислення. Вивчення саме такої дисципліни дає можливість сформувати у студентської молоді навички активної і ефективної комунікації, які є запорукою успішної професійної реалізації.

Сьогодні в освітньому просторі України ведеться велика кількість дискусій щодо майбутнього української освіти. Війна, яка принесла з собою багато проблем, роз'ярила уже наявні суперечності, створила величезні фінансові труднощі – ставить перед освітянами нові виклики. Проте, маємо розуміти, що в освітньому просторі основним є не приміщення чи установи, основними є – педагоги та учні. І вони у нас є. Майбутні вчителі, саме вони, стануть тими провідниками, які передаватимуть наступним поколінням почуття гордості і поваги до своїх предків, що відстоювали право на існування української держави. Для цього необхідно формувати у них громадянську солідарність, як основу фундаментальних перетворень в Україні. Інформаційні виклики, які сьогодні існують у медійному просторі, лише зростатимуть, і цей факт доводить, що інформаційна гігієна ставатиме дедалі актуальнішою. Процес формування громадянської солідарності у майбутніх вчителів в умовах суперечливих інформаційних викликів, за допомогою громадянської освіти – є чи не найбільш ефективним. Громадянська освіта – це локомотив поступального впровадження в український соціум громадянської солідарності, а в результаті і побудова самобутнього громадянського суспільства.

Список використаних джерел:

1. Городецька С. Л. Громадянська солідарність як поведінкова стратегія громадянського діалогу. Соціологія. Грані. зб. наук. праць. Київ: Київський національний університет імені Тараса Григоровича Шевченка, 2014. №8. С. 80 – 84.
2. Жадан І., Кисельов С. Політична культура та проблеми громадянської освіти в Україні: методичний посібник. Київ: Тандем, 2004. 80 с.
3. Стасів О. Громадянська освіта і чому вона потрібна? Українська правда. Життя. : веб-сайт. URL : <https://life.pravda.com.ua/columns/2021/03/29/244371/>
4. Сойчук Р. Л. Погляд на проблему формування національної ідентичності майбутніх учителів: виховний аспект / Професійна підготовка майбутніх педагогів: теорія та практика: монографія/Боровець О. В., Бричок С. Б., Веремчук А. П., Гудовсек О. А., Колупаєва Т. Є., Міщенья О. М., Сойчук Р. Л., Третяк О. М., Шевців З. М., Яковичина Т. В.; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне: О. Зень, 2020. С.7 – 24 (236 с.).

МОЛОДИЙ ПСИХОЛОГ

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

Волошина О. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології

Рівненський державний гуманітарний університет

Впевненість молоді у своїй готовності до сімейного життя – важлива характеристика соціальної зрілості. Проте вона зовсім не гарантує й не відображає справжньої готовності до шлюбних відносин. На жаль, кількість розлучень зростає, простежується розхитування системи поведінкових норм у сфері шлюбних відносин і уявлень про них. Зростає незадоволеність емоційно-психологічним кліматом у сім'ї, а також кількість асоціальних сімей.

Готовність молодого покоління до створення сім'ї – якість особистості молодої людини, що інтегрує прийняття цінності сім'ї як соціального інституту, спеціальні знання та вміння в галузі сімейних відносин, раціонального ведення домашнього господарства, сімейної педагогіки, міжособового спілкування.

На основну роль дитячих років для формування особистості сім'янина зауважували у своїх працях А. Адлер, Е. Берн, З. Фройд, Х. Саллівен, К. Хорні, Е. Фромм та інші. Вони розривали, що сім'я виступає основним елементом соціального мікро середовища, яке значно впливає на формування найважливіших якостей сім'янина.

Готовність до сімейного життя, як важливого виду діяльності, висвітлена в найвідоміших працях таких вчених як: М. Алексеевої, А. Андреевої, Т. Говорун, І. Гребеннікова, З. Кісарчук, Г. Кошонько, В. Кравець та інших.

Сучасні дослідники В. Фаринич та Д. Щербан визначили чинники, які впливають на формування готовності особистості до шлюбу; психологічні особливості функціонування студентських родин.

Аналізуючи різні погляди вітчизняних психологів щодо психологічної готовності молоді до створення сім'ї, розуміємо, що це дійсно багатофакторна, інтегральна категорія, яка містить багато компонентів:

- наявність мотиву вступу до шлюбу;
- підготовленість до міжособистісного спілкування і співробітництва, узгодження взаємодій (альтруїстичні та емпатійні якості особистості);
- сформованість готовності прийняти на себе нову систему обов'язків (узгодженість ролевих очікувань);
- наявність здатності до саморегуляції власної психіки і поведінки.

Г. Дьоміна визначає психологічну готовність до шлюбу як певний ступінь особистісної зрілості. Зміст особистісної зрілості щодо сімейного життя – це комплекс загальнотеоретичних і спеціальних знань, сукупність вмінь, що спрямовують молоду особистість до подальшої підготовки до шлюбно-сімейного життя та її становлення як майбутнього сім'янина [1].

Г.Олпорт розглядає готовність до сімейного життя з позиції формування зрілої особистості, серед основних якостей якої виділяє такі:

- здатність до теплих, сердечних відносин, дружньої інтимності і співчуття;
- емоційну стійкість та самоприйняття (здатність керувати власними емоціями таким чином, щоб це не шкодило іншим);
- реалістичність сприйняття, досвіду та домагань (що виявляється зокрема в тому, щоб бачити речі такими, якими вони є, а не такими якими ми хотіли б їх бачити);
- самооб'єктивність (чітке уявлення про свої сильні та слабкі сторони);
- наявність справи, яку важливо робити для людини [2].

Згідно з поглядами вчених Г. Дьоміної, А. Кошонько, психологічна готовність до створення та розвитку сім'ї є складним утворенням особистості, єдністю мотиваційного, когнітивного, операційного і емоційно-вольового компонентів. При цьому вони, опираючись на результати власних досліджень, зазначають, що у молодих людей вищезазначена готовність сформована недостатньо, оскільки зумовлена неадекватним вихованням в батьківській сім'ї, впливом поглядів ровесників на шлюб, низьким рівнем підготовки до створення сім'ї в школі та ін [1].

За визначенням багатьох вчених підготовка підростаючого покоління до сімейного життя повинна включати такі основні аспекти: соціальний, морально-етичний, правовий, психологічний, фізіолого-гігієнічний, педагогічний, господарсько-економічний. Всебічне виховання сім'янина здійснюється під впливом різних соціально-педагогічних та психологічних факторів. Наголошуючи на багатофакторному характері зазначеного процесу, вчені виділяють серед них сім'ю, школу, суспільство однолітків, художню літературу, засоби масової інформації, громадськість, церкву.

Отже, одного лише бажання створити сім'ю замало, необхідні певні знання та вміння бути сім'янином. Міцність сім'ї та щастя подружжя залежить насамперед від їхніх особистісних якостей, соціальної зрілості, виховання, соціально-психологічної грамотності і сумісності, від того, наскільки вони оволоділи знаннями закономірностей людського спілкування і наскільки вдало застосовують ці знання у повсякденному житті.

Список використаних джерел:

1. Дьоміна Г.А. Психологічні особливості самостійності юнаків в структурі особистісної зрілості щодо подружнього життя. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Вип.25. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. С. 138-144.
2. Олпорт Г. Личность в психологии. М.: Ювента, 1998. 345 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМПАТІЇ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ МОЛОДОЇ СІМ'Ї

Воробей О. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Ямницький В. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та психотерапії
Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність дослідження. Зростаюча увага до проблеми впливу емпатії на психологічний клімат молодого подружжя зумовлена ключовою особливістю сучасного світу - його високою динамічністю та загальними тенденціями психології сучасного суспільства, яке стає все більш жорстким, раціональним, прагматичним. У роботах авторів Е. Тітченер, Е. Брэдларда, О. Кюльпе, Нарціса Аха, К. Бюлера, О.Зельца накопичений чималий теоретичний і практичний матеріал з проблеми впливу емпатії на психологічний клімат молодого подружжя. Вивченням феномену емпатії займалися такі автори, як А.А. Бодальов, Т.П. Гаврилова, І.С. Кон, Ю.А. Менеджріцка, М.М. Обозів, Ч. Осгуд, А.М. Прихожан, К. Роджерс, Г. Салліван, Е. Тітченер, Ф. Хайдегер, Р. Хенві, Н.А. Щербакова. Проблема підвищення ролі емпатії в особистісному розвитку давно стала предметом наукового дослідження в психології. Разом з тим недостатньо вивчене питання про роль емпатії в подружньому житті та вплив на психологічний клімат, вплив рівня емпатії подружжя на ступінь конфліктності в сім'ї, що і послужило підставою вибору теми дослідження.

Актуальність досліджень в царині сімейної проблематики зумовлена загальною кризою сім'ї, яку відзначають педагоги, психологи, соціологи, демографи. Очевидно, що за таких умов необхідними є ґрунтовні дослідження сучасної сім'ї та особливості впливу емпатії на психологічний клімат молоді сім'ї;

Мета дослідження - проаналізувати теоретико-методологічні основи психологічного впливу емпатії на мікроклімат подружжя.

Сім'я є для людини є першою і головною школою міжособистісних відносин, що залишає певний слід на все подальше життя. В тому числі і сім'я, яку ми власне створюємо самі, одружуючись чи виходячи заміж. Ми несемо в собі

інформацію для своєї сім'ї, свої сімейні правила і традиції, що передаються з покоління в покоління. Це наша модель поведінки, якою продовжуємо користуватися і в новій сім'ї, і в нових відносинах.

Психологія подружніх відносин в центр своїх інтересів поміщає феномени, характерні для особистісної взаємодії чоловіка і дружини, тобто для партнерів, що перебувають у шлюбних відносинах. У рамках даної приватної проблемної області психології сім'ї виділяються два основних напрямки досліджень: 1) дослідження, які розкривають психологічну сутність подружжя, властиві йому функції, динаміку та інші особливості функціонування, зокрема вплив емпатії на психологічну атмосферу молодого подружжя. 2) дослідження, а також психологічну сутність різних порушень подружніх відносин.

Психологи відзначають, що в молодих сім'ях зазвичай до криз призводить сукупність руйнуючих чинників, зокрема побутові труднощі, розбіжності з найближчими родичами, незадоволеність інтимними відносинами, сюди відносимо невміння відчувати свого партнера та його проблеми, біль, переживання (тобто власне невміння та здатність емпатії).

Проблема емпатії особистості молодих подружніх пар та власне її впливу на клімат у сім'ї набуває особливої актуальності у зв'язку з загальними тенденціями психології сучасного суспільства, яке стає все більш жорстким, раціональним, прагматичним. З цієї точки зору розвиток емпатії у особистості подається свого роду соціальним замовленням, оскільки воно веде до вирішення цілого ряду психологічних проблем, в тому числі до зниження рівня агресії і до профілактики міжособистісних конфліктів у суспільстві.

Функціонування емпатії молодого подружжя визначається цінностями і мотиваційними установками самої особистості. Емпатія є одним із регуляторів взаємовідносин між молодими людьми; проявляється у прагненні надавати допомогу і підтримку один одному; веде до розвитку гуманістичних цінностей подружжя; супроводжує особистісний ріст і стає одним з провідних її ознак.

Аналіз теоретичних і експериментальних досліджень, присвячених проблемі емпатії, дозволяє зробити висновок про відсутність єдиного розуміння сутності та структури даного феномена. Одними авторами вона визначається, як здатність особистості проникати в психіку іншої людини, за допомогою відчуття суб'єкта, іншими - як процес, властивість, стан психіки.

З самого початку термін «емпатія» розумівся як симпатія, відчуття, і був співзвучний з таким поняттям як «співпереживання», «співчуття». Американські психологи кінця XIX - початку XX століття значно доповнили дослідження філософів естетиків [3] у вивченні симпатії, надали їй соціальний статус, вказали на її регулятивну функцію (поліпшення відносин між людьми), визначили взаємозв'язок між чуттєвим сприйняттям і фізичним поведінкою людини, виділили компоненти емпатії: когнітивний, емоційний, особистісно-мотиваційний та поведінковий; психологічні механізми її розвитку: зараження, наслідування, проекцію, інтроекцію, ідентифікацію та інші процеси її прояви: симпатію, співчуття, співпереживання, сприяння.

У психологію термін «емпатія» ввів в 1909 році американський психолог Е. Тітченер, [1] що в перекладі з німецького слова *emfuhlung* - «відчуття...».

На основі виявлених підходів до вивчення емпатії виділено структуру даного феномена, яка включає в себе: пізнавальні, емоційні процеси, особистісно-мотиваційні компоненти й поведінкові форми прояву емпатії в молодій сім'ї та власне психологічний вплив емпатії на відносини між парою молодих людей.

Емпатія - це полісистемне та комплексне психологічне явище, що характеризує цілісну особистість, припускає когнітивний, емоційний, особистісно-мотиваційний та поведінковий компоненти молодій сім'ї, що дозволяє емоційно сприймати, адекватно інтерпретувати та відкликатися на емоційний стан подружжя та афективно орієнтувати іншого (чоловіка чи дружину) у формі співпереживання, сприйняття один одного. [2]

Отже, виконане дослідження засвідчує, що ставлення людини до людини - одна з центральних проблем психології, етики та моральної філософії. В даному випадку ми маємо той місток, який пов'язує суто етичні проблеми відношення у молодого подружжя однієї людини до іншої з психологічними проблемами, тобто мова йде про те, наскільки загальнолюдські етичні цінності, норми, правила стали внутрішнім надбанням людини, увійшли органічною складовою частиною в його внутрішній психічний світ.

Список використаних джерел:

1. О. І. Галян та М. Галян. Експериментальна психологія / *Experimental psychology*, ст.13.
2. Альошина Ю. Індивідуальне та сімейне психологічне консультування. - М, 1999.
3. Біленко О.В., Гарнаєва А.Ю. Взаємозв'язок емпатії із професійними уподобаннями студентів. // Матеріали IX Міжнарод. молодіжної наук.- практ. конф. «Людина і космос.» - Дніпропетровськ: НЦАОМУ, 2007. – С. 222.

ПЕРЕДУМОВИ ТА ФАКТОРИ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Главінська Е. С., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Михальчук Н. О., доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри практики англійської мови
Рівненський державний гуманітарний університет

Проблема конфліктності та конфліктної поведінки підлітків ніколи не втрачає своєї актуальності, лише видозмінюються засоби проявів конфлікту через беззупинний розвиток суспільства. Ряд вчених присвятили безліч своїх праць дослідженню саме цього явища, серед них: В. Дружинін, Н. Гришина, А. Анцупов, Є. Шир, К. Хорні, Л. І. Божович, Д. Смелсер, К. Томаса, В. Павелків та інші. Варто зазначити, що вчені психологи підходять до вивчення феномену підліткової конфліктності з точки зору різних підходів, що свідчить відсутність конкретної та єдиної думки щодо вказаної проблематики.

Підлітковий вік є складним періодом у житті людини: віком формування та становлення, як фізичного так і психологічного. Серед закономірностей психічного розвитку людини є нерівномірність розвитку тіла та психіки. Саме це, на нашу думку, обумовлює такі поведінкові прояви підлітків як: жага до самоствердження, бунт, сепарація, надмірна емоційність, зокрема агресивність і, як наслідок, конфліктність. Причини конфліктності підлітків, як правило, обумовлені: протиріччям між прагненням підлітка отримати ресурс та нестачею можливостей на це; відсутністю чіткого розмежування прав та обов'язків у міжособистісних відносинах; суперечливістю прагнень; проблемністю комунікації;

різницею у досвіді та манері спілкування; незбалансованою системою мотивації [1, 643]. Будь-яка така перешкода чи ситуація, яка може якимось чином обмежити права підлітка, на його думку, відразу викликає у нього реакцію протесту, емоційний вибух. В результаті цього між дорослими і підлітками зростає психологічний бар'єр, через який чимало підлітків вдаються до конфліктних, а також деструктивних форм поведінки.

Так як визнання та схвалення стають для підлітків життєво надзвичайно важливими, особливо у колі авторитетних осіб, то в ситуаціях, де вони стикаються з осудом зі сторони дорослих та однолітків, підлітки можуть переходити до позиції ворожості, що, відповідно, провокує реакцію оборони у відповідь на зауваження, чи просто слова дорослих. Спочатку конфліктні відносини виникають, як правило, всупереч волі підлітка з одним з батьків чи педагогів. Потім конфліктне середовище розширюється і завершується псуванням відносинам з більшістю дорослих, а деколи й ровесників.

Конфліктна поведінка в підлітковому віці обумовлена наступними факторами:

- психологічні (темперамент, рівень агресивності, емоційний стан, тривожність);
- соціально-психологічні (соціальні установки і цінності, відносини до опонента, спрямованість у взаємодії, компетентність у спілкуванні, інтелект, основні тенденції поведінки);

- соціальні (умови життя і діяльності, можливості релаксації, соціальне оточення, загальний рівень культури, можливості для задоволення потреб) та ін. Важливу роль відіграють психологічні фактори, серед яких: темперамент, рівень агресивності, емоційний стан, тривожність [2, 253].

Варто зазначити, що прояву цих факторів саме у конфліктності підлітків в Україні передусім соціальна ситуація сьогодення, а саме військовий стан, загальна психологічна нестабільність та тривожність серед населення, тобто їх ми можемо розглядати як додаткові соціальні фактори.

Вдатися до конструктивного вирішення виникаючих конфліктів підлітку заважають егоцентричність та малий життєвий досвід. Вони обмежують його світосприйняття, забираючи можливість почути інших і – як результат – бути почутим самому, адже при деструктивних конфліктах його учасники втрачають причину діалогу та мають за мету виграти у суперечці, що також заважає конструктивному врегулюванню ситуації, що склалася.

У підлітків часто відсутні ефективні способи подолання перешкод, тому іноді спостерігається явище самоіндукції негативного емоційного напруження: дезорганізована поведінка посилює стресовий стан, який ще більше дезорганізує поведінку, яка веде до виникнення «хвилі дезорганізації» [3, 320].

Отже, подальше дослідження та спроби мінімізації проблеми підвищеної конфліктності сучасних підлітків є невід'ємною частиною побудови умов для гармонійного розвитку зростаючої особистості.

Список використаних джерел:

1. Костюніна Е. А. Особливості формування конфліктної поведінки в підлітковому віці. *Молодий вчений*. 2016. №1. С. 642-646.
2. Чайковська О. М. Психологічні особливості конфліктності особистості у підлітковому віці. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38(1). С. 251-257.
3. Степанов В.Г. Психологія важких школярів. М., 1997. 320 с.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА РІВНЯ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Зайчук О. С., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Камінська О. В., доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології та психодіагностики
Рівненський державний гуманітарний університет

На сучасному етапі розвитку України, умови становлення особистості молоді стають все більш підвладними впливу кризових явищ політичного, суспільного та економічного характеру. Швидкі та значущі соціальні зміни актуалізують проблему вивчення психологічних особливостей активності підлітків у складних життєвих обставинах, пошуку шляхів надання ефективної психологічної допомоги з метою сприяння розвитку здатності подолання стресів особистістю в підлітковому віці.

Мета доповіді – аналіз впливу копінг-стратегій на конфліктність в підлітковому віці.

Підлітковий вік у житті молодої людини є один з найменш стійких у психоемоційному стані.

В ході перебудови організму підлітка може виникнути відчуття тривоги, підвищена збудливість, депресія.

Часто підлітковий період проявляється у критичних формах. В цьому періоді підлітки намагаються проявляти риси, що притаманні дорослим. Що часто непослідовні в своїх вимогах та поведінці.

В науковій літературі більшість спеціалістів (Р. Лазарус, Л. Мерфі, С. К. Нартова-Бочавер, С. Фолкман, Е. Фрайденберг та ін.) під терміном «копінг-стратегії» розуміють прийоми подолання складних стресових ситуацій, станів, умов, які свідомо використовуються людиною, а з позиції превентивного (запобіжного) подолання – у створенні та підтриманні ситуації (зміст завдань, умов, організація життя та діяльності суб'єкта) у відповідності до функціональних, конституційних, психологічних та інших можливостей людини [1, с. 36].

Саме в підлітковому віці (за твердженням Е. Еріксона) особистість є найбільш вразливою щодо різноманітних життєвих криз та стресів через свою спрямованість на самоствердження, юнацький максималізм, відсутність власного життєвого досвіду. В той же час період юнацтва є сензитивним до навчання психологічному подоланню стресових ситуацій через розвиток вольового та інтелектуального потенціалу особистості [4, с.344].

Існують наступні рівні конфліктів: внутрішньоособовий: конфлікт всередині себе; міжособовий: виникає між людьми через відмінність їхніх цілей або інтересів; між особою та групою: коли особа займає позицію, відмінну від усієї групи; міжгруповий: конфлікт між учасниками соціальної групи.

За визначенням Н.І. Пов'якель управління конфліктом – це цілеспрямований вплив на процес конфлікту, що забезпечує вирішення соціально значущих завдань, проведення в раціональне русло діяльності людей, осмислений вплив на конфліктну поведінку соціальних суб'єктів з метою досягнення бажаних результатів і обмеження протидії межами конструктивного впливу. Використання опановуючої поведінки, як різновиду продуктивного допінгу, є ефективною технологією управління конфліктом [3, с. 43].

Психологи М.В. Сапоровська та О.В. Куфтяк зазначають, що рівень та якість подолання життєвих труднощів особистості залежить від того, наскільки успішно функціонує її сім'я. До основних параметрів оволодіння особистістю опановуючою поведінкою згадані психологи відносять терпимість членів родини один до одного, турботу, характер родинного спілкування та лідерства, згуртованість сім'ї, використання психологічних ресурсів [2, с. 16].

Досягаючи підліткового віку, особистість використовує засвоєні в родині копінг-стратегії.

Коли відбувається ситуація, в якій особистість стикається з новими вимогами соціального середовища, для яких наявні відповіді не можуть бути застосовані, виникає копінг-процес. Таким чином, з точки зору Н. Хаан, копінг-процес – це пошук і здійснення адаптивної відповіді особистості на стресогенні вимоги соціального середовища з урахуванням існуючого досвіду, але нових обставин.

Згідно з Н. Хаан [5, с. 77], копінг і психологічний захист ґрунтуються на однакових, тотожних его-процесах, але відрізняються полярністю спрямованості на продуктивну адаптацію і слабку адаптацію.

Н. Хаан прийшла до висновку, що існує група захисних механізмів, що дозволяють подолати проблемну ситуацію без спотворення дійсності і відмови від реальності.

Всі поведінкові стратегії, які формуються у людини в процесі дитинства і життя, можна поділити на три великі групи: стратегія вирішення проблем; стратегія пошуку соціальної підтримки; стратегія уникнення.

Стратегія уникнення – одна з провідних поведінкових стратегій при формуванні дезадаптивної поведінки. Використання цієї стратегії зумовлено недостатністю розвитку особистісно-середовищних допінг-ресурсів і навичок активного вирішення проблем.

Розвиваючи копінг-стратегію пошуку соціальної підтримки у дітей, можна допомогти підліткам навчитися звертатися за допомогою і підтримкою рідних, психологів, працівників соціальної служби тощо. Навчати їх приймати турботу від дорослих та друзів, щоб потім самим бути в ресурсі та здатним створювати підтримку іншим підліткам у стресових та кризових ситуаціях.

Суперечливість позиції підлітка призводить до загострення його конфліктів з оточуючими. Провідними для даного віку є три чинники формування конфліктної поведінки. До них відносяться стиль сімейного виховання, становище в групі однолітків і особистісні особливості підлітка.

Список використаних джерел:

1. Журавлева А.Л., Сергиенко Е.А. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 36 с.
2. Крюкова Т.Л. Психология семи: жизненные трудности и совладание с ними. СПб: Речь, 2005. 20с.
3. Нартова-Бочавер С.К. Coping Behavior в системе понятий психологии личности. Психологический журнал. 1997. 57с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Прогресс, 1996. 131 с.
5. Naan N. Coping and defending. Processes of self-environment organization N.Naan. New York: Academic Press, 1977. 346 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Карпенко М. С., здобувач вищої освіти

Суятинова К. Є., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти

Криворізький державний педагогічний університет

Вступ. Дошкільний вік – це найбільш сприятливий період всебічного розвитку особистості. Він передбачає взаємодоповнювальний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових якостей та процесів, досягнення відповідної до цього віку психофізіологічної / тілесної та психологічної зрілості. Це надає дитині можливість опанувати нову соціальну ситуацію розвитку — перехід до систематичного шкільного навчання, оволодіння новою соціальною роллю учня та відповідними функціями та діями, які сприяють формуванню навчальної діяльності. Саме зрілість особистісних якостей та психічних процесів забезпечує успішність розвитку навчальних навичок на наступних етапах шкільного життя. У молодшому шкільному віці розгортається навчальна діяльність, яка спирається на вікові надбання дитини дошкільного віку та потребує належних педагогічних форм та методів роботи [1]. Таким чином, на сьогодні підготовка дітей до шкільного навчання є одним з провідних завдань педагогів та психологів дошкільних установ. Це можна пояснити тим, що успішне вирішення завдань у розвитку дітей, підвищення ефективності до організації освітньо-виховного процесу у закладах дошкільної освіти сприятиме тому, що у майбутньому буде спостерігатися тенденція до підвищення рівня успішності у шкільному навчанні першокласників. Тобто, від якісно організованої співпраці педагогів та психологів дошкільних установ залежить рівень підготовки дітей до навчання в школі. Особливо гостро, це питання постає у контексті дітей з особливими потребами, адже упродовж останніх років в Україні спостерігається значне збільшення кількості таких дітей. За офіційними статистичними даними МОН в результаті розвитку інклюзивного навчання У 2021/2022 н. р. кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становить 32686 учнів (у 2020/2021 – 25078 учнів). Кількість інклюзивних класів зросла на 4535 одиниць і становить 23216 таких класів [2]. Близько 20% тяжких форм уражень центральної нервової системи пов'язано з генетичними порушеннями. Серед цих захворювань провідне місце займає синдром Дауна, за якого порушення інтелектуального розвитку поєднується зі своєрідною зовнішністю. Таким чином, синдром Дауна — найбільш поширена з усіх відомих на сьогодні форма хромосомної патології серед дітей з особливими освітніми потребами. Уперше це генетичне порушення було описано в 1866 р. Джоном Ленгдоном Дауном під назвою «монголізм». Зустрічається ця патологія з частотою один випадок на 500–800 новонароджених незалежно від статі. [3]. Аналізуючи досвід інших країн, можна стверджувати, що люди із синдромом Дауна можуть стати повноцінними членами суспільства – ходити до звичайних закладів дошкільної освіти, шкіл, у майбутньому займатися трудовою діяльністю, але важливе місце у цьому процесі займає психологічна готовність дітей з цим синдромом до адаптації на кожному віковому етапі, зокрема навчання у школі, де молодший школяр з синдромом Дауна за умови злагодженої роботи педагогів та психологів може отримати важливі знання, необхідні для того, щоб стати активним членом суспільства. Відтак, вважаємо, що за умови фахово організованої, цілеспрямованої та злагодженої роботи педагогів та психологів закладів

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

дошкільної роботи можна сприяти психологічній готовності дітей дошкільного віку з синдромом Дауна до навчання у школі.

Аналіз досліджень. Окреслена нами проблема знайшла належне віддзеркалення у різних психолого-педагогічних дослідженнях. Зокрема, питання психологічної готовності до шкільного навчання вивчали Н. Гуткіна, В. Давидов, Л. Божович, В. Мухіна, О. Кульчицька, О. Кононко. Психологічними особливостями готовності до шкільного навчання дітей з особливими освітніми потребами займалися М. Буйняк, Н. Кирста, Х. Турецька, К. Бужинецька, І. Садова, Н. Атаманчук. Психологічні особливості прояву синдрому Дауна досліджували Е. Колосова, А. Савицький, О. Мозолок-Коновалова, О. Чеботарьова, І. Гладченко. Отже, досліджувана нами проблема є достатньо актуальною та вивченою у різних психолого-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. Загалом, психологічна готовність до школи є достатньо складним поняттям у науково-дослідних джерелах. У структурі психологічної готовності дітей до школи прийнято виділяти такі компоненти (за даними Л. Венгер, А. Венгер, В. Холмовської, Я. Коломінського, Е. Пашко та ін.):

- Особистісна готовність (включає формування в дитини готовності до прийому нової соціальної позиції – становища школяра, що має коло прав та обов'язків).

- Інтелектуальна готовність (передбачає наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань).

- Соціально-психологічна (цей компонент готовності включає в себе формування в дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, вчителями [4].

Дослідник Ю. Александров наголошує, що психологічна готовність до школи – це комплексний показник, що дозволяє прогнозувати успішність чи неуспішність навчання першокласника. Психологічна готовність до школи включає в себе такі параметри психічного розвитку: мотиваційна готовність до навчання в школі, або наявність навчальної мотивації; певний рівень розвитку довірливої поведінки, що дозволяє учневі виконувати вимоги вчителя; певний рівень інтелектуального розвитку, що припускає володіння дитиною простими операціями узагальнення; добрий розвиток фонематичного слуху [5].

Отже, вважаємо, що психологічна готовність до школи – це багатоаспектна характеристика психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку, яка містить в собі сформованість ряду здібностей і властивостей, що забезпечують можливість виконання нею навчальної діяльності, а також прийняття нової соціальної ролі - школяра. Варто відзначити, що наведені вище параметри є достатньо важливими для адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі, зокрема при генетичній аномалії – синдромі Дауна. Включення цієї категорії дітей в освітнє середовище ЗЗСО є можливим завдяки реалізації в Україні стратегії розвитку інклюзивної освіти, яка має на меті забезпечити процес, що передбачає довгострокову стратегію, яка наголошує на побудові такого освітнього середовища, що дозволить кожній дитині, включаючи дітей з синдромом Дауна навчатися разом і на рівні своїх можливостей. Окреслимо, що при психологічній підготовці цієї категорії дітей до навчання у ЗЗСО слід опиратися не тільки на типи освітніх труднощів, характерних для дитини, а й на особливостях розвитку дітей з цією генетичною аномалією. Процес формування психологічної готовності таких дітей до школи спирається на основі ознаки онтогенезу та на сучасні уявлення про взаємодію і взаємовплив біологічного, психічного й соціального рівнів розвитку [6]. Адже, дітям з синдромом Дауна важливо не тільки забезпечити освітній процес відповідно до їх рівня інтелектуального розвитку, а й створити умови за яких відбудеться поступовий й планомірний процес їх інтеграції в суспільство.

Дослідниця Н. Атаманчук зазначає, що діти з незначними порушеннями розвитку в цілому мають ті ж самі закономірності психічного розвитку, що і здорові діти [7]. Таким чином, вважаємо, що застосування фахівцями школи засобів психолого-педагогічного супроводу дітей з синдромом Дауна можуть привести до позитивного результату у напрямку успішної адаптації та соціалізації таких дітей в шкільному середовищі. На наш погляд цей факт є вкрай важливим для подальшого розвитку та інтеграції у суспільство цієї категорії дітей.

Висновок. Отже, здійснений нами аналіз науково-дослідних джерел засвідчує, що психологічна готовність дітей до навчання в школі є достатньо багатоаспектним поняттям та одним з ключових факторів у всебічному розвитку кожної дитини. Гостро це питання постає у контексті дітей з синдромом Дауна, що мають ряд особливих потреб розвитку. Досвід теорії та практики інклюзивної освіти засвідчує, що ключовим у процесі психологічної готовності до навчання в школі таких дітей є створення в освітньому закладі сприятливих умов які забезпечуватимуть комфортне, відповідно інтелектуальному рівню розвитку здобуття знань, й поступову інтеграцію у суспільство. *Перспективу подальших досліджень* ми вбачаємо у продовженні аналізу особливостей психологічної готовності дітей з синдромом Дауна до освітнього процесу в школі.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. URL: <https://ezavdnz.mcfra.gov.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 18. 04. 2022).
2. Міністерство освіти і науки України. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichnidani#:~:text=%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BA%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B2%20%D0%B7%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%BC%D0%B8,2021%20E2%80%93%2025078%20%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B2> (дата звернення: 18. 04.2022).
3. Чеботарьова О. Дитина із синдромом Дауна Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.
4. Козігора М. Психологічна готовність дитини до навчання в школі. Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань) Вип. 16. Т. 2. 2019. С. 65-68.
5. Психологічна готовність дітей до школи. Навчальні матеріали онлайн. URL: https://pidru4niki.com/77708/psihologiya/psihologichna_gotovnist_ditey_shkoli (дата звернення: 18.04.2022).
6. Слезанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах середньої освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка, 1(2), 2021. С. 49–59.
7. Атаманчук Н. М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти. Наука і освіта : наук.-практ. журнал. 2014. № 6. С. 11-15.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Левандовська А. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Ямницький В. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та психотерапії
Рівненський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми. Вивчення особливостей розвитку комунікативної компетентності у сучасних соціокультурних умовах має об'єктивні підстави. Перехід людства до суспільства інформаційного різноманіття зумовив об'єднання культурної інтеграції в усіх сферах життя, глобалізацію в її екологічному, соціальному й інформаційному вимірах. Світ перебуває у постійній динаміці, внаслідок чого зазнала змін вся система цінностей суспільства: зокрема, його найпростіша і найбільш вразлива структура – особистість у всіх її проявах, у тому числі комунікативному. Формування комунікативної компетентності здійснюється у закладах вищої освіти. Тому основним результатом діяльності освітньої установи вищої освіти є випускник – професійно компетентний фахівець, що володіє набором компетенцій, які стають показниками оцінки якості професійної освіти. Найважливішим завданням забезпечення загальноосвітньої та професійної підготовки студентів, особливо психологічних спеціальностей, є їх загальний розвиток, вдосконалення мовної та комунікативної компетенції, досягнення такого рівня володіння діловою промовою, який достатній для активної і плідної участі майбутнього фахівця у професійній діяльності.

Мета статті: теоретично дослідити особливості формування комунікативної компетентності у студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел свідчить, за дослідженнями Л.П. Перхач, що проблема формування комунікативної компетенції була й є предметом розгляду українських (Л.Я. Бірюк, А.М. Богуш, Т.О. Вольфовська, С.Ю. Ніколаєва, О.О. Павленко, Л.М. Паламар, М.І. Пентиліук) і зарубіжних (М.М. Вятютнев, Н.Д. Гальскова, Н.І. Гез, В.О. Коккота, О.О. Леонтьєв, Р.П. Мільруд, О.О. Миролібов, А.В. Немущин, Ю.І. Пассов, L. Bachman, M. Canale, D. Humes, A. Holliday, M. Swain) психологів, лінгвістів, педагогів, оскільки йдеться про підготовку спеціалістів, які змогли б ефективно працювати в різних галузях життєдіяльності, тобто ця компетенція є одним із механізмів досягнення результативності у професійній діяльності. Різноманітні підходи до визначення цього явища свідчать про його складність і недостатню дослідженість. Одні вчені розглядають комунікативну компетенцію як інтегровану мету навчання (О.Л. Бердичевський, І.Л. Бім, М.С. Вашуленко, В.В. Сафонова, Ю.І. Пассов), інші – як компонент мовленнєвої (В.Л. Скалкін) або іншомовної (П.І. Сердюков) компетенції. Третя група дослідників впевнена, що комунікативна компетенція означає здатність людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну діяльність; на характер діяльності впливають різноманітні чинники (А.М. Богуш, Н.Д. Гальскова, О.П. Петрашук, L. Bachman, A. Holliday) [4, с. 2].

Проблема формування комунікативної компетенції перебуває в центрі уваги у зв'язку з реалізацією мети професійної підготовки студентів, яка передбачає володіння мовою як засобом спілкування, навчання та самоосвіти. Виникає необхідність розгляду комунікативної компетенції майбутніх психологів як багатofункціональної та ієрархічно-побудованої системи, що формується в процесі професійної підготовки у ЗВО [4, с. 2].

Як зазначає Л.П. Перхач, формування комунікативної компетенції майбутніх психологів відбуватиметься ефективно, якщо у практиці вищих педагогічних навчальних закладів будуть забезпечені такі педагогічні умови [1; 4, с. 3]:

- створення освітнього комунікативного середовища на засадах особистісно-орієнтованого та розвивального навчання, що передбачає орієнтацію форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників навчально-виховного процесу на особистість студента під час професійної підготовки, спрямованої на розвиток досвіду спілкування майбутніх психологів;
- реалізація міжпредметних зв'язків циклів психолого-педагогічних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін;
- організація системного використання педагогічної діагностики у навчальному процесі, що забезпечує взаємодію викладача та студентів і дозволяє отримувати інформацію про хід професійної підготовки, досягнення та труднощі студентів в оволодінні професійними знаннями, вміннями, навичками й особистісними якостями.

Зміст комунікативної компетенції майбутніх психологів визначається функціональністю мови та мовлення й особливостями їхньої професійної діяльності. Аналіз функцій діяльності психологів дозволив дійти висновку, що комунікативна функція набуває пріоритетного значення в їхній професійній діяльності та визначає зміст інших, тому що спілкування є формою, засобом і метою надання професійних консультацій і психологічної підтримки населенню. Це також доводить, що комунікативна компетенція становить інтегруючий компонент професійної компетентності майбутніх психологів, оскільки є мовленнєвим механізмом, який дозволяє їм виконувати всі функції у професійній психологічній діяльності (В.В. Краєвський, А.В. Хуторський) [1; 4, с. 4].

Розглядаючи комунікативну компетенцію у контексті професійної підготовки майбутніх психологів, ми розуміємо її як сукупність професійних знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне виконання комунікативної функції у професійній діяльності та сприяють їхньому подальшому самовдосконаленню та самореалізації в ній. Модель комунікативної компетенції майбутніх психологів відображає вимоги до професіонала, тому містить ціле-мотиваційний, когнітивно-професійний, особистісний і рефлексивний компоненти.

Відповідно до компонентного складу комунікативної компетенції майбутніх психологів було розроблено критерії її сформованості, а саме: професійно-мотиваційний; змістово-операційний; результативний, який вимірює здатність контролювати та оцінювати власну діяльність [4, с. 4].

Врахування взаємодії та взаємозалежності зазначених критеріїв дозволяють виділити три рівні сформованості комунікативної компетенції майбутніх психологів: репродуктивну комунікативну компетентність, реконструктивну комунікативну компетентність і творчу, комунікативну компетентність.

Ю.М. Ємельянов, розробляючи основи соціально-психологічного тренінгу спілкування, дійшов висновку, що збагачення досвіду міжособистісного спілкування відбувається під впливом трьох вирішальних чинників; це, по-перше, набутий у результаті характерного для певного суспільства навічання *спосіб взаємодії* (йому передує період латентного навчання, тобто раннього розуміння індивідом соціальних змін); по-друге, *генетичні можливості* і, нарешті, *вплив соціального середовища* [1; 2; 3, с. 4].

Здобутий індивідом у міжособистісних контактах досвід інтеріоризується: відбувається закріплення в когнітивних структурах його психіки особистісно-цінних і соціально-комунікативних явищ у формі знань та навичок, на підставі яких виробляється вміння ними оперувати в реальному процесі спілкування.

Поняття *«комунікативна компетентність»* має досить широкий спектр визначень: від (у широкому розумінні) здатності до спілкування, комунікативності, спроможності особистості встановлювати комунікативний контакт з оточенням

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

до більш конкретного розгляду комунікативної компетентності – як знання культурних норм і правил спілкування; засвоєння соціальних стереотипів поведінки; володіння комунікативними вміннями і навичками; система внутрішніх засобів регулювання комунікативних дій; набір умінь і навичок, одержаних на основі індивідуального досвіду, тобто мають на увазі операційно-технічні засоби спілкування [1; 2; 3].

Узагальнення результатів вивчення літературних джерел щодо тлумачення комунікативної компетентності і власне теоретичне дослідження дали змогу розглядати комунікативну компетентність як *складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності*.

О.М. Корніяка створила модель комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність, за допомогою якої суб'єкт реалізує у процесі діяльності й спілкування три основних функції: комунікативну, перцептивну й інтерактивну, об'єднує у своєму складі три основних групи вмінь, або здатностей: 1. *Комунікативно-мовленнєву здатність*, що об'єднує такі вміння: а) отримання інформації; б) адекватне розуміння смислу інформації; в) програмування і висловлення своїх думок в усній і письмовій формі. 2. *Соціально-перцептивну здатність* як сприймання і розуміння сутності іншої людини, взаємопізнання і взаємооцінка. Ця здатність передбачає такі вміння: а) створення образу іншої людини (розуміння її психологічної й особистісної сутності); б) моральні уявлення (емпатія як усвідомлення почуттів, потреб, інтересів інших людей, повага до партнера зі спілкування, тактовність тощо); в) рефлексію (самоусвідомлення – розуміння своїх внутрішніх станів, емоцій, ресурсів, уподобань, інтуїція). 3. *Інтерактивну здатність* як вміння організувати і регулювати взаємодію та взаємовплив і досягати взаєморозуміння. Ця здатність об'єднує такі вміння: а) знання соціально-комунікативних норм, зразків поведінки, соціальних ролей; б) здатність до соціально-психологічної адаптації; в) контроль за поведінкою у взаємодії, вміння розв'язувати конфлікти; г) здатність справляти вплив на партнера зі спілкування: вміння слухати і володіння ефективною тактикою переконання іншої людини [1; 2; 3].

Ці здатності мають низку характеристик: вони *самостійні* (кожна з них є унікальним додатком до професійних вмінь), *взаємозалежні* (кожна певною мірою пов'язана з іншими), *ієрархічно організовані* (кожна існує завдяки наявності попередньої).

В умовах різноплановості впливів середовища зростає потреба у поглибленні мотивації суб'єкта спілкування на вияв творчості у комунікативній діяльності, а не тільки у забезпеченні репродуктивного характеру реалізації засвоєних у соціально-комунікативних процесах умінь і навичок.

Висновки: Комунікативна компетентність має інтерпретуватися і розвиватися з урахуванням соціокультурного контексту. Соціокультурне як певна організація життєдіяльності людей визначає особливості розвитку одного з найважливіших психологічних інструментів суб'єкта в реалізації діяльності в головних сферах його життя – пізнанні, праці і спілкуванні. Особистість як суб'єкт спілкування і суб'єкт культури формує і реалізує свою компетентність у спілкуванні у процесах соціальної взаємодії, у ході культурно виробленої, історично розвиненої і суспільно детермінованої комунікативної діяльності. Опанування комунікативної компетентності має вагомe значення для розвитку високоорганізованих відносин у сфері міжособистісної взаємодії, що характеризується певною поверховістю, стресовістю, браком емоцій. Вдосконалення комунікативної компетентності особистості має відбуватися через цілеспрямований розвиток її структурних компонентів у поєднанні з розвитком комунікативної мотивації, формуванням позитивного настановлення на забезпечення творчого характеру засвоєння і вияву технологічних вмінь та навичок у складних ситуаціях взаємодії (проблемних, конфліктних).

Список використаних джерел:

1. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика : монографія / кол. авт. ; за заг. ред. О.А. Жукової, А.І. Комишана. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с.
2. Корніяка О.М. Деякі особливості оптимізації розвитку і корекції комунікативної компетентності педагогів і психологів // *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*/ За ред. академіка С.Д. Максименка. Вип.40. К., 2013.
3. Корніяка О.М. Розвиток комунікативної компетентності особистості в сучасному соціокультурному просторі // *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110-й річниці від дня народження Г.С. Костюка (19-20 квітня 2010 року)*. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. Т.1. С.140 – 145.
4. Перхач Л.П. Формування комунікативної компетентності. URL: http://brodydk.at.ua/navch-met/poch/dop/formuvannja_komunikativnoji_kompetenciji.pdf

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКОВОЮ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ

Максимчук М. Ю., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Каміньська О. В., доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології та психодіагностики
Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальною проблематикою сучасної науки є розробка та вдосконалення психопрофілактичних заходів у різних галузях застосування психологічного знання. Зокрема, сьогодні проблемою превентивних впливів щодо запобігання інтернет-залежності займаються науковці та практики в галузі клінічної медицини, психотерапії, практичної психології, соціальної роботи та охорони здоров'я. Ця обставина пов'язана насамперед зі зростаючою роллю психічного фактора, що набуває особливої значимості в інформаційну епоху. Активізація психопрофілактичних розробок та досліджень полягає у необхідності мобілізації способів психологічного захисту в різноманітних проблемних та кризових обставинах. У нашому випадку мова йде про запобігання та корекцію адитивних проявів особистості.

Питання психопрофілактики узалежнень різних типів особливо гостро постає саме у підлітковому віці [3]. Даний віковий етап є чи не найвідповідальнішим періодом становлення й розвитку психіки людини. Сенситивність та динамічність даного віку зумовлює потребу в ефективній профілактиці нехімічних адикцій, поява та розвиток яких можуть суттєво вплинути на формування «Я-концепції» підлітків, їхню самооцінку, побутову комунікацію, суспільне життя та загальний розвиток особистості. Наукові розробки, щодо обраної тематики, повинні характеризуватися ґрунтовним опрацюванням першоджерел та актуальністю репрезентованих у них

даних. Ефективне виконання цих завдань забезпечить можливість вдосконалення теоретико-методологічної бази психопрофілактичних методів майбутніми науковцями та практиками у різних галузях застосування психологічного знання.

Сучасним вивченням проблеми психопрофілактики підліткової інтернет-залежності займалися такі вітчизняні вчені як М.І. Дерпа, Н.С. Завацька, О.В. Камінська, Н.Л. Коломінський, С.А. Кулаков, І.П. Лисенко, Н.Ю. Максимова, Я.В. Шугайло, Т.С. Яценко та ін.. Також, дослідження даної тематики широко представлене у роботах зарубіжних авторів, зокрема таких як В. Буш, Б. Вальтер, П. Вондрачкова, Р. Габрелік, Б. Кіран-Есен, М. Коркмаз, Й.-Р. Леу, А. Огоновська, О. Турель, Д. Шек, та ін..

Здійснивши аналіз та узагальнення психологічних праць цих авторів, ми можемо стверджувати, що передумовою успішної психокорекційної роботи є застосування систематичного підходу при здійсненні превентивних впливів. Ця обставина зумовлена динамічним розвитком інтерактивних електронних медіа, що впливають на розвиток нового покоління користувачів, негативний вплив яких виражається в емоційній, мотиваційній, когнітивній, соціальній та навіть руховій сфері підлітків.

А. Огоновська зазначає, що психопрофілактична робота з інтернет залежними підлітками має базуватися на цілісній антропології, якій повинні підпорядковуватися інструменти та програми, що використовуються в превентивній діяльності, разом із точним визначенням методів оцінки здійснених інтервенцій. Автор вважає що потрібно розвивати сучасні методи профілактики, спрямовані насамперед на школярів і молодь, а професійна робота повинна бути системною та охоплювати всі навчальні середовища, в яких відбувається розвиток молодшої людини [3].

Дослідження, здійснене Вондрачковою-Габреліком, вказує на потребу в розробці та впровадженні нових заходів для різних груп інтернет-залежних підлітків; ретельній оцінці нещодавно розроблених заходів та подальшій публікації результатів щодо успішності здійснених втручань. Автори також підтверджують, що розробка профілактичних заходів має бути спрямована насамперед на дітей та підлітків із ризиком розвитку інтернет-залежності, з одночасним залученням батьків, вчителів, однолітків та інших осіб, які є частиною середовища їхнього формування. Психопрофілактичні заходи мають охоплювати всі рівні профілактики, а також повинні включати фактори ризику на рівні сім'ї, однолітків, школи, громади та навколишнього середовища [4].

Узагальнюючи існуючі методи і засоби профілактики інтернет-залежності О.В. Камінська подає систему форм психопрофілактичної роботи. Дана парадигма включає в себе:

1) Проведення просвітницької роботи, що має на меті надання інформації про особливості формування інтернет-адикції та сприяє вчасному виділенню ознак появи залежності;

2) Виявлення та корекцію особливостей особистості, що лежать в основі формування адикції, таких як висока тривожність, ізоляваність, сенситивність, занижена самооцінка та негативне самоставлення, оскільки саме такі особи часто не здатні до встановлення гармонійних стосунків з оточуючими та шукають альтернативну сферу для задоволення своїх потреб;

3) Розширення уявлень особистості щодо самореалізації та її поведінкового репертуару, що дозволяє людині адаптуватися до соціальних умов існування та створює основу для гармонізації особистості [1, 2].

Я.В. Шугайло вказує на доцільність використання системи спеціально організованого навчання та тренінгової роботи під час здійснення психопрофілактичних впливів з підлітками. Подібний комплекс превентивних заходів є основою формування засад критичного ставлення підлітків, виховання інформаційно-педагогічної культури, актуалізації загальнолюдських цінностей, розвитку комунікативних навичок та соціальної взаємодії [3].

Підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що проблема системності психопрофілактичної роботи з підлітковою інтернет-залежністю полягає як у науково-дослідницькому так і у практичному аспектах. Задля успішності нещодавно розроблених заходів, зосереджених на проблемі інтернет-залежності, вони повинні бути ретельно оцінені, а їхні результати апробованими. Психопрофілактичні впливи мають нести системний характер і охоплювати всі рівні профілактики, з урахуванням можливих факторів ризику. Психопрофілактична робота повинна проводитися у комплексний спосіб, з застосуванням розгалуженої просвітницької діяльності, спеціально організованого навчання, тренінгової роботи та базових корекційних впливів.

Список використаних джерел:

1. Камінська О. В. Психологічні засоби профілактики та корекції Інтернет-залежності. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. 2013. Том 1. Вип. 38. С. 375–379.
2. Камінська О. В. Інтернет-залежність як актуальна проблема сьогодення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка*. 2013. Вип. 22. С. 41–45.
3. Кужель І. Ю. Інтернет-залежність як актуальна проблема сучасної школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 86–89.
4. Шугайло Я. В. Інтернет-залежність та проблема її профілактики серед дітей та підлітків. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 17–24.
5. Ogonowska A. Profilaktyka uniwersalna patologicznych form używania Internetu u dzieci i młodzieży. *Sztuka Leczenia*. 2017. Nr 2. Ss. 67–78.
6. Vondráčková, P., Gabrhelík, R. Prevention of Internet addiction: A systematic review. *Journal of Behavioral Addictions*. 2016. Vol. 5, Iss. 4. P. 568–579.

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ

Подерня Н. К., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Главінська О. Д., кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики

Рівненський державний гуманітарний університет

У сучасній психологічній науці поняття соціальної компетентності є предметом багатьох наукових розвідок не лише у галузі психології, а й філософії, соціології, педагогіки. На особливу увагу заслуговують психологічні дослідження, спрямовані на вивчення ефективності адаптації особистості до постійно змінюваних умов соціуму, її конкурентоздатності та затребуваності.

Поняття «соціальна компетентність» у науці має чимало трактувань. Це зумовлює різні підходи до визначення критеріїв і показників її сформованості. Окремі дослідники у своїх роботах наголошують на тому, що рівень розвитку соціальної компетентності залежить від якості виконання особистістю соціальних ролей. Інша група науковців розглядає соціальну компетентність як здатність досягати результативності у груповій взаємодії завдяки реалізації комунікативних

стратегій. Ряд вчених вважає, що соціально компетентна особистість повинна мати розвинену ціннісно-смыслову сферу, оскільки саме вона забезпечує її відповідальність як перед суспільством, навколишнім соціальним оточенням, так і перед собою за власну самореалізацію. Дуже часто зміст соціальної компетентності отожднюється або доповнюється змістом понять «комунікативна компетентність», «професійна компетентність», «життєва компетентність» та ін. [1, 165].

М. Докторович, А. Мудрик визначають соціальну компетентність особистості як сукупність ключових компетентностей, які забезпечують її ефективне функціонування в соціумі. Таке розуміння змісту поняття дозволяє стверджувати, що рівень його розвитку зумовлюється не лише знаннями, здібностями особистості, рівнем її освіти, а й соціальними процесами та змінами, які відбуваються у суспільстві [3].

В. Шахрай вважає, що соціальна компетентність особистості не що інше як якісний ступінь її соціалізованості, цілісне інтегративне особистісне утворення, сукупність конкретних якостей, здібностей, соціальних знань, умінь, цінностей, що забезпечують інтеграцію людини в суспільство та окремі групи на основі продуктивного виконання нею різних соціальних ролей, ефективного вирішення проблемних соціальних ситуацій та її успішну самореалізацію. У структурі соціальної компетентності особистості В.Шахрай виділяє три основні компоненти: соціально-рольовий, ціннісний та комунікативний. Основне змістове навантаження поняття, на думку автора, виконує соціально-рольовий компонент, який розкриває сукупність вимог соціуму до кожного свого члена для ефективного його соціального функціонування. Але реалізація соціальних ролей, ефективність та якість їх виконання тісно пов'язані з системою цінностей особистості, сформованими у неї комунікативними вміннями та навичками, без чого соціальна взаємодія не може бути повноцінною, особливо у малих групах. Вище перераховані компоненти соціальної компетентності знаходять своє вираження у знаннях, емоціях і поведінці особистості [4, 61].

І Зарубінська [2] вважає, що соціальна компетентність проявляється у різних сферах людської діяльності - навчальній, професійній, власне соціальній взаємодії – та є передумовою їх ефективності. Вона дозволяє особистості адекватно оцінювати все, що відбувається навколо неї, орієнтуватися у невизначених ситуаціях, будувати власну поведінку з урахуванням своїх потреб, очікувань та вимог соціальної дійсності, задовольняти бажання, керуючись прийнятими у суспільстві нормами та правилами [2].

Отже, соціальна компетентність — це важливе складне утворення, інтегративна характеристика, здатність особистості, до складу якої входять її особистісні якості, здібності, емоційні переживання, ціннісні орієнтації та переконання, соціальні знання та вміння, які дають їй можливість ефективно взаємодіяти із соціумом, не зважаючи на його мінливість і непостійність. Ця здатність оптимізує соціальну взаємодію особистості, її соціальні відносини, але разом з тим вимагає від неї неабиякої гнучкості поведінки. Соціальна компетентність виступає показником рівня соціалізації людини та чинником її ефективної соціально-психологічної адаптації.

Список використаних джерел:

1. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. К.: Богдана, 2003. 520 с.
2. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. К., 2011. 505 с.
3. Мудрик А.Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream>
4. Шахрай В.М. Критерії та показники визначення сформованості соціальної компетентності *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2011. № 2. С. 18-24.

ЕМПАТІЯ ЯК СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Романюк О. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Главінська О. Д., кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики
Рівненський державний гуманітарний університет

Основним завданням сучасної вищої школи є формування загальних та фахових професійних компетентностей майбутніх фахівців. Важливою її складовою є комунікативна компетентність, яка виступає соціально-психологічною основою взаємодії і сприяє інтенсивному включенню особистості у професійну діяльність, забезпечує її якісний результат.

У сучасних соціокультурних умовах невпинно зростає і значущість комунікативної компетентності, передусім для діяльності й спілкування фахівця. Спілкування, що розглядається традиційно психологічною наукою як «діяльність у діяльності», супроводжує будь-яку діяльність, у тому числі професійну, і потребує компетентності її суб'єкта.

Комунікативна компетентність стає однією зі складових високого професійного рівня практично у всіх сферах діяльності.

Деякі науковці розглядають комунікативну компетентність як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування, інші - як елемент або складову частину культури фахівця, як якість особистості або як здатність і готовність здійснювати професійну діяльність[3].

Одним з основних аспектів діяльності студентів як майбутніх фахівців є робота з людьми. Така робота передбачає володіння професійно важливими комунікативними якостями, у тому числі навичкою психологічного впливу шляхом емпатії.

Емпатія виникає і розвивається у спілкуванні, а також визначається емоційним досвідом людини. Вона присутня у всіх видах міжособистісного спілкування і є складовою комунікації. Впродовж людського життя емпатія проходить шлях розвитку від нижчих інстинктивних форм до вищих соціальних почуттів.

Згідно думки багатьох дослідників емпатія сприяє формуванню комунікативної компетентності особистості. Під впливом емпатії розвиваються хороші комунікативні вміння та навички. Вони допомагають людині і в професійному зростанні. Більшість вчених відзначають позитивний вплив зростання рівня емпатії на соціальну та професійну адаптацію людей різних професій, на вдосконалення їх комунікативних умінь, здатності розуміти емоційний стан іншої людини за невербальними проявами.

Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних відношень, морально-етичному зростанню особистості, ефективному взаєморозумінню.

Вартанян В.М. зазначає, що емпатія зменшує ефект викривлення сприйняття іншого, супроводжує формування більш точного першого враження [2]. Максимець С.М. взагалі називає емпатію «стрижнем» соціальної та професійної адаптації [2].

Суттєву роль рівень розвитку емпатії у студентів відіграє не тільки в усвідомленому оволодінні ними професійними знаннями і уміннями, а й у врахуванні соціальних вимог суспільства до фахівця, який мусить вміти співвідносити вимоги суспільства з реальними умовами професійної діяльності.

Якісний процес комунікації неможливий без емоційного контакту співрозмовників. Емпатія як особливий спосіб розуміння іншої людини є невід'ємною частиною такого контакту.

Можна вважати, що саме емпатія є вищим ступенем комунікативного розвитку та й індикатором професійної успішності фахівців, які працюють з людьми [1]. Тому емоційна готовність фахівця до включення в активну професійну діяльність мусить бути сформована ще в період його навчання у навчальному закладі.

Список використаних джерел:

1. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия и коммуникативная компетентность. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2007. – 253 с.
2. Журавльова Л.П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
3. Лютова С.Н. Основы психологии и коммуникативной компетентности: Курс лекций. М., 2007. 305 с.
4. Приходько В. М. Методи формування комунікативної компетенції фахівців/Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України. Зб. наук. праць, 2004. – С.142–146.

МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Хомюк І. Я., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Ямницький В. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та психотерапії
Рівненський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві відбуваються постійні зміни, трансформації проходять в кожній галузі життя людини: постійно збільшується потік інформації, з'являються нові професії, нові вимоги на виробництві, змінюються природні умови проживання, клімат, збільшується сама швидкість життя, модифікується культура разом з світосприйняттям і новими потребами суспільства, особливо в сфері міжособистісної взаємодії. Тому перед людством стоїть задача продуктивного і менш болючого входження в нові інформаційні системи суспільства з можливістю самореалізації себе. Знайти важливий і індивідуальний спосіб взаємодіяти з суспільством і при цьому в суспільстві не втратити свою індивідуальність або підлаштувати суспільство під власну творчу модель соціальної поведінки, ось головна мета сьогодення. Суспільство потребує адекватних міжособистісних стосунків для вирішення економічних, освітніх, культурних, політичних, технічних питань, тощо. Міжособистісні стосунки є необхідною умовою здоров'я і розвитку молоді нації, особливо в період професійного становлення, здійснення глобальних наукових відкриттів та створення мистецьких шедеврів загальнолюдського значення.

Фундаментальне значення у дослідженні міжособистісних стосунків мають праці Б. Ананьєва, В. Бехтерева, М. Денисової, М. Касаткіна, О. Лазурського, В. М'ясищева, М. Фігуріна, М. Щелованова в яких висвітлені загальна характеристика, структура і функції міжособистісних стосунків. Вчені: Л. Божович, Ш. Ганелін, С. Зейлігер, О. Леонт'єв, Н. Морозова, Л. Славіна розглядають проблеми, пов'язані з питаннями взаємин у навчальній діяльності. Класифікація міжособистісних стосунків є предметом вивчення М. Обозова, Р. Грановської та ін. Взаємозв'язки соціальних стосунків із спілкуванням досліджували О. Бодальов, Н. Богомолова, Р. Гительмахер, К. Дубовська, Г. Дьяконов, В. Семиченко та інші.

Мета статті: теоретично дослідити міжособистісні стосунки як фактор розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психології фігурує безліч думок щодо місця міжособистісних стосунків у життєдіяльності людей, як зазначає Л.А. Руденко [6]. Оскільки будь-яка особистість розглядається в її взаємозв'язку з іншими представниками певної соціальної групи, до якої вона належить, то саме в людських стосунках виявляється глибинний зміст людського «Я» і неповторними барвами «вплітається в канву об'єктивних суспільних відносин, дозволяючи виділити особливий їх рівень – міжособистісні стосунки, які ґрунтуються на основі певних чуттів людини, що виникають у неї з приводу іншої людини, її поведінки, діяльності, позиції в суспільстві». У зв'язку з цим В. М'ясищев вважав, що визначальним для особистості є ставлення до людей, тобто взаємовідносини [4].

У науковій літературі *міжособистісні стосунки* тлумачать як: безпосередні зв'язки й відносини, що складаються в реальному житті між живими індивідами, які мислять і відчувають. Інакшими словами – це емпіричні стосунки реальних людей у їхньому реальному спілкуванні; специфічний вид ставлення людини до людини, який надає можливість безпосереднього (чи опосередкованого технічними засобами) одночасного чи відтермінованого особистісного ставлення у відповідь; психологічні стосунки, що ґрунтуються на взаємній готовності суб'єктів до певного типу неформальної взаємодії й спілкування, супроводжуються почуттям симпатії – антипатії та можуть бути оцінними й дієвими, тобто реалізуватися у взаємодії. Людські відносини передбачають зв'язок як мінімум між двома індивідами, а їх характер залежить від характеристик і психологічних особливостей учасників. Водночас стосунки, у яких реалізується суб'єктивний психологічний чинник, накладають своєрідний відбиток на певну соціальну ситуацію [1; 2; 4; 6].

Психологічний словник визначає міжособистісні стосунки, як зв'язки між людьми, що суб'єктивно переживаються і об'єктивно виявляються в характері й способах міжособистісної взаємодії, тобто взаємних впливів людей один на одного в процесі їхньої спільної діяльності та спілкування. Це система установок, орієнтацій й очікувань, стереотипів та інших диспозицій, через які люди сприймають і оцінюють один одного. Ці диспозиції опосередковуються змістом, цілями, цінностями й організацією спільної діяльності, водночас виступаючи основою формування соціально-психологічного клімату в колективі [6].

Отже, природа міжособистісних стосунків істотно відрізняється від природи суспільних стосунків, оскільки вони ґрунтуються, виникають і складаються на основі певних відчуттів, що народжуються у людей стосовно один до одного.

Емоційна основа міжособистісних стосунків включає афекти, емоції й відчуття. Соціальна психологія концентрує увагу саме на відчуттях, набір яких не має меж. Проте Г. Андреева пропонує звести їх у дві великі групи: кон'юнктивні та диз'юнктивні відчуття [1].

Міжособистісні стосунки формуються під впливом безпосередніх умов життя людей. Вони – найбільш значущі для особистості, оскільки їхньою суттєвою ознакою є емоційне забарвлення. *Міжособистісні стосунки* - це взаємозв'язки, які суб'єктивно переживаються, об'єктивно проявляються в характері та способах взаємного впливу людей у процесі спільної діяльності та спілкування [3; 4; 5].

Особистість, як системна соціальна якість індивіда, формується в результаті його активної взаємодії з суспільством. Людина створює власні соціальні взаємозв'язки і в той же час розвивається в системі цих зв'язків. Міжособистісні стосунки особистості залежать як від конкретної людини, так і від певних соціальних ситуацій. Те, в який спосіб, позитивно чи негативно особистість взаємодіє з людьми, залежить як від неї, так і від соціального оточення. Тому, поведінка людини в міжособистісних стосунках залежить не лише від її особистісних властивостей, а й від індивідуальних відмінностей іншої людини чи групи [6].

У роботах вітчизняних науковців міжособистісні стосунки трактуються як взаємозв'язки між окремими людьми, які об'єктивно виявляються в характері та способах їх взаємних впливів під час спільної діяльності чи спілкування й суб'єктивно переживаються і оцінюються ними [6].

Так М. Корнев та А. Коваленко наголошували, що міжособистісні стосунки, як вияв соціальної активності особистості, містять у собі можливість вибору варіантів поведінки. Ці стосунки повинні усвідомлюватись особистістю, як свобода вибору та моральна відповідальність [6]. За дослідженнями О.Ф. Лазурського відносини, як екзопсихічний феномен, закріплюються у динамічних рисах характеру і стають засобами соціальної самопрезентації особистості. Система взаємовідносин особистості зі світом поєднує поняття «відносини», як зв'язки між об'єктами і явищами дійсності, і «стосунки», як зв'язки між суб'єктами (людьми), що виникають у процесі спілкування й утворюють внутрішній світ особистості [6].

У роботах В.М. М'ясищева особистість розглядалася як система взаємовідносин з оточуючою дійсністю. Автор зазначав, що ця система є потенціалом, який визначає потреби і виразність емоцій людини та виступають рушійною силою особистості. Вчений уперше, використав поняття «відносини» як базову категорію і як інтегральну систему вибіркових свідомих зв'язків особистості з різними аспектами об'єктивної дійсності, відображаючи її основні потреби та інтереси в діях, реакціях та переживаннях. Таким чином, «стосунки» виражають внутрішній суб'єктивний світ особистості, як активного суб'єкта, де характер міжособистісних стосунків визначає ставлення людини до самої себе. Тобто, саме система ставлень і самоставлень особистості зумовлює характер її взаємин [4].

На думку Є.П. Ільїна [3] міжособистісні стосунки відображають внутрішній світ людини та супроводжуються переживаннями емоцій. Вчений виділив наступні види міжособистісних стосунків: 1) офіційні і неофіційні; 2) ділові і особисті; 3) раціональні і емоційні; 4) субординаційні та паритетні.

Окреслені концепції стверджують, що особистістю людина стає у процесі діяльності та спілкування з іншими людьми, завдяки чому засвоюється соціальний досвід і твориться власний на індивідуальному рівні. Навчаючись порівнювати себе з іншими людьми, людина виокремлює і творить своє Я.

М. Обозов обґрунтовує взаємовідносини як складову взаємодії, яка завдяки взаєморозумінню і через взаємодопомогу забезпечує її результат. Конструктивність чи деструктивність останнього залежить від ступеню досягнення між партнерами згоди й узгодженості в процесі взаємодії. Таке виокремлення складових міжособистісної взаємодії дозволяє глибше проникнути в природу й механізми багатьох соціально-психологічних феноменів: спілкування, сприймання й розуміння людини людиною, сумісності й спрацьованості, емпатії, що притаманно міжособистісним стосункам [5; 6].

Проте, як стверджує, ґрунтуючись на системній концепції психіки А. Горбатенко, міжособистісні стосунки можуть бути опосередковані не лише спільною діяльністю, але й загальними потребами і мотивами, а також загальним психічним способом досягнення мети. Ці положення дозволяють реальніше оцінювати міжособистісні стосунки [2].

Висновки. Таким чином, аналіз сутності поняття «міжособистісні стосунки» у контексті: системи ставлень людини до навколишнього світу й до самої себе; розуміння людини як соціальної істоти; діяльнісного підходу і розгляду міжособистісних стосунків як сукупності взаємодії між індивідами, у тому числі в процесі спільної діяльності, дозволив з'ясувати, що міжособистісні стосунки будуються на основі ставлень і емоційних оцінок людей стосовно один одного. Таким чином, соціальне становлення особистості відбувається через її діяльність, взаємодію і спілкування з іншими людьми, у процесі чого не лише набувається соціальний досвід, а й створюється власна система цінних для особистості міжособистісних і суспільних взаємозв'язків з оточуючим світом.

Список використаних джерел:

1. Андреева Г. М. Социальное познание : проблемы и перспективы. М. : Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж : МОДЭК, 1999. 416 с.
2. Горбатенко А. С. Системная концепция психики и общей психологии после теории деятельности. URL: https://nrpsy.ru/teoria_gorbatenko_as.html
3. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург: Питер, 2010.
4. Мясищев В. Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии. *Психология личности*. Хрестоматия. Самара : Изд. дом «БАХРАХ», 1999. С.197 – 244.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник. К. : Академвидав, 2003. 448 с.
6. Руденко Л.А. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7600/1/%D0%A1%D1%82%20%D0%A3%D0%9A%D0%A3.pdf>

МОЛОДИЙ ПРИРОДОДОСЛІДНИК

АЛГОРИТМИ І МЕТОДИ ЛІНІЙНОГО ПРОГРАМУВАННЯ В ЗАДАЧАХ МОДЕЛЮВАННЯ ДЕТЕРМІНОВАНИХ ПРОЦЕСІВ

Ажнюк І. В., здобувач вищої освіти

Петрівський Я. Б., доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики
Рівненський державний гуманітарний університет

Математичні методи досліджень усе ширше застосовуються в таких сферах людської діяльності, як економіка, екологія, соціологія, комерційна діяльність, маркетинг. Складність отримання кількісних оцінок деяких процесів і явищ для побудови адекватних математичних закономірностей досить сильно стимулює «математизацію» процесів економіки, що і стало приводом для появи таких міждисциплінарних предметів як економіко-математичне моделювання, економетрія, дослідження операцій.

Математичне програмування займається дослідженням властивостей та розробкою методів розв'язку задач виду: знайти значення змінних (x_1, x_2, \dots, x_n) , які належать заданій множині X і перетворюють в екстремум функцію $F(x_1, x_2, \dots, x_n)$ цих змінних. Джерелом такого роду задач є кожна галузь практичної діяльності людини і насамперед сфера економіки.

Згідно з прийнятою у математичному програмуванні термінологією, елементи множини X називають допустимими розв'язками (планами). Функцію $F(x_1, x_2, \dots, x_n)$, яка підлягає максимізації (мінімізації), називають цільовою. Допустимий розв'язок, який перетворює в екстремум цільову функцію, називається оптимальним розв'язком задачі.

Множина X допустимих розв'язків задається як множина розв'язків системи рівнянь і (або) нерівностей. Система рівнянь і нерівностей, яка визначає множину X , називається системою обмежень задачі.

При розгляді задач математичного програмування будемо розрізняти два етапи: постановку задачі та її розв'язання. Математика, як відомо, досліджує не реальні об'єкти і відношення, а їх абстракції. Однією з таких абстракцій є математична модель, яка формально описує математичними співвідношеннями явище, що вивчається, і відтворює найбільш суттєві його риси.

На прикладах покажемо, звідки виникають задачі математичного програмування.

Приклад. Цех з добрих тканини випускає два види тканини: еластичну (А) і не еластичну (В) тканини. Для виробництва тканини використовують два види сировини: S_1 і S_2 . Початкові дані наведено у таблиці:

Вид сировини	Добові запаси сировини	Витрати сировини на 1 т продукції	
		А	В
S_1	6	1	2
S_2	8	2	1
Ціна 1 рулон продукції		3	2

Добовий попит на тканину А не перевищує попиту на тканину В більше ніж на 1 рулон, а попит на тканину А ніколи не перевищує 2 рулони на добу. Яку кількість тканини кожного виду повинен виготовляти цех, щоб мати максимальний прибуток від реалізації продукції?

Щоб скласти математичну модель, необхідно:

- ідентифікувати змінні (величини даної задачі, що знаходимо);
- записати обмеження, які накладаються на змінні, щоб виконувались умови, характерні для системи, яка моделюється;

- сформулювати мету, для досягнення якої з допустимих значень змінних необхідно вибрати ті, що відповідають оптимальному (найкращому) розв'язанню задачі.

У нашому прикладі необхідно знайти обсяг виробництва кожної із видів тканин, щоб мати максимальний прибуток від реалізації продукції, враховуючи обмеження на попит та витрати сировини.

Змінні: x_1 - добовий обсяг (рулонів) виробництва тканини А,

x_2 - добовий обсяг (рулонів) виробництва тканини В.

Цільова функція: Якщо вартість 1 рулону тканини А дорівнює 3 умовних грошових одиниць, то добовий прибуток від реалізації буде $3x_1$, а прибуток від реалізації тканини В - $2x_2$. Загальний прибуток: $L = 3x_1 + 2x_2$.

Обмеження:

1) витрати сировини не повинні перевищувати її запасів,

$$\begin{cases} x_1 + 2x_2 \leq 6, \\ 2x_1 + x_2 \leq 8; \end{cases}$$

2) обмеження на попит продукції мають вигляд:

$$\begin{cases} x_1 - x_2 \leq 1, \\ x_1 \leq 2; \end{cases}$$

3) природне обмеження полягає в тому, що обсяги виробництва продукції не можуть бути від'ємними:

$$j, \quad x_2 \geq 0.$$

Математична модель задачі набуває наступний вигляд:

Знайти невід'ємний розв'язок системи нерівностей:

$$\begin{cases} x_1 + 2x_2 \leq 6, \\ 2x_1 + x_2 \leq 8, \\ x_1 - x_2 \leq 1, \\ x_1 \leq 2, \end{cases}$$

при якому функція $L = 3x_1 + 2x_2$ досягає свого максимального значення.

Застосування лінійного програмування в галузі економіки є доволі широким та дозволяє найкращим чином сформулювати модель, того чи іншого процесу та обрати шлях управління та розвитку уникаючи зайвих ризиків та дає змогу створити певну модель для подальшого застосування. Таким чином алгоритми та методи лінійного математичного програмування застосовуються для моделювання детермінованих процесів, а саме, в нашому випадку, для моделювання оптимального плану виробництва для певного підприємства.

Список використаних джерел:

1. Єрмоєнко В. О., Демчишин О. І., Злепко П. П. Математичне програмування. Тексти лекцій. Тернопіль, 2001. 64 с.
2. Наконечний С. І., Терещенко Т. О., Романюк Т. П. Економетрія: Підручник. К.: КНЕУ, 2005. 520 с.
3. Наконечний С.І., Савіна С.С. Математичне програмування. К.: КНЕУ, 2004. 452 с.

ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «АНАЛІТИЧНА ГЕОМЕТРІЯ В ПРОСТОРІ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Береза О. А., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Присяжнюк І. М., кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики

Рівненський державний гуманітарний університет

Сьогодні якість освіти характеризують насамперед у контексті конкурентоспроможності фахівця, його компетентності, тому в системі професійної підготовки актуалізовані не лише знання і вміння застосовувати засвоєні відомості для розв'язання різноманітних проблем, а й уміння працювати з інформацією, ухвалювати самостійні обґрунтовані рішення, ефективно діяти в нових нестандартних ситуаціях.

Одна з основних проблем сучасної дидактики полягає у виборі оптимального співвідношення найкращих традицій чинної освітньої системи, сучасних педагогічних інновацій та інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій. Розв'язанню цього завдання може сприяти впровадження в освітній процес сучасних інтерактивних засобів навчання. Для розробки автоматизованого навчально-контролюючого комплексу з дисципліни була обрана система дистанційного навчання Classgroom, головною структурною одиницею якої є дистанційний курс. Для створення дистанційного курсу з дисципліни «Аналітична геометрія в просторі» було вирішено наступні завдання: вивчено основні функціональні елементи системи дистанційного навчання; розроблено навчальні матеріали для автоматизованого навчально-контролюючого комплексу; обрано засоби для створення та наповнення курсу ресурсами різного типу.

Курс дисципліни складається з декількох блоків: 1. Загальний блок. 2. Теоретичний матеріал курсу. 3. Практичні роботи. 4. Контроль. 5. Самостійна робота.

До кожного блоку входять відповідні матеріали та практичні завдання (відео уроки, посилання на додаткову інформацію, список літератури і т.д.). Здобувачі освіти мають можливість переглядати наявні в курсі електронні навчальні матеріали, як під час занять, так і під час самостійної роботи.

Google Форми в даний час є одним з кращих онлайн-ресурсів, що дозволяють без вагомих обмежень створювати різного роду опитування і проводити тестування.

Головна перевага тестів — їх об'єктивність, неупередженість, можливість швидкої автоматичної перевірки великої кількості відповідей. Наприклад, для перевірки вмінь-знань з теми "Канонічні поверхні" пропонується таке запитання: "Що отримаємо в результаті перерізу кругового конуса площиною?" з варіантами відповіді: "-конус;-еліпс;-куля;-гіпербола;-синусоїда;-парабола."--три з яких правильні, а інші ні.

Для перевірки вмінь доведення теорем, розроблено здобувачам освіти три(чотири) варіанти доведення, одне з яких правильне. Так можна оцінити знання, вміння, розуміння вивченої теми.

При читанні циклу лекцій на тему: "Поверхні. Циліндричні та конічні поверхні обертаня. Гіперболоїди та параболоїди" у форматі відеоконференції в Google Meet, подається новий матеріал зосереджуючи здобувачів освіти на головних моментах даної теми. Оскільки в Google Meet виникає проблема візуалізації самих поверхонь, для цього доцільно підготувати і використовувати підготовлені заздалегідь малюнки в презентації тому, що курс насичений різними побудовами, наочність яких залежить від вдалого початкового розміщення елементів або вбудовану у платформу, що використовується для конференції, дошку. Особливостями Google Jamboard є проста у використанні, не вимагає реєстрації (від учасників), спільна робота та відстеження змін у реальному часі, можна писати, залишати стікери, вставляти зображення, всі створені записи на дошці можна зберегти у форматі документа pdf або у вигляді зображення [2, с. 54].

Робоча поверхня Jamboard це окремий слайд, розмір якого не можна змінити. В одному документі можна зробити до 20 слайдів. Для наповнення та управління елементами на слайді у користувача є кілька інструментів: кисті, гумка, курсор, стікер, вставка зображень, форми, текстове та лазерний покажчик. Щітки дозволяють малювати на робочій поверхні, користувачеві доступно 4 види пензлів –ручка, фломастер, маркер та пензель. У пензлів можна змінити лише колір. Курсор дозволяє переміщувати та змінювати елементи. «Стікер» дозволяє створювати текстові нотатки та розміщувати їх на слайді. Сервіс дозволяє розміщувати зображення з пошуку за картинками Google, вставляти локальні зображення, які дуже необхідні при вивченні курсу та завантажувати підготовлені фото з Google Діску, та змінювати їх розмір у кут повороту. За допомогою форм можна додати фігури та залити їх кольором (коло, квадрат, прямокутник,

трикутник, ромб, стрілочка, півколо тощо). Для вставлення тексту доступний лише стандартний шрифт, але можна вибрати формат, наприклад, заголовок або звичайний текст. Лазерна вказівка залишає на кілька секунд слід від користувача, завдяки чому можна проводячи заняття вказувати на елементи.

У правому верхньому куті є функція «Налаштування доступу», за допомогою якої можна «Дозволити доступ всім, хто має посилання», вибрати «Редактор», щоб інші користувачі могли вносити зміни, скопіювати її та відправити учасникам.

Для перевірки вмінь доведення теорем, розроблено здобувачам освіти три варіанти доведення, одне з яких правильне. Так можна оцінити знання, вміння, розуміння вивченої теми.

При формуванні матеріалу курсу, враховано особливості спеціальності, особистий досвід, досвід керівника. Це допомогло систематизувати матеріал і побудувати просту і зрозумілу послідовність вивчення даної дисципліни. Особлива увага в курсі приділена практико-орієнтованим питанням. Курс в Google є зручною формою організації змішаного дистанційного навчання здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Он-лайн-дошка в освітньому процесі. Методичні рекомендації / Укладач І. О. Смирнова. Суми, 2018. 30 с.
2. Тищенко М. А. Переваги використання Google Jamboard у практичній діяльності викладача. *Wissenschaftliche Ergebnisse und Errungenschaften: 2020. Band 3.* Munchen, outshland. Dezember, 2020. 54-55с.
3. Кузьмінська О.Г. Перевернуте навчання: практичний аспект. *Інформаційні технології в освіті.* 2016. № 1 (26). С. 86-98.
4. Назаренко Л. Змішане навчання як крок до комфортної освіти, його сутність і переваги. *Освітологічний дискурс.* 2020. Т. 31, № 4. С. 163–181.
5. Остапчук Н., Полюхович Н. Використання Google Classroom для організації уроків інформатики: структура віртуального класу. *Нова педагогічна думка.* 2020. № 1 (101). С. 27-32.
6. Ріпа І. Наш погляд на Google Classroom та можливість його використання для змішаного навчання в школі. URL: <https://e-learning.co.ua/zmishane-navchannya/nash-poglyad-na-google-classroom-ta-mozhlyvist-yogo-vikoristannya-dlya-zmishanogo>

FORMAL LOGIC IN SOLVING PROBLEMS OF DIAGNOSIS, TREATMENT AND PREVENTION OF DISEASES

Boahen P. A., student

Haborets O. A. – PhD, assistant lecturer of the department of fundamental disciplines

Donetsk National Medical University

It is difficult to imagine a modern physician without well-formed logical competence. It is impossible to correctly diagnose, to make a differential diagnosis using a purely formal approach. It is not enough to study special medical literature. Future physicians have to constantly improve their mastery of the deductive method of proving and disproving statements, which is the basis of logical competence. And for this purpose students need a thorough knowledge of the laws of logic and well-developed skills of their use.

Logical competence related to mathematical competencies is the possession of a deductive method of proving and disproving statements. Logical competence is an important component of the professional competencies of future physicians, as a logical approach to formulating clinical conclusions is an integral prerequisite for the development of modern evidence-based medicine, which is based on well-proven clinical judgments. It is the concept of scientific evidence that has allowed medicine to reach a new modern level of development, to clarify the nature of most diseases and find effective treatments for many patients. If we consider the proof of a clinical judgment from the point of view of logic, it consists in establishing the truth or falsity of a statement using a deductive method.

Thus, the formation of logical competence in future physicians will educate modern physicians working on the principles of evidence-based medicine for honest, accurate and meaningful use of the best results of clinical trials to choose the treatment of a particular patient.

One of the competencies for the discipline "Medical Informatics" for students of higher medical educational institutions is logical competence, which includes the ability to abstract thinking, analysis and synthesis, mastery of the conceptual apparatus of deductive theories; reproduction of deductive evidence; implementation of deductive substantiation of the correctness of solving problems and finding logical errors in incorrect deductive reasoning; use of logical symbolism in practice. To develop this competence in the curriculum provides for the study of the topic "Formal logic in solving problems of diagnosis, treatment and prevention of diseases."

In practical classes on this topic, students master the basic concepts of the algebra of logic and develop skills to apply them to classical logic problems and problems of medical content. The most common ways of solving logical problems are considered: with the help of reasoning; according to the laws of algebra of logic, using truth tables. The solution is usually chosen according to the condition of the problem. When solving problems with the help of reasoning, the deductive method and the method of proving from the opposite (reduction to the absurd) are most often used to draw conclusions. The deductive method is to derive individual provisions from the general ones. The simplest example of the use of the deductive method is the following chain of reasoning: "All patients with diabetes are overweight." "Patient X. has diabetes." Thus, the statement "Patient X. is overweight" is true.

When using the method of proof from the opposite, it is assumed that the statement, the truth of which must be proved, is false. Then they show that this assumption leads to an absurd result. Consider an example of proof from the opposite.

Task. It is known that blood group AB occurs in children if their parents have the following groups: A and B, A and AB, B and AB or AB and AB. The child has blood group AB, the mother group A. Can a man with blood type A be the father of a child?

Solutions. Suppose a man is the father of a child. Then the combination of blood groups of parents of the A and A group is possible for the child with the AB group. This contradicts the condition, so a man with blood type A cannot be the father of this child.

Answer. The husband is not the father of the child.

Logical competence is an integral part of the professional competencies of future physicians. The formation of logical competence in students of higher medical educational institutions promotes the development of diagnostic thinking, which is the key to correct diagnosis, which depends not only on health but also the life of the patient.

References:

1. Gaborets O. A. The formation of professional competence of non-linguistic specialties students by means of information and communication technologies / O. A. Gaborets // Proceedings of XVI International scientific conference "World science news". Morrisville, Lulu Press, 2018. – P. 87–92.
2. Haborets Olha A. The development of future physicians self-improvement by means of information technology / Olha A. Haborets, Victoria V. Krasnoschok, Myroslava V. Pyshnohub // Geintec revista geintec-gestao inovacao e tecnologias. – 2021. – Vol. 11 No. 4 (2021). – P. 2400–2408.

ВИКОРИСТАННЯ W-ФУНКЦІЇ ЛАМБЕРТА ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ

Гончарук О. О., здобувач вищої освіти

Петрівський Я. Б., доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики
Рівненський державний гуманітарний університет

У даній роботі обговорюється визначення функції Ламберта W . Розглянуто деякі її властивості (диференціювання та інтегрування).

Математичні функції повинні допомагати полегшити чисельні та алгебраїчні обчислення. Тому до будь-якої нової функції пред'являються певні вимоги до того, як її застосувати при вирішенні того чи іншого завдання. Для цього вона має задовольняти кільком властивостям. Мати алгебраїчними властивостями. Функція, яка не проста у використанні, не застосовується часто.

Перша властивість, яку функція повинна мати – це застосовність у різних галузях математичної науки, тобто бути корисною під час вирішення різних завдань. Існує багато спеціальних функцій, більшість з яких широко не використовуються, але ми хочемо знати про функції, які будуть придатні для наших обчислень. Кожен собі проводить лінію між придатністю і непридатністю по-різному. Друга властивість функції - це зручність для чисельних обчислень. І, звичайно ж, вона повинна володіти властивостями алгебри. Функція, яка не проста у використанні, не застосовується часто. До приходу наукових калькуляторів навіть тригонометричні і логарифмічні функції були складні для обчислень.

В даний час у викладанні наукових дисциплін широко використовуються спеціалізовані математичні продукти - Maple, Matlab, Mathematica та ін. У процесі вирішення того чи іншого завдання за допомогою таких програм нерідко можна зустріти нові спеціальні функції. Однією з таких функцій є функція W , яка позначається серед символічних розрахунків Maple як LambertW.

W - функція Ламберта

W - функція Ламберта - це функція, яка відповідає всім критеріям, які були перераховані. Своє ім'я вперше вона одержала на початку 80-х років XX століття, коли у програмі Maple була описана функція, яка називалася просто W . Ця функція була названа на честь І. Г. Ламберта, який ще в XVIII столітті передбачив визначення цієї функції, хоча і не дав її формулювання.

W -функція Ламберта - це функція, яка задовольняє наступне рівняння

$$We^W = z, \quad (1)$$

де z - Комплексне число. Це рівняння завжди має безліч рішень, більшість з яких комплексні, так що W - багатозначна функція. Різні можливі рішення позначаються цілим числом, званім гілкою. У цьому випадку рішення записують як $W_k(z)$, де $k = \pm 0, \pm 1, \pm 2$ і т.д. Зазвичай цю функцію застосовують, коли рішення буде виражено дійсним числом. Таким чином, коли z дійсне число, рівняння (1) може мати два дійсних рішення, в цьому випадку вони позначаються як $W_0(z)$ і $W_{-1}(z)$, або може мати тільки одне дійсне рішення $W_0(z)$ [$W_{-1}(z)$ буде комплексним], або взагалі бути без дійсного рішення.

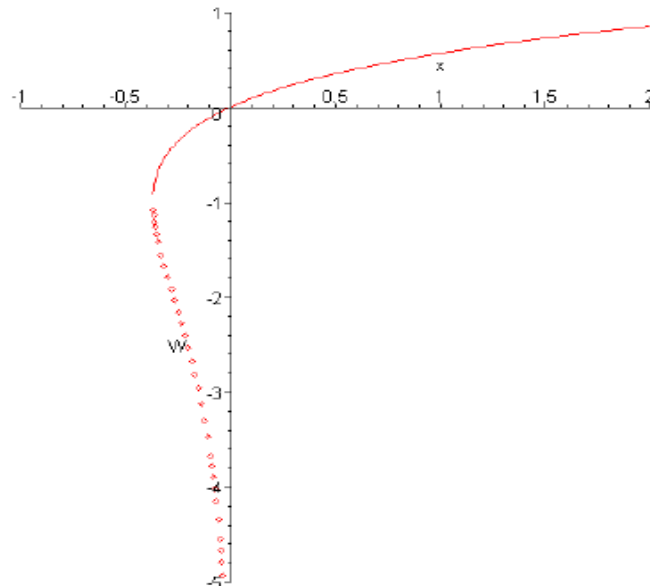
Можна помітити, що навіть якщо z дійсне число, гілки відмінні від $k = 0, -1$ завжди комплексні. В даний час W -функція Ламберта відома не тільки комп'ютерної програми Maple, але і програми Mathematica (у випадку з Mathematica, ця функція позначена як ProductLog [2]). Використання функції W у розв'язках задач, де її можна застосувати, дозволяє легко отримати чисельні значення, графіки, похідні та інтегралі.

W -функція Ламберта знайшла велике поле застосування від фізики та обчислювальної техніки до статистики та біології, наприклад, обчислення розподілів у теорії чисел, висоти хвиль в океанографії, перебір дерев у комбінаториці, рух води в солі, релятивістська теорія гравітації та статистичні розподіли. Є багато різних галузей науки, де ця функція успішно застосовується, і де вона допомагає роз'яснити багато фізичних аспектів.

W -функцію Ламберта можна використовувати у фізиці, а й у інших областях.

Деякі властивості W

Перш ніж продовжити подальший вступний опис властивостей функції, очевидно, потрібно почати з графіка її дійсних коренів. Дві дійсні гілки показані на графіку, основна гілка $W_0(x)$ позначена суцільною лінією, а гілка $W_{-1}(x)$ позначена точками.



Графік – дійсні значення функції Ламберта W
 W може бути продиференційована:

$$W' = e^{-W}/(1+W), \quad (2)$$

Також можливо інтегрувати функції, що містять W :

$$\int W(x) dx = (W^2(x) - W(x) + 1)e^{W(x)} + C, \quad (3)$$

$$\int xW(x) dx = \frac{1}{8}(2W(x) - 1)(2W^2(x) + 1)e^{2W(x)} + C. \quad (4)$$

Інші властивості алгебри знайдуться в роботі [3], але ми наведемо ще одне, яке повинно стати у нагоді у фізичних додатках: асимптотична формула для великих (комплексних) чисел z .

$$W_k(z) \sim \ln z + 2\pi i k - \ln(\ln z + 2\pi i k). \quad (5)$$

Список використаних джерел:

1. Valluri S.R., Jeffrey D.J., Corless R.M. Some applications of the Lambert W function to physics. // Canadian J. Physics, 2000. Vol 78, p. 823-831.
2. Eric W. Weisstein. The CRC Concise Encyclopedia of Mathematics. – Boca Raton: CRC Press LLC, 1998. – P. 1969.
3. Corless R.M., Gonnet G.H., Hare D.E., Jeffrey D.J., Knuth D.E. On the Lambert W function. // Advances Computational Maths. 1996. Vol. 5, p. 329–359.
4. Лыков А. В. Теория теплопроводности. – М.: Высшая школа, 1967. – 599 с.
5. Любов Б. Я. Теория кристаллизации в больших объемах. – М.: Наука, 1975. – 256 с., ил.
6. Гельперин Н.И., Носов Г.А. Основы техники кристаллизации расплавов. – М.: Химия, 1975. – 352 с.

СТАТТЄВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ 8 КЛАСУ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ ТА В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Гошко А. С., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Денисюк Н. В., кандидат біологічних наук, доцент кафедри природничих наук з методиками навчання
Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність проблеми статевого виховання на сьогодні є дуже важливою. Тому, що оскільки в українському суспільстві стрімко зростає відсоток неповнолітніх, які вступають в статеві стосунки під час пубертатного періоду, що породжує цілий комплекс негативних наслідків: зростання кількості абортів, розширення діапазону венеричних захворювань, збільшення відсотку матерів-одиначок. А також некомпетентністю педагогів, батьків у питаннях сексуальної освіти, що призводить до відсутності ранньої орієнтації на виконання соціальної ролі в житті (дружини та чоловіка, батька та матері) [3, с.246].

На даний час українські школи не мають окремого уроку як статеве виховання. Елементи цього напрямку виховання застосовують між кількома обов'язковими предметами та факультативними заняттями. Основним предметом з них є «Біологія». Саме на уроках біології піднімають питання статевого дозрівання, питання статі та статевої ролі крім того і,

важливий гендерний аспект. Формування фізіології людини та її психосексуального розвитку. Навчити молодь керувати статевим інстинктом, підпорядкувати його розумові, моральним принципам та ознайомити з усіма негативними наслідками статевого життя [0,с.231].

Але однієї субстанції як школи у вихованні дуже мало тому, важливим аспектом є участь батьків у вихованні своєї дитини. Поки що, багато батьків соромляться або вважають за не потрібним говорити зі своєю дитиною на таку тему ,як секс та як правильно себе поводити під час статевого дозрівання й негативних наслідків у подальшому житті їхньої дитини. Через те що батьки замовчують і не говорять з дітьми коли потрібно то діти починають користуватися вільним доступом до мережі Інтернет, відверті та нецензурні фільми й спілкування з вуличними підлітковими групами. Таким чином це все призводить до негативних наслідків, щодо неправильного виховання дітей.

З вище сказаного можна зробити висновок, що батьки та школа повні бути взаємопов'язанні між собою та разом виховувати дітей.

Зробивши аналіз наукової літератури ми можемо сказати, що найкращими формами, методами та методичними прийомами статевого виховання у процесі вивчення біології є бесіди, лекції, диспути, конференції, вечори (години) запитань та відповідей, демонстрування відеофрагментів та презентацій, тренінги, інтерактивні та ігрові прийоми та інші. Вони активізують свідомість, створюють умови для самовиховання та моделювання сексуальної поведінки учнів. У позакласній роботі учителі використовують різні бесіди з учнями, показ різних пізнавальних відеофрагментів, зустріч з медичними працівниками та психологами. Обов'язковою умовою його ефективності є єдиний підхід батьків, медичних працівників, вчителів, вихователів [2,с.144-150.].

Можна зробити висновок, що статева освіта в наш час є дуже потрібна, статево виховання буде ефективним лише при комплексних виховних впливах на дитину, спрямованих на засвоєння норм поведінки, властивих представникам його статі. У статево вихованні використовуються загальні принципи виховної роботи. Воно повинно бути невід'ємною частиною виховних заходів, що проводяться в сім'ї, дошкільному закладі, школі, і здійснюватися з урахуванням статі, віку, ступеня підготовленості дітей, а також з дотриманням наступності. У сім'ї велика частина статевого виховання базується на поведінці та ставленні батьків. Проблему статевого виховання в школі загострює відсутність чітко сформульованої програми, яка б визначала принципи та зміст статевого виховання.

Список використаних джерел:

1. Морозов І.В. Загальна методика навчання біології: навч. посіб. за ред І.В. Мороза. К.: Либідь, 2006. 592 с.
2. Савчук, М. В., Н. Б. Грицай. "СТАТЕВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ 8 КЛАСУ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ.":*Теоретичні та прикладні аспекти розвитку біологічних наук* 2019 (2019):с.144-150.
3. Чемоданов В.І. Статево виховання: стан і завдання .:Хрестоматія з методики навчання біології. Для студ. біол. спец. вищих пед. навч. закл. Автор-укладач О.А. Цуруль. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007.с. 243- 247.

ЕКОЛОГІЧНІ НЕДОЛКИ ТА ПЕРЕВАГИ ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА ВЕРШКОВОГО МАСЛА В УКРАЇНІ

Єфимець Д. Я., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗДТ, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Молочна промисловість належить до тих галузей народного господарства, що забезпечує населення України молочною сировиною і молочними продуктами.

Вершкове масло – один з найпопулярніших продуктів молочної промисловості, що входить до раціону харчування та отримується шляхом збивання вершків. Дуже корисне вершкове масло при захворюваннях шлунково-кишкового тракту. Жирні продукти – відмінне джерело енергії, тому воно корисне жителям країн з суворим кліматом. Потрібно обов'язково включати вершкове масло в дитячий раціон, так як його недостатня кількість в їжі веде до зниження розумової активності та успішності в школі.

Умінням виробляти смачні молочні продукти Україна славилася століттями. Здорова боротьба за споживача зробила українське вершкове масло конкурентоспроможним не тільки на внутрішньому, але і на міжнародному ринку. Проте на ринку вершкового масла є і недобросовісні виробники, продукція яких не відповідає стандартам ДСТУ України, а також при її виробництві забруднюється навколишнє середовище.

Орієнтуватися і правильно вибирати в теперішній час якісний та безпечний товар серед безлічі, що пропонується споживачам на полицях магазинів – досить складно, особливо коли це стосується харчових продуктів, та ще і таких як молочно продукція, оскільки поряд із продуктами, які відповідають всім необхідним вимогам, на споживчий ринок постійно надходять фальсифікати.

Чинне законодавство України та нормативні документи забороняють використання жирів немолочного походження під час виробництва молочних продуктів. Наприклад, згідно ДСТУ 4399:2005 «Масло вершкове. Технічні умови», а також Закону України «Про молоко та молочні продукти», вершкове масло повинно вироблятися виключно з коров'ячого молока і продуктів його переробки (вершків) [2].

Молоко – це повноцінний і корисний напій, що багатий на кальцій і тому необхідний для зміцнення зубів і кісток. Хімічний склад молока змінюється протягом лактації, а також залежить від породи, віку, умов годівлі. Калорійність молока на 1 л становить 685 Ккал. При цьому молоко складається: з води (88,35 %), білків (3,2 %), жирів (3,25 %), лактози (4,9 %).

Вершки – це цінний і поживний молочний продукт, що отримують у процесі сепарування молока. Це однорідна біла рідина з кремовим відтінком, без грудок жиру, чиста, без сторонніх запахів. Вершки широко застосовують від кулінарії до медицини.

У якості допоміжної сировини застосовують: молоко знежирене сухе (продукт, який одержують з пастеризованого знежиреного коров'ячого молока або його суміші з масляною шляхом згущення та подальшим сушінням); маслянку (сировина отримана при виробництві солодко-вершкового масла і маслянки сухої); сіль кухонну «Екстра» або вищого сорту; кокосовий жир; воду питну; цукор.

При виробництві традиційних молочних продуктів забороняється використовувати жири та білки немолочного походження, а також будь-які стабілізатори і консерванти. Із дозволених додатків у маслі допускаються маслянка, харчова

кухонна сіль, натуральні харчові барвники – екстракт аннато чи бета-каротин, вітамін А і чисті культури молочнокислих бактерій. Отже, перше, на що слід звернути увагу при виборі масла, – його склад.

У Законі України «Про захист прав споживачів» наводиться визначення терміну «фальсифікована продукція» – це продукція, що виготовлена з порушенням технології або неправомірним використанням знаку для товарів та послуг, чи копіюванням форми, упаковки, зовнішнього оформлення, а так само неправомірним відтворенням товару іншої особи.

Проблема фальсифікації молочних продуктів жирами немолочного походження в Україні існує не перший рік. По-перше, це пов'язано з дефіцитом молочної сировини – в Україні постійно не вистачає молока для задоволення потреб молокопереробної промисловості. Певними чинниками стали також введення мораторію на перевірки бізнесу у 2014 році і постійне нарощування Україною експорту молочної продукції, зокрема вершкового масла, та імпорту пальмової олії одночасно. Тому молочні і, навіть, кисломолочні продукти були і є головною мішенню для фальсифікаторів і масово підроблюються. Відповідно, в найбільшій мірі до фальсифікацій такого виду вдаються при виробництві і реалізації дорогих молочних продуктів з високим вмістом жиру – вершкового масла, твердих сирів, сметани, тощо. Вражає і непокоїть ситуація, що заміну молочного жиру в продукції проводять практично повністю. Кількість випадків виявлення «фальшивого» масла і молочних продуктів продовжує збільшуватися, про що свідчать як результати перевірок Держпродспоживслужби і правоохоронних органів, так і різноманітних споживчих експертиз, які проводяться на замовлення громадських організацій та журналістів. Широкий резонанс у суспільстві на початку 2020 року викликало чергове журналістське розслідування «Стоп фальсифікат» від студії «1+1», у результаті якого фальсифікованою виявилася кожна п'ята пачка масла, що була закуплена в рамках цієї акції. Не зупиняє нечесних виробників навіть той факт, що їх продукція буде використана для харчування дітей у школах і дитячих садках.

Однією з головних екологічних проблем у виготовленні вершкового масла, є стічні води. Кількість їх відносно невелика, в середньому декілька сотень м³ на добу.

Підприємства молочної галузі, а саме молокозаводи використовують чисту воду, що у процесі її використання на технологічні потреби забруднюється різноманітними домішками. Більша частина – це органічні домішки. Стічні води містять молоко, розчинені органічні речовини (молочні жири, білки, цукор), а також неорганічні речовини (сода, сіль харчова сірчана та соляна кислоти). Нерідко є можливість потраплення сторонніх предметів: скла, піску, тощо. Також до складу входять сполуки фосфору, азоту, солі марганцю, калію, ферменти, а також вітаміни А, В1, В2, С, Д. Активна реакція свіжої стічної води нейтральна або слаболужна, проте легко переходить у кислоту. Це зумовлено зброджуванням молочного цукру. Стічні води мають жовтуватий або мутно-білий колір [4].

Кількість забруднених стічних вод становить 20-50 % від усього стоку. Стічна вода, що направляється на повторне використання складає 60-80 % всієї витрати води на підприємстві [1]. Для підприємств молочної галузі характерна нерівномірність відведення стічних вод. Коефіцієнт годинної нерівномірності становить 1,7-1,9. Також ці води характеризуються різними коливаннями значення рН протягом доби. Це зумовлено почерговим використанням для миття технологічного обладнання лужних та кислотних миючих розчинів. У першому випадку рН досягає 9-11, у другому – рН знижується до 2-3, що викликає швидкий гідроліз органічних забруднень продуктів молокопереробки з утворенням органічних кислот. Використання нагрітої води для миття обладнання призводить до нагрівання стічної води до температури 32°C. У стічних водах концентрація завислих речовин коливається в межах від 120-1100 мг/дм³. Стічні води містять хлориди, сульфати, сполуки фосфору та азоту, оскільки вони присутні в молоці. Наявність великої кількості цукрів, білків та жирів, сприяє появі високих концентрацій розчинених органічних речовин та високих показників БСК і ХСК в стічних водах [3].

Однією з найбільших проблем при очищенні стічних вод молокозаводу є наявність жирів. Жири здійснюють негативний вплив на систему каналізації, відкладаючись на стінках трубопроводів і колекторів, тим самим знижуючи їх пропускну здатність. Також наявність жирів призводить до порушення процесу біологічного очищення. Процес розкладання жирів призводить до утворення жирних кислот і рівень рН змінюється до 4,5-4. Як наслідок в активному мулі розвиваються нитчасті бактерії, значно збільшується муловий індекс, посилюється винос мулу з відстійника [5].

Перевагою технології виробництва вершкового масла є те, що у процесі виробництва підприємство не викидає шкідливих викидів у повітря, що є великим плюсом для навколишнього середовища.

Висновок. Отже, вершкове масло – високожирний харчовий продукт, який виготовляється із вершків молока та продуктів його перероблення. Крім жиру, у масло переходять всі складові частини вершків – фосфатиди, білки, лактоза, вітаміни. Основні споживчі властивості, якими характеризується масло вершкове, згідно ДСТУ «Масло вершкове» (чинний від 01.07.2006): однорідний колір від світло-жовтого до жовтого; притаманний вершковий чистий смак та запах; консистенція однорідна, пластична, щільна за температури 11±1°C, поверхня на розрізі блискуча або слабо блискуча, суха.

Під час виготовлення вершкового масла основним джерелом забруднення навколишнього середовища є стічні води. Забруднена шкідливими речовинами вода потрапляє на поля, для зрошення, та нагромаджується у ґрунті упродовж тривалого часу.

Сучасне завдання маслоробства – це покращення якості масла, його біологічної цінності та дієтичних властивостей. У процесі виконання завдання необхідно подбати про скорочення викидів стічних вод у навколишнє середовище та їх очистку.

Список використаних джерел:

1. Айрапетян Т. С., О. Я. Олійник. Аналіз моделей біологічного очищення стічних вод в аеротентах. Науковий вісник будівництва. Випуск 3. Харків : Харківський національний технічний університет будівництва та архітектури, 2014. С. 199-201.
2. ДСТУ 3662-2018. Молоко-сировина коров'яче. Технічні умови. [На заміну ДСТУ 3662:2015; чинний від 2019-01-01]. Вид. офіц. Київ: Державне підприємство «Український науково-дослідний і навчальний центр проблем стандартизації, сертифікації та якості», 2018.
3. Кезля К. О., Ткаченко Т. Л., Семенова О. І., Бублієнко Н. О. Очищення стічних вод молокопереробних підприємств – перспективний напрям прикладної екології. Вода в харчовій промисловості: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і студентів. Одеса: ОНАХТ, 2011. С. 144-145.
4. Масло вершкове. URL: <https://497248.blogspot.com/2019/04/blog-post.html/>.

5. Пашков А. П. Проблеми забруднення поверхневих, підземних і стічних вод та заходи щодо їх ліквідації і запобігання в Україні. Безпека життєдіяльності. 2011. № 4. С. 10-16.

ДОТРИМАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ У ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА СОНЯШНИКОВОЇ ОЛІЇ В УКРАЇНІ

Зеленяк М. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ
Рівненський державний гуманітарний університет

Соняшникова олія – простий і необхідний для кожної господині продукт. 92 % загального виробництва олії в Україні припадає на соняшкову олію. Соняшникова олія є доволі молодим продуктом на українській кухні, а сам соняшник, з насіння якого її отримують, взагалі вирощувався лише в декоративних цілях.

Соняшник – основна олійна культура в Україні, що є вихідцем з Північної Америки. Насіння його сортів і гібридів містить 50–60 % олії. Порівняно з іншими олійними культурами соняшник дає найбільший вихід олії з гектара.

Соняшник – один з найважливіших і найбільш поширених сільськогосподарських культур в Україні. Він володіє унікальною здатністю повертати свою квітку за сонцем. Також любить родючий ґрунт, світлолюбний і погано переносить заморозки. Чим більше сонячних і теплих днів, тим більше олії в насінні. Тому найбільш поширено культивування соняшнику у південних регіонах нашої країни. Соняшник – дуже «жадібна» культура. За один сезон він витягує з ґрунту всі соки. Як правило, на те ж поле квітку сіють тільки через 7-8 років. У цілому під соняшник в Україні використовується понад 4 тис. гектарів землі. Разом з тим, у зв'язку з довгим періодом сівозими, теплолюбивістю, ця цифра сильно коливається. Відповідно, і кількість сировини для виробництва соняшкової олії рік від року змінюється, що і є головним чинником, який впливає на ціну готової продукції. Крім олії, в насінні соняшнику міститься 33–57 % ліпідів, 25 % загального азоту, 24–27% вуглеводів, 23–32 % клітковини, а також стеаринової – 1,5–4,5; пальмітинової – 3,5– 6,5 %; олеїнової – 24–40 %; лінолевої – 46–62 % жирних кислот [3].

Виробництво соняшкової олії є потужним агропромисловим комплексом, який об'єднує виробників насіння і жироловної продукції. Станом на 2011 маркетинговий рік Україна є одним із світових лідерів виробництва соняшкової олії. І займає перше місце у світі за її експортом. Соняшникове насіння було найрентабельнішою аграрною продукцією України 2015 року. За підсумками 2019 року, рівень рентабельності виробництва насіння соняшнику в усіх підприємствах становив 23,5 % і став найвищим серед усіх видів сільськогосподарської продукції. Розвиток олійного виробництва суттєво впливає на розширення посівів олійних культур у сільському господарстві, підвищення їх врожайності, збільшення жирності насіння. Готова продукція галузі – олія надходить до торговельної мережі для задоволення попиту населення [1]. Отже, важливе значення для олійно-жирової промисловості мають об'єми виробленої сировини. Тобто, головним чинником для розміщення підприємств виробництва соняшкової олії є сировина. Географічно промислова переробка насіння розміщена в районах великих посівів олійницької сировини, бо олію перевозити легше, ніж насіння.

Найвища концентрація галузі в Донбасі й Придніпров'ї. Основні посіви соняшнику як теплолюбної культури зосереджені переважно в південних областях України. Особливо великого поширення набув соняшник у північних і центральних районах степу. Дещо менші його площі в лісостепу і південному степу. Зовсім незначне місце цієї культури на Поліссі і перед гірських районах Карпат [4].

На сьогодні в Україні налічується близько 10 найбільших виробників олії, які контролюють до 90 % усього виробництва. Найпоширенішими є: ДП «Сан-трейд» (Bunge Ltd.); ЗАТ «АТ Каргілл» (Cargill Inc.); ЗАТ «Євротек»; ОДО «Холдинг «Зерноторгова компанія»; холдинг «Кернел Групп»; промислова група «КМТ»; ВАТ «Одеський олійножировий комбінат»; ПАТ «Пологівський олійноекстракційний завод»; ТОВ «Укролія».

В основі функціонування олійних комбінатів існують зв'язки щодо сировини і її відходів. Є проблема стійкості і компактності сировинних зон. Раціональний радіус перевезення сировини – 50 км., реальний – 225-240 км., він залежить від концентрації посівів (від 5 до 15 %) [4].

Технологія виробництва соняшкової олії має базуватися на екологічній безпеці.

Екологічна безпека – сукупність дій і комплекс відносних заходів, процесів, які забезпечують екологічний баланс на Землі в цілому, та в різних її регіонах на рівні, до якого людина може адаптуватися як організм, без соціально-економічних, політичних збитків; будь яка діяльність людини, що виключає згубний вплив на екологічне середовище та не порушує баланс природних або змінених людиною природних компонентів середовища і процесів, що зумовлює тривале або необмежене в часі існування певної екосистеми [7].

На сьогоднішній день технологія виробництва соняшкової олії є такою. Олію з насіння добувають двома способами: механічним, в основі якого лежить *пресування* подрібненої сировини, і хімічним (*екстракційним*), за якого спеціально підготовлену сировину обробляють органічними розчинниками.

Залежно від способу очищення, може бути декілька видів масла.

Нерафіноване масло отримують шляхом механічного віджиму з подальшою простою фільтрацією масла. Має приємний запах і насичений бурштиновий колір. Є лідером по концентрації корисних речовин і вітамінів. Термін зберігання масла варіюється від 3 до 4 місяців.

Рафіноване масло виробляють з нерафінованого шляхом проведення повного циклу очищення. Така продукція містить мінімальну кількість вітамінів (в ньому зберігається невелика кількість вітамінів Е, А, К, а вітаміни групи В і С, фітостероли руйнуються повністю). Термін зберігання масла – близько 1 року.

Гідратоване масло – це продукт, який отримують шляхом обробки нерафінованої олії водою, що дозволяє видалити з нього білки і компоненти, що містять фосфор. На вигляд таке масло набагато прозоріше і блідіше, ніж нерафіноване, а вітамінів та інших корисних речовин в ньому зберігається більше, ніж у рафінованому. Може зберігатися до 6 місяців.

Виморожене масло виготовляється як з нерафінованої, так і з рафінованої олії шляхом видалення восків за допомогою заморожування. Даний метод дозволяє запобігти помутнінню продукту і утворенню осаду. Таке масло використовується при приготуванні дієтичних страв, у раціоні харчування дітей.

Вибілене масло проходить процедуру додаткового фільтрування, що дозволяє видалити з нього каротиноїди, воски і робить його кращим вибором для смаження. Є найсвітлішим з усіх існуючих масел.

Дезодороване масло – це масло, з якого видаляють всі компоненти, які відповідають за смак і запах продукту. Широко застосовується для смаження [5].

Схема виробництва олії: очищення насіння від домішок-сушіння насіння-відділення оболонки (лузги) від ядра (шеретування)-сортування рушанки-подрібнення ядра на вальцових верстатах-гідротермічна обробка м'ятки-пресування м'ятки; пропускання через плющильну-подача пластинок в екстрактор, утворення місцели-фільтрація місцели-відгін бензину з місцели (підігрів паром до температури 210⁰-охолодження олії-очищення олії-фізичне (відстоювання, фільтрування)-хімічне (гідратація, лугова рафінація, окислення)-фізико-хімічне (відбілювання олії, дезодорація – видалення) [2].

Якість соняшникової олії залежить від якості та екологічної чистоти насіння соняшнику, що надходить на переробку, термінів та умов зберігання насіння перед віджимом.

Основними якісними характеристиками для соняшникового насіння є олійність, вологість, термін дозрівання. Олійність залежить від сорту соняшнику і від того, наскільки тепле і сонячне літо видалося. Чим вище олійність соняшникового насіння, тим більший вихід олії. Оптимальний відсоток вологості соняшникового насіння, що надходить на переробку, – 6 %. Занадто вологе насіння зберігати складніше. Термін дозрівання в наших кліматичних умовах – дуже важливий чинник, що побічно впливає на ціну соняшникової олії. Пік виробництва і пропозиції готового рослинного продукту – жовтень–грудень, пік попиту – кінець літа і початок осені. Відповідно, чим раніше отримано соняшникове насіння на переробку, тим швидше готовий продукт надійде споживачеві. Крім того, насіння, що надходить на переробку, повинно бути добре очищеним, вміст сміття не повинен перевищувати 1 %, а битого зерна – 3 %. Перед переробкою проводиться додаткове очищення, сушіння, руйнування шкірки насіння та відділення її від ядра. Потім насіння подрібнюють і виходить мезга [2].

При виробництві олії основними *відходами* є макуха і шрот. Це високобілкові цінні концентровані корми для тварин. Їх використовують для виробництва комбікормів. У макусі міститься значна кількість білків (не менше 4,4 % сирого протеїну), жиру (до 7 %), зольних речовин (до 1,5 %). Шрот відрізняється низькою олійністю (до 1 %), тому його кормова цінність нижча. За загальною поживністю макуху і шрот прирівнюють до зернових культур, значно переважаючи їх за вмістом протеїну. Після одержання у виробництві вони повинні мати вологість в межах 6–10 %. Вміст розчинника в шроті не більший 0,1 %. Температура повинна бути не вища 35° С, а влітку не перевищувати температуру навколишнього повітря більше як на 5° С.

Макуху і шрот зберігають насипом або в мішках в сухому, затемненому охолодженому приміщенні. Такі умови пов'язані з тим, що олія швидко окислюється киснем повітря, продукт гіркне і його кормова якість різко знижується.

Щодо екологічної сертифікації. Виробництво рослинних олій – одна із провідних галузей харчової промисловості. У даний час існує необхідність в отриманні високоякісних та екологічно чистих рослинних олій. Одним з основних пріоритетів для держави має стати збільшення частки ринку продукції з поліпшеними екологічними характеристиками, у зв'язку з чим необхідно перейти до засобів непрямого регулювання ринкових відносин. З-поміж них, зокрема: екологічна стандартизація, сертифікація та маркування згідно з національними стандартами, гармонізованими з міжнародними.

Екологічна сертифікація необхідна, перш за все, виробникам, які впровадили технології більш чистого виробництва, застосовуючи інновації, спрямовані на поліпшення характеристик товарів чи послуг відносно їх впливів на стан довкілля і здоров'я людини протягом життєвого циклу. Українська система екологічної сертифікації та маркування, згідно з вимогами зазначених стандартів, почала розвиватися у 2003 році. Елементи екологічного маркування I типу в Україні спостерігаються на етикетці соняшникової олії (ТМ ОЛЕЙНА) [6].

Як правило, вимоги критеріїв екологічної безпеки охоплюють показники: питомої активності радіонуклідів; енергоємності технологічного процесу виробництва; споживання водних та інших ресурсів у технологічному процесі виробництва; екологічних впливів виробничої діяльності й обсягів утворюваних відходів виробництва та споживання тощо; енергоефективності, фізико-технічних характеристик, довговічності, обмеження або заборона застосування складників за чинниками ризику для довкілля та здоров'я людини згідно з Регламентом № 1907/2006 Європейського парламенту та Ради ЄС від 18.12.2006 року щодо реєстрації, оцінки, дозволу і обмеження хімічних речовин (REACH) (для промислових товарів). Також враховуються: рівень забруднення натуральної сировини токсичними елементами, вміст ГМО та небезпечних домішок (для харчових продуктів, тканин, косметичних засобів); ефективність екологічної політики, результативність управління екологічними аспектами життєвого циклу продукції [6].

Висновки. Отже, соняшникова олія – це продукція рослинного походження, яку отримують методом пресування або екстрагування з олійних сортів соняшнику. Це найбільш популярний вид масла, що застосовується в харчовій промисловості, медицині, косметології, сільському господарстві, а також для технічних цілей.

Залежно від способу обробки, соняшникова олія випускається нерафінованою, гідратованою, рафінованою недезодорованою, рафінованою дезодорованою; марки Д (для виробництва продуктів дитячого і дієтичного харчування) і марки П – для безпосереднього харчування.

Виробництво соняшникової олії є потужним агропромисловим комплексом, що становить 92 % загального виробництва олій в Україні. У сучасних умовах існує потреба в екологічно чистих рослинних оліях. Ще з 2003 року почала розвиватися українська система екологічної сертифікації та маркування згідно з вимогами зазначених стандартів, що дозволяє впровадити технології більш чистого виробництва, застосовуючи інновації, спрямовані на поліпшення характеристик, в даному випадку соняшникової олії.

Дотримання екологічної безпеки у процесі технології виробництва соняшникової олії в Україні сприятиме виявленню якості продукції та наступним характеристикам.

Олія сприятливо впливає на роботу серця так як містить більш ніж 80 % мононенасичених жирів. Вміст жирних кислот у соняшниковій олії допомагає підтримці загального балансу в організмі.

Рослинна олія не містить насичених жирів, що полегшує контроль над рівнем холестерину в організмі.

Соняшникова олія корисна для шкіри, так як багата на вітаміни А і Е. Ці вітаміни діють як антиоксиданти. Вони сприяють регенерації пошкоджених клітин шкіри і позбавляють від бактерій, що спричиняють акне.

Олія за своєю структурою – легка і нежирна, через це вона легко всмоктується шкірою, не блокуючи пори. Соняшникова олія також діє як природний зволожувач і допомагає в догляді за сухою, чутливою шкірою.

Соняшникова олія сприяє викиду із печінки глікогену в кров. Глікоген – це вид цукру, який забезпечує додатковий заряд швидкої енергії.

Соняшникова олія антиоксидантна, а також укріплює клітинні мембрани – бар'єри, які роблять клітини більш важкодоступними для бактерій і вірусів, що потрапляють до організму. Вона збільшує здатність організму захищатися від інфекцій (підвищує роботу імунної системи організму). Ще в соняшниковій олії міститься білок, який допомагає у будівництві й ремонті тканин і виробництві різних ферментів, необхідних для здорового функціонування.

Тобто технологія виробництва соняшникової олії в Україні має постійно удосконалюватися та обов'язково базуватися на дотриманні екологічної безпеки для підтримання здоров'я людини, її безпечного середовища існування.

Список використаних джерел:

1. Насіння олійних культур: світові ринки і торгівля. URL: <https://public.govdelivery.com/accounts/USDAFAS/subscriber/new>.
2. Олійні культури в Україні: навч. посіб. Вид. 2-е вид., переробл. і допов. / М. М. Гаврилюк, В. Н. Салатенко, А. В. Чехов, М. І. Федорчук; за ред. В. Н. Салатенка. К. : Основа, 2008. 420 с.
3. Осадчук В. І. Кон'юнктура ринку насіння соняшника та продуктів його переробки. URL: https://www.br.com.ua/referats/dysertacii_ta_autoreferaty/87019-1.html.
4. Прохорчук І. І. Олійний сезон 2018/19 : тенденції, прогнози та ризики. URL: <https://growhow.in.ua/olijnyj-sezon-2018-19-tendentsiyi-prognozyta-ryzyky>.
5. Рослинництво України: статистичний збірник. Київ: Державна служба статистики України, 2018. 180 с.
6. Ткачук В. І. Тенденції розвитку ринку олійних культур в Україні. Вісник ЖНАЕУ. Продуктивність агропромислового виробництва. Економічні науки. 2014. № 1-2 (43). Т. 2. С. 87-93.
7. Шевчук О. А. Словник з безпеки життєдіяльності: навч.-метод. посіб. для студ. гуман. і природн. спец. вищ. навч. закл. України I-IV рівнів акред. Вид. 2-ге, доповн. і перероб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 184 с.

ДЕТЕРМІНОВАНІ МОДЕЛІ ДИНАМІЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ

Земба Я. В., здобувач вищої освіти

Петрівський Я. Б., доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики

Рівненський державний гуманітарний університет

У найрізноманітніших областях теоретичної та практичної діяльності часто виявляється доцільним приймати розв'язок не відразу, а поступово крок за кроком. Таким чином, розв'язок розглядається не як одиничний акт, а як процес, що складається з кількох етапів.

У динамічному програмуванні можна виділити наступні аспекти: теоретичний, практичний (побудова моделей для конкретних завдань оптимізації) та обчислювальний. Характерні особливості задач динамічного програмування та структуру обчислювальної схеми найкраще можна освоїти, якщо провести розв'язання задачі, починаючи зі складання моделі та закінчуючи виконанням необхідних розрахунків. Це визначило характер задач: у деяких із них пропонується обмежитися складанням моделі, а в деяких — провести розрахунки. [2, с.3].

Опубліковано багато книг з динамічного програмування, з яких хотілося б виділити роботи Р. Беллмана, Г. Вагнера та книги Е. С. Вентцель.

Динамічне програмування - метод оптимізації, пристосований до операцій, у яких процес прийняття розв'язання може бути розбитий на окремі етапи (кроки). Такі операції називаються багатокроковими.

Як розділ математичного програмування, динамічне програмування почало розвиватися у 50-х роках ХХ ст. завдяки працям Р. Беллмана та його співробітників. В основі методу динамічного програмування лежить принцип оптимальності, сформульований Белманом. Цей принцип і ідея включення конкретної задачі оптимізації в сімейство аналогічних багатокрокових задач призводять до рекурентних співвідношень - функціональних рівнянь - відносно оптимального значення цільової функції. Їх розв'язання дозволяє послідовно отримати оптимальний розв'язок для вихідної задачі оптимізації. [2, с.5].

Динамічне програмування розкриває оптимальний розв'язок n -розмірної задачі за допомогою її розкладу на n етапів, кожний з яких представляє під задачу щодо однієї змінної. Обчислювальний пріоритет даного підходу полягає в тому, що ми замість більшої n -розмірної задачі займаємося розв'язком одновимірних оптимізаційних під задач. Оскільки природа кожного етапу розв'язання залежить від конкретної оптимізаційної задачі, динамічне програмування не рекомендує безпосередньо для кожного етапу обчислювальних алгоритмів. Обчислювальні аспекти проектуються і реалізуються окремо на кожному етапі розв'язку оптимізаційних під задач (хоча це не відкидає можливості застосування єдиного для всіх етапів алгоритму). [3, с.441].

Обчислення в динамічному програмуванні здійснюється рекурентно з огляду на те значення, що використовується оптимальний розв'язок однієї під задачі як вихідні дані для наступної. Ми отримасмо оптимальний розв'язок з вихідної задачі, розв'язавши кінцеву під задачу. Спосіб виконання рекурентних обчислень залежить від того, як проводиться декомпозиція вихідної задачі. Зокрема, під задачі зазвичай між собою зв'язані деякими загальними обмеженнями. Обмеження повинні враховуватись, якщо здійснюється перехід від однієї під задачі до іншої.

Побудова моделі динамічного програмування передбачає визначення трьох основних складових елементів.

1. Визначення етапів;
2. Визначення на кожному етапі варіантів розв'язку – альтернатив;
3. Визначення станів на кожному етапі.

З перелічених вище елементів поняття стану, зазвичай, є найбільш складним для сприйняття. Як правило, поняття стану змінюється в залежності від модельованої ситуації і коректне визначення стану є запорукою успіху при розв'язанні задач динамічного програмування. При розгляді кожного кроку необхідно відповісти на такі запитання.

1. Які співвідношення пов'язують етапи разом?
2. Яка інформація необхідна для отримання допустимих розв'язань на поточному етапі без повторної перевірки розв'язань, прийнятих на попередніх етапах?

Поняття стану вдається усвідомити, якщо скористатися будь-яким іншим визначенням, яке здається «логічним», і застосувати його в рекурентних обчисленнях. Зрештою, ви зможете переконатися, що наведене визначення забезпечує

коректний розв'язок задач. У той же час, запропонований підхід сприятиме вашому розумінню самої концепції стану. [3, с.447].

У задачах динамічного програмування стан системи на будь-якому етапі описується єдиною змінною. Наприклад, у задачі про завантаження вага предмета є єдиним обмеженням, яке враховується під час його завантаження. Водночас обсяг судна також може бути обмежувальною величиною. У цьому випадку кажуть, що стан системи є двомірним, тому що формується двома змінними: вагою та об'ємом.

Збільшення кількості змінних стану системи тягне у себе збільшення обсягу обчислень на кожному етапі. Особливо це помітно в моделях динамічного програмування при обчисленнях з використанням таблиць, оскільки кількість рядків кожної таблиці має відповідати всім можливим комбінаціям значень змінних станів. Ці обчислювальні труднощі настільки значні у динамічному програмуванні, що у літературі на них посилаються як на прокляття розмірності.

Принцип оптимальності є основою поетапного розв'язання задачі динамічного програмування. Хоча цей принцип не містить інформації про способи розв'язку під задач на кожному етапі, його застосування суттєво полегшує розв'язання багатьох складних завдань, які не можна розв'язати іншими методами.

Отже, цей метод можна застосовувати для розв'язання практичних задач, таких як: задача про загрузку, задача планування робочої сили, задача заміни обладнання, задача інвестування, моделі управління запасами та інші.

Список використаних джерел:

1. Беллман Р. Динамическое программирование / Р. Беллман - М.: Иностранная литература, 1960.- 400 с.
2. *Калихман И.Л., Войтенко М.А. Динамическое программирование в примерах и задачах : учебное пособие / И.Л. Калихман, М.А. Войтенко - М.:Высш. школа, 1979.- 125 с.*
3. Хэмди А. Таха Введение в исследование операций / Хэмди А. Таха - [7-е изд.]. - М.: Вильямс, 2005. – 912 с.

ЕКОЛОГІЧНІ РИЗИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЯДЕРНОЇ ЕНЕРГЕТИКИ В УКРАЇНІ

Кашернюк А. О., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Портухай О. І., кандидат сільськогосподарських наук, професор кафедри екології, географії та туризму
Рівненський державний гуманітарний університет

В сучасних умовах сьогодення все більше визнання отримує теза про те, що забезпечення глобальної енергетичної безпеки неможливо без використання ядерної енергетики. В електроенергетиці України генерувальна потужність атомних електростанцій (АЕС) становить приблизно 24,5%. В критичні зимові періоди на частку АЕС припадає понад 40% електроенергії, яка виробляється в Україні. Частка виробленої електроенергії АЕС у загальному обсязі отриманої енергії становила в Україні: 1990 р. — 24,5%; 1991 р. — 27,1%; 1992 р. — 28,4%; 1993 р. — 32,9%; 1994 р. — 34,2%; 2010 — 47,4 %; 2015 — 56,5%. За 2020 рік АЕС виробили 54,9 % всієї електроенергії в Україні.

За кількістю ядерних реакторів Україна посідає дев'яте місце у світі та п'яте в Європі. Всі реактори типу ВВЕР. Сьогодні в Україні діють 4 атомних електростанцій з 15 енергоблоками. Енергогенеруючі українські АЕС: Запорізька АЕС (Енергодар), Південноукраїнська АЕС (Южноукраїнськ), Рівненська АЕС (Вараш), Хмельницька АЕС (Нетішин). Чорнобильська АЕС (Прип'ять / Славутич) з 15 грудня 2000 року не генерує енергії, всі енергоблоки зупинені і ведуться роботи по повному виводу її з експлуатації та усунення всіх екологічних наслідків. Найпотужнішою в Європі є Запорізька АЕС з 6 енергоблоками загальною потужністю в 6000 МВт.

В Україні, також, існує ще чотири недобудовані АЕС: Харківська АТЕЦ (Бірки), Одеська АТЕЦ (Теплодар), Кримська АЕС (Щолкіне), Чигиринська АЕС (Орбіта) (у 2005 році розглядалася можливість відновлення будівництва). Також розглядалася побудова Закарпатської АЕС (Чорний Мочар).

Мета нашої роботи полягає в аналізі екологічних ризиків використання ядерної енергетики в Україні.

Сьогодні використання ядерної енергетики може мати ряд як переваг, так і недоліків. До переваг відносять:

- використання урану, який має високу щільність енергії. В результаті цього для роботи атомної електростанції його потрібно у невеликих кількостях, в порівнянні з вугіллям на теплових електростанціях;
- в процесі експлуатації на атомній електростанції майже не виділяється парникових газів;
- відсутність чіткої географічної прив'язки до джерела палива тощо.

В Україні серед перспектив розвитку розглядається добудова енергоблоків № 3 і № 4 на Хмельницькій АЕС, добудова нового енергоблоку № 5 на Рівненській АЕС, добудова енергоблоку № 4 на Південноукраїнській АЕС та будівництво двох заміщуючих енергоблоків на Запорізькій АЕС.

Згідно даними регіональних доповідей про стан довкілля у 2020 р. радіаційний фон навколо працюючих АЕС задовільний, показники на рівні норми. Також, у 2020 році зафіксовано 5 порушень в роботі РАЕС, які за шкалою INES мали оцінку «нижче шкали/рівень 0» і не несли за собою серйозних наслідків [4-8].

Поряд із перевагами є ряд і недоліків. Наприклад, уран - це не відновлюваний природний ресурс, а його видобуток завдає значної шкоди для навколишнього середовища. У процесі експлуатації енергоблоків АЕС утворюються радіоактивні відходи (РАВ) і головною умовою безпеки є їх знешкодження та захоронення. З метою виконання робіт у сфері поводження з РАВ на стадії їх довгострокового зберігання, переробки і захоронення в Україні створене Державне спеціалізоване підприємство «Центральне підприємство з поводження з радіоактивними відходами» (ДСП «ЦППРВ»), що є експлуатуючою організацією (оператором) на етапах життєвого циклу сховищ для захоронення РАВ.

Однією з головних проблем розвитку ядерної енергетики в Україні є питання безпеки експлуатації ядерних енергоблоків. З 15 енергоблоків АЕС, які працюють в Україні, 12 енергоблоків були збудовані ще за часів СРСР у 80-ті – 90-ті роки ХХ ст. Відповідно їх проектний експлуатаційний термін (30 років) добігає кінця. 8 грудня 2015 р. колегія Держатомрегулювання ухвалила рішення про подовження на 10 років терміну експлуатації окремих енергоблоків: 1-й Південно-Української АЕС та 1–2 Рівненської АЕС. Пролонгація терміну експлуатації АЕС відбувається наступним чином: виконується оцінка технічного стану обладнання, трубопроводів, будівель і споруд, що необхідно для забезпечення безпечної експлуатації в понадпроектний період. Після цього застарілі елементи системи замінюються новими, більш безпечними і продуктивними [2,3].

Порушення в експлуатації АЕС можуть призвести до ядерних катастроф. Однією з таких катастроф є аварія на Чорнобильській АЕС. Приблизно о 1:23:50 26 квітня 1986 року на Чорнобильській АЕС стався вибух, який повністю зруйнував реактор. У результаті аварії стався викид радіоактивних речовин, у тому числі ізотопів урану, плутонію, йоду, цезію, стронцію. Ситуація погіршувалася ще й тим, що в зруйнованому реакторі продовжувалися неконтрольовані ядерні і хімічні реакції, в наслідок яких відбувалося виверження продуктів горіння радіоактивних елементів і зараження ними великих територій. Катастрофа вважається найбільшою за всю історію ядерної енергетики як за кількістю загиблих і потерпілих від наслідків людей, так і за економічним збитком. Внаслідок опромінення радіацією зафіксовано серед постраждалого населення онкологічні захворювання, гострі променеві хвороби, спадкові хвороби та інші.

Зона відчуження відноситься до категорії радіаційно-небезпечних земель та являє собою забруднену радіонуклідами (основні з них ^{137}Cs , ^{90}Sr , ^{241}Am , ізомери Pu) територію. Згідно даних Національної доповіді стану довкілля в Україні у 2020 році результати радіаційно-екологічного моніторингу зони відчуження підтверджують забрудненість практично всіх складових довкілля. Потужність еквівалентної дози гамма-випромінювання (ПЕД) контролювалась засобами автоматизованої системи контролю радіаційного стану (АСКРС) в 39 пунктах. Найбільші рівні ПЕД на території промайданчика ДСП «ЧАЕС» реєструвались в районі Нафтобази – до 9,7 мкЗв/год [8].

В 5-км зоні спостереження найбільші рівні зареєстровані на пункті контролю «Чистогалівка» та «Прип'ять» (0,94 та 1,4 мкЗв/год), які розташовані на «західному» сліді аварійних випадків. В 10-км зоні найбільші рівні ПЕД – на пунктах контролю Буряківка та Усів (3,1 та 1,4 мкЗв/год), «західний» та «північний» слід відповідно. Поза межами 10-км зони відчуження рівні ПЕД реєструвались в межах 0,08–0,32 мкЗв/год.

Згідно даних Національної доповіді стану довкілля в Україні у 2020 році вміст ^{137}Cs у воді на водозаборах ЧАЕС та міста Чорнобиль знаходиться в межах від 0,4 Бк/м³ до 1,9 Бк/м³, концентрація ^{90}Sr була в межах від 1,6 Бк/м³ від до 8,8 Бк/м³ (допустимі рівні вмісту радіонуклідів у питній воді (ДР-2006) становлять 2000 Бк/м³). Суттєвими локальними джерелами радіоактивного забруднення підземних вод четвертинного водоносного комплексу залишаються пункти тимчасової локалізації радіоактивних відходів (ПТЛРВ). В підземних водах цих районів спостерігається постійне перевищення ДКВ за ^{90}Sr у 20-50 разів. Фактично водовміщуючі породи наповнені водою з характеристиками рідких радіоактивних відходів [8].

Сьогодні ми стаємо свідками розвитку нових ризиків виникнення ядерної катастрофи глобального масштабу, що зумовлена повномасштабним вторгненням військ Російської Федерації в Україну. 24 лютого російські війська із території Білорусі увійшли до Зони Чорнобильської АЕС. Повідомлялося, що під час бойових дій артилерійським вогнем було пошкоджено місця зберігання радіоактивних відходів, що призвело до підвищення радіоактивності. 26 лютого російська армія імітувала повітряні бої над Чорнобильською зоною. 9 березня українська компанія-оператор атомних електростанцій «Енергоатом» поінформувала МАГАТЕ про те, що на ЧАЕС відключено електропостачання, яке використовується, зокрема, для охолодження відпрацьованого палива. 22 березня 2022 року на заході Чорнобильської зони відчуження розпочалися локальні пожежі. 3 квітня, за заявою «Енергоатом», російські війська залишили територію станції та прилегле місто Прип'ять; того ж дня місто зайняли сили Збройних сил України.

Державна інспекція ядерного регулювання України зафіксувала 20-кратне збільшення рівня гамма-випромінювання в районі 24 лютого: показання місцевих станцій моніторингу збільшилися з 3 до 65 мікрозівертів на годину. Також, російські солдати, які захопили Чорнобильську АЕС, проїхали на своїй бронетехніці без радіаційного захисту через «Рудий ліс», піднявши хмари радіоактивного пилу. Згодом російські окупанти будували фортифікаційні споруди в Рудому лісі й отримали значні дози опромінювання.

Близько другої ночі у п'ятницю, 4 березня, на Запорізькій АЕС внаслідок обстрілів з боку російських військових спалахнула пожежа. Ситуація довкола Запорізької АЕС змусила Міжнародне агентство з атомної енергії (МАГАТЕ) активувати роботу Центру з інцидентів та аварійних ситуацій у режимі 24/7 (цілодобово, 7 днів на тиждень). Голова МАГАТЕ закликав до припинення бойових дій, що можуть пошкодити Запорізьку АЕС [1].

Таким чином, використання ядерної енергетики в Україні може стати джерелом екологічних ризиків, які несуть величезну шкоду природі та людству. Небезпека, що може виникнути у результаті порушень в експлуатації та проведення військових дій загрожує не лише території України. Радіація не визнає кордонів і несе глобальну небезпеку всьому світу, незалежно від відстані.

Список використаних джерел:

1. Беднова Г., Чайковська В. "Запорізька АЕС: обстріли, пожежа, захоплення російськими військовими" URL: <https://bit.ly/39zQP6Z>.
2. Біла С.О., Філоненко Я.М. міжнародне економічне співробітництво України у сфері ядерної енергетики. Причорноморські економічні студії. Випуск 16. 2017. С.12-16. URL: http://www.bsos.in.ua/journals/2017/16_2017/4.pdf
3. Маркевич К., Омельченко В. Ядерна енергетика у світі та Україні: поточний стан та перспективи розвитку URL: <http://razumkov.org.ua>
4. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища у Хмельницькій області у 2020 році. м. Хмельницький, 2021р., 237 с. URL: <https://bit.ly/3yiUoIU>
5. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища Запорізької області у 2020. м. Запоріжжя, 2021 р., 276 с URL: <https://bit.ly/3y7M9PW>
6. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища за 2020 Рівненська область, м. Рівне, 2021 р., 236 с. URL: <https://bit.ly/382WS3x>
7. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Миколаївській області у 2020 році, м. Миколаїв, 2021 р., 231 с. URL: <https://ecolog.mk.gov.ua/store/files/1640848109.docx>
8. Національна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Україні у 2020 році, м. Київ, 2021 р., 421 с. URL: <https://bit.ly/3Pdwrce>

ВИРОБНИЦТВО ШОКОЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Маринич І. Д., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ
Рівненський державний гуманітарний університет

Розглянута нами тема не перестає бути актуальною і по сьогоднішній день.

Асортимент виробів із шоколаду є надзвичайно різноманітним: від високоякісних виробів до низькопробних підробок.

Шоколад – виріб, приготований з шоколадної маси з начинкою або без неї. Від інших кондитерських виробів шоколад відрізняється високою енергетичною цінністю – 100 г його відповідають 540-547 Ккал (2259-2289 кДж). Шоколад легко засвоюється організмом людини. Алкалоїди – теобромін і кофеїн, – надають збудливу дію, знижують втому, підвищують працездатність.

У шоколаду довга й багата історія, протягом якої його склад неодноразово змінювався. Основна частина шоколаду – це продукти з какао-бобів, – саме вони надають шоколаду специфічні властивості й роблять його корисним для здоров'я. У південноамериканських племен шоколад був холодним напоєм. Його готували з дрібних какао-бобів, води й перця чилі. Після того, як шоколад з'явився в Європі, а точніше, в Іспанії, – цілих шістдесят років склад його не змінювався. Пізніше за шоколад узялися монахи–суїти, вони істотно змінили шоколадну масу, склад, забравши з неї чилі, і додавши мед і корицю. Згодом склад шоколаду знову змінився – цього разу в нього замість меду почали додавати цукор [1].

Для приємного запаху до шоколадної маси почали додавати ваніль. На початку сімнадцятого сторіччя склад шоколаду перестав бути винятково іспанським надбанням, про цей напій довідалися й в інших країнах Європи. У 1631 році виявили, що до складу шоколаду входять речовини, що позитивно впливають на здоров'я. Увесь цей час шоколад залишався у рідкому вигляді.

Сьогодні поняття «склад шоколаду» є відносним, тому що в нього почали додавати начинки й синтетичні продукти, що зробило шоколад дуже різноманітним.

Чорний шоколад містить більшу частку какао-порошку й не містить молока, молочний – менше порошку й молоко. До складу шоколаду, який ми називаємо білим, входить: цукор, молоко, ванілін, какао-масло без какао-порошку. Якщо до складу шоколаду додають лише натуральні продукти, то такий шоколад завжди буде відмінним подарунком до будь-якого свята [2].

Підприємства по виготовленню шоколаду розміщуються поблизу великих міст та судноплавних річок для вигідного експорту продукції.

Стабільність української кондитерської галузі сьогодні забезпечують дев'ять підприємств, такі як: «Рошен», «Конті», «АВК», «Крафт Фудз Україна», «Полтавакондитер», КФ «Світоч», «Житомирські ласощі», корпорація «Бісквіт-шоколад» та «Черкаська БФ», які виробляють понад дві третини всієї продукції.

Ведучими підприємствами, виробниками кондитерської галузі на сьогодні є: Доля Рошен (27 %), АВК (25 %), Конті (15 %), Бісквіт-шоколад (12 %), ЗАТ Житомирські ласощі (6 %), ВАТ Полтава-кондитер (5 %), КФ Лагода (3 %), Крафт Фудз Україна (2 %), ЗАТ Одесакокондитер (2 %), Нестле Україна (1 %) та інші (2 %).

Продукцією з шоколаду користуються в Україні, Росії, Азербайджані, Вірменії, Казахстані, Узбекистані, Киргизстані, Молдавії, Естонії, Латвії, Литві, США, Канаді, Німеччині, Ізраїлі та в інших країнах.

На сьогоднішній день Україна не має власної сировинної бази для виробництва шоколаду і змушена завозити какао продукти з інших країн. Разом з тим, вітчизняний ринок кондитерських виробів є досить перспективним та конкурентоспроможним [2].

Основною сировиною є боби какао – плоди тропічного дерева. Для того, щоб дерево росло, йому необхідні тінь і захист від вітру. Перш ніж дерево почне плодоносити, знадобиться 3-4 роки. Лише потім починають з'являтися рожеві і білі квіти. Подібно іншим тропічним деревам, дерево какао цвіте цілий рік, але не кожній квітці призначено стати бобом какао. Річний врожай становить близько 30 плодів на рік, боби какао ростуть прямо зі стовбура дерева.

Збирають какао 2 рази на рік. Кожен плід треба зрізати, а якщо він розташований високо, використовують спеціальні пристрої з закріпленими на них ножами.

Після збирання врожаю плоди дерева какао повинні пройти наступний процес обробки. Їх виймають із стручків (у кожному стручку знаходиться близько 20 бобів какао), звільняють від клейкого желатинового шару і дають побродити кілька днів. Існує два способи проведення процесу ферментації. При першому способі боби какао викладають на листя банану чи подорожника і зверху накривають ними. Процес ферментації триває до 6 днів. При другому способі боби какао засипаються у великі дерев'яні ящики. Їм потрібне повітря, тому використовуються ящики зі спеціальними отворами. Процес ферментації в даному випадку триває близько 8 діб. Протягом цього часу відбуваються перетворення в хімічному складі. Зокрема, відбувається гідроліз фенольних сполук глікозидазами, частина поліфенолів взаємодіє з білками, що призводить до утворення нерозчинних білково-фенольних комплексів. Сахароза гідролізується до інвертного цукру, а арабіноза і галактоза виділяються з антоціанів. Потім боби какао просушують і укладають в мішки.

Найстаріший процес обробки – обсмажування. Його застосовували корінні жителі Америки ще до її відкриття. Однак при обсмажуванні боби не набувають специфічного смаку. Це досягається тільки після ферментації і сушки [5].

Розглянемо технологічну схему виробництва шоколаду (див. табл. 1) [3].

Таблиця 1

Технологічна схема виробництва шоколаду

Найменування етапу	Найменування операції	Режими, параметри	Мета, яка досягається	Визначення проблемного елемента
Переробка какао-бобів	Сортування	-	очищення від сторонніх домішок	Якість зерен та наявність домішок

Термічне оброблення какао-бобів	Нагрівання повітрям, $t=130-170\text{ }^{\circ}\text{C}$ протягом 23-50 хвилин, після охолоджують до температури близько $30\text{ }^{\circ}\text{C}$	Зменшення вмісту вологи з 6...8 до 2...3% , какаовела стає крихкою і добре відділяється від ядра, стерилізація і накопичення смако-ароматичних речовин, зменшення кислого та в'язкого присмаку	Температура і час нагрівання	
одрібнення какао-бобів	чиста крупка з вмістом какаовели не більше 1,5%	подрібнення бобів, розподіл отриманої крупки за розмірами та відокремлення какао вели повітряною сепарацією від крупки	Розмір часток	
Подрібнення какао-крупки	вологість какао тертого становить 2-2,5% , дисперсність твердої фази – 90-95% частин розміром менше 30 мкм.	руйнування клітинної тканини, що полегшує звільнення із клітин какаової олії і отримання какао тертого(суспензія при $35\text{ }^{\circ}\text{C}$)	Розмір часток	
Темперування і збереження какао тертого	нагрівання до $85...90\text{ }^{\circ}\text{C}$ і зберігають при безперервному помішуванні	Збереження емульсійної структури від руйнування	Температура і ступінь механічного впливу	
Пресування какао тертого	вологість какао тертого не перевищує 1,5% , $t=100\text{ }^{\circ}\text{C}$ і тиску до 4,5-5,5 МПа. Цикл пресування - від 15 до 40 хв.	Одержання какаової макухи і какаової олії	Тиск і час	
Збереження какаової олії	зберігання при температурі $50...60\text{ }^{\circ}\text{C}$	Збереження какао олії в рідкому стані	Температура	
Одержання какао-порошку	Подрібнення макухи	На дезінтеграторі	Відокремлення дрібних фракцій	Розмір часток
Охолодження макухи	$t=35-40\text{ }^{\circ}\text{C}$	Охолодження	температура	
Сортування	Розмір частинок менше 35 мкм, вологість 5%	Отримання какао-порошку	Розмір часток і вологість	
Приготування шоком. маси	Подрібнення цукру-піску	Вологість не більше 0,15%	Подрібнення цукру	Дисперсність (розмір часток)
Змішування	надходить до змішувача какао, потім цукрова пудра та інші добавки, в останню чергу завантажується какаова олія, але щоб загальний вміст жиру в шоколадній масі становив 26-29%	Одержання однорідної пластичної тістоподібної маси	Час, температура і механічний вплив	
Подрібнення шоколадної маси	частоту обертання валок 20...350 хв-1	подрібнення твердої фази - цукру, какао тертого, горіхів, сухого молока та ін.	Дисперсність	
Розведення шоколадної маси какаовою олією	Нагрівання $t=60-70\text{ }^{\circ}\text{C}$ (маси з добавками $45-55\text{ }^{\circ}\text{C}$)	Перехід шоколадної маси із порошкоподібного стану в рідкий	температура	

Введення фосфатного концентрату	-	утворення рідкої мало в'язкої шоколадної маси	В'язкість	
Гомогенізація шоколадної маси	при $t=60-70$ °C маса без добавок і шоколадна глазурь, $t=45-50$ °C маса з добавками молока, горіхів тощо.	одержання однорідної маси, рівномірний розподіл твердих найдрібніших частинок у какаовій олії і зменшення в'язкості.	Дисперсність	
Коншування шоколадної маси	В млинах від 24 до 72 год	перетворення дубильних і ароматичних речовин, зменшується вологість і в'язкість маси	Механічний вплив і час	
Збереження шоколадної маси	$t=42-45$ °C	Збереження маси для подальших операцій	температура	
Темперування	1 етап – $28-31$ °C, 2 етап – $40-5$ °C	Утворення структури з кристалізованою какаовою олією при t плавлення $33-34$ °C	Температура і час	
Формування шоколаду	$t=40-45$ °C	Затвердіння шоколадної маси, надання форми і обгортання	Температура і форма виробу	

Відомо, що шоколад корисний для здоров'я людини.

Нутрієнтний склад шоколаду: вуглеводи – від 48 до 55 г; жири – 32-38 г; білки – 4, 7 - 6, 2 г.

Також шоколад містить алкалоїди (теобромін і кофеїн – до 1%) і фенілетиламін (до 0, 5 %).

Саме дані речовини в складі шоколаду впливають на емоційні центри мозку, викликаючи відчуття якоїсь ейфорії, що сприяють підвищенню настрою, а також визначають властивості шоколаду як антидепресанту. Концентрація даних речовин в шоколаді мізерно мала, що робить даний продукт абсолютно безпечним для людини.

Калорійність шоколаду в 100 г продукту досягає 680 Калорій і залежатиме від складу і наповнювачів ласощів. Разом з тим, калорійність шоколадних цукерок трохи нижче і досягає 480 калорій на 100 г продукту.

Шоколад містить ряд вітамінів, мікро- і макроелементів, найбільш важливими серед яких є – калій, магній, залізо, фосфор, а також вітаміни PP, B1, B2, E [1].

При порівняно високої калорійності шоколаду, даний продукт має унікальні властивості: танін стимулює роботу ШКТ, сприяє виведенню шлаків з організму, надаючи м'яку проносну дію; калій і магній активізують м'язову і нервову системи, що робить шоколад особливо корисним продуктом для людей, що займаються спортом. Магній стимулює ритмічність роботи серця, забезпечує передачу нервових імпульсів. Калій нормалізує вплив на тиск; глюкоза покращує діяльність мозку, підвищує працездатність, знижує психічну стомлюваність; поєднання какао-масла і цукру надає стимулюючу дію на процеси вироблення серотоніну і ендорфіну в мозку; феноли в складі шоколаду перешкоджають звуженню кровоносних судин, утворення тромбів, стимулюють кровообіг, тим самим зменшуючи навантаження на серце; теобромін і кофеїн підвищують опірність організму до стресу.

Висока калорійність шоколаду будь-якого сорту сприяє швидкому насиченню організму і більш тривалому збереженню ситості.

Незважаючи на високу калорійність шоколаду, даний продукт не призводить до ожиріння при помірному споживанні. Також рекомендують вживати шоколад в обмежених кількостях при гіпертоніях, діабеті, різних захворюваннях серця.

Результати деяких незалежних досліджень показали, що регулярне вживання шоколаду в невеликих кількостях знижує ризик розвитку виразкових хвороб ШКТ, різних новоутворень, а також підсилює захисні функції організму.

Згідно сучасним стандартам, шоколад, що містить 60 % какао-порошку та більше, є гірким.

У 100 г гіркого шоколаду міститься до 40 % цукру, до 30 % какао-масла і близько 30 % какао, що визначає склад справжнього шоколаду. Е гіркий шоколад, калорійність якого трохи нижче енергетичної цінності молочних сортів даного продукту, також можуть бути додані горіхи, зерна кави, цукати, вафлі та інші компоненти, що змінюють калорійність шоколаду. Останнім часом особливою популярністю користується шоколад з різними цукерковими начинками. Купуючи шоколад, необхідно особливо увагу приділяти його складу. Какао-масло – дорогий інгредієнт і часто замінюється більш дешевими жирами (пальмова, кокосова, арахісове масло, тваринні жири), які суттєво збільшують калорійність шоколаду, знижуючи його якість і смакові властивості.

Молочний шоколад, калорійність якого досягає 550 калорій, містить 20 % молочного порошку, 30 % – какао, 15 % – какао-масла і до 35 % цукру. В силу більш низького вмісту какао, молочний шоколад не має таких корисних властивостей, як гіркий шоколад. Однак саме молочний шоколад рекомендований дітям, оскільки не сильно збуджує нервову систему [1].

Молоко та вершки, що входять до складу молочного шоколаду, калорійність якого досить висока, мають заспокійливу дію і допомагають ефективно впоратися з безсонням, надмірним збудженням. Молочний шоколад, на відміну від гіркого, рекомендують виключати з дієтичного раціону.

Слід зазначити, що при дієті допускається вживання лише гіркого шоколаду без смакових добавок (горіхів, сухофруктів, цукатів, помадних начинок). Шоколад впливає на мозкові центри задоволення, тому викликає почуття задоволення. Деякі дієтологи рекомендують завершувати кожний прийом їжі під час дієти невеликим шматочком шоколаду,

в якому буде достатньо стимулюючих речовин для забезпечення почуття насичення. При такому споживанні ласощів, під час діти, можна не враховувати кількості вмісту калорій в шоколаді.

Молочний шоколад та інші шоколадні вироби слід виключити з дітичного раціону повністю, а також знизити кількість їх вживання в звичайному раціоні. Для складання дітичного раціону дієтологи рекомендують віддавати перевагу сортам гірко шоколаду з високим вмістом какао (від 72 % і вище), яскравий смак і поживні властивості яких здатні забезпечити тривале насичення і задоволення [4].

Розглянемо характеристику властивостей шоколаду (див. табл. 2).

Таблиця 2

Характеристика властивостей шоколаду

Назва показника	Характеристика
Смак і запах	Характерні для конкретного виду шоколаду, без стороннього присмаку і запаху
Зовнішній вигляд	Поверхня блискуча. Для шоколадних медалей, шоколаду з тонкоподрібненими добавленнями молочних продуктів і горіхів, шоколаду, що формується у фольгу, і вагового- допускається матова поверхня. У шоколаді з крупними добавленнями у вигляді цілих або подрібнених горіхів, нарізаних цукатів, родзинок, зірваних круп тощо та у пористому шоколаді допускається нерівна поверхня. Дopusкаються посивіння шоколаду і пошкодження його шкідниками хлібних запасів; вироби надломані (більше 4 % – для шоколаду з начинками; не більше 2 % – для шоколаду з крупними добавками. Для вагового, не загорнутого шоколаду допускається лом у розмірі 1/3 плитки, лом дрібніший не повинен перевищувати 3,0 %.
Форма	Згідно з рецептурою, без деформації для всіх видів шоколаду крім вагового
Консистенція	Тверда
Структура	Однорідна. Для пористого шоколаду – комірчаста

Відходів у виробництві немає, може бути лише брак, який в подальшому продається так само, як і повноцінна продукція просто трохи дешевше!

Висновок. Отже, виробництво шоколаду в Україні перебуває в стадії вдосконалення. Хоча якість продукції здебільшого є досить високою, що дає можливість вийти на світовий ринок з власною продукцією.

Ми дізналися, що шоколад позитивно діє на здоров'я. Щоб шоколад не діяв негативно, необхідно: дотримуватися рекомендацій лікаря-дієтолога щодо вживання шоколадних виробів (не зловживати шоколадними виробами; вживати лише якісну продукцію; їсти шоколад згідно віку тощо).

Список використаних джерел:

1. Дослідницька робота «Все про шоколад. Шкода та користь шоколаду». URL: <https://naurok.com.ua/doslidnicka-robota-vse-pro-shokolad-shkoda-ta-korist-shokoladu-92047.html>.
2. Кондитерські вироби: виробництво, споживання, сировина. URL: https://pidru4niki.com/12070512/tovarovnavstvo/konditerski_virobi_virobnitstvo_spozshivannya_sirovina.
3. Технологічна схема виробництва шоколаду. URL: <https://studfile.net/preview/5193413/page:17/>
4. Товарознавча характеристика і експертиза шоколаду. URL: <https://ua-referat.com/>.
5. Формування якості шоколаду і шоколадних виробів. URL: https://pidru4niki.com/12671005/tovarovnavstvo/formuvannya_yakosti_shokoladu_shokoladnih_virobiv.

ТУРИСТСЬКО-РЕКРЕАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВОЛИНСЬКОГО ПОЛІССЯ

Нечитайло Д. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Велесик Т. А., кандидат економічних наук, доцент кафедри екології, географії та туризму

Рівненський державний гуманітарний університет

Туризм – це галузь національного господарства, яка займається задоволенням потреб споживача стосовно відвідування нових місць, відпочинку та ознайомлення з історичними та природними пам'ятками. Дана сфера займається відновленням самопочуття, набуття нової пізнавальної інформації тощо.

У багатьох країнах світу туризм розвивається як система, що надає всі можливості пізнавати історію, культуру, звичаї, духовні та релігійні цінності країни та її народу, а також дає прибутки до національної скарбниці. Не кажучи вже про те, що ця система обслуговує багатьох фізичних та юридичних осіб і певним чином пов'язана з наданням туристичних послуг. Туристична галузь у розвинених країнах є важливим джерелом національного та народного добробуту.

Значення туристичного бізнесу продовжує зростати. Це пов'язано з тим, що туристична галузь набуває все більшого значення в міжнародних відносинах і вона є рушійною силою пожевлення економічного становища країни та регіону.

Міжнародний туризм є постійним джерелом для поповнення валютних надходжень до державного бюджету. Туризм є стабілізатором налагодження та зміцнення відносин між країнами, дієвим чинником підвищення репутації країни в міжнародному співтоваристві та ділових колах.

Надання туристичних послуг сприяє використанню країною рекреаційних ресурсів. Таким чином, іноземний турист платить за туристичні послуги, при цьому не вивозячи рекреаційні ресурси за межі країни. Країна отримує прибутки, зберігаючи свої природні та культурно-історичні цінності.

Конкуренція на міжнародному туристичному ринку на даному етапі жорстка. Великі туристичні компанії намагаються розширити свій вплив. Наглядним прикладом є просування свого капіталу на зовнішні ринки. Тому вони позитивно впливають на розвиток туризму та допомагають країнам, що розвиваються, закріпити стабільні позиції на міжнародному ринку туристичних послуг.

В Україні Волинське Полісся має всі можливості для розвитку. Це є одна з найбільш заозерних фізико-географічних областей України, яка багата на мальовничі ландшафти, велику кількість заповідників та вирізняється розгалуженням гідрографічної сітки.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

Волинське Полісся розташовується на західній частині Українського Полісся, його межу проводять у напрямку лінії Корець – Клесів – Єльне – Березове, тобто за характерним виходом кристалічних порід Житомирського Полісся. Саме особливості даного регіону зумовили *актуальність дослідження*.

В Україні дослідження туристичних послуг в своїх працях здійснювали наступні вчені: К. Е. Борблік, А. С. Гончар, І. С. Гурська, І. О. Федуняк, І. В. Стемковська, Р. В. Сідор, О. М. Мозолев, Т. І. Алексеева, А. С. Соколовська та інші.

Дослідженням Волинського Полісся займалися: В. Мартинюк, І. В. Мезенцева, Н. В. Ольхова-Марчук, Н. В. Чир та інші.

Метою дослідження є здійснення аналізу туристично-рекреаційного потенціалу Волинського Полісся та виокремлення шляхів розвитку туризму в даному регіоні.

Для виконання поставленої мети необхідно виконати *наступні завдання*: визначити теоретичні основи туристичної діяльності, сутність і значення поняття «туризм»; здійснити аналіз розвитку і сучасного стану рекреаційного комплексу; охарактеризувати регіональні особливості фізико-географічної зони Волинського Полісся; запропонувати шляхи реалізації теоретичних засад щодо розвитку регіону в сфері туризму.

Туризм є однією з головних галузей світової економіки. Багато країн розглядають туризм, як одну з пріоритетних сфер національної економіки та культури. Він сприяє зростанню ВВП, валютних надходжень, розвитку промисловості та торгівлі, інфраструктури, інвестицій, сприяє створенню нових виробництв. В економіках найрозвиненіших країн світу туризм займає одне з основних місць за доходами, створенням робочих місць, надходженням до бюджету [3, с. 72].

Однак недостатньо розглядати туризм лише з економічної точки зору, адже туризм – це складне поняття, яке насамперед має на меті задовільнити потреби людей у відпочинку, відвіданні раніше невідомих місць тощо.

В сучасній науковій літературі немає єдиного підходу до визначення поняття «туризм», що свідчить про його складність і необхідність розглядати в системі наукових досліджень. Відповідно до Закону України «Про туризм» [1], «туризм – це тимчасовий виїзд особи з місця проживання в оздоровчих, пізнавальних, професійно-ділових чи інших цілях, без здійснення оплачуваної діяльності в місці, куди особа від'їжджає».

Найбільш поширеним є класичне визначення туризму, як тимчасове переміщення людей з місця проживання в іншу країну чи регіон у вільний час з рекреаційними, оздоровчими, гостьовими, навчальними чи професійними цілями, але без оплачуваної діяльності на місці відвідування [2, с. 24].

Основні підходи до визначення поняття «туризм» наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Основні підходи до трактування поняття «туризм»*	
Автор	Підхід
Александрова А. Ю.	Поділяє всі визначення туризму на дві групи: робочі, які є вузькоспеціалізованими та концептуальні (сутнісні), які розкривають внутрішній зміст туризму.
Мальська М. П., Худо В. В.	Визначають туризм як різновид рекреації, один із видів активного відпочинку, що відображає характерні тенденції сучасності, коли перевага надається динамічному дозвіллю, в якому оздоровлення поєднується з пізнавальною діяльністю.
Любіцева О. О.	Вважає, що туризм за своєю природою є мобільною формою споживання та рекреаційної діяльності, заснованої на подоланні простору, пов'язана з територією, характером середовища в широкому розумінні цього поняття (не тільки природного, а й соціокультурного та економічного середовища людської діяльності) і є географічним.
Організація Об'єднаних Націй в 1954 році	Трактували туризм як активний відпочинок, що впливає на зміцнення здоров'я, фізичний розвиток людини, пов'язаний із виїздом за межі постійного місця проживання.
Манільська конференція з туризму у 1980 році	Розглядали туризм як один із видів активного відпочинку, подорож з метою пізнання тих чи інших регіонів нових країн у поєднанні з елементами спорту.

*Складено авторами на основі джерела [5]

Як галузь, туризм має певні особливості, а саме: звертає увагу на ресурси в плануванні туристичних підприємств; сезонність виробництва туристичних послуг; залежність якості туристичної послуги від обслуговуючого персоналу; процес виробництва та споживання туристичних послуг нерозривні, використання в комплексі різних видів рекреаційних ресурсів, різні години обслуговування туристів [4, с. 99].

Підсумовуючи наведене вище, можемо сказати, що під туризмом слід розуміти вид діяльності, що включає споживання таких послуг, як: готелі, харчування, транспорт, екскурсії тощо, пов'язані зі здоров'ям, освітою, заняттями, спортом, релігією, залишеними місцем проживання та інших цілей, але не для оплачуваної діяльності за місцем проживання.

В результаті дослідження туризму Волинського Полісся, його туристичного потенціалу та ресурсів, нами розроблено наступні рекомендації щодо покращення розвитку туризму в регіоні:

1. Розробка антикризової стратегії поліпшення іміджу Волинського Полісся.
2. Чітке таргетування ринку цільових споживачів, створення конкурентоспроможного туристичного продукту під певні категорії туристів.
3. Удосконалення та дотримання в належному стані туристичної інфраструктури.
4. Створення інфраструктури для активного відпочинку людей з інвалідністю та дітей.
5. Заохочення закладів розміщення до категоризації та до офіційного оформлення, збільшення їх кількості та відкриття в містах, де їх недостатня кількість або де вони взагалі відсутні.
6. Планування якомога більшої кількості заходів світового рівня у відомих місцях регіону Волинського Полісся.
7. Розвиток перспективних видів туризму в регіоні.
8. Створення зручної логістики громадського транспорту та навігації трьома мовами (українська, англійська, китайська).
9. Поліпшення благоустрою (дороги, паркувальні майданчики, туалети, чистота громадських місць тощо).

Особливу увагу необхідно звернути на розвиток готельного господарства. Сучасний ринок готельного господарства України та регіону Волинського Полісся знаходиться в постійній динаміці, відповідаючи на запити клієнтів.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про туризм» від 15.09.1995 року №324/95-ВР. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80>
2. Квартальнов В.А. Туризм. М. : Изд-во "Финансы и статистика", 2002. 320 с.
3. Самойленко А.О. Роль туризму у світовій економіці. Економічна наука інвестиції: практика та досвід. 2013. №20. С. 72-76.
4. Черненко Н.О., Зінченко Л.А. Розвиток туризму як пріоритетної галузі економіки. Підприємництво та інновації. 2019. Вип. 8. С. 99-104.
5. Шамара І.М. Теоретичні підходи до визначення поняття туризм, його сутність та роль на сучасному етапі. Міжнародні відносини. Економіка. Країнознавство. Туризм. 2016. Вип.5. с. 167-170.

**ПРИРОДНИЙ ТА КУЛЬТУРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ ЯК ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ
ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

Приймак О. О., здобувач вищої освіти

Костолович М. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології, географії та туризму

Рівненський державний гуманітарний університет

В сучасних умовах шкільної освіти актуалізується поглиблення краєзнавчої основи навчальних програм, позакласної та гурткової роботи, що в свою чергу, акцентує увагу на розвиток туристсько-краєзнавчої діяльності учнівської молоді. Такий підхід забезпечує залучення учнів до вивчення рідного краю, підвищення інтересу до пізнання природного, історико-культурного, соціального простору, його сучасних проблем, формування цінних духовних якостей, стійких поглядів і переконань підростаючого покоління.

Туристсько-краєзнавча діяльність учнів поєднує пізнавальні, оздоровчі, спортивні та розважальні цілі, і розглядається як система заходів, спрямованих на навчання, розвиток і виховання особистості у світлі гуманістичних та соціальних функцій. Це створює можливості підвищення фізичного і духовного потенціалу учнів, рівня знань і умінь, задоволення потреб дітей в самовираженні і творчості, спілкуванні з людьми і природою.

Безперечно, важливими об'єктами цієї діяльності є природні, культурні, історичні, урбаністичні об'єкти Рівненської області як носії пізнавальної інформації про рідний край.

Екскурсійні маршрути, які пропонуються учням передбачають відвідування природно-рекреаційних (поліські лісові, озерні, болотні ландшафти), природно-краєзнавчих, історико-культурних туристичних об'єктів.

Зазначимо, що в туристичній сфері України Рівненська область вирізняється автентичністю серед інших регіонів, своїми народними ремеслами, старовинними обрядами та звичаями, зокрема, унікальністю обряду «Водіння куста», промислом Полісся «Бортництво», що є важливою частиною європейської спадщини. Історико-культурне надбання області нараховує замки (8), пам'ятки монументального мистецтва (84), пам'ятки історії (1761), археології (1088), архітектури (388), культові споруди (1174), серед яких монастирі (20), чудотворні і благодатні ікони (15) [4].

На території області створена мережа природно-заповідного фонду, до якої віднесено 292 об'єкта місцевого і 29 об'єктів загальнодержавного значення, які розташовані у різних фізико-географічних областях, що дає можливість охопити усю різноманітність особливостей природних умов території. Рівненський природний заповідник, окрасою якого є мальовничі болота, Національний природний парк «Дермансько-Острозький» з панорамними краєвидами, кришталевиими водоймами та різнобарвними луками, «Нобельський», де знаходиться справжня перлина Українського Полісся – озеро Нобель [1]. Окрім зазначених об'єктів загальнодержавного значення приваблюють туристів і ландшафтні парки. Серед них, Регіональний ландшафтний парк «Надслучанський», який охоплює 14 природоохоронних об'єктів, зокрема 6 заказників, 7 пам'яток природи та 1 заповідне урочище. На території парку зростає 77 рідкісних видів рослин, 19 видів занесено до Червоної книги України, розташований ландшафтний заказник місцевого значення – «Соколині Гори» [2].

За даними Google статистики до п'ятірки найпопулярніших туристичних об'єктів Рівненщини входить: Тунель кохання, Тараканівський форт, Клеванський замок, Музей бурштину, Рівненський обласний краєзнавчий музей. Зауважимо, що краєзнавчий музей є важливим осередком освіти і навчання, оскільки забезпечує доступ до природничо-наукових цінностей, унікальних пам'яток матеріальної культури. У фондах Рівненського обласного краєзнавчого музею представлені унікальні експонатами, серед них: гербарії рідкісних рослин Рівненщини, колекція стародруків, твори волинського іконопису, предмети козацької доби, колекції монет, холодної та вогнепальної зброї [3].

Рівненщина має привабливий і урбаністичний потенціал. 13 міст області внесені до списку історичних населених місць України, серед яких Рівне, Дубно, Дубровиця, Острогож, Корець, Радивилів та інші [4]. У структурі історико-краєзнавчих об'єктів, які пропонують для огляду й відвідування юним екскурсантам переважають архітектурні комплекси центральних історичних частин міст (популярними є «Бурштинове місто Рівне», «Тасмична історія Рівного», «Острогож - місто легенд і старовинних переказів»).

Цікавими та унікальними об'єктами туристичної інфраструктури є: Мототрек (спідвей є знаковим видом спорту Рівненщини), Рівненський авіаційно-спортивний клуб (с. Воронів), кіно-спортивний клуб «Підкова» (с. Козлин), мисливсько-спортивний комплекс «Сокіл» (с. Суськ), санаторій «Червона калина» (с. Жобрин).

Підсумовуючи вищесказане, зрозуміло, що Рівненщина відзначена досить потужною історичною спадщиною, значною ландшафтною різноманітністю, що є унікальними для їх вивчення та пізнання. Їхня роль для освітнього процесу школи не втрачає актуальності сьогодні, більше того, набуває нового розвитку та значення. Під час подорожей, екскурсій, експедицій рідним краєм учні включаються в активну роботу, яка передбачає не лише спостереження, а творчий науковий пошук, виконання науково-практичних завдань. Вивчення місцевості в реальних умовах поглиблює усвідомлення географічних, економічних, господарських закономірностей регіону, розкриває історичні, культурні особливості краю. Це, безумовно, впливає на позитивне ставлення до природного та культурного середовища, має профорієнтаційну спрямованість, розвиває ініціативу та соціальну активність учнівської молоді.

Список використаних джерел:

1. Заповідні об'єкти Рівненщини [Електронний ресурс] : Департамент екології та природних ресурсів Рівненської облдержадміністрації. – Режим доступу: <https://www.ecoivne.gov.ua/reserve/?sid=131>
2. Надслучанський регіональний ландшафтний парк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [> wiki >](https://uk.wikipedia.org/wiki/)
3. Рівненський обласний краєзнавчий музей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://museum.rv.gov.ua/istoriya-muzeyu/>
4. Стратегія розвитку туризму та рекреації в Рівненській області на період до 2027 року [Електронний ресурс] : додаток до розпорядження голови Рівненської облдержадміністрації 28.05.2020 № 325. – Режим доступу: <https://www.rv.gov.ua/npas/pro-strategiyu-rozvitku-turizmu-ta-rekreaciyi-v-rivnenskiy-oblasti-na-period-do-2027-roku-325-2020>

СТАН ХЛІБОПЕКАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА В УКРАЇНІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЕКОЛОГІЮ**Процькова І. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»****Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗТД, Т та ЦБ
Рівненський державний гуманітарний університет**

Хлібопекарська галузь – одна з провідних галузей харчової промисловості України, призначення якої безперерйне забезпечення виробництва хліба, хлібобулочних та інших борошняних виробів у обсягах, які відповідають нормам державної продовольчої безпеки. Щорічно в Україні виробляється близько 1,8 млн. тон хліба та хлібобулочних виробів, понад 70 % від загального обсягу випікають великі промислові підприємства, решту – приватні пекарні, мережі торгівлі, великі супермаркети та інші виробники. Хлібопекарська галузь відіграє значну соціальну і стратегічну роль у житті суспільства. У сумарному обсязі продукції всієї харчової промисловості України вона займає одне із провідних місць, а частка хлібопродуктів у раціоні населення України складає 15 %, що підтверджує їхній статус як основного продукту харчування. Традиційно цій галузі приділяється менше уваги, ніж іншим, але будь-які зміни, що відбуваються на ринку хліба і хлібобулочних виробів, моментально впливають на економічне та соціально-політичне життя країни. Відповідно до офіційної статистики динаміка обсягів виробництва хліба та хлібобулочних виробів в Україні має стійку тенденцію до спаду виробництва та споживання хліба [5].

Значна частина матеріально-технічної бази спеціалізованих хлібопекарських підприємств застаріла та фізично зношена (зношеність основного технологічного обладнання складає 60-80 %). Зростання витрат на сировину, матеріали та енергоресурси, брак оборотних коштів не дає змоги оновлювати матеріальну базу підприємств сучасним прогресивним устаткуванням та впроваджувати сучасні технології (виробництво заморожених напівфабрикатів, напіввипеченої продукції, її вакуумування, нарізання та пакування готових виробів і т.д.).

Важливими проблемами подальшого розвитку ринку хлібобулочних виробів є суттєве поліпшення забезпечення потреб споживачів у якісному хлібі промислової випічки за прийнятною ціною та розробки новітньої продукції, яка задовольнить всезростаючі потреби споживачів.

Хлібопекарська галузь розвивається на базі зернового господарства. Вона орієнтована на принципі розташування підприємств в районах сировини та центрах споживання.

Головним чинником розташування підприємств хлібопекарської промисловості є обмежені терміни реалізації свіжого хліба. Чим більше місто, тим більше випікається хлібних виробів. Великі державні хлібозаводи не завжди себе виправдовують. Останнім часом розширюють мережу невеликих приватних пекарень, що максимально наближає випікання хліба до споживача.

Приблизно 49 % хліба і хлібобулочних виробів, вироблених в Україні, зосереджено в 6 найбільших промислових регіонах. Найбільшу частку у виробництві хлібобулочних виробів займає Дніпропетровська (більше 10 %), Донецька (більше 8 %) області та м. Київ (приблизно 10 % сукупного обсягу виробництва). Загалом у хлібопекарській галузі України на сьогоднішній день діє більше 1000 хлібозаводів різної потужності, котрі щодоби виробляють 6,8 тис. т. хліба і хлібобулочних виробів [7].

Сировину, яку використовують в хлібопеченні ділять на дві групи: основну та додаткову.

До основної відносять все те, що необхідно для отримання тіста та хліба: борошно, воду, дріжджі, сіль, цукор.

Додаткову сировину вводять в рецептуру для підвищення харчових цінностей хліба: збільшення енергетичної цінності, вмісту білків, незамінних амінокислот, вітаміну, кальцію (молоко, жири, патоку, солод, яйця, вітаміни), надання певних смакових якостей: аромату, забарвлення кірки, м'якушки (насіння ефіроолійних рослин, кориця, ваніль) [3].

Якість сировини, що надходить на виробництво, повинна відповідати вимогам діючої нормативно-технічної документації. Збереження якості харчових продуктів значною мірою залежить від виду і якості сировини, упакування і стану тари, транспортування і зберігання.

Для зберігання сировини повинні створюватися відповідні умови. Сухі продукти зберігають у спеціально обладнаних приміщеннях при температурі +14 – +17° С і відносній вологості повітря 60–65%, а продукти, що швидко псуються – у холодильних камерах при температурі +4 – +6° С і відносній вологості повітря 85–95 %. Сировина, яка надходить у замороженому вигляді, зберігається при температурі –18 – 25° С.

При зберіганні продуктів важливо дотримуватися правил товарного сусідства. Забороняється зберігати в одному приміщенні продукти, що легко вбирають сторонні запахи (масло, борошно), і продукти з різким запахом (ароматичні речовини тощо) [6].

Якість хлібобулочних виробів нормується державними стандартами (ДСТУ). Стандарт визначає вимоги до якості сировини, форму і масу виробу, сорт борошна, органолептичні і фізико-хімічні показники якості хліба. Органолептичні показники якості хліба визначають його зовнішній вигляд, смак і запах, стан м'якушу. Форма виробу має бути правильною з випуклою верхньою кіркою, поверхня – гладкою, без тріщин і підривів, забарвлення – рівномірним, кірка – блискучою; м'якуш має бути пропечений, еластичний, з добре розвинутою рівномірною пористістю [1].

Визначають якість хлібної продукції також і за її фізико-хімічними властивостями: вологістю, кислотністю, пористістю, набуханням, вмістом жиру й цукру. При підвищеній вологості м'якушка хліба липка, волога на дотик,

нееластична, після легкого надавлювання пальцями не набуває початкової форми, хліб важкий. При пониженому вмісті вологи у виробках, їх м'якушка ущільнена. Вологість для різноманітних сортів пшеничного хлібу не повинна перевищувати 42–48 %.

Кислотність хліба зумовлена бродінням тіста. Кислотність хліба виражається у градусах кислотності, яка для пшеничних сортів 3–4° С.

Під пористістю хліба розуміють відношення об'єму пор м'якушки до загального об'єму м'якушки і виражають у відсотках. Пористість пшеничного хліба має бути не менше 63–72 %. Пористість впливає на важливу властивість хліба – його засвоюваність організмом. Хліб з низькою пористістю отримується з невивродженого або погано вивродженого тіста, або з борошна низької хлібопекарської якості [2].

Основні технологічні процеси виробництва хліба: зберігання і підготовка сировини до виробництва, приготування тіста (замішування, бродіння, обминання, бродіння), розробка тіста (розподіл тіста на шматки, округлення шматків, попереднє розстоювання, формування тістових заготовок, остаточне відстоювання), випікання хліба, охолодження хліба, зберігання хліба [3].

Також існує машинно-апаратна схема виробництва хліба. Густа опара замішується за допомогою тістомісильної машини і подається в бункерний шестисекційний агрегат, де бродить протягом 4 год, а потім за допомогою роторного дозатора до тістомісильної машини. Замішане тісто надходить в бродильну місткість, де бродить близько 1 год. За допомогою тістоподільника тісто розділяється на окремі заготовки, обкобчується в тістоокруглювачі і транспортером за допомогою укладальника завантажується у вистійну шафу. Після доброджування у формах протягом 35–45 хв. заготовки поступають на випікання в конвексрну піч. Випечені буханці вибиваються з форм і конвексером подаються на хлібоукладальний агрегат, який завантажує лотками з хлібом контейнери. Останні маркуються і формуються по окремих лініях за допомогою розподільної каретки [8].

Розглянемо вплив технологічного процесу виробництва хліба на екологію. Рідкі, тверді та газоподібні відходи завжди продукуються внаслідок процесів виробництва і повністю їх уникнути практично неможливо. Крім того, вони спричиняють забруднення довкілля, створюють екологічні проблеми, що також приводить до значної втрати придатних для використання матеріалів, енергії і вимагають додаткових коштів на проведення контролю відходів, вирішення екологічних проблем, тобто очищення забруднених територій та повітря.

На підприємствах хлібопекарської і кондитерської промисловості проводять заходи щодо охорони атмосферного повітря, ґрунтів, водоймищ, надр, рослинного, тваринного світу від виробничих забруднень. Основним джерелом забруднення атмосферного повітря є спалення різного палива. Характер забруднення залежить від виду палива, особливостей горіння і очищення викидів.

Ґрунт в зоні розташування хлібозаводів і кондитерських фабрик може бути забруднений відходами виробництва, металевими банками, дерев'яними ящиками, бочками іншою тарою з-під сировини. Ці забруднення можуть призвести до порушення санітарного режиму підприємства. Необхідно проводити заходи, направлені на скорочення скупчень шкідливих відходів, що забруднюють ґрунт.

Ще одним видом відходів хлібопекарського виробництва є забруднені органічними рештками стічної води.

Шляхи зменшення відходів у хлібопекарській промисловості можуть бути поділені на 4 основні групи: управління використанням сировини і матеріалів; модифікація і вдосконалення процесів виробництва; зменшення об'ємів відходів; утилізація відходів.

Відходами хлібопекарського виробництва є пил і крихта. Середній їх вихід становить 0,15 % до маси переробленої сировини – борошна. Ці відходи в основному реалізуються на корми тваринам. З мірошницького пилу, витрясок і борошняного змету, які використовуються нерационально, можна отримати кислотний декстрин [4].

Асортимент продукції в Україні дуже широкий і різноманітний та щорічно оновлюється. Потужності промислових хлібозаводів використовуються на 30–40 %, за винятком хлібозаводів Києва і деяких великих міст, де заводи працюють на повну потужність. Мова йде про високу конкурентоздатність продукції та її якість. У структурі виробництва 72 % хліба і хлібобулочних виробів випікають промислові хлібозаводи, розташовані в містах і районних центрах, їх близько 400. Ще 6 % хліба виробляють підприємства колишньої системи «Укркоопспілка», таких хлібозаводів близько 500. Як правило, це хлібозаводи невеликої потужності, що обслуговують сільську зону. 1,5 % хліба припадає на частку підприємства «Укрпродсоюз», 20 % хліба і хлібобулочних виробів випікають малі пекарні.

Висновок. Отже, хліб був і залишається одним з основних продуктів харчування населення нашої країни. Правильна організація виробництва хлібобулочних виробів та економне витрачання ресурсів у хлібопеченні є пріоритетними завданнями галузі, від вирішення яких залежить і якість продукції, і зменшення її собівартості, а, отже, зростання прибутку хлібопекарських підприємств, їх конкурентоспроможність, можливість впровадження у виробництво нового прогресивного обладнання та здатність виходу на нові споживчі ринки. Треба відзначити, що необхідно розвивати діяльність малих пекарень, тому що вони можуть забезпечити більш високу якість продукції, бо при відносно малих обсягах виробництва легше виробляти продукцію високої якості [5].

Необхідно дбати про екологічно безпечну технологію виробництва хлібопекарських виробів в Україні задля збереження здоров'я людини та безпечного існування в навколишньому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Показники якості хліба. URL: https://www.promland.com.ua/blog/15_pokazniki-yakosti-khliba.html.
2. Показники якості хліба. URL: <https://buklib.net/books/24472/>.
3. Сировина для виробництва хліба. URL: <https://foodtechnology.pro/tehnologiya-virobnitstva-hliba/syrovyna-dlya-vyrobnystva-hliba>.
4. Технології захисту довкілля. URL: <http://eco.com.ua/content/prirodoohoronni-tehnologiyi-na-pidpriemstvah-hlibopekarskoyi-promislovosti>.
5. Технології поводження з відходами харчових виробництв: навч. посіб. для вищ. навч. закл./ Г. В. Крусір, Р. І. Шевченко, Я. П. Русева [та ін.]; Одес. нац. акад. харч. технологій. Одеса : Астропринт, 2014. 400 с.
6. Технологія приготування хлібу пшеничного. URL: https://knowledge.allbest.ru/cookery/3c0b65635b2ac78b5c53a88521306d27_0.html.

7. Харчова промисловість. Галузева структура, особливості спеціалізації, принципи розташування та географія. URL: <https://history.vn.ua/zno/geography-zno-2020-kyzishin-comprehensive-edition/41.php>.
8. Хлібобулочний цех. URL: <https://studfile.net/preview/5740103/page/4/>.

МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ ТА ЇХ РОЛЬ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ РОЗВИТКУ УЧНІВ

Стрілець Я. І., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Павелків О. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет

Математика є надзвичайно важливим джерелом знань про світ, також вона являється одним із компонентів людської культури, на її основі твориться науково-технічний розвиток суспільства і його економічний прогрес. Захоплення математикою формує в учнів ставлення до математики, як складника загальної культури людини, необхідної умови функціонування особистості в суспільстві, як універсальної мови науки й техніки, а також як засобу моделювання й дослідження процесів і явищ світу, який нас оточує. Вище перелічені чинники говорять нам про те, що вивчення математики в школі повинне спрямовуватись на формування пізнавального інтересу учнів до науки «Математика» та до процесу її засвоєння на уроках і в позакласній роботі.

Пізнавальний інтерес розвивається і формується під час діяльності і, перш за все, під час навчання. Успіх вчителя в навчальному процесі в основному залежить від того, наскільки йому вдалося привернути увагу учнів до свого предмету. Інтерес не може з'явитись сам по собі, вчителю потрібно прийняти участь, посприяти появі інтересу до предмету в учнів.

У математиці задачі відіграють важливу роль. Історія свідчить, що математика як наука виникла із задач і розвивається в основному для розв'язування задач. Найдавніші єгипетські математичні папіруси - це збірки задач. У них немає яких-небудь загальних правил, а є тільки розв'язання деяких задач на обчислення.

Задачі стимулювали не лише виникнення, а й подальший розвиток математичної науки. Основну роль, звичайно, відігравали задачі, поставлені життям. Вони насамперед примушували вчених розробляти нові алгоритми, виявляти нові закономірності, створювати нові методи дослідження. Згадаймо, наприклад, історію виникнення диференціального та інтегрального числення. Ще на початку XVII ст. математики зіткнулися з багатьма задачами на дослідження різних процесів, на знаходження площ криволінійних фігур тощо. Ці задачі цікавили багатьох, вони послужили стимулом і відправним пунктом для створення диференціального та інтегрального числення. Так само задачі про азартні ігри привели Б. Паскаля і П.Ферма до теорії ймовірностей, задача про оптимальне завантаження верстатів, яку вперше досліджував радянський математик Л.В. Канторович, привела до створення лінійного програмування і т.ін. І тепер математика розвивається в основному через розв'язування задач.

У навчальному процесі математичні задачі відіграють також важливу роль. Задачі являються предметом і засобом навчання. Вони є основним засобом забезпечення зв'язку навчання з життям, політехнічної спрямованості в навчанні, здійсненні міжпредметних зв'язків всередині математики і останньої з іншими навчальними предметами.

Особливо корисні математичні задачі для активізації мислення учнів, для виявлення їх творчості. Саме з задач починається зацікавленість багатьох учнів математикою.

Поняття математичної культури не локалізується лише в рамках математичних вмінь, знань, та навичок. Під час вивчення математики в людини розвивається особливий стиль мислення, а також формується своєрідна математична грамотність і культура. Математична культура являється невід'ємною складовою загальнолюдської культури. Часто такий термін, як «математична культура» застосовується для того, щоб показати як людина пов'язана з математикою, а також для того щоб показати вплив математичних знань на внутрішній світ та загальну культуру людини.

В наш час ведеться багато дискусій навколо проблеми цінності формування обчислювальної культури. В нашому сьогоденні піддається сумніву актуальність питання відпрацювання учнями на уроках обчислювальних умінь. Ця проблема пов'язана з широким та швидким поширенням різної обчислювальної техніки. Слід зазначити, що формування обчислювальної культури тісно зв'язане з рівнем розвитку математичних здібностей. Здатність до аналізу, мислення, математичного передбачення, оперативності розвиваються саме в процесі роботи з обчисленнями.

Стимулювання пізнавальної діяльності дітей являється важливою проблемою, вирішення якої є пріоритетним для національної школи, та методичної науки. Тому що, невід'ємними елементами інтелектуальної культури є активна пізнавальна діяльність, вміння її планувати, правильно визначати її цілі, можливість застосування різних способів для виконання певних операцій, вміння займатися самоосвітою та працювати з різною літературою.

Методика навчання здобувачів освіти розв'язуванню задач є тривалим і надскладним процесом діяльності, котрий спрямований на перетворення зазначеного в умові задачі, об'єкта, на розв'язання можливих суперечностей між запитанням та умовою задачі. Діяльність педагога в процесі такої роботи, базується на відшуванні теорії та системи загальноприйнятих положень, використовуючи які можна сформулювати у здобувачів освіти вміння розв'язувати різні математичні задачі.

Інтелектуальна культура учня являє собою певний рівень розвитку його, як особистості в сфері інтелектуальної діяльності. Мислення розпочинається і виникає з певної пізнавальної чи іншої задачі, і відбувається як процес пошуку розв'язання даної задачі. Завдяки задачам, здобувачі освіти дізнаються про цікаві математичні факти, засвоюють математичні способи і прийоми вирішення завдань, охоплюють сутність математичного методу пізнання реальності, сприяють розвитку особливого математичного мислення.

Список використаних джерел:

1. Возняк Г.М., Маланюк К.П. Взаємозв'язок теорії з практикою в процесі вивчення математики: посіб. для вчителя. Київ, 1989. 128с.
2. Гнеденко Б. В. Розвиток мислення і мовлення при вивченні математики. Математика в школі. 1991. Вип. 4. С. 17.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти./ Кабінет Міністрів України. Київ: Педагогічна преса, 2012. 64с.
4. Дубініна О. М. Креативність як засіб і результат формування математичної культури. Молодь і ринок. 2014. № 1 (108). С. 51 - 56.

НЕЛІНІЙНЕ ПРОГРАМУВАННЯ. МЕТОД МНОЖНИКІВ ЛАГРАНЖА

Тимощук І. М., здобувач вищої освіти

Петрівський Я. Б., доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики
Рівненський державний гуманітарний університет

Постановка задачі

Розв'язуючи задачі оптимального управління (планування), доводиться враховувати нелінійний характер взаємозв'язків між економічними показниками. У загальному вигляді нелінійна економіко-математична модель має вигляд:

$$Z = f(x_1, x_2, \dots, x_n) \rightarrow \max(\min)$$

за умов

$$q_i(x_1, x_2, \dots, x_n) \begin{cases} \leq \\ = \\ \geq \end{cases} b_i \\ (i = \overline{1, m})$$

де $f(x_1, x_2, \dots, x_n)$; $q_i(x_1, x_2, \dots, x_n)$ — нелінійні функції.

Труднощі розв'язування задач нелінійного програмування

Задачу нелінійного програмування намагаються звести до лінійного вигляду. Проте в такому разі можливі значні

похибки. Нехай, наприклад, собівартість продукції у визначено як функцію $y = a + \frac{b}{x}$, де x — обсяги виробництва.

$$z = \frac{1}{x}$$

Ввівши заміну $z = \frac{1}{x}$, дістанемо лінійну залежність $y = a + bz$. За такої заміни похибки немає. А коли $y = -ax^2 + bx + c$, то заміна цієї залежності деякою лінійною функцією $y = d + fx$ призводить до значних похибок, що ілюструє рис. 6.3.

Для лінійних задач можна завжди знайти оптимальний розв'язок універсальним методом — симплексним. При цьому немає проблеми з доведенням існування такого розв'язку. Адже в результаті розв'язування задачі симплексним методом завжди дістаємо один із варіантів відповіді: 1) знайдено розв'язок; 2) задача суперечлива, тобто її розв'язку не існує; 3) цільова функція не- обмежена, отже, розв'язку також немає.

Для задач нелінійного програмування не існує універсального методу розв'язування, тому щоразу слід доводити існування розв'язку задачі, а також його єдиність. Це досить складна математична задача.

Метод множників Лагранжа

Для розв'язування задач нелінійного програмування не існує, як уже зазначалося, універсального методу, а тому доводиться застосовувати багато методів і обчислювальних алгоритмів, які ґрунтуються, здебільшого, на теорії диференціального числення, і вибір їх залежить від конкретної постановки задачі та форми економіко-математичної моделі.

Методи нелінійного програмування бувають *прямі* та *непрямі*. Прямими методами оптимальні розв'язки відшукують у напрямку найшвидшого збільшення (зменшення) цільової функції. Типовими для цієї групи методів є *градієнтні*. Непрямі методи полягають у зведенні задачі до такої, знаходження оптимуму якої вдається спростити. До них належать, насамперед, найбільш розроблені методи *квадратичного* та *сепарабельного* програмування.Оптимізаційні задачі, на змінні яких не накладаються обмеження, розв'язують методами класичної математики. Оптимізацію з обмеженнями-рівностями виконують методами *зведеного градієнта*, скажімо *методом Якобі*, та *множників Лагранжа*. У задачах оптимізації з обмеженнями-нерівностями досліджують необхідні та достатні умови існування екстремуму *Куна—Таккера*.

Розглянемо метод множників Лагранжа на прикладі такої задачі нелінійного програмування:

$$Z = f(x_1, x_2, \dots, x_n) \rightarrow \max(\min) \quad (6.15)$$

за умов

$$q_i(x_1, x_2, \dots, x_n) = b_i \quad (6.16) \\ (i = \overline{1, m})$$

де функції $f(x_1, x_2, \dots, x_n)$; $q_i(x_1, x_2, \dots, x_n)$ диференційовані.Ідея методу множників Лагранжа полягає в заміні даної задачі простішою: на знаходження екстремуму складнішої функції, але без обмежень. Ця функція називається *функцією Лагранжа* і подається у вигляді:

$$L(x_1, x_2, \dots, x_n; \lambda_1, \lambda_2, \dots, \lambda_m) = \\ = f(x_1, x_2, \dots, x_n) + \sum_{i=1}^m \lambda_i (b_i - q_i(x_1, x_2, \dots, x_n)), \quad (6.17)$$

де λ_i — не визначені поки що величини, так звані множники Лагранжа.Знайшовши частинні похідні функції L за всіма змінними і прирівнявши їх до нуля:

$$\begin{cases} \frac{\partial L}{\partial x_j} = 0 & (j = \overline{1, n}), \\ \frac{\partial L}{\partial \lambda_i} = 0 & (i = \overline{1, m}), \end{cases}$$

запишемо систему

$$\begin{cases} \frac{\partial f(x_1, x_2, \dots, x_n)}{\partial x_j} + \sum_{i=1}^m \lambda_i \frac{\partial q_i(x_1, x_2, \dots, x_n)}{\partial x_j} = 0 & (j = \overline{1, n}), \\ b_i - q_i(x_1, x_2, \dots, x_n) = 0 & (i = \overline{1, m}), \end{cases} \quad (6.18)$$

що є, як правило, нелінійною.

Розв'язавши цю систему, знайдемо $X^* = (x_1, x_2, \dots, x_n)$, $\lambda^* = (\lambda_1, \lambda_2, \dots, \lambda_m)$ — стаціонарні точки. Оскільки їх визначено з необхідної умови екстремуму, то в них можливий максимум або мінімум. Іноді стаціонарна точка є точкою перегину (сідлова точка). Отже, для визначення достатніх умов екстремуму та діагностування його типу існує спеціальний алгоритм.

Список використаних джерел:

1. Хазанова Л.Э. Математические методы в экономике. Учебное пособие. – М.: Изд-во БЕК, 2002.
2. Химмельблау. Прикладное нелинейное моделирование. – М.: Мир, 1975. – 430 с.
3. Шарпапов О.Д., Дербенцев В.Д., Семьонов Д.С. Дослідження операцій: Навч. посібник. – К.: КНЕУ, 2014.

ГЕОГРАФІЯ ПОШИРЕННЯ БАЛЬНЕОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ У ЄВРОПІ

Тищенко О. Л., викладач

Безрук Ю. М., здобувач освіти

Черкаський фаховий коледж харчових технологій та бізнесу

Бальнеологічні ресурси – природні лікувальні речовини, що використовуються для немедикаментозного лікування на курортах і в позакурортних умовах.

До бальнеологічних ресурсів належать лікувальні мінеральні води та пелоїди (грязі). З природних лікувальних ресурсів насамперед виділяють основні, власне ті, що безпосередньо використовуються в бальнеолікуванні, визначають його санаторно-курортну спеціалізацію і профілізацію. Це питні та купальні води, лікувальні грязі та озокерит. До них відносять лікувальний клімат, різноманітні природні водойми та мальовничі ландшафти, які сприяють оздоровленню та гартуванню тих, хто одужує після хвороби [1].

Бальнеологічні курорти – це екологічно найчистіші природні екосистеми, гармонізовані з соціальними потребами людини на основі досягнень науки і техніки. Без цього неможливий ні лікувальний ефект цих територій, ні його збалансований розвиток у майбутньому [2].

На бальнеологічному курорті головним лікувальним фактором слугують природні мінеральні води. Вони використовуються для питного лікування, ванн, купання в лікувальних басейнах, душів, а також для інгаляцій, полоскань і зрошень. На додаток до водних процедур на бальнеологічному курорті пропонується велика кількість спеціальних оздоровчих програм: масажі, гімнастики, йога.

До Європейських бальнеологічних курортів люди приїжджають з оздоровчо-лікувальною метою. Найвідомішими в Європі бальнеологічними курортами є Баден-Баден (Німеччина), Бат (Англія), Віші, Шод-Ег (Франція), Гевіз (Угорщина), Спа (Бельгія), Стамбул, Гаймана (Туреччина), Карлови Вари, Маріанські Лазні (Чехія), Лойкербад (Швейцарія), Мерано, Монтекатіні-Терме, Сатурнія, Сальсомаджоре-Терме (Італія), Бад-Ішль (Австрія).

В Угорщині розташований найбільший туристичний центр з використання бальнеологічних ресурсів у світі. В околицях Будапешта в 14 місцях із надр пробиваються 523 життєдайні джерела. Найбільшим купальним комплексом в Європі є «Сечені». У Чехії та Словаччині є 52 мінеральних оздоровчих озер і більше 1900 мінеральних джерел, де щороку більше 200 тисяч громадян проходять спа-процедури протягом трьох тижнів, за рахунок національної програми медичного страхування. Найбільш відомі з них Карлсбад в Чехії та П'єшт'яни в Словаччині. Багато з цих курортів є приватними і сьогодні та їх функціонування залежить від доходу, від відвідування цих курортів іноземцями.

Основою сучасних лікувально-оздоровчих програм у країнах Європейського туристичного регіону є мінеральні води унікальних джерел. В даний час в країнах Європейського туристичного регіону найбільш затребувані курорти, які спеціалізуються на лікуванні захворювань опорно-рухового апарату, порушення обміну речовин і захворювань шлунково-кишкового тракту, а також захворювань дихальних шляхів і шкірних захворювань. Такі бальнеологічні курорти знаходяться на території Центрально-Східної та Західної Європи, у Північній Європі цей тип курортів розвинений слабко. Серед них виділяються курорти Фінляндії, Швеції та Норвегії, проте вони мають внутрішнє значення [3].

Серед центрів, що спеціалізуються на лікуванні опорно-рухового апарату, виділяються угорське озеро Хевіз (радіоактивна термальна вода, насичена сіркою), термальні курорти Балф (термальна вода насичена солями, гідрокарбонатом, хлоридом), Харкань (термальні води з найвищим вмістом сірки), Хайдусобосло (йодисто-бромово термальна вода, що має у своєму складі кухонну сіль), словенські курорти Порторож (термомінеральна вода, сольовий розчин) і Терми-Чатеж (джерела термальної води), словацький курорт П'єшт'яни (термальна вода), чеські курорти Яхимов (радонові джерела) і Дарков (унікальна йодобромна вода).

Основні курорти, що спеціалізуються на лікуванні захворювань шлунково-кишкового тракту і порушеного обміну речовин, – це Рогашка-Слатіна в Словенії (мінеральна вода виняткової якості з підвищеним вмістом магнію), Карлови Вари

в Чехії (13 джерел мінеральної води), а також Бад-Кіссінген в Німеччині (мінеральна вода) і Друскінінкай в Литві (мінеральні води), Хісаря, Сандански, Девін (карстові та мінеральні джерела), Троян (відкриті басейни з мінеральною водою), Кюстендил (40 термальних джерел) в Болгарії.

Найкраще забезпечений бальнеологічними ресурсами в Україні є Карпатський регіон, зокрема Передкарпаття. В регіоні зосереджено понад 200 джерел і свердловин мінеральних вод. Першість в регіоні належить трускавецькій «Нафтусі». У Закарпатті відомо 600 джерел і свердловин мінеральних вод. Зокрема, дуже цінними у лікуванні є вуглекислі води. Також тут зосереджені джерела сірководневих вод, а на базі цінних питних лікувальних і лікувально-столових залізистих вод діє Шаянський санаторний комплекс. Закарпаття багате на поклади заляганням рідкісних миш'яковомісних підземних вод, а також борвмісних, які використовуються як для ванн, так і для внутрішнього вживання. Важливим бальнеологічним регіоном є Поділля. Тут розташовано 10 родовищ і 16 ділянок мінеральних вод. Сьогодні у цьому регіоні функціонують такі курорти, як Заліщики (Тернопільська обл.), Хмільник (Вінницька обл.) та ін. Чималі запаси мінеральних вод, зокрема хлоридних, виявлено у Дніпропетровській, Полтавській, Київській та інших областях. В Україні найвідомішими бальнеологічними курортами є Трускавець, Східниця, Моршин, Великий Любін, Немирів (Львівська область), Хмільник (Вінницька область), Миргород (Полтавська область), Куяльник (Одеська область), Поляна, Берегове, Шаян, Кваси, Сваліява (Закарпатська область), Черче (Івано-Франківська область), Горинь (Рівненська область). Дуже унікальним є такий лікувальний засіб, як озокерит: земляний або гірський віск. Бориславське родовище озокериту є найбільш відомим у світі та взагалі не має аналогів [4].

Європа є лідером серед регіонів світу за розвитком санаторно-курортного туризму. На бальнеологічних курортах Європейського туристичного регіону вже багато років відпочиває й лікується величезна кількість туристів. Разом із тим, із кожним роком зростає вимоги клієнтів до рівня сервісу, розміщення та лікування. Щоб задовольнити попит туристів, менеджерам агентств необхідно освоювати медичні терміни, досконально вивчати пропонувані лікувальні програми, техніку виконання процедур, бути в курсі нових пропозицій з розміщення.

Список використаних джерел:

1. Мальська М. П., Антонюк Н. В., Ганич Н.П. Туристичне країнознавство. Європа : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 224 с.
2. Кравець О. М. Курортологія : підручник. Харків : ХНУМГ ім. О. С. Бекетова, 2017. 166 с.
3. Кушнірук Ю.С. Рекреація та курортологія : навчальний посібник. Рівне : НУВГП, 2012. 146 с.
4. Заваріка Г.М. Курортна справа : навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2015. 264 с.

СУЧАСНІ ДОСЯГЕННЯ В ГАЛУЗІ МЕДИЧНОЇ ФІЗИКИ

Толба Омар Алі Мухамед Тавакал, здобувач вищої освіти

**Лунгол О. М., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фундаментальних дисциплін
Донецький національний медичний університет**

Медична фізика є дисципліною, яка створює підґрунтя для багатьох клінічних дисциплін. Нові відкриття, наукові досягнення та результати у галузі медичної фізики мають значний вплив на розвиток медицини. Медична фізика являє собою складний комплекс фізичних засобів та фізико-математичних методів дослідження людського організму, розробку та впровадження нових методів проведення діагностики та лікування, створення нових пристроїв та приладів у сфері хірургії, терапії, неінвазивної діагностики тощо. Сучасні дослідження в галузі медичної фізики спрямовані на розробку інноваційних підходів до лікування онкологічних захворювань на основі фізики, оптимізацію лікувальних методів з кількох клінічних практик, створення неорганічних і гібридних наночастинок, вдосконалення існуючих медичних приладів та створення нових [1 – 6]. Розробники медичних приладів все частіше застосовують штучний інтелект для покращення результатів лікування пацієнтів. Хоча медичні прилади на основі штучного інтелекту й започатковують хороші перспективи для покращення лікування пацієнтів, проте широке застосування в клінічній практиці все ще обмежене, тому фахівці медичної фізики разом із медичними робітниками й спеціалістами у ІТ галузі проводять спільну роботу для усунення цих обмежень. Новий Європейський регламент щодо медичних пристроїв (EU MDR), визначає суворі вимоги, які необхідно виконати, перш ніж медичні прилади на основі штучного інтелекту можна буде застосовувати в клінічній практиці [2, 3].

Вагомим в сучасній медицині є внесок медичних фізиків Американської асоціації фізиків у медицині (AAPM), значна кількість робіт та досліджень яких представлена у журналі *Medical Physics*. Серед досліджень AAPM можна виділити ультразвукові дослідження, які займають вагоме місце серед методів візуалізації в усьому світі за кількістю придбаного обладнання та проведених обстежень. Фізика медичного ультразвуку розвивалася в багатьох напрямках протягом своєї історії. Огляд медичної ультразвукової візуалізації та терапії детально представлений у джерелі [4].

Австралійська вчені Бредлі М. Оборн, Стівен Дауделл, Пітер Е. Меткалф, Стюарт Крозьє, Раде Мохан та Пол Джей Кілл акцентують увагу науковців всього світу на сучасні досягнення медичної фізики - поєднання МРТ у реальному часі з терапією протонним променем, що може бути використане в процесі лікування багатьох поширених онкологічних захворювань. Вони зазначають переваги терапії протонним пучком під контролем МРТ над терапією рентгенівським променем [5], виділяючи магнітну взаємодію між МРТ і компонентами лінії протонного пучка.

Також можна виділити результати спільної роботи вчених із Швейцарії, США та Китаю Джонатана Б. Фарра, Джейкоба Б. Фланца, Олександра Герберсхагена, Майкла Ф. Мойерса щодо терапії частинками [6]. Вчені дослідили технічні обмеження та поточний стан систем терапії частинками та пропонують певні вдосконалення, необхідні для подолання поточних проблем: нові системи створення променя (прискорювачі), системи транспортування променя, включаючи портали тощо.

Серед робіт українських вчених виділяємо досягнення науковців Національної академії наук України, які створили прилад, здатний виявляти новоутворення на шкірі й у динаміці аналізувати зміни, як з ними стаються. Винахід включає в себе оптичну систему за допомогою якої лікар фіксує зображення новоутворення пацієнта, опіку, обмороження, рани, що гоїться, пігментних плям, які можуть виникати за деяких шкірних захворювань тощо – цілого класу типів зовнішніх проявів змін шкіри, котрі є для неї неприродними та відповідного програмного забезпечення.

Медичну фізику та суміжні галузі наукових досліджень сьогодні заслужено можна віднести до найбільш перспективних у галузі природничих наук, оскільки активно розробляються та впроваджуються найсучасніші результати природничих наук, особливо прогрес у фізиці, у практичну медицину. З усіх вище наведених прикладів розробок та відкриттів зрозуміло, що вдосконалення лікувально-діагностичного процесу за допомогою сучасних досягнень у галузі фізики призводить до створення нового високотехнологічного медичного обладнання та нових методів лікування.

Список використаних джерел:

1. Salvatore Gallo, Ivan Veronese. Applications of Medical Physics. Applied Sciences. 2022, 12, 1852. <https://doi.org/10.3390/app12041852>
2. The European Union Medical Device Regulation. <https://eumdr.com>. Дата звернення: 08.05.2022.
3. Beckers R., Kwade Z., Zanca F. The EU medical device regulation: Implications for artificial intelligence-based medical device software in medical physics. Phys Med. 2021; 83:1-8. doi:10.1016/j.ejmp.2021.02.011.
4. Carson P.L., Fenster A. Anniversary paper: evolution of ultrasound physics and the role of medical physicists and the AAPM and its journal in that evolution. Med Phys. 2009; 36(2):411-428. doi:10.1118/1.2992048.
5. Oborn B.M., Dowdell S., Metcalfe P.E., Crozier S., Mohan R., Keall P.J. Future of medical physics: Real-time MRI-guided proton therapy. Med Phys. 2017; 44(8):e77-e90. doi:10.1002/mp.12371.
6. Farr J.B., Flanz J.B., Gerbershagen A., Moyers M.F. New horizons in particle therapy systems. Med Phys. 2018; 45(11):e953-e983. doi:10.1002/mp.13193

ГІПОДИНАМІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СКОЛІОЗУ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Холодюк І. О., здобувач вищої освіти

Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗДТ, Т та ЦБ

Рівненський державний гуманітарний університет

Відомо, що скелет тулуба людини складається з хребта і кісток грудної клітки. Хребетний стовп включає 5 відділів: шийний (7 хребців), грудний (12), поперековий (5), крижовий (5), куприковий (4-5).

Хребет дорослої людини має 4 вигини: у шийному і поперековому відділах опуклості спрямовані вперед, а в грудному і крижовому – назад. Вони пом'якшують різкі вертикальні навантаження на хребет (при стрибках, падіннях на ноги тощо).

Постава – специфічне для кожної людини положення тіла під час стояння, сидіння, ходьби або праці. Підтримується статичним напруженням м'язів. Постава оцінюється за помірністю вигинів хребетного стовпа, розправленістю плечей, стрункістю ніг, склепінням стоп, пружністю м'язів, чіткістю й зібраністю рухів, головою піднята, груди видаються вперед, живіт підтягнутий, руки вільно розігнуті, рівна довжина шийно-плечових ліній (відстань від вуха до плечового суглоба), однаковий рельєф грудної клітки і поперекової області (при нахилі вперед) тощо.

Неправильна постава утруднює роботу серця, легень, травного тракту. Порушеннями постави є сутулість, кіфор, лордоз та сколіоз [1, с. 293, 296].

Сколіоз – один з найбільш поширених захворювань опорно-рухового апарату. Сколіотична хвороба виникає у дитячому віці, коли діти проводять багато часу за гаджетами, викликає функціональні порушення внутрішніх органів.

Розвиток вираженої деформації хребта і грудної клітки при сколіотичній хворобі в учнів основної школи впливає на значне погіршення функціонального стану організму в зрілому віці. На сьогоднішній день учнів основної школи з порушенням постави є близько 80 %, з поставленим діагнозом – сколіоз хребта, – 20 %.

На розвиток сколіозу в учнів впливає: неправильне, тривале положення тіла (робота за столом з постійно нахиленою головою, сутулість, тривале неправильне сидіння на стільці; носіння рюкзака на одному плечі; сидіння за однією партою упродовж року, наприклад збоку від дошки; порушення харчування; не коректний вибір ліжка (занадто м'яке чи тверде, ввігнуте, маленьке тощо); недостатня сила м'язів спини; плоскостопість [2].

Ми провели анкетування серед учнів 5-9-х класів основної школи на базі гімназії I-III ступеню с. Поліське Рівненського району Рівненської області.

Опитали 82 учня. Анкета для учнів складалася з дванадцяти запитань: «Чи потрібні людині знання про здоровий спосіб життя?», «Чи регулярно робите ранкову зарядку?», «Чи займаєтеся у спортивних секціях?», «Чи відвідуєте гурток танцю?», «Чи обстежуєте власне здоров'я у сімейного лікаря і як часто упродовж року?», «Чи слідкуєте за своєю поставою?», «Скільки часу щодня проводите біля комп'ютера?», «Чи дотримуєтеся режиму харчування?», «Чи знаєте Ви, що таке гіподинамія?», «Чи вважаєте Ви, що ведете малорухливий спосіб життя?», «Чи знаєте Ви, що таке сколіоз?», «Чи вважаєте сколіоз небезпечним захворюванням?».

Як результат опитування, дізналися наступне. Знання про здоровий спосіб життя необхідні 98 % учням. 19 % учнів роблять регулярно ранкову зарядку, 10 % – займаються в спортивних секціях, 23 % – відвідують танцювальні гуртки, 64 % – регулярно обстежуються у лікаря, 30 % – стежать за власною поставою, 65 % – проводять за комп'ютером більше 2 годин на день, 12 % – дотримуються режиму харчування, 38 % – вважають, що ведуть малорухливий спосіб життя, 66 % – знають, що таке сколіоз.

Нами було узагальнено низку наукової літератури щодо сколіотичної хвороби, гіподинамії, дослідження структурно-функціональних особливостей хребта учнів основної ланки, порушення постави у дітей; проаналізовано причини виникнення сколіотичної хвороби згідно анатомо-фізіологічних особливостей осьового скелету людини та формування постави, вплив фізичних вправ на прояв сколіозу; вимірювали кут сколіотичної дуги в учнів основної ланки по методу Лекума, Кобба, Фергюсона, визначали 4 ступеня сколіозу по Чакліну.

Згідно медичних довідок, які надала медична сестра із медпункту гімназії, було виявлено 68,% здорових учнів. Із 282 учнів основної школи, 62 (22 %) – мали порушення постави, 27 (9,5 %) – сколіоз.

Після опитування учнів ми виявили наступне. Причиною прояву сколіозу була гіподинамія. Учні не виконували зарядки (44 %), довгий час сиділи за комп'ютером (38 %), неправильно харчувалися (18 %). Виявлено залежність прояву сколіозу від вікової категорії та статі: 8-9 років (хлопці – 43 %, дівчата – 57 %); 12-15 років (хлопці – 38 %, дівчата – 62 %).

Відомо, що виникнення сколіозу залежить від виконання занять фізичної культури, фізичних вправ.

Проте учні не виконували фізичні вправи, що сприяли б профілактиці сколіозу. Згідно зібраних даних виявлено залежність прояву сколіозу від занять фізичними вправами: учні 8-9 років (хлопці – 60 %, дівчата – 55 %), 10-11 років (хлопці – 55 %, дівчата – 54 %), 12-13 років (хлопці – 42 %, дівчата – 41 %), 14-15 років (хлопці – 38 %, дівчата – 38 %).

Отже, займатися профілактикою сколіозу потрібно з ранніх років і обов'язково дотримуватися таких правил: повноцінно харчуватися для розвитку кісток (молочно-рослинна дієта, двічі на рік вживати препарати кальцію); гуляти на свіжому повітрі; займатися рухливими іграми; правильно підібрати шкільні меблі; сидіти на краю стільця з прямою спиною, коли ноги впираються в підлогу; робити перерви кожні 20 хвилин, вставати, проходжуватися 10 секунд і знову сідати або робити вправу «кішка» (максимально прогинати і вигинати спину, стоячи на четвереньках); міняти часто положення ніг; стежити за правильним напрямком світла (зліва від стола); корегувати гостроту зору (носити окуляри за необхідності); підібрати напівжорстке ліжко, з маленькою подушкою тощо [3].

Упродовж навчального року 42 учня, які мали порушення постави (сколіоз) виконували розроблений нами комплекс фізичних вправ. У результаті виявлено позитивні зміни щодо покращення здоров'я в учнів 9 років (5 %) та 10-13 років (2 %). Тобто краще відбувалася рекреація в учнів 5-8 класів.

Так як ми виявили залежність частоти прояву сколіозу від гіподинамії, занять фізичними вправами, то розробили рекомендації (буклет) «Сколіотична хвороба та її профілактика», стінки «Наслідки гіподинамії», «Ознаки та причини сколіозу», міні-комплекс фізичних вправ щодо профілактики сколіозу, порушень постави (під керівництвом вчителя фізичної культури), що можна використовувати на уроках трудового навчання, основ здоров'я, біології, фізичної культури та інших (фізкультхвилинки), а також вправи для вироблення навичок правильної постави вдома, на вулиці, у школі тощо; провели профілактичні бесіди щодо проблеми розвитку сколіозу на уроках біології, основ здоров'я, виховний захід для учнів основної ланки (5-9 класи) щодо профілактики сколіозу «Рух до здоров'я, краси та успіху», презентацію «Причини виникнення та профілактика сколіозу».

Після повторного анкетування, більшість учнів виявили бажання вести здоровий спосіб життя, стежити за осанкою тощо.

Висновки. Отже, постава є одним з об'єктивних чинників фізичного розвитку та здоров'я людини. Порушення постави спостерігається частіше у дівчат (59-62 %) основної школи.

Прояв сколіозу в учнів 5-9-х класів основної школи складає 9,5 %. Вони отримали сколіоз, погану поставу у результаті ряду причин: 44 % – від невиконання ранкової зарядки, рухливих ігор; 38 % – від тривалого сидіння за комп'ютером, 18 % – від неправильного харчування.

Найчастіше сколіоз діагностують лікарі в учнів 8-9 років та старших підлітків.

Ми виявили зміни в стані здоров'я учнів (8-15 років) основної школи (5-9-ті класи), які пов'язані з структурно-функціональними особливостями їхнього хребта та рухової активності; розробити міні-комплекс фізичних вправ для профілактики сколіозу та боротьби з гіподинамією.

Фізичні вправи сприяють зменшенню прояву сколіозу в учнів, особливо молодшого шкільного віку: 8-9 років (хлопці – 60 %, дівчата – 55 %). Необхідність їх застосування зумовлюється багатостороннім впливом на організм, насамперед, вони стимулюють обмінні процеси, забезпечують перерозподіл м'язового напруження, зміцнення м'язів та створення м'язового корсету.

Щоб не допустити захворювання сколіозу, необхідно вести безпечний, здоровий спосіб життя (стежити за поставою, займатися фізичною культурою, спортом, бути активним, раціонально харчуватися, дотримуватися режиму дня, сну, відпочинку тощо).

Список використаних джерел:

1. Біологія: Довідник для абітурієнтів та школярів загальноосв. навч. закладів: навч.-метод. посібник. 2-ге видання. К.: Літе ЛТД, 2009. 656 с.
2. Порушення постави і профілактика. URL: <http://vseznajka.com.ua/?p=813>.
3. Сколіоз хребта. URL: http://www.missfit.ru/mammy/baby_sick/skolioz/.

ВПЛИВ КЛІМАТИЧНИХ РЕСУРСІВ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ НА РОЗВИТОК РОСЛИННИЦТВА

Шимчук Б. Р., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Портухай О. І., кандидат сільськогосподарських наук, професор кафедри екології, географії та туризму

Рівненський державний гуманітарний університет

Функціонування, розвиток, продуктивність різних галузей економіки та діяльність людини великою мірою залежать від кліматичних ресурсів. Вони є складовою частиною природних ресурсів у кліматичній системі (насамперед в атмосфері) і можуть бути використані для вирішення різних задач в соціальній сфері або економіці, зокрема у розвитку агропромислового комплексу. Головними кліматичними ресурсами є енергія Сонця й вітру, сума температур і кількість опадів, під впливом яким і формується клімат. Значний вплив ці ресурси здійснюють на розвиток такої галузі сільського господарства, як рослинництво.

Практично всі посівні площі сільськогосподарських культур в Україні знаходяться в зоні ризикованого землеробства (території із природним дефіцитом опадів), де є постійний ризик втрати обсягів урожаю у надто посушливий рік або втрати якості урожаю у надмірно дощовий рік. Значно підсилюються такі ризики у результати зміни клімату. Цей фактор впливу на рослинництво необхідно враховувати як при довгостроковій перспективі ведення господарства, так і короткострокові аналізуючи погодні умови кожного року для зниження відповідних ризиків [1].

Мета нашої роботи полягає в аналізі впливу кліматичних ресурсів Рівненської області на розвиток рослинництва.

За останні роки людство спостерігає зміни клімату, що проявляються у глобальному потеплінні. Згідно прогнозів провідних міжнародних наукових центрів з дослідження клімату, протягом наступного століття температура підвищиться на 2-5 °С. Такі зміни можуть поставити під загрозу існування різних екосистем та викликати серйозні проблеми у розвитку сільського господарства. Крім підвищення середньорічної температури повітря на рослинництво впливають і такі фактори, як посухи, паводки, перепади температур, які істотно знижують обсяги виробництва зернових культур.

Наслідки зміни клімату для сільського господарства країни в цілому та для фермерських господарств зокрема досить складні та неоднозначні. Певною мірою позитивним наслідком зміни клімату є суттєве потепління зимових місяців, відповідно, і зменшення ризиків вимерзання озимих культур. Зимовий період скоротився майже на місяць і це створює умови для більш ранньої сівби ярих культур. Період активної вегетації сільськогосподарських культур вже подовжився на 10 днів і більше. Це додаткові можливості для вирощування усіх видів теплолюбних сільськогосподарських культур. Вже майже немає територій із обмеженими тепловими ресурсами для вирощування теплолюбних культур (кукурудзи, сої). Водночас, стрімке та надмірне накопичення тепла скорочує вегетаційний період, сприяє передчасному досягненню різних культур і може призвести до зменшення врожайності [1].

Відповідно до агрокліматичного районування Рівненська область належить до зони достатнього зволоження, для якої характерні наступні показники: гідротермічний коефіцієнт 1,3-1,6, сума активних температур 2400-2800 °С, кількість опадів за теплий період 360-430 мм, тривалість періоду активної вегетації 160-175 днів, тривалість без морозного періоду на поверхні ґрунту 140-170 днів, запаси продуктивної вологи у метровому шарі ґрунту, мм; а) під зябом на початку весни (1 д. квітня) 160-220; б) перед припиненням вегетації озимини по не паровим попередникам (1 д. листопада) 110-220 днів [3].

Відповідно до сільськогосподарського районування північ Рівненщини належить до тваринницького району інтенсивного типу, що характеризується м'ясо-молочним скотарством, льонарством, картоплярством, а південь – до землеробсько-тваринницького району інтенсивного типу, у якому переважає буряківництво, зернове господарство, м'ясо-молочне скотарство, свинарство [3].

Щоденно Рівненським обласним центром з гідрометеорології на метеостанціях області (Рівне, Дубно, Сарни) збирається та аналізується інформація стосовно погоди, клімату та трансформується в інформацію необхідну і для сільського господарства. Проводиться спостереження та прогнозування температурного режиму, опадів, небезпечних та стихійних явищ погоди (грози, град, шквальний вітер, заморозки тощо), що впливають на урожай сільськогосподарських культур.

Глобальне потепління клімату є на сьогодні незворотнім процесом, який спостерігатиметься й у найближчі десятиліття. На Рівненщині протягом останніх десятиріч середньодобова температура повітря зросла на 0,8-1,0°С. Загалом, якщо говорити про зміну температури, то найбільше підвищення її відбувається в холодний період року. Це значить, що суттєво скорочується імовірність дуже тривалих і холодних періодів, проте не зменшується імовірність короткочасних сильних похолодань. Теж саме стосується літнього періоду, коли суттєво зростає імовірність підвищення температури до 30°С і більше. Динаміку середньорічних температур на території Рівненської області наведено на рис. 1.

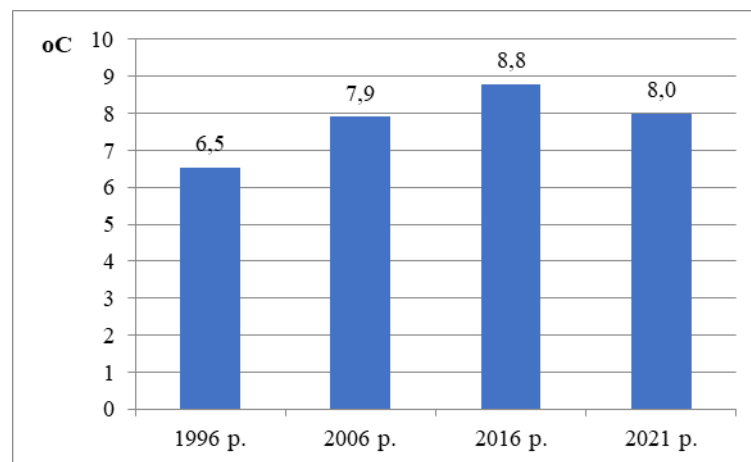


Рис. 1. Динаміка середньорічних температур на території Рівненської області у період з 1996 року по 2021 рік, °С

Із наведених на рис. 1 даних видно зростання середньорічної температури на території Рівненської області за останні 25 років на 1,47 °С. Оскільки температурний режим впливає на ріст та розвиток сільськогосподарських рослин у роботі було проаналізовано структуру посівних площ та обсяг виробництва (валовий збір) цих культур за досліджувані роки, таблиця 1.

Таблиця 1

Структура посівних площ сільськогосподарських культур та обсяг їхнього виробництва на території Рівненської області у період з 1996 року по 2021 рік [2]

Сільськогосподарські культури	1996 рік		2006 рік		2016 рік		2021 рік	
	Посівна площа, тис. га	Обсяг виробництва, тис. ц.	Посівна площа, тис. га	Обсяг виробництва, тис. ц.	Посівна площа, тис. га	Обсяг виробництва, тис. ц.	Посівна площа, тис. га	Обсяг виробництва, тис. ц.
Культури зернові та зернобобові	288,8	5375,0	255,7	4830,1	270,0	13004,6	321,4	17269,9
Буряк цукровий фабричний	40,3	7928,8	38,7	8992,4	11,9	5438,8	15,8	8031,8
Соняшник	0,1	0,6	0,3	5,8	15,1	370,4	41,1	1075,9
Картопля	65,4	10169,9	65,1	10457,3	69,9	12494,2	73,3	12976,6

Культури овочеві	9,7	1119,9	9,9	1885,7	12,0	2362,3	12,8	2731,4
Культури плодів та ягідні	13,2	498,7	7,9	625,7	7,0	776,9	7,3	927,0

Із наведених у таблиці 1 даних випливають зміни у структурі посівних площ сільськогосподарських культур. У 2021 році в порівнянні з 1996 роком значно збільшилися площі відведені під соняшник (у 411 раз), де що менше зросли площі під картоплею, культурами овочевими, зерновими та зернобобовими. Спостерігається зменшення посівних площ під буряк цукровий фабричний і культури плодів та ягідні. За досліджуваний період спостерігається зростання обсягу виробництва (валового збору) усіх сільськогосподарських культур.

Таким чином, на території Рівненської області виявлено зростання середньорічної температури повітря у період з 1996 року по 2021 рік. В результаті таких змін негативних наслідків для ведення рослинництва не спостерігалось. Це можна пояснити переходом до інтенсивних технологій вирощування цих культур зі збільшенням механізації, хімізації, використання високоврожайних і стійких до несприятливих факторів середовища сортів і гібридів.

Список використаних джерел:

1. Адаменко Т. Зміна клімату та сільське господарство в Україні: що варто знати фермерам? Німецько-український агрополітичний діалог, 2019. 36 с. <https://bit.ly/3ssLe8Z>
2. Головне управління статистики у Рівненській області <http://www.gusrv.gov.ua/>
3. Національний атлас України. НАН України, Інститут географії, Державна служба геодезії, картографії та кадастру; Л. Г. Руденко (голов. ред.); голова. кол. Б. Є. Патон. - К. : Державне науково-виробниче підприємство "Картографія", 2007. - 435 с.

ДОТРИМАННЯ ТЕХНОЛОГІ СИРОВИРОБНИЦТВА В УКРАЇНІ ЩОДО ПЕРСПЕКТИВИ ЗДОРОВ'Я- ТА ЖИТТЄЗБЕРЕЖЕННЯ

Юрим І. Л., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Шевчук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЗДТ, Т та ЦБ
Рівненський державний гуманітарний університет

Дана тема є актуальною на сьогоднішній час, так як дотримання технологій сировиробництва в Україні сприятливо впливає на збереження життя і здоров'я людей. Кисломолочний сир – це продукт, який виготовляють сквашуванням молока, маслянки чи її суміші з молоком, заквашувальними препаратами із застосуванням способів кислотної, кислотнo-сичужної або термокислотної коагуляції білка. Він є продуктом із високою енергетичною і біологічною цінністю. Сир містить незамінні амінокислоти і більш прості з'єднання білкового і небілкового азоту, що легше і швидше засвоюються, ніж білки молока. Крім того, у своєму складі сир містять і комплекс жиру, масова частка котрого коливається – від 5-10% до 60% у сухій речовині, і водорозчинні вітаміни, а також багато мікроелементів. Калорійність 1кг сиру в залежності від вмісту жиру та білка в ньому сягає від 2500 до 4000 ккал [1-2].

На сьогоднішній день український ринок молока та молочної продукції характеризується нестабільністю, стагнацією і проявом кризових явищ. Система збору молока потребує вдосконалення, так як негативні тенденції спостерігаються в першу чергу в сировинному секторі. Це помітно у скороченні поголів'я, зменшенні обсягів виробництва сировини, а особливо у зростанні цін на неї. Сьогоднішня система виробництва кисломолочного сиру локалізує і стримує розвиток ринку та його потенціал через відсутність злагодженої роботи між господарствами та підприємствами по переробці сировини, відносно низьку якість продукції.

На розміщення сироробних підприємств впливає сировинний сектор - виробництво високоякісного молока. Тип сироробного заводу обумовлений характером переробки сироватки. Потужність сироробних заводів становить 25-50 т. переробленого молока в зміну. Структура даних заводів може містити цехи по згущенню й сушінню сироватки або виробництву лактози – молочного цукру. Найбільші заводи кисломолочного сиру: Рівне, Житомир, Чернігів, Вінниця, Київ, Черкаси, Полтава, Херсон.

Відомо, що молоко – є одним із цінних продуктів харчування, що містить велику кількість поживних речовин, які потребує організм людини для нормального функціонування. Відомий науковець, академік І. П. Павлов сказав, що молоко є «Дивною їжею, виготовленою самою природою». Цей продукт містить збалансовані, добре засвоювані компоненти в кількості понад 100 видів. До хімічного складу молока входять такі речовини (масова частка речовини у %): вода –85-89, білки – 2,8-4 %, жири – 2,9-6 %, мінеральні речовини – 0,1-1 %, вітаміни А, D, E, С, РР, групи В, ферменти, молочний цукор – 4-4,7 %.

Казеїн – головний складний білок всіх ссавців, який наявний у молоці в стані колоїду у сполучі з фосфорною кислотою та кальцієм. Під час кип'ятіння він не згортається (за умови, що кислотність молока не підвищена). Завдяки цьому, молоко піддається пастеризації та стерилізації. Під дією молочної кислоти вміст кальцію у сполучі відщеплюється. Утворюється щільний згусток через випадіння казеїну в осад [4].

У вигляді емульсії жирових кульок у молоці знаходиться молочний жир. Він покритий білково-лецитиновою оболонкою, яка запобігає злипанню. Завдяки цій властивості із молока можна готувати морозиво, сухе молоко, вершки. У молочному жирі міститься до 40 % ненасиченої олійної кислоти, близько 7 % низькомолекулярних жирних кислот (масляної, капронової, каприлової), завдяки чому жир набуває специфічного приємного смаку. Консистенція молочного жиру є м'якою, температура його плавлення становить 25-30°C, завдяки чому його легко засвоює організм людини. Крім цього молоко містить жироподібні речовини: фосфатиди (лецитин) і стерини (холестерин, ергостерин). Вони беруть участь в обміні речовин організмі людини.

Завдяки молочному цукру (лактози) молоко набуває солодкуватого присмаку. Молочна кислота утворюється завдяки розчепленню лактози під дією ферментів молочних бактерій. Під дією дріжджів - зброджується до спирту і вуглекислого газу. Дану властивість лактози використовують при виробництві кисломолочного сиру. Під час нагрівання молока до високих температур (120° С і вище), утворюються меланоїдіни – речовини, що надають молоку його притаманного запаху,

смаку та світло коричневого кольору. Цей процес відбувається завдяки тому, що лактоза вступає в реакцію з білками молока. В організмі людини, а саме у кишечнику, лактоза створює кисле середовище, що пригнічує гнильну мікрофлору. Відбувається запобігання скученню шкідливих речовин, покращується засвоєння кальцію та фосфору [4].

Щодо заквасок, то вони повинні мати високу швидкість до розмноження, бути стійкі до сезонних змін та властивостей молока, температури другого нагрівання, інгібіторів бактеріального росту, бактеріофагу. Під час підбору культур враховується вплив мікроорганізмів один на одного. Кількість видів сполук заквасок є досить різноманітною. На практиці у виробництво сирів до складу бактеріальних заквасок включають мезофільні молочнокислі стрептококи, термофільні стрептококи, термофільні й мезофільні молочнокислі палички. Насамперед, за часом згортання й кислотністю контролюється якість закваски та за органолептичними показниками, що включають в себе: смак, аромат, консистенцію, наявність ароматоутворюючих бактерій (за утворенням вуглекислоти й діацетила), бактеріальної чистоти (мікробіологічному препараті, посіву на середовище Кесслер) [1].

Кисломолочний сир містить казеїн та сироваткові білки. Його виробляють за допомогою сквашування молока заквашувальними препаратами із застосуванням способів кислотної або кислотно-сичужної коагуляції білка.

Оцінка якості сиру кисломолочного здійснюється згідно з стандарту – ДСТУ 4554:2006 «Сир кисломолочний. Технічні умови», що набув чинності від 1 липня 2007 року та функціонує по нині [2].

Кисломолочний сир не завжди має відповідну якість. Найбільш поширеним виробничим браком кисломолочного сиру мікробного походження є дефект зовнішнього вигляду, консистенції та вади запаху і смаку. Бактерії, які потрапляють у молоко із поверхонь технологічного обладнання, кефіру чи кефірної закваски викликають тягучість кисломолочного сиру, спровокованої оцтовокислими бактеріями. Даний дефект проявляється при концентрації оцтовокислих бактерій в кількості 10 клітин в 1 г продукту. При неправильному зберіганні та за підвищених температурах у кисломолочному сирі розвиваються дріжджові бактерії, які потрапляють у нього з погано очищених поверхонь та обладнання, викликаючи його слухування. Концентрація дріжджових клітин у сирі з дріжджовим присмаком і ознаками слухування досягає 10⁵-10⁶ у 1 г. Що стосується солодких сиркових виробів, то в них спостерігається інтенсивніший розвиток дріжджів. Пліснявння, пліснявий запах та смак кисломолочного сиру виникає при розвитку в ньому пліснявих грибів. Вони потрапляють із технологічного обладнання, повітря та при тривалому зберіганні сиру в умовах підвищених температур. В результаті розвитку термостійких молочних паличок підвищується кислотність кисломолочного сиру. Даний дефект уповільнює процес сквашування, що обумовлено наявністю в молоці лізуючої дії бактеріофага, інгібіторів та залишків мийно-дезінфікуючих засобів. Разом з лізогенними штамами закваски у молоко потрапляє бактеріофаг з поверхні технологічного обладнання та повітря. Через недотримання санітарних вимог та неякісному митті і дезінфекції поверхонь обладнання його розвиток та поширення прискорюється. Розвиваючись, бактеріофаг лізує клітини заквашувальних мікроорганізмів, що призводить до уповільнення процесу сквашування й активному розмноженню сторонніх мікроорганізмів, у першу чергу – термостійких молочнокислих паличок і бактерій групи кишкових паличок, що викликають вади сиру.

Визначають масову частку жиру сиру кисломолочного з використанням жироміру для вершків. Розбіжність між паралельними визначеннями повинна бути не більше 0,5 %. Для визначення масової частки сухої речовини (СР, %) в сирі кисломолочному, віднімають від 100 показник масової частки вологи у відсотках.

На сьогоднішній день існує методика визначення вологи сиру кисломолочного за допомогою експрес-методу (висушування за температури 160-165° С).

Також існують методи виявлення фальсифікації сиру кисломолочного: визначення наявності крохмалю або борошна.

Технологія виробництва сиру кисломолочного зі знежиреного молока залежить від обладнання та способу коагуляції білків молока. Сир кисломолочний зі знежиреного молока можна виготовляти у ваннах ВК-2,5 та сировиготовлювачах ПІ-4000 кислотним і сичужно-кислотним способами, на лініях Я9-ОПТ та у ваннах-сітках – кислотним способом. Згідно технологічної схеми сир виробляють в 4 етапи (сквашування молока, пастеризація молока, заквашування молока, доведення до готовності) [3].

Виробництво кисломолочного сиру має свої екологічні переваги та недоліки. До переваг можна віднести: можливість використання вторинної сировини, фактично безвідходне виробництво, мінімальне забруднення атмосфери (незначні викиди водяної пари, CO₂, CO, відсутність викидів важких металів).

Окрім переваг виробництво сиру має й свої недоліки: підприємства молочної промисловості споживають багато енергії, це обумовлено потребами в тепловій енергії для отримання гарячої води і пари в технологічних цілях наприклад, для пастеризації.

Одним з головних відходів виробництва молочної продукції є сироватка, що залишилася від виробництва сиру. В ній міститься лактоза і велика кількість білкових речовин. Сироватку використовують у виробництві дієтичних сироваткових напоїв. Саме цей варіант переробки даного побічного продукту є найбільш оптимальним тому, що має досить просту технологію, без застосування складного дорогого устаткування. В основі процесу виготовлення напоїв лежить додавання в сироватку сокової основи (концентрату) з наступною гомогенізацією для якісного розчинення і розподілу компонентів.

Дотримання технології сировиробництва в Україні сприяє достатньо якісному рівню продукції. На основі даної роботи ми провели дослідження з виявлення фальсифікату (крохмалю та борошна) у найпоширеніших та найвідоміших марках молочної продукції в Україні. Для дослідження була придбана продукція кисломолочного сиру торгових марок: «Молокія», «President» та сир ваговий. Під час дослідження на зразки трьох сирів додавали краплі розчину йоду спиртового 5 %. Якісною реакцією розчину йоду на крохмаль або борошно є зміна його кольору із коричневого на темно-синій.

Ми виявили, що якість сиру була високою у торгових марок «Молокія» та «President», так як у цих зразків сирів була відсутня реакція розчину йоду спиртового 5% на крохмаль чи борошно. Це свідчить про відсутність в них фальсифікату. Гірша якість була у вагового сиру, так як зразок при контакті з розчином змінив свій колір на темно-синій, що є ознакою фальсифікату.

Що стосується цінової політики, то найбюджетнішим був сир ваговий, в якому був знайдений фальсифікат. Сир «Молокія» є дещо дорожчим за ваговий, проте, дешевший ніж «President», але по якості не поступився останньому. З цього можна зробити висновок, що сир який має вищу ціну є більш якісним, так як його склад не здешевлюють за рахунок фальсифікатів.

При виборі кисломолочного сиру необхідно звертати увагу на органолептичні показники (запах, смак, післясмак, забарвленість) та дотримуватися ряду правил, які допоможуть зберегти життя та здоров'я.

Бажано надавати перевагу фасованому продукту. При цьому важливий зовнішній вигляд упаковки, її чистота, цілісність та герметичність. Не варто купувати продукт із деформованою, пошкодженою та забрудненою упаковкою. Обов'язково перевіряти термін придатності. Не варто купувати продукт у якого він майже добігає, тому що в ньому можуть почати свій розвиток шкідливі бактерії, які згубно впливають на організм людини. Текстура кисломолочного сиру має бути м'якою, мазкою або розсипчастою, злегка крупчастою. Для даного продукту можливе незначне виділення сироватки в упаковці. Запах та смак повинні бути характерними для кисломолочного сиру, без сторонніх присмаків. Колір має бути білий або із кремовим відтінком, рівномірно розподілений по всій масі сиру. Особливу увагу необхідно звертати на маркування продукції. Якщо на упаковці дата виготовлення нанесена нечітко, відсутня інформація про умови, термін зберігання, дані про виробника (адреса, телефон), то такий продукт краще не купувати аби вберегти своє життя та здоров'я.

Висновок: Отже, на сьогоднішній день залишається відкритою проблема щодо вдосконалення технологічного устаткування, техніки та технології сировиробництва в Україні, використання біологічних чинників для збільшення виготовлення готової продукції й поліпшення якості сиру, застосування нових технологій переробки молока й молочної сироватки, а також створення безперервних процесів виробництва сиру.

Одна з найважливіших характеристик кисломолочного сиру – це високий вміст білка. Споживання продуктів, які містять повноцінний білок знижує ризик дефіциту амінокислот, які необхідні для нормального функціонування організму. Сир є прекрасним джерелом здорових жирних кислот. Як і інші молочні продукти, він містить кальцій і фосфор. Названі мікроелементи зміцнюють кістки та зуби, а кальцій добре впливає на стан нервової та м'язової систем. Також, в сирі міститься натрій, необхідний для регуляції кров'яного тиску.

На перспективу, дотримання технології сировиробництва в Україні, сприятиме отриманню якісного сиру, що допоможе зміцнити, зберегти здоров'я та подовжити життя.

Список використаних джерел:

1. Крамаренко О.С. Біохімія молока і молочних продуктів: курс лекцій Миколаїв: МНАУ, 2017. 96 с.
2. Рибак О.М. Загальні технології харчової промисловості. Технології молока і молочних продуктів: конспект лекцій. Тернопіль, 2014. 98 с.
3. Савчук О.В. Автоматизоване управління багатоасортиментним виробництвом молочної продукції з використанням когнітивного підходу: дис. на здобуття наук. ступеня кандидата технічних наук: 05.13.07. Київ 2015. 241 с.
4. Технологія приготування борошняних кондитерських виробів. Молоко і молочні продукти. URL: <https://shag.com.ua/boroshnyani-konditerseki-virobi-mayute-velike-znachennya-u-har.html>.

МОЛОДИЙ ІТ-СПЕЦІАЛІСТ

ДЕТЕРМІНОВАНІ МОДЕЛІ ЦІЛОЧИСЛОВОГО ЛІНІЙНОГО ПРОГРАМУВАННЯ

Крохмаль Г. В., здобувач вищої освіти

Петрівський Я. Б., доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики

Рівненський державний гуманітарний університет

Існує доволі широкий клас задач математичного програмування, в економіко-математичних моделях яких змінні можуть набувати тільки цілих числових значень. Необхідність цієї умови стане зрозумілою, коли згадати, що багато видів ресурсів виробництва можуть бути визначені кількісно лише цілими числами: люди, машини, верстати, тварини і т. п. До цілочислового програмування належать також задачі оптимізації, в яких змінні набувають лише двох значень – 0 або 1 (булеві, або бінарні, змінні). [1, ст.223]

Умова цілочисловості є нелінійною і може зустрічатися в задачах, що містять як лінійні, так і нелінійні функції.

Розділ математичного програмування, що вивчає задачі, в яких на значення усіх або частини змінних величин накладемо вимогу цілочисельності, називається цілочисловим програмуванням. Найбільш вивченими задачами цілочислового програмування є задачі лінійного цілочислового програмування. [2, ст.172]

Задачі лінійного цілочислового програмування мають загальну математичну постановку вигляду:

$$F = \sum_{j=1}^n c_j x_j \rightarrow \max \quad (1.1)$$

При умовах

$$\sum_{j=1}^n a_{ij} x_j = b_i \quad (i = \overline{1, m}) \quad (1.2)$$

$$x_j \geq 0 \quad (j = \overline{1, n}), \quad (1.3)$$

$$x_j \text{ — цілі } (j = \overline{1, n}) \quad (1.4)$$

Зовнішній вигляд задачі лінійного цілочисельного програмування практично не відрізняється від задачі лінійного програмування, за винятком того, що на розв'язок задачі лінійного програмування накладається додаткове обмеження: змінні набувають лише цілих значень [3, с. 151]

Для розв'язку задач лінійного цілочислового програмування використовується ряд методів. Найпростіший з них - звичайний метод лінійного програмування. У випадку, якщо компоненти оптимального розв'язку є нецілочисловими, їх округляють до найближчих цілих чисел. Цей метод застосовують тоді, коли окрема одиниця сукупності складає малу частину всієї сукупності. У іншому випадку округлення може привести до далекого від оптимального цілочислового розв'язку, тому використовують спеціально розроблені методи.

Методи цілочислової оптимізації можна розділити на три основні групи:

а) методи відсікання;

- б) комбінаторні методи;
- в) наближені методи. [5, ст.80]

Основою методів відтинання є ідея поступового «звуження» області допустимих розв'язків поданої задачі. Пошук цілочислового оптимуму починається з розв'язування задачі з так званими послабленими обмеженнями, тобто без урахування вимог цілочисловості змінних. Далі введенням у модель спеціальних додаткових обмежень, що враховують цілочисловість змінних, багатогранник допустимих розв'язків послабленої задачі поступово зменшують доти, доки змінні оптимального розв'язку не набудуть цілочислових значень.

До цієї групи належать:

- а) методи розв'язування повністю цілочислових задач (дробовий алгоритм Гоморі);

б) методи розв'язування частково цілочислових задач (другий алгоритм Гоморі, або змішаний алгоритм цілочислового програмування).

Комбінаторні методи цілочислової оптимізації базуються на ідеї перебору всіх допустимих цілочислових розв'язків, однак, згідно з їх процедурою здійснюється цілеспрямований перебір лише досить невеликої частини розв'язків. Найпоширенішим у цій групі методів є метод гілок і меж. Починаючи з розв'язування послабленої задачі, він передбачає поділ початкової задачі на дві підзадачі через виключення областей, що не мають цілочислових розв'язків, і дослідження кожної окремої частини багатогранника допустимих розв'язків. Для розв'язування задач із бульовими змінними застосовують комбінаторні методи, причому, оскільки змінні є бульовими, то методи пошуку оптимуму значно спрощуються.

Досить поширеними є також наближені методи розв'язування цілочислових задач лінійного програмування. Оскільки для практичних задач великої розмірності за допомогою точних методів не завжди можна знайти строго оптимальний розв'язок за прийнятний час або для розв'язування задачі використовуються наближено визначені, неточні початкові дані, то часто в реальних задачах досить обмежитися наближеним розв'язком, пошук якого є спрощеним. Значна частина наближених алгоритмів базується на використанні обчислювальних схем відомих точних методів, таких, наприклад, як метод гілок і меж. До наближених методів належать: метод локальної оптимізації (метод вектора спаду); модифікації точних методів; методи випадкового пошуку та ін. [5, ст. 95]

Таким чином, розв'язування задачі лінійного цілочислового програмування зводиться до розв'язування послідовності задач лінійного програмування. Однак у загальному випадку вимога цілочисловості змінних значно ускладнює розв'язування задач математичного програмування.

Список використаних джерел:

1. Дякон В. М., Ковальов Л. Є. Моделі і методи теорії прийняття рішень : Підручник. – К.: АНФ ГРУП, 2013. – 604 с.
2. Економіко-математичні методи та моделі: оптимізація : навч. посібник [Електронний ресурс] / Вітлінський В. В., Терещенко Т. О., Савіна С. С. — К. : КНЕУ, 2016. — 303 с
3. Івченко І. Ю. Математичне програмування: навч. посібник / І. Ю. Івченко. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
4. Математичне програмування: Навчальний посібник / За загальною редакцією В.М. Михайленка. – 3-е видання, виправлене і доповнене. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2007. – 497 с.
5. Оптимізаційні методи та моделі в підприємницькій діяльності: Навчальний посібник. / Волонтир Л.О, Потапова Н.А., Ушкаленко І.М., І.А. Чіков., Вінницький національний аграрний університет. – Вінниця: ВНАУ, 2020 – 404 с.

СТВОРЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ “IOT_ALL” ДЛЯ ВИВЧЕННЯ IOT

Сіранчук В. О., здобувач вищої освіти

Дубич К. П., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій

та методики викладання інформатики

Рівненський державний гуманітарний університет

Програма “IOT_ALL” створена для навчання здобувачів освіти у закладах професійно-технічної освіти основам роботи з технологіями Інтернету речей.

Комп'ютерна програма призначена для того, щоб мати можливість проводити дистанційне навчання, та за допомогою тестових та практичних завдань здійснити аналіз за даними показниками успішності студента. Для створення цієї програми використані такі технології як .Net Framework Visual Studio C#[1] та SQL [2].

Зосереджена увага на базу даних з реєстрацією для здобувачів освіти зі збереженням даних їх навчальних досягнень та для викладача як адміністратора курсу, який може отримувати інформацію про кожного студента під час проходження навчального курсу.

Після запуску програми пропонується авторизувати або як користувач системи або як новий користувач (рис. 1). Після завершення реєстрації можна побачити головне меню програми, у якому запропонований вибір тем з навчальної дисципліни (рис. 2). Далі переходимо до вибору заняття (лекційний матеріал, практична робота чи проходження тесту) (рис. 3). Кожне вікно програми містить кнопки виходу з акаунту програми, завершення роботи програми, перехід між лекційними, практичними та тестовими завданнями (рис. 4). Після виконання практичних та тестових завдань дані з оцінкою записуються в базу даних, де формується успішність студента.

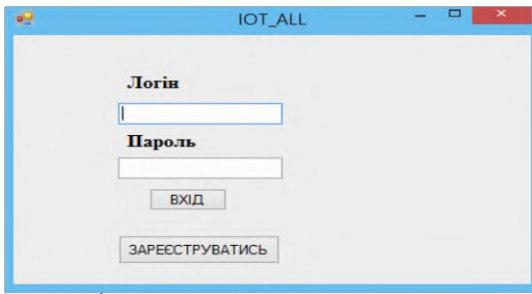


Рис. 1. Вікно входу в програму "IOT_ALL"



Рис. 2. Головне меню програми "IOT_ALL"

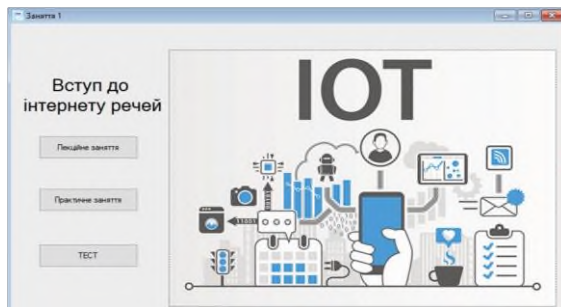


Рис. 3. Вікно вибору заняття теми 1

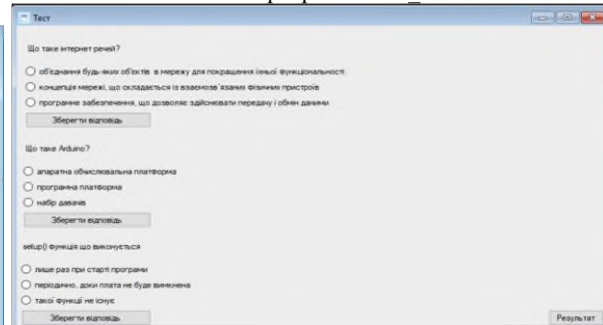


Рис. 4 Вікно проходження тесту з теми 1

Налаштований зворотній зв'язок за допомогою якого можна звернутись до викладача із запитаннями на певну тему чи щодо практичного завдання. Для його використання є кнопка піднятої руки і викладачу на пошту приходять повідомлення з теми, на яку необхідна допомога, з прикріпленим текстовим повідомленням від студента.

Програма сприяє формуванню у здобувачів професійно-технічної освіти вміння самостійно аналізувати, репродукувати отримані знання для вирішення професійних і життєвих проблем. Підвищення ефективності самостійної роботи студентів пов'язано з підвищенням якості їх підготовки та професійним зростанням. Розробка та використання комп'ютерної програми дозволяє автоматизувати процес навчання, робить його незалежним від місця перебування як студента так і викладача.

Список використаних джерел:

1. NET Framework. *Вікіпедія*: веб-сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/.NET_Framework (дата звернення 04.05.2022).
2. SQL. *Вікіпедія*: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/SQL> (дата звернення 04.05.2022).

ВИКОРИСТАННЯ СЕРЕДОВИЩА «UNITY 3D» ДЛЯ РОЗРОБКИ ГРИ В КУБИК-РУБИК

Ушаков М. А., здобувач вищої освіти

Сінчук А. М., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет

З моменту початку інформаційно-технічної революції світ стрімко рухається в майбутнє, створюючи все більш досконалі комп'ютерні системи, щоб полегшити життя людини, в тому числі й задля дозвілля [1, с 116]. На сьогоднішній день у світі існує надзвичайно велика кількість любителів комп'ютерних ігор з різним досвідом в цій сфері, тому ринок розваг є одним з найприбутковіших.

Метою даної роботи є створення ігрової платформи на Unity 3D, на основі якої розроблено механізм гри в кубик-рубик. Задля цього, за допомогою середовища «Blender 2.93», побудовано 2 види граней кубика: металічний (рис. 1) та футуристичний (рис.2).

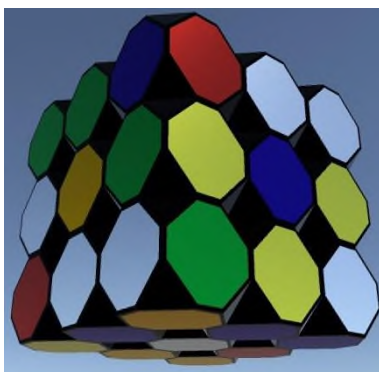


Рис. 1. Модель «металічний кубик-рубик».



Рис. 2. Модель «футуристичний кубик-рубик».

Відповідні моделі перенесено в середовище «Unity 3D» та за допомогою «Visual studio 2022» розроблено механізм кручення кубика-рубика. Основним принципом механізму руху елементів граней кубика є визначення їх місця (координати) та напрямку (вектор), відповідної зміни розміщення об'єктів кубика [2, с. 196].

В самому середовищі «Unity 3D» було створено головне меню відповідного програмного продукту (рис. 3).



Рис. 3. Головне меню (а) та меню вибору моделі кубика-рубика (б).

В головному меню (рис. 3а) можна вибрати команду «Старт», тоді відкриється меню з вибором моделі кубика-рубика (рис 3б). Вибравши модель, відкривається 3D-полотно на якому розміщено відповідний кубик-рубик. Для того, щоб його «перемішати» потрібно натиснути «R», а для відновлення початкового стану – «E». Такі команди прописані в рубриці «Керування» ще в головному меню.

В перспективі є можливість адаптувати даний програмний продукт для платформи андроїд, а також модифікувати його задля створення гри в кубик-рубик з більшою кількістю елементів на кожній грані.

Список використаних джерел:

1. Ляшенко О.М. Розробка комп'ютерних ігор за допомогою Unity 3D: електронний навчальний посібник для підготовки студентів спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» / О.М. Ляшенко. – Херсон: видавництво ФОП Вишемирський В.С., 2018. – 220 с.
2. Завадський І. О., Заболотний Р. І. Основи візуального програмування / І. О. Завадський, Р. І. Заболотний: [Навч. посіб.]. — К.: Вид. група ВНУ. — 2007. — 272 с.

РОЗВИТОК ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РЕГІОНАЛЬНІЙ ЕКОНОМІЦІ

Цехмейструк В. М., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

**Паламарчук О. С., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та управління бізнесом
Рівненський державний гуманітарний університет**

За останні кілька десятиліть світ розвивається дуже бурхливо. Особливо це спостерігається завдяки впровадженню інформаційних та цифрових технологій. Те, що донедавна здавалося надможливим, вже сьогодні використовується для потреб людини. Така результативність стала реальною завдяки цифровізації, що представляє собою насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та через налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними [1]. Процес цифровізації регіонів сприяє та пришвидшує розбудову smart-інфраструктури, тим самим, сприяючи залученню інвестицій у цю сферу. Завдяки цьому надаватиметься додаткове прискорення економіці. Це можливе завдяки, так званому, «цифровому стрибку», що демонструє досягнення цілей розвитку швидше, дешевше та з новою якістю [1]. Успіхи у сфері цифровізації та розбудови регіонів набувають більшого охоплення, проте, масштабніше запровадження інформаційних технологій ще потребуватиме чимало часу.

На сьогодні спостерігається, що поширення цифрових технологій відбуваються стрімкими темпами. Все більше інвестицій з приватних та державних фірм надходить у цю сферу, а з кожним роком їх обсяги лише збільшуються. Світова пандемія, пов'язана з коронавірусним захворюванням, суттєво вплинула на цифровізацію у світі, породивши кардинальну зміну економік та освітніх процесів. Підприємства почали швидшими темпами використовувати передові технології, що зумовило виготовлення більшої кількості продукції, покращення її якості та посилення конкуренції. Запровадження цифрових технологій в економіку спроможне, таким чином, забезпечити конкурентоспроможність у всіх її сферах. До прикладу, освітні процеси, з початку пандемії суттєво змінилися і вийшли на якісно новий рівень.

Розвиток діджиталізації на світовому рівні вже має значні результати, зокрема: все більше людей переходить у режим роботи online (щорічний приріст 7%); технологія 5G сформує за 10 років продукції на суму \$12,3 трлн; обсяг ринку когнітивних обчислень до 2025 року становитиме \$49,3 млрд; підключення пристроїв для дистанційного моніторингу до 2025 року оцінюється у \$1,1 трлн/рік [2].

Багато експертів вважають, що швидке розповсюдження цифрових технологій стане причиною порушення ринку праці. Одні з них вважають, чим стрімкіший розвиток інформаційних технологій, тим швидшою буде втрата для людей звичайних робочих місць. Проте, цьому є заперечення, що представлено в одному з досліджень IBSG53, де розглядалося питання скорочення та зростання рівня зайнятості у зв'язку з технологічними змінами. Експерти підрахували, що на кожне втрачене місце роботи, причиною якого став розвиток ІТ, буде створено 2,4 нових робочих місця [2].

В Україні розвиток цифрових технологій відносно світового рівня взяв свій старт доволі недавно. Всі запровадження були спрямовані на полегшення життя населення, наприклад оплата комунальних послуг онлайн, пошук віддаленої роботи, онлайн-торгівля (купівля та продаж). В окремих регіонах були досягнуті значні результати. Зокрема, у Києві була затверджена концепція «Київ Smart Сіті 2020», за планом якої було суттєве збільшення камер відеоспостереження, встановлення датчиків, які б визначали рівень забруднення повітря, встановлення на світлофори спеціальних пристроїв, які б аналізували швидкість автомобілів та їх рух, що допомогло б зменшенню заторів на дорогах. В окремих обласних центрах, таких як Херсон, Житомир, Полтава, Харків, Одеса, Львів, Вінниця, Дніпро, були організовані конкретні програми на шляху

до розбудови інфраструктури (розробки, які б допомогли місцевим жителям дізнаватися про всі події у місті та цим полегшити собі життя, розбудова автобусних стоянок, на яких зображено усі маршрути та ін.) [2].

Попри впровадження цифрових технологій у регіонах, загальний рівень цифровізації України, порівняно з країнами Європи, доволі незначний. Для підвищення рівня smart-інфраструктури варто, по-перше, запроваджувати курси для малодосвідчених людей у цій сфері; по-друге, залучати інвестиції, як внутрішні (регіональний бізнес, національний бюджет), так і зовнішні (закордонні фірми та компанії); по-третє, запроваджувати передові технології в економіку, що надасть додаткових коштів та підвищить рівень зайнятості, а вже потім, на прикладі впровадження цифрових технологій, створюватиме власні. З кожним роком участь процесу діджиталізації у соціально-економічному розвитку регіонів стає все більш необхідним. Покращення якості мобільного зв'язку та передавання даних через мережу Internet підвищує можливості пересічних громадян. Більша кількість підприємств та компаній інвестують у розбудову регіонів, що однозначно дає свої результати.

Список використаних джерел:

1. Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства. URL: <https://issuu.com/mineconomdev/docs>
2. Smart-інфраструктура у сталому розвитку міст: світовий досвід та перспективи України. URL: <https://razumkov.org.ua/uploads/other/2021-SMART-%D0%A1YTI-SITE.pdf>

АПАРАТНО-ПРОГРАМНА ОРГАНІЗАЦІЯ ВІРТУАЛЬНИХ РОБОЧИХ СТОЛІВ

**Шинкарчук Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет**

Віртуалізація робочих місць (Virtual Desktop Infrastructure, VDI) – технологія створення робочих місць у віртуальному середовищі: працівник може отримати доступ до персонального робочого столу і корпоративних ресурсів, використовуючи Інтернет і пристрій для відображення інформації [1].

VDI розміщує середовища настільних комп'ютерів на централізованих хмарних серверах і за запитом розгортає їх для кінцевих користувачів. Такі робочі столи працюють за наступним принципом: після встановлення програмного забезпечення віртуалізації, гіпервізор активує потрібну кількість віртуальних машин. Завдяки VDI, працівники організації можуть підключатися он-лайн до всіх необхідних інструментів для роботи, незалежно від часу, місця та потужностей обчислювальних персональних пристроїв. Наприклад, у випадку з інженерними командами, фахівці отримують доступ до повноцінної інфраструктури проектування без капітальних витрат, оскільки з хмари їм доступне необхідне програмне забезпечення та потужності для виконання робочих завдань. VDI також допомагає організаціям, значно скоротити витрати на закупівлю дороговартісного обладнання. Крім того, у будь-який момент, можна змінити конфігурацію конкретного пристрою чи обладнання під поточні завдання, шляхом перерозподілу потужностей практично в реальному часі.

Основними переваги створення віртуальних робочих столів є централізоване керування проектами, безпечно зберігання даних, організації ефективної роботи віддалених співробітників, скорочення витрат на закупівлю та обслуговування комп'ютерної техніки. За рахунок VDI можна отримати доступ до закритої інфраструктури, де неможливо завантажити та вивантажити файли стороннім особам. Завдяки такому контролю, підвищується інформаційна захищеність та безпека даних організації. Більше того, централізоване управління образами віртуальних машин робить процес адміністрування відносно простим, а розгортання робоче місце швидким. Ще однією перевагою VDI є спрощення процесу роботи для працівників з віддалених регіонів та навіть інших країн. Використання такої платформи спрощує комунікацію між співробітниками та дозволяє спільно працювати над проектами в режимі реального часу, усуваючи необхідність щоразу обмінюватися актуальними версіями файлів. Однак, варто врахувати, що для підтримки працездатності віртуальних робочих столів бажано найняти IT-фахівця, який адмініструватиме і підтримуватиме апаратне та програмне забезпечення інфраструктури, що потребує додаткових фінансових витрат.

Надійною апаратною реалізацією VDI може стати – «тонкий клієнт». Головні його плюси: безпека, керованість та невисока ціна. Якщо пригадати, то в минулому доступ до багатокористувацького середовища здійснювався через локальні і віддалені термінали. Саме такі пристрої стали прообразом пристроїв, які сьогодні об'єднані під терміном «тонкий клієнт». Сучасний «тонкий клієнт» – це невеликий спеціалізований комп'ютер із операційною системою загального призначення або спеціалізованою операційною системою, яка оптимізована саме для роботи в режимі VDI. На нього інстальюються клієнт VDI та додаткове програмне забезпечення. Такі пристрої, за замовчуванням, мають набагато менше як програмних так і апаратних варіацій, ніж звичайні персональні і мобільні комп'ютери. Крім того, програмне забезпечення для них максимально автоматизоване і подекуди не вимагає взагалі участі з боку кінцевого користувача.

Наприклад, якщо розглянути типові рішення VDI від Dell Technologies, то вони максимально зручні для використання в офісі та при віддаленій роботі. Такий VDI включає три компоненти: «тонкі клієнти» Dell Wyse з операційною системою ThinOS; програмне забезпечення для віртуалізації робочих місць – рішення VMware, Citrix чи Microsoft для різних сценаріїв роботи – RDVH (виділені машини), RDSH (тимчасові сесії), application streaming (віртуалізація додатків); гіперконвергентну інфраструктуру у центрі обробки даних, де фізично розташовані машини. Також під ці завдання підходить апаратно-програмна система Dell EMC PowerFlex або традиційна архітектура на базі серверів Dell EMC PowerEdge та системи зберігання даних Dell EMC PowerStore [2].

Рішення VDI можуть містити кілька реалізацій, кожна з яких підходить під різні запити. Зазвичай, інфраструктура легко справляється з обслуговуванням великої кількості робочих місць. Апаратно-програмні засоби VDI не містять локальних даних, тому «тонкі клієнти», які працюють на спеціалізованих операційних системах (напр., ThinOS), захищені від шкідливого програмного забезпечення. Вони включають можливості: безпечного керування робочими столами через одноразову автентифікацію, не потребують постійного обслуговування, менш фінансово затратні та з легкістю масштабуються.

Список використаних джерел:

1. Віртуалізація робочих місць. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Віртуалізація_робочих_місць (дата звернення: 05.05.2022).
2. Dell Wyse wiki | TheReaderWiki. URL: https://thereaderwiki.com/en/Dell_Wyse (дата звернення: 07.05.2022).

МОЛОДИЙ ІСТОРИК

**ОСОБЛИВОСТІ ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ТУРЕЧЧИНОЮ ЗА
ВЕРЕСЕНЬ – ГРУДЕНЬ 2021 РІК (НА ОСНОВІ ІВЕНТ-АНАЛІТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТОРІНКИ
ПОСОЛЬСТВА ТУРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ В УКРАЇНІ В ТВІТЕРІ)****Воят С. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»****Крет Р. М., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології*****Рівненський державний гуманітарний університет***

Івент-аналіз - метод із широкою сферою практичного застосування. За його допомогою можна вивчати різноманітну соціальну проблематику: динаміку соціально-політичних подій, інтенсивність бізнес-комунікацій, тривалість безробіття чи фінансово-економічної кризи, імовірність виживання пацієнтів після операції на серці або хіміотерапії, закономірності навчання, виховання та міжнародного співробітництва, процеси міграції та тенденції туристичної мобільності, якість прийнятих політико-управлінських рішень, період між злочином і рецидивом тощо. При цьому івент-аналіз набуває модифікації. Розвідки, виконані за допомогою івент-аналізу в різних галузях знань, різняться між собою за типом досліджуваних подій, числом соціальних акторів, часовими параметрами, джерелами інформації, географічними регіонами, системами класифікації даних тощо[3].

Івент-аналіз або аналіз подієвих даних - методика дослідження динаміки політичних ситуацій, в основі якої лежить спостереження за інтенсивністю подій з метою виявлення можливих шляхів їх еволюції, а також визначення таких компонентів політичного процесу, які є найважливішими для дослідження. Методика широко застосовується у таких напрямках: внутрішня політика, зовнішня політика, регіональна політика, культурна політика, регіональні та міжнародні відносини. Метод характеризується достатнім рівнем деталізації досліджуваного матеріалу. Аналітик має змогу виявити та проаналізувати дані щодо суб'єкта та обставин, що дасть змогу досить передбачливо аналізувати розвиток подій у майбутньому. Ключовими питаннями цього типу аналізу є визначення того, що або хто досліджується[2].

Основна тривога, яку викликають сучасні внутрішньополітичні процеси та зовнішня політика Туреччини, пов'язана з її можливим переорієнтуванням та зміною ідентичності. Парадоксальним є той факт, що впродовж всієї історії існування турецька держава, намагаючись долучитись до західного клубу, підкреслювала своє секулярне ество. Але за сучасних умов західним союзникам потрібна інша Туреччина – Туреччина, яка б стала моделлю мусульманської демократії. Прикладом є роль, яку мала б відігравати Туреччина в планах США з демократизації Близького Сходу в рамках «Широкого Близького Сходу» (Broader Middle East). Тож тепер відбувається те, що П. Танк характеризує як «символічне перевизначення Туреччини з боку її західних партнерів, які надали перевагу підкресленню її «мусульманської» замість «секулярної» ідентичності» [1].

Відносини між Україною та Туреччиною динамічно розвиваються у дусі довіри, добросусідства та стратегічного партнерства в рамках як двосторонніх, так і багатосторонніх механізмів і спрямовані на забезпечення підтримки і взаємовигідного співробітництва та встановлення безпеки і стабільності у Чорноморському регіоні. Сторони вживають заходів для поглиблення взаємодії в торговельно-економічній, безпековій, оборонно-промисловій, освітній, науковій та інших сферах[3].

Проаналізувавши офіційну Twitter-сторінку Посольства Республіки Туреччину в Україні можна сказати, що відносини цих країн є доволі тісні. Аналіз дає зрозуміти, що ми маємо тісну співпрацю. Турецькі послы часто відвідують нашу країну з метою покращити стосунки, попереду заплановано багато спільних проєктів у різних галузях. Величезний вклад є в галузі освіти. Політики цих країн хочуть, щоб відносини розвивалися не лише на рівні держав, а й на рівні хороших стосунків між громадянами обох країн.

3 лютого 2022 року між Україною та Туреччиною було підписано угоду про зону вільної торгівлі, це означає, що стосунки між країнами і надалі будуть активно розвиватися. З початку повномасштабного вторгнення росії в Україну, яке почалося 24 лютого 2022 року, Туреччина активно підтримує нашу країну. Вона однією з перших почала допомагати у війні проти України, 27 лютого турецька влада офіційно заявила про заборону проходу військових суден через протоку Босфор.

Туреччина з початком вторгнення активно допомагає Україні поставками зброї, гуманітарної та фінансової допомоги, також вона прийняла біженців з України. На політичному рівні Реджеп Ердоган робить багато кроків, щоб у президента росії було розуміння, що треба закінчити війну. Зараз Туреччина є одним із гарантів безпеки України та впливає на процес переговорів з росією. Громадяни Туреччини також не стоять осторонь ситуації, яка є зараз у нашій країні і активно виходять на мітинги для підтримки України.

Туреччина пропонує провести морську евакуацію поранених українських військових, які перебувають на сталеливарному заводі "Азовсталь" в Маріуполі.

Список використаних джерел:

1. Україна у міжнародних відносинах. Цілі, інструменти, перспективи. Туреччина: регіональний гравець з глобальними амбіціями // *Compas* 2020. URL: www.fes.ua
2. Івент-аналіз. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7>.
3. Івент-аналіз, аналіз подієвих даних // Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua>
4. Офіційний сайт Посольства України в Турецькій Республіці. – URL: <https://turkey.mfa.gov.ua/spivrobitnictvo/564-politichni-vidnosini-mizh-ukrajinoju-i-turechchinoju>.

ФОРМУВАННЯ ІМПЕРСЬКИХ ГЕОПОЛІТИЧНИХ ІНТЕРЕСІВ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ**Горбунов В. В., здобувач освіти****Тенькова З. Ю., викладач*****Полтавський фаховий коледж нафти і газу Національного університету
«Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»***

Актуальність даної теми зумовлена політичною ситуацією яка виникла в Європі, і світі в цілому, в зв'язку з початком відкритої військової агресії на території України. В даному матеріалі автори намагаються проаналізувати з чого Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

починалось формування так званих «імперських» поглядів в зовнішній геополітиці Росії. Хоча Радянський Союз припинив своє існування ще в 1991 році, проте остаточно цей процес закінчився тільки в 1992 році. Оскільки саме тоді Російську Федерацію як незалежну визнають більшість країн світу. Окремо хотілось би зупинитись на українському питанні, більша частина еліти РФ сприйняла незалежність України як історичне «непорозуміння», яке вони прагнули виправити. На думку Володимира Путіна, цей розпад - «найбільша геополітична катастрофа ХХ століття» [1] Якщо проаналізувати історію Російської Федерації від 1992 до сьогодення часу, то можна зробити висновок, що вони були активними учасниками багатьох військових протистоянь за спірні території. Звичайно для всього світу це подавалось через призму так званих миротворців. Проте, якщо розглянути кожен із конфліктів, детальніше випливають інші не такі райдужні факти. Варто розпочати з конфлікту в Придністров'ї, частина якого відважилась заявити про бажання отримати незалежність. Проте такі амбітні плани не входили до плану Росії. Гостра фаза цього конфлікту припадає на період 1992-1993 рік. Результатом цього протистояння стало те, що Придністров'я фактично переживало міжнародну ізоляцію та глибоку економічну кризу. [2] Війна в Абхазії в тих же 1992-1993 також не обійшлась без втручання росіян. Втрати серед військових були значними і для Грузії цей конфлікт закінчився відторгненням Абхазії. Продовження цієї болочої історії трапилось в 2008 році. І знову Росія приймає активну участь у військових діях під приводом миротворчої місії. Однак саме літаки «миротворців» здійснили понад 100 ударів по цивільним містам. Відтоді Південна Осетія є невизнаною республікою під контролем Росії.[3] Відносини між Україною та Росією мають досить великий історичний шлях. Не варто зупинятись на тому що українські землі царська влада розглядала виключно як частину Російської імперії, адже це відомий для всіх факт. Звичайно українці намагалися чинити опір і навіть на початку ХХ століття вдалось досягти певного розвитку. Проте на міжнародній арені замайорів Радянський Союз який наполегливо приєднував все більше і більше земель. Вище вже згадувалось про те що, після набуття незалежності Україною, російський політиком виражав негативне ставлення. Проте також варто згадати про так звані «газові війни» між Україною та Росією. Остання являється монополістом в сфері нафти і газу на світовому ринку.[4] В 1992 країни не зуміли домовитись про експортування газу. Тоді Росія намагалась встановити ціни на газ в Україні, мабуть за старою доброю звичкою яка залишилась ще з часів Союзу. Проте тоді вони зазнали повного краху тому що, Україна досить жорстко відреагувала на подібні дії. Транзит для інших іноземних країн був призупинений, а це занепокоїло європейські країни. РФ нічого більше не залишалось окрім того що відновити поставку для України.[3]. Звичайно основною причиною таких маніпуляцій було прагнення посилити свій вплив на території нашої держави, і звичайно отримання грошового зиску. Можна зробити висновок, що Росія недооцінює, а також задрить Україні за її самостійність та незалежність. Можливо саме протистояння на паливно-енергетичному ринку стало початком погіршення відносин ще більше між двома найближчими сусідами. Однозначно потрібно зупинитись і згадати про початок військового протистояння на території України в 2014 році, та анексію Криму як наслідок цього. За останні вісім років військовий конфлікт з кожним днем тільки погіршувався. На разі, Росія веде відкриті бойові дії на території України, наслідком чого стало масова міграція населення та значні матеріальні та людські втрати. Однак, слід зауважити що, це зачепило не тільки Україну, а і багатьох її союзників. За офіційними даними більше 3,5 мільйони українців стали вимушеними переселенцями до країн Європи. Значні будуть економічні втрати для компанії які зріклись російського ринку. Дуже великим питанням є відмова від російських енергоносіїв, особливо для країн які дуже залежать від поставок з країни агресора.[4]

Отже, як висновок хочеться зазначити, що весь час з моменту розпаду Радянського Союзу, Російська Федерація веде досить агресивну політику маніпуляції. Дійсно її забезпеченість ресурсами дає їй таку змогу. Проте «імперські» настрої в демократичних суспільствах не отримують підтримку за виключенням поодиноких країн. Своїми діями на міжнародному ринку Росія демонструє «імперські» геополітичні принципи по відношенню до більш слабких країн.

Список використаних джерел:

1. Володимир Горбулін. «Крим. Війна: передумови російської агресії». // URL: <https://www.rnbo.gov.ua/ua/Dialnist/2399.html?PRINT> (дата звернення 7.05.2022)
2. Б Логвиненко Є Монастирський Х Кулаковська Війни Росії за останні 30 років та їхні наслідки // 02.03.2022. URL :<https://ukrainer.net/viynu-rosii/> (дата звернення 7.05.2022)
3. В Хмельницька Війни Росії за останні десятиліття та наслідки "руського міра" для країн, куди приходили росіяни. 18.03.22 // URL: <https://tsn.ua/exclusive/viyni-rosiyyi-za-ostanni-desyatilittya-ta-naslidki-ruskiy-mir-dlya-cih-krayin-2012068.html> (дата звернення 09.05.2022)
4. Рігерт Б Залежність від російського газу: Європа у лещатах "Газпрому"// Головна. 09.02.2022 URL: <https://www.dw.com/uk/yevropa-u-leshchatakh-hazpr-omu-a-60699928/a-60699928> (дата звернення 02.05.2022)
5. Історія газового конфлікту: Роки незалежності // Економічна правда.15.01.2009.URL:<https://www.epravda.com.ua/publications/2009/01/15/177711/> (дата звернення 04.05.2022)
6. Долінчук С Ціна війни проти України: росія втратила статус «енергетичної наддержави» // 09.05.2022 URL:<https://mind.ua/publications/20238384-cina-vijni-proti-ukrayini-rosiya-vtratila-status-energetichnoyi-nadderzhavi>

МІЖНАРОДНІ АНТИГІТЛЕРІВСЬКІ КОНФЕРЕНЦІЇ ТА ЇХ РІШЕННЯ

Дацюк Ю. В., здобувач вищої освіти

Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

У середині ХХ століття у світі розгорівся військовий конфлікт небачених раніше масштабів та поступово склався союз – Антигітлерівська коаліція, діяльність якого відіграла важливу роль у боротьбі проти гітлерівської Німеччини та її фюрера А. Гітлера. Міжнародні лідери, очільники Великобританії, США та СРСР спільно працювали і вирішували важливі питання, які стосувалися війни, подальшого поділу світу, панування сильних держав тощо. Для обговорення цих та багатьох інших проблем збиралися міжнародні конференції. Три найбільш значимі з них є предметом розгляду нашого дослідження.

У 1943 році відбувся перелом у війні на всіх фронтах. СРСР, за підтримки ленд-лізу, починає відтисняти противника в сторону Західної Європи, Великобританія та США отримують перевагу в Азії та Африці. Це змусило учасників коаліції активізуватися у своїй політичній діяльності і цього ж року зібратися на конференцію у Тегерані – зустрілися лідери

«Великої трійки» – В. Черчилль, Ф. Рузвельт та Й. Сталін, між якими вже були помітні протиріччя з основних питань [2, с. 439-441].

У вирішенні питань, які виносили на обговорення, діяло правило «кожен сам за себе». Рузвельт і Черчилль звертали увагу на доцільність бойових дій у Середземномор'ї і підтримували втягнення у війну Туреччини. Сталін наполягав на відкритті другого фронту для розпорощення німецьких військ. Окрім цього у Тегерані намагалися вирішити так зване польське питання, у якому особливо зацікавленим був СРСР, проблему поділу Німеччини, стосовно якого союзники так і не змогли досягти єдності [1, с. 165-166]. Таким чином, Тегеранська конференція не вирішила всіх тих важливих питань і завдань, які «Велика трійка» ставили перед собою, проте стала основою для подальших союзних перемовин.

Ще одна важлива зустріч трьох глав держав відбулася наприкінці війни у Ялті. Станом на 1945 рік радянській армії вдалося значно відсунути противника – тепер бої велися на території Польщі, Чехословаччини, Австрії, Угорщини. Від Гітлера відвернулися всі його союзники, що безперечно грало на користь учасників Антигітлерівської коаліції. Важливим було й те, що за рік до Ялтинської конференції все ж був відкритий другий фронт на території Франції, що також відчутно послаблювало нацистську Німеччину [4, с. 302].

На думку російського дослідника Буровського, на кінець війни першість на міжнародній арені мали Сполучені Штати і Радянський Союз. Він вважає, що Британію на конференцію запросили як «старого друга», аргументуючи це тим, що війна викачала з колись могутньої морської держави всі сили і тому Англія була не в змозі відновити колишній морський потенціал і зовсім не рівнялася з США у військовому плані [5, с. 313]. На нашу думку, таке судження не відповідає дійсності, тому що на кінець Другої світової війни Великобританія мала достатньо потужний потенціал, тому що зберігала свою колоніальну імперію, вона єдина боролася з нацистською Німеччиною з перших днів Другої світової війни. Питання про те, щоб вилучити інтереси Британії з обговорення навіть не допускалося.

Всі розуміли, що ця конференція має важливу роль – на ній закладалися основи післявоєнної побудови світу. Так основним на обговоренні було питання Німеччини [3, с. 649]. У Ялті було остаточно прийнято рішення щодо війни в Японії. СРСР обіцяв вступити у війну з японцями. Це було вигідно для США, які самостійно тоді воювали на тихоокеанському фронті. Щоправда, Радянська Росія скористалася ситуацією і відірвала від невеличкої Японії Сахалін та Курильські острови [1, с. 172]. На цій зустрічі також було вирішене польське питання. Нікого з країн воно так не хвилювало як СРСР, для якого це була ще одна можливість розширити свій радянський простір. Британія і США просто погоджувалися на всі пропозиції Радянського Союзу щодо східних польських кордонів [5, с. 311].

Між учасниками Ялтинської конференції виникли й непорозуміння. Наприклад, питання висунуте Рузвельтом про опіку ООН колоніальними територіями викликало обурення Черчилля, адже Великобританії не хотілося втрачати владу над значною часткою території [3, с. 651]. Таким чином, конференція у Ялті була більш результативною, ніж Тегеранська, адже на ній було обговорено низку важливих питань, досягнуто згоди між союзниками в деяких з них.

Остання важлива конференція проводилася у переможній Німеччині, у містечку Потсдам, за участі нових лідерів - президентом США стає Г. Трумен, а згодом Черчилля змінює К. Етлі [1, с. 175-176]. Центральне місце на конференції займали питання, які стосувалися демілітаризації і демократизації Німеччини, забезпечення і збереження миру у світі, виплати репарацій, узгодження територіальних претензій. Метою цієї конференції було остаточно вирішення обговорюваних раніше питань. По суті, так і сталося – союзники дійшли згоди з більшістю з них. Було вперше порушено питання про ядерну зброю, яку таємно розробляли всі, виготовити та продемонструвати до закінчення Другої світової змогли США [6, с. 331].

Отже, міжнародні конференції лідерів Антигітлерівської коаліції відіграли важливу роль у боротьбі з нацизмом та перемозі над Німеччиною в часи Другої світової війни.

Список використаних джерел:

1. Парадокси Вінстона Черчилля / Олександр Гуржій, Наталія Залеток. – К.: «Арій», 2019.
2. Карнацевич В. Л. 500 знаменитых исторических событий. – М.: изд. «Фолио», 2007. – 623 с.
3. Зинаида Белоусова. Системная история международных отношений. Том 1. События. 1918-1945. – М.: Изд. «Московский рабочий», 2000. – 738 с.
4. Исразян В. Л. Дипломатия в годы войны 1941-1945 гг. – М.: Международные отношения, 1985. – 480 с.
5. Буровский А. М. Великая Гражданская война 1939-1945. – М.: изд. «Эксмо», 2009. – 496 с.
6. С. Кремлев. Тайны 45-го. От Арденн и Балатона до Хингана и Хиросимы. – М.: «Алгоритм», 2016. – 400 с.

РОЛЬ НІМЕЧЧИНИ У ФОРМУВАННІ СТРАТЕГІЧНИХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ У ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНИХ ВІДНОСИНАХ З УКРАЇНОЮ

Дем'яненко А. А., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Крет О. В., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології

Рівненський державний гуманітарний університет

Зовнішня політика - це частина міжнародних відносин, діяльність держави та інших політичних інститутів суспільства по здійсненню своїх інтересів та потреб на міжнародній арені.

Зовнішня політика будь-якої держави є продовженням внутрішньої політики. Головна мета зовнішньої політики - забезпечення сприятливих умов для реалізації інтересів тієї чи іншої держави, забезпечення національної безпеки та добробуту народу. Зовнішня політика зв'язана із пануючим економічним укладом, суспільним та державним устроєм суспільства і висловлює їх на міжнародній арені.

Одночасно зовнішня політика держави має цілий ряд специфічних, тільки їй притаманних особливостей. Вона має більш широкі просторові та соціальні виміри, бо характеризує собою взаємодію з двома або більше країнами. Зовнішня політика визначається зовнішніми факторами, міжнародними обставинами, бо кожна держава існує не ізольовано, а у системі держав, у системі міжнародних відносин. [2]

З 2014 року Берлін відіграє центральну роль у досі невдалих мирних переговорах між Україною та Росією в так званому Нормандському форматі і в реалізації Мінських домовленостей. Як у Федеральному міністерстві закордонних справ, так і у Федеральній канцелярії, де відділи, що відповідають за підтримку окремих країн-партнерів, рідко перевищують кілька співробітників, над цими питаннями працюють постійні групи експертів з України.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

В Києві працюють постійні представництва майже всіх німецьких партійних фондів, які сприяють політичному діалогу і співпраці з українським громадянським суспільством, а також представництва низки інших напівурядових інститутів, таких як Німецький банк розвитку KfW (Kreditanstalt für Wiederaufbau. Однак українська сторона часто скаржиться на те, що міжнародна позиція Берліна — незважаючи на величезну залученість Німеччини в Україну — залишається амбівалентною щодо російсько-українського конфлікту. Німеччина є особливо близьким європейським партнером України і, ймовірно, залишиться ним і в майбутньому.

Німецькі парламентарі залучені до україно-німецьких відносин

Норберт Реттген (ХДС), голова Комітету в закордонних справах, часто коментує ситуацію з безпекою в Східній Європі і критикує Кремль. Йоханн Вадефуль як заступник голови парламентської групи і Андреас Нік (обидва з ХДС) займаються політикою безпеки в Східній Європі. В Європарламенті ХДС представляє колишній прем'єр-міністр Нижньої Саксонії Девід Макаллістер, який очолює Комітет із зовнішньої політики. Під його провідом у Європарламенті було прийнято низку резолюцій на підтримку України. Як постійний доповідач на тему України в Європейському парламенті Міхаель Галер (ХДС) з 2019 року відіграє особливо важливу роль у формуванні німецької та європейської політики щодо України.

Новообраний депутат Європарламенту Віола фон Крамон-Таубадель має особливий досвід роботи з Україною як колишній член Бундестагу, а також як багатолітній експерт з питань Східної Європи. Вона була обрана заступником голови делегації Європарламенту в Комітеті Парламентської Асоціації Україна-ЄС.

Незважаючи на традиційно сильну підтримку України німецькими ліберал-демократами, такі відомі політики ВДПН як Вольфганг Кубіцький і, частково, Крістіан Лінднер останніми роками привертати до себе увагу публічними заявами, які можна розглядати як релятивізацію агресивної зовнішньої політики Росії щодо України. [1]

Німеччина є для України одним з найближчих сусідів, що належить до Європейського Союзу, та важливим і надійним партнером на шляху до Європи.

Україна для Німеччини - це наріжний камінь європейської архітектури безпеки, країна з якою вона підтримувала зв'язки ще з часів Київської Русі. Німеччина представлена в Україні великою групою населення, переважною мірою в цьому випадку йдеться про етнічних німців, частина з яких живе і завжди житиме в Україні. [6]

Серед усіх вищеписаних політичних та інших розвитків, підйом німецьких «зелених» і їхнє входження в український суспільно-політичний простір, мабуть, найбільш важливий тренд. Для Києва зростання підтримки населенням політичної партії «Союз 90/Зелені» став найважливішою позитивною тенденцією у ФРН протягом останніх кількох років.

Отже більшість політичних партій у Німеччині так чи інакше зачіпали тему України, що говорить про те, що відносини двох країн будуть продовжувати активно розвиватися після виборів восени. Однак найбільш проукраїнську позицію займають саме «зелені», які стали останнім часом «новим відкриттям» для України на тлі великих розчарувань останніх місяців (відмова уряду в поставках Україні озброєння, угоди з США щодо «Північного потоку-2», заклики запросити Володимира Путіна на саміт з ЄС, розмови про ослаблення санкцій проти РФ і інші історії, що в Києві сприймають дуже болісно).

Зростання популярності «зелених» у Німеччині – хороша новина для Києва, яка дозволить Україні розвивати відносини і з цією частиною німецького політикуму. У цьому контексті під час візиту Ангели Меркель 22 серпня також може бути пов'язане з бажанням німецького керівництва згладити гострі кути у відносинах правлячих ХДС з Україною, вийти з Києвом на новий політичний діалог, намітити напрямки співпраці, щоб канцлер могла передати своєму наступникові «українське досвід у прогнозованому стані, щоб його не перехопили політичні опоненти, такі як партія «зелених». [3]

Моторошні кадри кривавих вбивств мирних жителів Бучі у передмісті Києва... Український уряд звинувачує в скоєних злочинах російських військових. Однак президент України Володимир Зеленський також дошкульно дорікнув колишній канцлерці ФРН Ангелі Меркель (Angela Merkel). Він, зокрема, запросив її до Бучі, щоб та сама змогла переконатися, "до чого призвела політика поступок Росії за 14 років".

Саме 14 років тому на саміті НАТО в Бухаресті Меркель, а також тодішній президент Франції Ніколя Саркозі, посприяли тому, щоб Україна не отримала план дій щодо членства в НАТО (ПДЧ), щоб зайвий раз не дратувати Росію. Тож тепер Зеленський називає тодішню позицію Берліна й Парижа "прорахунком", через який Україна переживає "найстрашнішу війну в Європі від часу Другої світової війни". Німеччина до останніх днів категорично опиралася наданню Україні зброї і навіть забороняла це зробити іншим країнам НАТО, як і намагалася приховати діяльність своїх компаній в РФ. В результаті навіть вранці 24 лютого, коли Росія почала бомбардувати Київ, в Берліні довго не могли вирішити, що ж робити в такій ситуації. [5]

На початку лютого канцлер Німеччини Олаф Шольц назвав конкретну цифру, аби таким чином відповісти на критику з Києва: ФРН надала Україні прямої допомоги на суму майже два мільярди євро - після того, як українці обрали шлях демократичних виборів та проєвропейський курс. Сюди, за його словами, слід додати ще 3,8 мільярда євро з коштів від Європейського Союзу. Як відомо, головним фінансовим наповнювачем європейського бюджету виступає Німеччина. Більше того: Шольц зауважив, що можна посперечатися про те, хто насправді з 2014 року надав "більшу допомогу" Україні - Німеччина чи США, які зараз постачають зброю Києву.

Вимагаючи від ФРН оборонних озброєнь, Україна посилається, зокрема, на директиви експорту для міністерства економіки, розроблені ще попереднім урядом, очолюваним канцлеркою Ангелою Меркель (Angela Merkel).

У документах зазначається, що експорт озброєнь "не має здійснюватися до країн, які беруть участь у збройних конфліктах" за винятком випадків, передбачених "статтею 51 Статуту ООН". Ця стаття регулює право кожної держави на самооборону.

За даними німецького міністерства закордонних справ, Німеччина з 2014 року надала Україні підтримки на "загалом понад 1,8 мільярда євро". Як зазначається, державні заходи були доповнені проєктами, наприклад, політичних фондів, об'єднань та інших неурядових організацій.

Насправді Німеччина більше за будь-яку іншу країну Європейського Союзу займається проблемами України. Воно й зрозуміло, адже ФРН є найбільшою державою в структурі ЄС з 27 країн-членів. І це особливо помітно в німецько-українських економічних відносинах. Незважаючи на загрози з боку Росії, ці зв'язки продовжують розвиватися. Інтерес німецьких підприємств до ведення бізнесу в Україні не спадає: "У нас ніколи не було стільки звернень, як за останні кілька

місяців", - каже у розмові з DW голова Німецько-української промислово-торговельної палати в Києві Александер Маркус (Alexander Markus).

Економічні зв'язки України з Німеччиною міцніші, ніж з будь-якою іншою країною Європейського Союзу. За даними промислово-торговельної палати, в Україні діє близько двох тисяч німецьких компаній. У них добре йдуть справи в Україні, й постачають вони буквально все, що виробляє німецька промисловість, крім, звісно, озброєнь.[4]

Список використаних джерел:

1. Офіційна сторінка Посольства федеративної Республіки Німеччини в Києві. URL: <https://kiew.diplo.de/ua-uk/themen/politik/-/1229182>
2. Політологія. – Освіта.UA. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/politolog/15621/>
3. Німецька допомога Україні: все, крім зброї. URL: <https://www.dw.com/uk/nimetska-dopomoha-ukraini-vse-krim-zbroi/a-60704314>
4. Широкомасштабна війна Росії проти України: що обере Німеччина? URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/nimechchyna-rosiya-viyna-ukrayina/31771024.html>
5. Popova, O.V. Politicheskij analiz i prognozirovanie: Uchebnik. Teoriya komunikacii. M.: «Refl-buk», K.: «Vakler», 2011.

СТАНОВЛЕННЯ ПАРЛАМЕНТАРИЗМУ В РОСІЇ: ДІЯЛЬНІСТЬ І ТА ІІ ДЕРЖАВНОЇ ДУМИ

Десятничук І. І., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Російська імперія на зламі XIX-XX ст. характеризувалася своєю нестабільністю. Зокрема це виявлялося у: дуже низькому рівні життя суспільства, соціально незахищеністю, етноконфесійною нерівністю, а також пережитком абсолютистської царської влади, запізненням в проведенні назрілих реформ.

У першій пол. XX ст. відбувалося піднесення робітничого руху, пробудження нації та периферії імперії. Всплеск активності радикально налаштованих ліберально-демократичних кіл та інтелігенції стали символом системної кризи в державі, якою була охоплена Російська імперія. Спостерігалось непорозуміння між суспільством та владою, падіння престижу церкви, офіційної ідеології та правлячої династії.

Через десять місяців після революційних подій, імператор Микола II підписав 17 жовтня 1905 р. маніфест «Про вдосконалення державного устрою». У тексті документу зазначено, що зважаючи на загрозу для нероздільності Російської держави і задля припинення «нечуваної смуги», самодержець гарантував: основні громадянські права (свободу совісті, слова, зборів і союзів, недоторканість особи); поширення виборчого права на усі верстви населення; наділення Державної думи законодавчими функціями. Вибори в Першу Державну думу відбувалися з 26 березня до 20 квітня 1906 р. Обрання депутатів в Думу проходило не безпосередньо, а через обрання виборців окремо по чотирьох куриях – землевласницької, міської, робітничої та селянської. Для перших двох вибори набули двоступеневого характеру, для третьої – трьохступеневий та для четвертої – чотирьохступеневий. РСДРП, національні партії, соціал-демократичні, партія соціалістів-революціонерів та Всеросійський селянський союз проголосили виборам в Думу першого скликання страйк [1].

Скликання I Державної думи Російської імперії було наслідком глибокої кризи системи політичного самодержавства в пер. пол. XX ст. Державна дума в Російській імперії I скликання – перший в Росії обраний населенням законодавчий представницький орган, котрий став результатом намагань змінити Росію з самодержавної у парламентську монархію на фоні революційної напруги.

Незважаючи на спробу парламенту зміцнитись в системі органів влади, влада царя продовжувала займати домінуюче становище. Систему, яка склалася в Росії після прийняття в 1906 р. нової редакції державних законів іноді трактують як «уявний» конституціоналізм [2, с. 459].

Важливою відмінністю передвиборчих кампаній першої та другої Дум було те, що з'явилися партії суто проурядової спрямованості, тобто у боротьбу приєдналися партії, які стояли на протилежних полюсах політичних вподобань. Конфронтація йшла між виборчими блоками різної політичної спрямованості. Ця полярність відображала глибоку розколотість російського суспільства, яка відбулася в період активізації соціуму, як наслідок радикальних форм. В такій ситуації зі сторони Думи була потрібна консервативність і витримка рішень, проте її склад визначився на бажанні протистояння [3, с. 121].

Відсутність чітких правових норм, які б регламентували зусилля опозиції, в умовах революції поглиблювала конфронтацію уряду з думою. Опозиціонери в Другій Державній думі поводили себе як повноправні суб'єкти державного управління, опираючись не на існуючу реальність, а на хибні уявлення лібералів про сутність прав та можливостей парламенту в країнах з парламентською монархією. Діяльність Другої Державної думи часто мала деструктивний характер [4, с. 7]. Слід зазначити, що сама система виборів до Державної думи відрізнялася надзвичайною довільністю і складністю. Норми представництва не ґрунтувалися на будь-яких чітких принципах. Такий метод формування палати негативно позначався її легітимності. Варто відмітити, що до загального, прямого, рівного і таємного голосу переважна більшість населення країни була явно не підготовлена. Більш вдалим були б вибори членів Державної думи від губернських земських зборів і міських дум великих міст. Такий спосіб обрання міг би забезпечити готовий склад народних представників та інтегрувати в державний механізм альтернативну політичну еліту, яка сформувалася в органах місцевого самоврядування. Натомість, влада віддала перевагу корпоративному представництву із властивим йому суб'єктивізмом. Державна дума вилілася у всеросійське продовження самоврядування і проектувала погляди консервативної частини громадської думки. Вона виступала за поступове реформування держави без потрясінь, з урахуванням національних традицій, знаходячи компроміс між інтересами різних верств населення. найскладнішим каменем спотикання для співпраці думи з урядом, як і рік по тому в I Думі, постало земельне питання, дискусія навколо якого затягнулася на два з половиною місяці. Основним матеріалом для дебатів виступив законопроект трудової групи (фактично на нього була закладена ідея націоналізації усієї землі і її строгого перерозподілу на користь селян) та внесені Н.Н. Кутлером пропозиції фракції кадетів про примусове вилучення частки поміщицьких земель за викуп та передачі їх сільським трудівникам, в основному повторювалось, хоча і з певними відхиленнями, кадетський проект 1906 р. Для П. Столипіна ідеї кадетів та трудовиків були абсолютно неприйнятні,

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

адже вони ущемляли права поміщиків. Проте винести на обговорення II Держаної Думи власний проект закону (який руйнував селянську громаду), введений у дію в листопаді 1906 р. в період «міждум'я», прем'єр не осмілився, чудово розуміючи, що при існуючому списку депутатів, який був в II Думі, домогтися його затвердження буде практично неможливо. В підсумку обговорення земельного питання фактично зайшло в глухий кут.

В історіографії існує думка, що саме Маніфест 3 червня 1907 р. та зміна порядку виборів до Державної Думи означали державний переворот, за підсумком якого Росія повернулася до абсолютистської моделі правління під назвою «третьочервнева монархія». Тезу, що даний Маніфест ознаменував державний переворот, висували ліберали, з якими повністю був згідний й позапартійний монархіст С.Ю. Вітте. Ліві екстремісти, поміж яких був і В.І. Ленін, одразу ж підтримали та підхопили її. Державний переворот означав зміну державного ладу. Проте ані П.М. Мілюков, ані С.Ю. Вітте, ані В.І. Ленін за це навіть не згадували, виправдовуючи свою тезу перш за все заміною системи обрання нижньої палати Думи, зменшенням обсягів представництва у ній селян, робітників та народів національних периферій, збільшенням обсягів делегування дворянства, порушенням приписів Основних державних законів [5, с. 1].

Ані перша, ані друга Державна Дума до співпраці готові не були. У вирі революційної боротьби депутати не помітили, що уряд до співпраці якраз прагне. У жовтні 1905 р. і червні 1906 р. лідери кадетів проводили зустрічі з представниками уряду. В підсумку вони висунули такі радикальні вимоги (наприклад, зажадали собі ключових місць в уряді), на які уряд піти не міг. Засідання другої Думи, як і раніше, нагадували нескінченні мітинги. За весь час їхньої роботи не було прийнято жодного суттєвого закону. Головною вимогою Думи до уряду було максимально демократизувати країну та вирішити аграрне питання відповідно до уявлень селян. Те, що депутати вимагали у сфері політики, не існувало ще в жодній країні світу: це була на той час утопічна модель, над розробкою якої працювали як у європейських країнах, так і в Росії. Кадети та трудовики прагнули максимального загострення політичної ситуації, погано розуміючи, до яких наслідків це може призвести. Найвищою ланкою нерозуміння складності історичних процесів стала відмова більшості депутатів засуджувати революційний терор: депутати відстоювали право на законні політичні вбивства.

Ухвалений 3 червня новий виборчий закон самі міністри назвали «безсоромним». Проте іншу думку мали його автори. Виборче право у Росії було ще молодим і недосконалим інститутом. Міжнародних стандартів демократичних виборів в той час не існувало. Навіть у Європі на рівні вчених-конституціоналістів загальне виборче право не розглядалося як основна політична цінність. Наприклад, у Німеччині розвиток виборчого права стримувався побоюваннями влади, що його розвиток на розширення у непідготовленому суспільстві може негативно вплинути на країну в цілому. Переважала думка, що особи, які не мають власності, не повинні мати виборчих прав. У Росії ж механізм був побудований так, що влада не могла надавати конституції та пов'язаним із нею інститутам значення базової цінності. Для імператора, урядових та придворних кіл базовою цінністю завжди була держава, Батьківщина. Орієнтація революційних та опозиційних сил на політичні інститути Заходу помітно дратувала та лякала уряд. Європейські форми державного устрою та політичні режими на той час аж ніяк не довели своєї історичної переваги. Також не було при владі необхідності на будь-кого орієнтуватися: Росія в очах урядових та придворних кіл представляла цінність сама по собі.

Основною причиною конфліктності російської опозиції на початку XX ст. був вибір шляхів розвитку країни: опозиція бачила їх у більш західному варіанті, тобто демократизації політичної системи (а влада – у розвитку економіки). Іншою причиною конфліктності було те, що у високій концентрації влади в руках правлячої еліти змушувало опозицію вибрати радикальний шлях дій. Відсутність робочого механізму взаємодії влади та політичної опозиції призвело до завищення вимог цієї опозиції.

У дореволюційній та радянській історіографії події 3 червня 1907 р. оцінювалися як «контрреволюційний переворот». Ця оцінка базувалася на порушенні букви головних державних законів. Проте сучасний дослідник Ю.П. Родіонов логічно ставить питання: «Чи будь-яке порушення конституції означає здійснення державного перевороту? Вважаємо, що на це питання слід відповісти негативно. Якщо в результаті порушення пунктів конституції відбувається зміна соціально-політичного ладу і перетворюється, то в такому разі ми маємо право говорити про державний переворот. 3 червня 1907 р. і надалі державний устрій Росії не змінився» [6].

Російські ліберальні представники покладали невиправдані надії на події, пов'язані з перетвореннями, що відбувалися. Для них зразком була конституційна монархія Англії, яка була однією з найстаріших у Європі. Після початку роботи Державної думи громадськість видавала бажане за дійсне та всерйоз вірила у можливість розвитку Російської імперії у конституційному руслі. Такі конституційні ілюзії часто заважають давати реальну оцінку ситуації. У зв'язку з цим у депутатів виникали непомірні в умовах накопичення та зародження першого досвіду взаємодії двох гілок влади, вимоги до уряду на кшталт: виконавча влада підкориться законодавчій.

У правових та політичних науках існують різні підходи до розуміння парламентаризму. Їх аналіз призводить до розуміння самої сутності парламентаризму та класифікаційних підходах на розширювальний та обмежувальний. Ми дотримуємось розширювального трактування, згідно з яким парламентаризм розуміється як особливий тип державного устрою верховної влади, за якого у структурі державних органів засновується постійно діючий орган, що обирається населенням, що володіє законодавчими функціями, покликаний обговорювати найбільш значущі суспільні проблеми. Такий підхід до теоретичного визначення парламентаризму дозволяє говорити про практичне становлення парламентаризму у Росії початку XX ст., під час діяльності Державної думи та реформованої Державної ради.

Список використаних джерел:

1. Туманова А.С. Власть и общественность накануне и в начальный период первой русской революции. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vlast-i-obschestvennost-nakanune-i-v-nachalnuy-period-pervoy-russkoy-revolyuitsii/viewer>
2. Медушевский А. Демократия и авторитаризм: российский конституционализм в сравнительной ретроспективе. Москва, 1998. 656с.
3. Обнинский В.П. Последний самодержец. Очерк жизни и царствования императора России Николая II. Под ред. С. С. Волка. Москва: Республика, 1992. 288 с.
4. Сичова В.В. Думська опозиція в системі державного управління дореволюційної Росії. *Публічне адміністрування: теорія та практика*. 2012. №2. С. 1-14
5. Зінченко О.В. Маніфест 3 червня 1907 р. в Російській імперії – державний переворот чи вдосконалення виборчої системи. *Проблеми законності* С.1-4.

6. *Родионов Ю.П.* Выборы в первую Государственную думу в Омске и общественные настроения // Омск XX век (веки истории): Краеведческий сборник. Омск, 2001. С. 20-28.

ГРИГОРІЙ ПОЛЕТИКА – ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ, ПЕРЕКЛАДАЧ, ПУБЛІЦИСТ, ІСТОРИК, ПРОСВІТИТЕЛЬ
Добровольська В. А., здобувач вищої освіти
Гумен С. Ф., викладач вищої категорії, старший викладач
Сумський будівельний коледж

В Україні XVIII ст. було чимало освічених шляхетських родин, окремі представники яких залишили помітний слід в історії вітчизняної науки, культури, в суспільно-політичному житті. Почесне місце в історії нашої держави посідає родина Полетик з Роменщини.

Про походження роду, який прибув на Полтавщину наприкінці XVII ст. через утиски православних поляками з Волині, пише у своїх спогадах Петро Полетика (рідний брат Григорія). Несподіваними є твердження Петра Полетики про походження їх роду з давньої польської шляхти. Адже про польське походження нічого не згадує сам Григорій Полетика, який досконало вивчав свій родовід. Скоріш за все рід Полетик жив в Україні ще за панування там Польщі.

Дослідник Джон Квінті Адамс стверджує, що Полетики походять не з польського, а з грецького роду, про що свідчать ніби грецьке прізвище [4, с. 90]. Це припущення, на нашу думку, є правомірним, якщо рід прийшов в Україну ще за княжих часів, коли Україна мала тісні зв'язки з греками через Візантію.

Відомо, що прадід Григорія Андрійовича Полетики волинський шляхтич Іван Полетика, загинув у війні з турками біля Хотина 1673 р. Його онук Андрій Павлович (1682-1773) після загибелі батька під час Полтавської битви оселився в Ромнах, одружився тут з онукою лубенського полковника Ілляшенка і племінницею роменського сотника С.Ласченка Ганною Іванівною, став роменським війтом, потім вступив до лав Лубенського полку і служив у ньому до 1757 р., коли вийшов у відставку в чині бунчукового товариша [1, с. 134-135].

Старшим з його п'яти синів був Григорій Андрійович Полетика (1725-27.11.(18.12.) 1784) – письменник, перекладач, історик, бібліофіл, громадський і політичний діяч. Народився він у Ромнах, де й минуло його дитинство. 1745 р. закінчив Київську духовну академію. З 1746 по 1748 р. працював перекладачем у Санкт-Петербурзькій Академії Наук, потім протягом 13-ти років обіймав таку ж посаду в Синоді. З 1761 по 1764 рр. жив вдома, а повернувшись на державну службу, був призначений головним інспектором шляхетського кадетського корпусу, де працював по 1773 р., коли вийшов у відставку. [2, с. 462; 3, с. 277; 4, с. 91-92]. Одружившись у 1762 р. на дочці абштитованого генерального судді І.А.Гамалії Олені Іванівні й одержавши в посаг за нею багаті маєтки в селах Юдинов і Чеховка поблизу Погара Стародубського полку та отримавши ще за життя батька в 1764 р. більшу частину маєтку в Коровинцях і прикупивши тут та в інших місцях чимало угідь, Г.А.Полетика став одним з найбагатших українських поміщиків. У 1780 р. він мав понад 2,5 тисячі залежних селян, а при посмертному описові його майна лише діаманти дружини були оцінені в 6 тис. крб. [5, с. 432; 1, с. 136]. Г.А.Полетика був практичним і вмільним господарем. У його маєтках діяли млини, винокурні, діглярні. Не гребував він і торгівлею, зокрема, рибою, сільськогосподарською продукцією. Для задоволення своїх шляхетських амбіцій Григорій Андрійович 1779 р. придбав австрійське дворянство, оформлене відповідними документами [6, с. 279].

При бажанні оселитися в Австрії Г.Полетиці не довелося б долати мовного бар'єру. В наші часи Григорія Андрійовича вважали б за поліглота. Його знання латини здобуло високу оцінку з боку В.К.Тредіаковського, який екзамнував його при вступі на роботу до Академії Наук. Чудово володів Г.Полетика грецькою мовою, переклади з якої систематично друкував в „Ежемесячных чтениях”. На початку другої половини XVIII ст. уродженець Ромнів переклав з грецької і видав праці „Эпиктета стоического философы Энхиридион и Апофегмы”, „Квита Фивейского Картина, или изображение жития человеческого”, – вдруге цю працю було перевидано 1767 р., „Ксенофонта о достопамятных делах и разговорах Сократовых и оправдание Сократово перед судиями”. 1763 р. в Петербурзі побачив світ складений Г.А.Полетикою „Словарь на шести языках: на российском, греческом, латинском, французском, немецком и английском” [1, с. 137; 3, с. 278].

Г.А.Полетика виступав не лише як перекладач, а й був автором оригінальних праць. Зокрема для „Ежемесячных сочинений” він написав статтю „О начале, возобновлении и распространении учения и училищ в России и о нынешнем оных состоянии”. Цій праці, в якій містяться надзвичайно цінні відомості про П. Могила та інше, не судилося побачити світ через нищівну критику М.В.Ломоносова, котрий визнав її образливою для росіян, бо в ній нічого не говорилося про російські школи до XVII ст. Працюючи в Синоді, Г.Полетика 1762 р. підготував і опублікував книгу „Истинные основания и должности христианской веры или наставление язычникам, обращающимся в христианскую веру” [1, с. 138].

Усе життя Г.А.Полетика цікавився історією, а надто історією України. Він залишив після себе записи, документи, трактати, а саме: „Историческое известие на каком основании Малая Россия была под республикою польскою и на каких договорах поддалась российским государям и патриотическое рассуждение, каким образом можно бы оную ныне учредить, чтобы она полезна могла быть российскому государству без нарушения прав и вольностей”, „Запись, как Малороссия во время владения польского разделена была и об образе ее управления”, наскрізь просякнуту автономістичними поглядами „Запись, что Малая Россия не завоевана, а присоединилась добровольно к России”, „Сборник прав и привилегий украинского шляхетства”, „Записка о начале Киевской академии” [7, с. 98-99] та інш. Г.Полетика був неабияким знавцем української старшинської генеалогії, а надто цікавився історією власного роду та роду дружини. Про це, зокрема, свідчить його лист від 14 липня 1783 р., адресований родичеві жінки пирятинському городничому Я.О.Гамалії [8, с. 57].

Український історик, уродженець Сумщини О.М. Лазаревський припустив, що Г.А.Полетика працював над твором з історії України. Лазаревський же першим висловив здогад, що цим твором була „История Руссов”, розпочата Григорієм Андрійовичем Полетикою і закінчена його сином Василем [1, с. 135-136]. У рукописі праця стала відомою наприкінці 20-х років XIX ст. і відразу ж набула фантастичної популярності. Це був перший історико-літературний твір, в якому систематично викладалася історія України, починаючи з глибокої давнини й до початку XIX ст. Хоч думку О.Лазаревського щодо авторства названої праці поділяло чимало істориків, усе ж зараз вона не знаходить підтримки, і Г. та В.Полетик можна розглядати як гіпотетичних авторів цього історичного бестселера, виданого в 1840 р. в Москві О.Бодяньським, [7, с. 102-103] лише в історіографічному плані. Але сам той факт, що авторство „Истории Руссов” тривалий час приписувалось Г.А.Полетиці, є свідченням як його обізнаності в галузі історії, так і авторитету і впливу в суспільстві.

Яскравим виявом шани громадськості щодо ідейних переконань, політичних поглядів та особистих якостей Г.А.Полетика було його обрання 1767 р. депутатом від Лубенського полку до Комісії по створенню проекту нового „Уложения”. Висловлюючи подяку виборцям за обрання, Григорій Андрійович писав, що першим і найголовнішим обов’язком свого життя вважає служіння на користь суспільству [9, с. 140-141]. Працюючи два роки в складі Комісії, Г.А.Полетика, посилавшись на історію, палко захищав права України на автономне управління, обстоював вольності і привілеї козацької старшини, які історично склалися, і якими вона користувалася під час перебування України під владою Речі Посполитої. Під його впливом і на чолі з ним більшість українських депутатів Комісії виступила з сепаратистськими вимогами, наполягаючи на відновленні гетьманства та всіх привілеїв старшини і козацтва. Свої політичні погляди Г.Полетика виклав у творах „Возражение депутата Гр. Полетика на наставления Малороссийской коллегии господину же депутату Дм. Наталину” та „Мнение на читанный в 1768 г. в комиссии о сочинении проекта нового Уложения «Проект правам благородных» [1, с. 101; 3, с. 277]. Розроблена Г.Полетикою програма цілком відповідала політичним і становим інтересам козацької старшини, і українські депутати Комісії одностайно підтримали її. За уродженцем Ромен остаточно закріпилася слава справжнього українського патріота, переконаного автономіста, виразника ідей і інтересів вільних станів українського суспільства. До цього приєднувалася ще й слава людини вченої й відомої своїми працями з історії України.

Велику цінність має опублікована О.Лазаревським епістолярна спадщина Г.А.Полетика. Його листи дають можливість скласти уявлення про господарство багатого українського поміщика другої половини XVIII ст., про турботи і заходи по збільшенню і поліпшенню сільськогосподарського виробництва, потужності винокурень, клопоти по продажу їхньої продукції, збуту дьогтю, риби. Вони розповідають про стосунки з управителями маєтків, залежним населенням, про продаж кріпаків; знайомлять з „споживацьким” асортиментом панської родини, намаганням влаштуватися в сільських умовах з усіма зручностями тодішньої цивілізації, з поглядами на освіту і виховання дітей, стосунками з родичами, майновими чварами з ними і пов’язаною з цим судовою тяганиною, з приватною обстановкою, інтересами та запитамі українського шляхетства, тощо. Листи Г.А.Полетика (їх опубліковано 128) засвідчують його часте відвідування Коровинців та Ромнів.

Г.А.Полетика увійшов в історію вітчизняної культури як пристрасний бібліофіл і володар славновісної чи не найкращої не лише в Україні, а й в усій Російській імперії бібліотеки. В ній налічувалось кілька тисяч рукописних і друкованих книжок. На жаль, унікальна книгозбірня майже повністю згоріла 23 травня 1771 р. під час пожежі на Василівському острові в Петербурзі, де жив тоді Полетика.

Вже нову бібліотеку і рукописи Г.А.Полетика (похований в Олександро-Невській Лаврі) заповідав своєму старшому сину Василеві, який продовжив його справу призбирування документів та книжок з української історії. Зібрана вдруге бібліотека Полетик зберігалася в Коровинцях і хоч не витримувала порівняння з попередньою, все ж високо поцінювалася шанувальниками української старовини. На жаль, через байдужість онуків Г.А.Полетика бібліотека була втрачена.

Помер Григорій Полетика 27 листопада (за н. ст. -- 8 грудня) 1784 р. під час перебування у Петербурзі. Похований в Олександро-Невській лаврі.

Висновок. Не дивлячись на певну лояльність Г. А. Полетика до російської монархії, та на те, що його вчинки були обмежені «вузько становими інтересами», він залишився активним прибічником автономії України у складі Російської імперії. Григорій Андрійович Полетика, як один із яскравих істориків-політиків, представників української еліти, вивчивши історію рідного краю на основі першоджерел, об’єктивно і сміливо відстоював права України-Гетьманщини.

Багатогранна історико-культурна спадщина представника плеяди істориків-державників другої половини XVIII ст. заслуговує на подальше досконале, системне вивчення.

Список використаних джерел:

1. Абаровський І. Полетика - уславлена українська династія. Земляки. Видатні сини рідної землі. Альманах. Видання Сумського земляцтва у Києві. К., 2005. С. 134-141.
2. Полетика Григорій . Український письменник. Біо-бібліографічний словник. У 54 т. Т.1. К., 1960. С. 462-463.
3. Энциклопедический словарь, Т. XXIV / Ф. А. Брокгауз, И. А.Эфрон: СПб., 1898. 474 с.
4. Гуцуляк М. Походження роду Полетик. Українець - співтворець кордонів Канади й Аляски (історико-географічний нарис). Т. 24. Торонто, 1967. С.87-104.
5. Политика (Полетика, Політика) Григорій Андрійович (1723/25 м. Ромни. - 27.11.1784, м. С-Петербург. Києво-Могилянська академія в іменах XVII-XVIII ст. Енциклопедичне видання. К., 2008. С. 431-433.
6. Полетика . Історія України в особах: Козаччина. К., 2000. С. 278-286.
7. Лазаревский А. М. Отрывки из семейного Архива Полетик. Киевская старина. - 1891. Т. XXXIII. №4. С. 97-116
8. Хорунжий Ю. Злет і заземлення Григорія Полетика . К.: Дніпро. 1992. С. 7- 78.
9. Мельник А.Г. Гетьманщина в історико-публіцистичних творах Григорія Полетика. Український історичний журнал. № 2-3. №6. С.134-143.
10. Білокінь С. Промова Григорія Політики в загальних зборах українського шляхетства у Глухові про права, переваги і потреби України (1763 рік). Український археологічний щорічник. Вип.15 / НАН України. К.: Укр. письменник, 2010. С. 414-433.
11. Білоусько О.А., Мокляк В.О. Історія Полтавщини (др. пол. XVI - др. пол. XVIII століття. Полтава: «Оріяна», 2003. 264 с.

М.С. ЛУНІН – АВТОР ПЕРШОГО СИСТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕКАБРИСТСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Долганова М. П., здобувач вищої освіти
Северова О. В., доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет

Після наполеонівських воєн під впливом побаченого на теренах Західної Європи та конституційних обіцянок Олександра I у середовищі прогресивно налаштованого дворянства Російської імперії зародився опозиційний рух.

Об'єднання дворянської молоді в тасмні товариства призвело до визрівання ідеї необхідності політичних перетворень та здійснення модернізації самодержавної монархії в напрямку сучаснішої капіталістичної монархії або ж республіки.

У 1816 році Михайло Сергійович Лунін став одним із засновників тасмного товариства «Союз порятунку» і запропонував перший в історії декабризму проект царевництва [5, с. 91]. У 1818–1821 роках він бере участь в «Союзі благоденства», а з 1822 р.- у «Північному товаристві». 14 грудня 1825 року на Сенатській площі у Санкт-Петербурзі М. Лунін був відсутній, оскільки був на той час ад'ютантом великого князя Костянтина Павловича, і перебував з ним у Варшаві. Після виклику до столиці на суд, Лунін мав можливість втекти за кордон, але як людина честі він відкинув таку можливість та дозволив себе заарештувати. Слідчий комітет не мав переконливих фактів у звинуваченні Луніна. Про убивство імператора Олександра I М.Лунін вів лише розмови, і далі розмов замах не зайшов. А у повстанні в Санкт-Петербурзі 14 грудня 1825 року Лунін не брав участі. Під час допитів у слідчому комітеті М. Лунін був одним із найстійкіших, відповідаючи слідчим іронічно та зухвало-ввічливо. На слідстві провина Луніна була перебільшена. Слідчий комітет не зміг навести жодного факту для підтвердження того, що він після 1822 року підтримував зв'язок з тасмним товариством. Однак, Михайла Луніна засудили за другим розрядом (15 років каторжних робіт), позбавили чинів, військового звання і дворянства.

М. Лунін першим здійснив спробу систематично проаналізувати діяльність декабристів. Написана ним в 1836 р. у заслання праця «*Взгляд на Русское Тайное Общество с 1816 по 1826 года*» була задумана як частина великої роботи, основною метою якої мало б стати виправдання діяльності тасмних товариств [2; 4]. **Отже, мета статті – проаналізувати особливості діяльності декабристських організацій на сторінках першої дослідницької праці М. Луніна.**

Перебуваючи в заслання, М. Лунін перетворив свої листи з Сибіру до сестри Катерини Уварової на політичний памфлет, покликаний подолати загальну апатію після поразки декабристів [3]. Свої послання автор розглядав, як можливість продовження боротьби із самодержавством. М. Лунін знав про те, що його листи перечитують тасмні служби [4, с. 258]. Саркастичні насмішки М. Луніна над царським урядом загрожували серйозними наслідками. Проте можливість висловити свої погляди переважила страх перед покаранням. Можливо, таким чином автор листів намагався пояснити причини декабристського повстання самодержавним елітам, адже чудово розумів – лише вони були здатні оновити безнадійно застарілі політичний та соціальний порядки.

У М. Луніна давно виникла ідея написання праці, яка містила б аналіз зародження й розвитку декабристського руху. Перебуваючи в заслання, він розпочав роботу над своїм дослідженням. Перед написанням він попросив сестру надіслати необхідні документи та матеріали [4, с. 260]. Автор мав намір здійснити порівняльний аналіз систем судочинства в різних країнах Заходу та Росії. Норми судочинства Великої Британії та Франції М. Лунін розглядав із прогресивної точки зору. Судову ж систему рабовласницького штату Луїзіана він обрав як зразок для порівняльної характеристики судочинства Російської імперії.

На початку своєї праці «*Взгляд на Русское Тайное Общество с 1816 по 1826 года*» автор порівнює конституційні вимоги декабристів із Великою хартією вольностей 1215 року, в якій закладалися фундаментальні основи обмеженої монархії. Характеризуючи програмні ідеї російського Тасмного товариства, М. Лунін говорить про їх орієнтацію на всі стани держави [1, с. 200]. Насправді ідеї створення конституційної монархії були незрозумілі більшості населення Російської імперії. Це був майже виключно модернізаційний проект прогресивно налаштованої частини дворянської еліти. Більшість істориків декабристського руху згодом у марксистському дусі стверджуватимуть, що відсутність підтримки широких мас населення стала головною причиною поразки декабристського руху. Проте ймовірно, що декабристи ніколи б не змогли досягти успіху революційним шляхом. Революція потребує наявності зародкових модерних політичних інститутів (політичні партії, хоча б зародковий досвід парламентаризму), елементарного досвіду політичної участі в значній кількості мешканців (а, отже, й елементарного рівня грамотності), елементів модерної соціальної структури (наявність мережі незалежних власників землі та підприємницької верстви, нових джерел доходів, що послаблювали б владу земельної аристократії та сприяли формуванню контр-еліт тощо). На момент повстання декабристів у Російській імперії не було нічого із вище перерахованого. Проте це не означало, що їхній модернізаційний проект був приречений на поразку. Подібні рухи (коли частина прогресивно налаштованої еліти захоплює владу й втілює свій модернізаційний проект «зверху»), були непоодинокими в багатьох країнах Азії. Зокрема відоме політичне й соціально-економічне оновлення Японії під назвою «Рестаурація Мейдзі» також відбулося без належних революційних передумов. Ключова причина успіху японських прогресивних еліт – їх перемога над консервативно налаштованою більшістю тих же еліт. У такому контексті ключовою причиною поразки декабристського проекту було те, що їм так і не вдалося реалізувати успішний силовий сценарій захоплення влади.

У своїй праці М. Лунін критикує відсутність гласності в судових справах. На його думку, всі зловживання в державній каральній системі могли б вирішити суди присяжних [1, с. 200]. Критикуючи вади абсолютистсько-феодалної системи у внутрішніх справах, М. Лунін висуває основні вимоги до зовнішньої політики імперії. Важке зовнішньополітичне становище Російської імперії у 20–30-х роках XIX століття він пов'язує із відмовою уряду прислухатися до думок декабристів, які радили підтримати греків у їх боротьбі за незалежність проти Османської імперії, та пропонували надати незалежність Царству Польському.

Аналізуючи помилки декабристського руху, М. Лунін вказує на відсутність єдності щодо планів на майбутнє. Головною помилкою він вважає розкол на дві організації – Північне та Південне тасмні товариства. Щоб не повторювати старих фатальних помилок, борці за зміни в державі повинні об'єднатися навколо спільної справи – це одна із ключових думок праці «*Взгляд на Русское Тайное Общество с 1816 по 1826 года*».

Досвід невдалого повстання, помилки, виявлені в бесідах та дискусіях з товаришами по ув'язненню, посилення абсолютизму та нові тенденції в суспільному житті дозволили М. Луніну переглянути попередні погляди, сформулювати нові шляхи досягнення мети. Будучи переконаним у тому, що історичний розвиток Російської імперії нібито відбувається за законами, спільними для всіх народів, декабрист запевняє читачів, що з часом самодержавство повинно бути змінено більш прогресивною, конституційною формою правління. Питання про конкретне втілення цієї форми, на думку М. Луніна, має вирішуватися народними обранцями.

Міркуючи над засобами втілення декабристських ідей, М. Лунін писав, що змова в середовищі вузького кола еліт не сприяла успіху. Визнання цієї помилки викликало роздуми про роль народу в корінних перетвореннях. Проте М. Лунін вважав, що залучати народ до участі в повстанні без попередньої підготовки – справа безглузда. Ймовірно він добре усвідомлював всі обмеження, які традиційне суспільство накладало на шанси будь-якого модернізаційного задуму. З одного боку, селяни (без попередньої освіти та досвіду громадської активності) ще не були готові до перетворень у державі. З

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

іншого – дворянство (яке єдине могло втілити модернізаційний проект) чинило опір будь-яким змінам. У цій ситуації, можливо, лише перемога вузької групи прогресивно налаштованих еліт та подальше втілення модернізації через реформи зверху була чи не єдиним шансом на реформи. Проте, на жаль, декабристський рух виявився недостатньо організованим, щоб захопити владу й здійснити задумане.

Аналізуючи дії Таємної комісії під час слідства та винесення вироку, М. Лунін, як свідок, говорить про порушення всіх діючих законів держави. Він згадує навіть про деякі закони, що були створені виключно для покарання декабристів. М. Лунін нещадно критикує православне духовенство, яке співпрацювало з Таємною комісією і надавало їй інформацію, порушуючи таємницю сповіді (ймовірно не знаючи про те, що одне з ключових правил православного цезарепапізму приписувало духовенству обов'язок порушувати таємницю сповіді у випадку змови проти «государя») [1, с. 203].

Отже, детальний аналіз діяльності декабристських таємних товариств, здійснений М. Луніним у праці «Взгляд на Русское Тайное Общество с 1816 по 1826 года», став однією з перших спроб переосмислити діяльність декабристів. Оскільки автор цієї спроби був одним із членів декабристських організацій – його дослідження позначилося значним рівнем суб'єктивізму та революційного романтизму. Проте, М. Лунін досить вдало означив одну з ключових причин поразки декабристського повстання – недостатній рівень організованості й розкол серед вузького кола прогресивно налаштованих дворянських еліт. В умовах жорстко ієрархізованого станового суспільства шанси на успіх міг мати лише силовий сценарій захоплення влади «прогресивними» елітами із подальшим втіленням модернізаційного проекту через реформи зверху. Адаже модернізація через революцію – це лише один зі сценаріїв, який був абсолютно неприйнятним для Російської імперії, зважаючи на пануючий у ній соціальний лад та відсутність модерних політичних інститутів (масові політичні партії й рухи, парламентаризм, інші форми масової мобілізації тощо).

Список використаних джерел:

1. Бестужев А. А. Их вечен с вольностью союз. М.: Современник, 1983. 368 с.
2. Лунин М. С. Взгляд на русское тайное общество с 1816 до 1826 года // Лунин М. С. Сочинения, письма, документы / Издание подготовлено И. А. Желваковой, Н. Я. Эйдельманом. Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1988. С. 116–122.
3. Лунин М. С. Письма из Сибири. Издание подготовили И. А. Желвакова, Н. Я. Эйдельман. М.: «Наука», 1987. 496 с.
4. Лунин М. С. Разбор Донесения тайной следственной комиссии государю императору в 1826 году // Лунин М. С. Сочинения, письма, документы / Издание подготовлено И. А. Желваковой, Н. Я. Эйдельманом. Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1988. С. 128–151.
5. Окунь С. Б. Декабрист М. С. Лунин. Второе издание, исправленное и дополненное. Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1985. 280 с.
6. Эйдельман Н. Лунин. М.: Молодая гвардия, 1970. 384 с.

РОЛЬ ВУДРО ВІЛЬСОНА У ВРЕГУЛЮВАННІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ПІСЛЯ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Дудай В. Ю., здобувач вищої освіти

Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Перша світова війна – один з масштабніших військових конфліктів ХХ ст. Після оголошення війни Німеччиною Росії 1 серпня 1914 року, а 3 серпня – Франції війна починає набирати міжнародного характеру. Однак, на відміну від інших держав США тривалий час утримувалися від участі в ній, дотримуючись традиційної політики ізоляціонізму. Вже 4 серпня 1914 року президент Вудро Вільсон опублікував декларацію про нейтралітет Сполучених Штатів, а 19 серпня він звернувся до народу з виступом, у якому пояснив нейтральний статус країни. Вільсон наголосив, що така політика дасть США хороше майбутнє та її підтримують представники уряду [1, с.140].

Декларовані заяви не означали повне ігнорування конфлікту. США почали перетворюватися у військовий арсенал, звідки йшло постачання учасникам війни. Американська економіка поступово переходила на військові рейси. Щоб ще більш стимулювати американський експорт у воюючі країни Європи уряд приймає рішення, згідно з яким можна було безперешкодно продавати будь-які товари, включаючи вогнепальну зброю, вибухівку та ін. [5, с.231]. Держави Антанти маючи у своєму розпорядженні перевагу сил на морі безперервно отримували американські військові поставки, що у свою чергу дуже не подобалося Німеччині.

Однак перевага Антанти тривала не довго, що змусило США збільшити фінансову допомогу «союзникам». Чим же керувався Вільсон надаючи такі великі позики? В першу чергу для США було вигідно послабити вплив Англії, але ще більшу загрозу Вільсон вбачав у політиці німецького імперіалізму. Він розумів, що перемога Німеччини над її суперниками призведе до встановлення гегемонії цієї країни-агресора на Європейському континенті та до переділу колоніальних володінь у світі. З точки зору Вільсона найкращим варіантом для його країни було б збереження рівноваги в Європі. Це дозволило б США використовувати протиріччя між європейськими державами у власних цілях [1, с. 204].

Президентом не була виключена можливість вступу США у війну, однак він вважав, що час для такого рішення не настане. Вільсон був цілком налаштований максимально використати можливості, створені нейтральним статусом. Однак вже влітку 1915 року він дає указ морському та військовому міністрам створити програму посилення армії та флоту. Мілітаристичні заяви президента викликали в країні серйозну тривогу.

Вигідно використовуючи свій нейтралітет США почали активно поширювати свої монополії на світові ринки, витісняючи звідти своїх суперників. Про успіхи американської зовнішньої торгівлі говорить наступний факт: у 1916 році перевищення експорту США над імпортомросло порівняно з 1914 роком майже у п'ять разів [3, с.305]. Таким чином США перетворилися у великого світового кредитора.

Незважаючи на нейтралітет США, Німеччина своїми діями загострювала німецько-американські відносини, тим самим збільшувала бажання країни вступити у війну. І вже 6 квітня 1917 року США оголошують про вступ у війну, що означало кінець політики нейтралітету. У своєму військовому посланні до Конгресу Вільсон заявив, що головною метою зараз є «підтвердження принципів миру та справедливості у житті світу». На початку нового 1918 року президент зайнявся

вироблення програми США щодо мирних умов [1, с. 199]. Очільник Сполучених Штатів прагнув скласти таку програму післявоєнного устрою світу, яка, як він сподівався змогла б прославити його ім'я [6, с. 120].

8 січня 1918 року він звернувся до конгресу з посланням, яке містило 14 пунктів мирного врегулювання відносин у Європі. Цей документ вплив у собі всю політичну спритність Вільсона. Значна частина його промови присвячувалася ролі США, яка полягала в нагляді за розпадом Австро-Угорської імперії та гарантіях, що Сполучені Штати відіграють лише незначну роль у відбудові Європи. Вільсон вважав право на національне самовизначення важливою частиною успішного творення держав після війни. У той же час, він сам усвідомлював небезпеку створення держав, населення яких етнічно неоднорідне. Вісім з чотирнадцяти пунктів розглядали конкретні територіальні питання воюючих націй.

«Чотирнадцять пунктів» передбачали усунення митних бар'єрів, запровадження рівних умов торгівлі між усіма країнами та безперешкодне вирішення колоніальних суперечок. Сенс цих пропозицій зводився до того, щоб відкрити доступ США до світових ринків збуту та джерел сировини і забезпечити таким чином цій найрозвиненішій у промисловому відношенні капіталістичній державі економічне, а в результаті й політичне панування у світі [3, с. 192].

Чотирнадцять пунктів дуже загально описували порядок розпаду імперій. Одним із найбільш суперечливих пунктів був номер п'ятий, який закликав до «вільного, відкритого та абсолютно неупередженого коригування всіх колоніальних претензій на основі суворого дотримання принципу дотримання національного суверенітету, тобто інтереси зацікавлених груп населення повинні мати рівну вагу з вимогами уряду, право власності якого має бути визначено» [2, с. 320]. Вільсон відстоював право на незалежність деяких народів, не передбачаючи повністю проблем, створених у місцях населених кількома етнічними групами.

Утім, під час «ремонту» Європи виявилось, що для Української держави місця не знайшлося. Обговорення наслідків розпаду Російської імперії та Австро-Угорщини не врахувало українських інтересів. Ані прагнення українців до об'єднання, ані намагання достукатися до делегатів Паризької мирної конференції ні до чого не призвели. Українські землі були поділені між кількома державами: Наддніпрянська Україна – окупована більшовиками та включена до складу СРСР, Галичина та Західна Волинь – до складу Польщі, Північна Буковина та Південна Бессарабія – до Румунії, а Закарпаття – до складу Чехословаччини [4, с. 192].

Одним із важливих для розгляду пунктів був останній чотирнадцятий пункт. У ньому була викладена ідея створення Ліги Націй. «Загальна асоціація націй має бути створена на основі конкретних пактів з метою надання взаємних гарантій політичної незалежності та територіальної цілісності як великим, так і малим державам». Вільсон вважав, що вона покликана зіграти ту саму роль, що й доктрина Монро, лише у світовому масштабі. Те, що президент Вільсон ставив знак рівності між Лігою Націй та доктриною Монро, є симптоматичним [3, с. 309]. Це свідчить про його намір перетворити Лігу Націй на слухняне знаряддя політики США для досягнення їхньої домінуючої ролі у світі.

У програмі Вільсона йшлося про скорочення національних збройних сил. Оскільки США, за винятком періоду їхньої участі у Першій світовій війні, не мали великої армії, реалізація цієї пропозиції означала б ослаблення військової могутності континентальних європейських країн, насамперед Франції. Ця пропозиція щодо роззброєння визнавала очевидний факт, що війна велася із застосуванням зброї, розповсюдження якої, здавалося, вимагало її використання – як давно попереджали прихильники миру. Проте роззброєння було гострим питанням. Жодна мирна програма не могла примусити до скорочення озброєнь. Проте Вільсон часто заявляв, що передбачувана Ліга Націй залежить від «концерту влади» для захисту держав-членів. Більш того, держава повинна була мати у своєму розпорядженні достатньо сили для підтримки внутрішнього порядку. Тому Вільсон наполягав на «гарантіях...що національні озброєння будуть знижені до найнижчої точки, що відповідає внутрішній безпеці», - підтверджуючи роззброєння, але заохочуючи до дискусії щодо вирішення цього складного питання [5, с. 240].

Коли союзники зібралися у Версалі, щоб сформулювати договір про припинення Першої світової війни з Німеччиною та Австро-Угорщиною, більшість з чотирнадцяти пунктів були знівельовані лідерами Англії та Франції. На свій жах, Вільсон виявив, що Англія, Франція та Італія були зацікавлені в тому, щоб повернути втрачене та отримати більше, покаравши Німеччину. Німці дізналися, що план Вільсона щодо миру у світі не буде їх стосуватися [1, с. 299].

Чотирнадцять пунктів були добре сприйняті громадськістю в США, та й закордоном, що не можна сказати про лідерів Антанти. Ллойд Джордж не приховував своїх заперечень проти другого пункту послання Вільсона, який містив принцип свободи мов. Однак він стверджував, що хоче справедливості, а не помсти як Клемансо. Він прагнув, щоб Німеччина виплатила репарації, сказавши британській громадськості, що «змусить Німеччину заплатити». Незадоволення чотирнадцятьма пунктами проявилися і у Франції. Однак керівник французького уряду втримався від офіційної оцінки проголошених Вільсоном «14 пунктів». Існує лише версія, що почувши чотирнадцять пунктів Вільсона, саркастично зауважив: «У доброго Господа було лише десять». Клемансо вважав, що умови миру були занадто поблажливими для Німеччини. Франція зазнала великих втрат у війні, тому він хотів переконаватися, що Німеччина буде покарана і ослаблена до такої міри, що вона більше не зможе вторгнутися в його країну [5, с. 312].

Вільсоном було запропоновано главам урядів союзних країн викласти найближчим часом свої погляди щодо миру і висловитися з приводу американських умов. Однак, наголошуючи на важливості збереження єдності цілей для досягнення перемоги у війні, президент США закликав партнерів прийняти його пропозиції. Доповнивши свої чотирнадцять пунктів, Вільсон націлювався проти інтересів держав Антанти. Керівники країн Антанти, які не мали наміру міняти свої плани мирного врегулювання, у цьому сенсі Вільсон не досяг своєї мети. Тим не менш, ключ до вирішення проблем, пов'язаних із закінчення війни опинився у його руках [3, с. 356].

Таким чином, можна стверджувати, що «Чотирнадцять пунктів» були покликані «перебудувати систему міжнародних відносин у відповідності з американськими принципами і тим самим зробити можливою домінуючою роль США у політичному та економічному житті світу, не вдаючись до великих воєн.

Список використаних джерел:

1. Архив полковника Хауза . – Т.3. М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1939. - 322 с.
2. Вудро Вильсон. Речь в защиту Лиги Наций. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://www.grinchevskiy.ru/1900-1945/rech-v-zashitu-ligi-naciy.php>
3. Зубок Л.И., Яковлев Н.Н. Новейшая история я США.(1917-1968). - М.: «Просвещение», 1972. – 367 с.
4. Казаков Г. Становлення американської політики «ізоляціонізму» // Перша світова війна в долях народів Європи та світу: зб. наук статей / відп. редактор і упорядник В. М. Гладилін. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 241 с.

- [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/227/1/1_svitova.pdf
5. Шигалин Г.И. Военная экономика в Первую Мировую войну. – М.: Воениздат, 1956. – 332 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: http://militera/lib.ru/research/shigalin_gi/13.ht
 6. Фрейд З., Буллит У. Томас Вудро Вильсон. 28 президент США. Психологическое исследование. – М.: Прогрес, 1995. – 288 с.

ПЕРЕДУМОВИ ПЕРШОЇ НАГІРНО-КАРАБАСЬКОЇ ВІЙНИ 1991-1994 РР.
Кладько В. О., здобувач вищої освіти
Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет

Карабах – одна з найдавніших історичних областей Азербайджану. Назва «Карабах», що вважається невід'ємною частиною Азербайджану, походить від азербайджанських слів «гара» (чорний) та «баг» (садок). По рельєфу Карабах ділиться на рівнинну та гірську частини. Ця природна особливість відобразилася на історії регіону. Так, А.М. Скибицький у статті «Кавказька криза» пише: «Гірська частина Карабаського ханства називалася Нагірний Карабах. На сході знаходиться Карабаський гірський ланцюг, на заході – землі між горами Зангезура, а також Карабаське плато, що відокремлюють Верхній Карабах від Нижнього Карабаху» [5]. Територія Карабаху, тобто землі колишнього Карабаського ханства зазнали різних адміністративних поділів і тому поняття «Карабах» втратило колишнє значення. Термін «Нагірний Карабах» почав набувати не лише географічного, а й політичного сенсу.

Згідно з Курекчайським договором 1805 р. Карабаське ханство, як виключно мусульмансько-азербайджанський анклав, було приєднане до Російської імперії. Курекчайський договір доводить належність Карабаху, зокрема й нагірної частини цього краю, азербайджанському народу. Приєднання цих територій до Росії підтвердив Гюлістанський мирний договір 1813 р., укладений за наслідками російсько-перської війни.

Російська імперія організовує переселення на ці землі вірмен з Іранського Азербайджану (території, заселеної азербайджанцями, що залишилися у складі Ірану), чим закладає основу конфлікту між православними вірменами та азербайджанцями мусульманами в Карабаху. На початку ХХ ст. вірменська сторона, розпочала цілеспрямоване масове винищення азербайджанського народу. Акти геноциду набули найбільшого масштабу у 1905-1907 та 1918-1920 рр. У 1921 р. постановою Політбюро ЦК РКП(б) Карабах був включений до складу Азербайджанської РСР зі створенням автономії (НКАО — Нагірно-Карабаська автономна область). Це викликало невдоволення вірмен, що протягом багатьох десятиліть вимагали приєднання НКАО до Вірменії.

Новітній період історії карабаського конфлікту розпочався зіткненнями між вірменською та азербайджанською сторонами у лютому 1988 р. після спроби керівництва НКАО вивести її зі складу Азербайджану та включити у склад Вірменії. В січні 1989 р. у Вірменській РСР та НКАО введено надзвичайний стан. Загострення конфлікту супроводжується переміщенням біженців з двох країн. На початку червня 1991 р. проведено широкомасштабну операцію «Кільце» в НКАО і прилеглих районах Азербайджану. Операція, яка мала за офіційну мету роззброєння вірменських «незаконних збройних формувань» і перевірку паспортного режиму в Карабасі, призвела до збройних зіткнень і жертв серед населення. Під час операції «Кільце» була здійснена повна депортація 24 вірменських сіл Карабаху. 28 серпня 1991 р. Азербайджан проголосив незалежність, а 2 вересня місцева влада проголосила утворення Нагірно-Карабаської Республіки (НКР). Азербайджан анулював автономний статус НКР.

Впродовж 1991–1992 років проходять бойові дії в Нагірному Карабасі, внаслідок яких регулярні вірменські війська повністю або частково взяли під контроль сім азербайджанських районів. На рубежі 1992-1993 років військово-політична ситуація навколо вірмено-азербайджанського конфлікту зазнала істотних змін. Причиною цього стали загальні зрушення у політиці Росії, наростання силових тенденцій, реанімація традиційного південного вектора російської геополітичної експансії. На той час вірменським лідерам, які спиралися на підтримку низки угруповань у керівництві Росії, вдалося сформуванню у російської сторони однозначне переконання в тому, що Вірменія є єдиним союзником та останнім плацдармом Росії у стратегічно важливому Кавказькому регіоні, що розглядається Москвою як зона геополітичного суперництва та інтенсивного проникнення сусідніх держав. До 1994 року вірменські війська взяли під контроль близько 20 відсотків території Азербайджану, зокрема, і за межами Нагірного Карабаху — Лачін, Кельбаджар, Агdam, Фізулі, Джебраїл, Губадлі, Зангелан. За словами Левона Тер-Петросяна «справжня війна почалась 7 грудня 1993 р. і тривала до 12 травня 1994 р. Це була війна, коли обидві сторони володіли справжніми арміями» [6]. Починаючи з 12 травня 1994 р. активні бойові дії лінії фронту припинилися й Перша Карабаська війна закінчилася угодою про припинення вогню, але конфлікт не було вирішено.

Список використаних джерел:

1. Аббасбейли А., Гасанов А. Азербайджан в системе международных и региональных организаций. – Баку, 1999. – 256 с.
2. Азербайджанская Демократическая Республика. – Баку, 1998. – 273 с.
3. Гасанов А. Современные международные отношения и внешняя политика Азербайджана. - Баку, 2007. – 904 с.
4. Записки А.П. Ермолова 1798-1826 гг. / Сост., подгот. текста, вступ. ст., коммент. В. А. Федорова. – М.: Высш. шк., 1991. – 463 с. // Електронний ресурс. Режим доступу: https://imwerden.de/pdf/ermolov_zapiski_1798-1826_1991_ocr.pdf
5. Скибицький А. Карабахский кризис. // Союз. – 1991. – №7. // Електронний ресурс. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-avtonomizatsii-nagornogo-karabaha-uroki-istorii>
6. Чому Нагірний Карабах: пояснюємо інтереси Росії, Туреччини та інших гравців // Електронний ресурс. Режим доступу: <https://politics.segodnya.ua/ua/politics/rossiya-i-karabahskiy-vopros-vyzovy-i-celi-1479772>.

ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ РОСІЙСЬКО-ЧЕЧЕНСЬКИХ ВОЄН
Климовець В. В., здобувач вищої освіти
Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет

З початку 1990-х років «чеченське питання» проходить наскрізним мотивом російської внутрішньої політики та залишається маркером впливу РФ на зовнішньополітичній арені.

Відліком початку національно-визвольного руху в Чечні прийнято вважати 23-26 листопада 1990 року, коли відбувся Перший чеченський національний з'їзд (ЧНЗ), рішенням якого стало утворення незалежної чеченської держави. Звідси беруть початок події чеченської революції і прихід генерала Джохара Дудаєва до влади в республіці. Однак цьому передував період формування ідеології чеченського націоналізму і організаційного оформлення суспільно-політичних структур етносепаратистів. Мета цієї наукової розвідки полягає у аналізі взаємопов'язаних економічних, соціальних і демографічних процесів, що відбувалися в Чечено-Інгушетії в попередні історичні періоди та призвели до російсько-чеченських воєн кінця ХХ – поч. ХХІ ст.

Коріння чеченської проблеми сягає ХІХ ст., коли між Російською імперією та Великобританією велося суперництво за контроль над Чорним морем та його протоками. Знаряддя у цій боротьбі британці бачили кавказьких горян, яким постачали радикально-ісламістську літературу та зброю. Повстанці у європейській пресі зображувалися «борцями за свободу», емісари «черкесів» віталися в європейських урядах [7, с. 43].

Чеченці разом з іншими гірськими народами під проводом імама Шаміля вели активну боротьбу з російською армією впродовж півстоліття. Після закінчення Кавказької війни та полону Шаміля підтримка сепаратизму з боку Великобританії, Туреччини та інших країн припинилася, і на Кавказі запанував відносний мир. Жовтневий переворот 1917 р. знову розігрів ситуацію, але більшовики в короткий термін «навели лад». У роки Другої світової війни, незважаючи на те, що територія Чечні не була окупована нацистами, всі чеченці були звинувачені в колабораціонізмі. У 1944 р. Й. Сталін приймає рішення про депортацію чеченців в Казахстан. За часів М. Хрущова почалося повернення депортованих із заслання та зрівняння їх у правах з іншими народами СРСР. Чеченці змогли досягти висот у політиці, науці, економіці, наприклад майбутній лідер визвольного руху Джохар Дудаєв був генералом. Але республіка залишалася однією з найбідніших у РРФСР й існувала на дотації із центру. В результаті проголошеної М. Горбачовим перебудови відбулося різке послаблення партійно-державного контролю над ситуацією в країні, до влади в республіці стали рватися радикали-націоналісти з тих, хто зробив кар'єру поза Чечено-Інгушетією, оскільки місцева номенклатура була задоволена своїм становищем при КПРС [1, с. 154].

У 1991 р. Д. Дудаєв очолив виконком Загальнонаціонального Конгресу чеченського народу (ОКЧН), який розпочав створення паралельних органів влади в республіці та розігнав Верховну Раду Чечено-Інгушської автономної соціалістичної республіки (ЧІАСР).

27 жовтня 1991 р. у республіці під контролем сепаратистів пройшли вибори президента і парламенту, Президентом республіки став Джохар Дудаєв. Противники Дудаєва заявили про фальшування результатів виборів. 2 листопада 1991 р. П'ятим з'їздом народних депутатів РРФСР ці вибори визнано незаконними. 7 листопада 1991 р. президент Росії Борис Єльцин підписав Указ «Про запровадження надзвичайного стану в ЧІАСР». Після розпаду СРСР Джохар Дудаєв оголосив про остаточний вихід Чечні зі складу Російської Федерації та незалежність світської держави Чеченської Республіки Ічкерія (ЧРІ), яку не визнала жодна країна світу [4, с. 189]. У 1992 р. парламент Чечні прийняв конституцію республіки [2, с. 165].

17 квітня 1993 року Дудаєв оголосив про розпуск парламенту, конституційного суду та МВС, а 4 червня відбувся державний переворот. У конституцію внесено зміни, у республіці встановився режим особистої влади Д. Дудаєва, який тривав до серпня 1994 року, коли парламенту повернули законодавчі повноваження. Формується антидудаєвська опозиція – Комітет національного порятунку, а згодом Тимчасова рада Чеченської Республіки, яку підтримує Російська Федерація [5, с. 134]. З літа 1994 року у Чечні розгорнулися бойові дії між вірними Дудаєву військами та опозиційними силами. Вони супроводжувалися значними втратами з обох боків. Сили сторін були приблизно рівні, і жодна з них не змогла здобути перемогу [3, с. 234].

Можна констатувати, що гострота і складність чеченської проблеми має глибоке історичне коріння. До відкритого військового протистояння Росія і Чечня йшли майже 4 роки. Йшли кожна своїм шляхом, але переживаючи схожі процеси, що зумовлювали неминучість майбутнього зіткнення.

Список використаних джерел:

1. Кольев А. Н. (Савельев А. Н.). Чеченский капкан. — М.: Библиотека Конгресса русских общин, 1997. — 208 с.
2. Левченко Ю. Г. Просто война. Первая чеченская // Альманах «Войны, история, факты». — 2003.
3. Мьяло К. Г. Россия и последние войны XX века (1989-2000). К истории падения сверхдержавы. — М.: Вече, 2002. — 480 с.
4. Норин Е. А. Чеченская война. — М.: Чёрная сотня, 2021. — Т. 1. 1994-1996. — 352 с.
5. Рунов В. А. Испытание Чеченской войной. — М.: Вече, 2016. — 358 с.
6. Трошев Г. Н. Моя война. Чеченский дневник окопного генерала. — М.: Вагриус, 2001. — 211 с.
7. Galeotti M. Russia's Wars in Chechnya 1994-2009. — Oxford — New York: Osprey Publishing, 2014. — 96 p.

ДЖЕРЕЛА З ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ В'ЯЧЕСЛАВА ЧОРНОВОЛА
Ксьондзик С. М., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Давидюк Р. П., доктор історичних наук, професор кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет

В'ячеслав Чорновіл увійшов в історію як символ української національної ідеї, як один із тих, хто сміливо виступав на захист прав людини в СРСР. Він не став президентом України, але став її національним героєм [1, с. 3].

Важливе місце в дослідженні діяльності В. Чорновола займають його твори, дослідження, статті, листи, рецензії тощо. Першим із цього списку виступає студентське дослідження творчості Б. Грінченка. На цю тему він підготував дипломну, а згодом і кандидатську роботу. Думки про роль та значення творчості Б. Грінченка та інших українських Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

письменників відзеркалюють різні статті («Великий народний поет», «Проти темряви», «Жадання пута розбивати», «Борис Грінченко на ниві народної освіти», «Очіма видатного публіциста та ін.). В цих працях В. Чорновола чітко прослідковано зародження національної ідеї та переосмислення статусу України в тогочасних умовах. Частина робіт, опублікована у першому томі зібрання його творів [5].

Для розуміння поглядів дисидента вагоме місце мають його твори на правозахисну тематику, як то «Правосуддя чи рецидиви терору?» (1965 р.), «Лихо з розуму (Портрети двадцяти «злочинців»)» (1967 р.). Написані вони були насамперед, як реакція на беззаконні дії радянської судової системи, масові арешти та обшуки української інтелігенції. Тексти двох праць опубліковано в другому томі зібраних творів В. Чорновола [10].

Зважаючи на вкрай гостру позицію та абсолютну незгоду із діями режиму, описаних в вищезгаданих творах та відмови свідчити в суді проти братів Горинів, В. Чорновіл став фігурантом відкритих проти нього кримінальних справ. Перша, 1966 р., відкрита за відмову свідчити в суді, завершилась вироком: три місяці виправних робіт. Укладання документальної збірки «Лихо з розуму» призвело до другої кримінальної справи, 1967 р., та засудження дисидента на три роки ув'язнення в таборах суворого режиму. Третю справу відкрили у 1972 р. у час «великого погрому» опозиційного руху в УРСР. В. Чорновіл був засуджений на 6 років позбавлення волі у виправно-трудова колонії суворого режиму з подальшим відбуттям трирічного заслання. Основним пунктом його звинувачення було редагування підпільного самвидавчого журналу «Український вісник» [3, с. 46]. У рік завершення відбуття цього терміну, у 1980 р., дисиденту не дозволили вийти на волю, вчергове засудивши за сфабрикованою справою про звалтування. Матеріали кримінальних проваджень проти В. Чорновола дозволяють глибше зрозуміти його погляди, переконання і наполегливість у боротьбі за українські ідеали, є важливим складником у розгляді становлення політичного та правозахисного діяча.

Редагований В. Чорноволом часопис «Український вісник» став одним із основних видань українського руху опору в 60-70-х рр. Він редагував це видання з 1969 до 1972 р., підготувавши за цей час 6 випусків. На сторінках «Українського вісника» друкували документи українського самвидаву, велася хроніка арештів, судів та переслідувань опозиціонерів [1, с. 49]. У підготовці матеріалів до цих видань долучалось багато діячів тодішньої української інтелігенції. Згадані випуски потрапляли за кордон, поширюючи інформацію про радянські переслідування українців по всьому цивілізованому світові.

Повернувшись у 1986 р. із заслання, В. Чорновіл відразу розпочав підготовку до відновлення журналу. У 1987 р. вийшов сьомий номер «Українського вісника». Основне видання українських дисидентів виходило до 1989 р., світ побачив восьмий, спарені дев'ятий-десятий, одинадцятий-дванадцятий та тринадцятий-чотирнадцятий випуски [3, с. 73]. Редаговані В. Чорноволом статті для «Українського вісника» зібрані у третьому томі зібраних творів автора [6].

Серед джерельної бази дослідження життєдіяльності В. Чорновола, з огляду на його довготривале перебування у таборах, вагоме місце займає листування дисидента. Виокремимо листування з дружиною Атеною Пашко, сестрою Валентиною Чорновіл та батьками. Крім цього, систематично тривало листування з іншими політв'язнями та дисидентами. Багато листів демонструють правозахисну спрямованість, насамперед йшлося про права політв'язнів та введення статусу «політв'язень». Перебуваючи у засланні, В. Чорновіл не покидав літературознавства, часто писав рецензії і критичні зауваження до нових літературних творів, які йому передавала дружина чи сестра.

Ведучи активну правозахисну діяльність, у 1988 р. В'ячеслав Чорновіл став одним із засновників Української гельсінської спілки. Він брав активну участь у розробці статутних документів, зокрема «Декларації принципів УГС». Крім того, він ініціював випуск «Листка прес-служби УГС», ставши автором та редактором більшості матеріалів. Документи, звернення, положення, друковані видання, які випускала УГС демонструють оформленням правозахисної діяльності та погляди В. Чорновола.

Ще однією організацією, до створення якої має безпосереднє відношення В. Чорновіл став Народний рух України (НРУ). Утворена серед українських письменників у 1989 р. організація зазнала значного впливу діячів УГС, насамперед у радикалізації поглядів, створенні чіткої структури та статутних документів. Багато документів, пов'язаних з діяльністю НРУ залучено Г. Гончаруком у праці «Народний рух України. Історія» [2].

Діяльність В. Чорновола у період передвиборчої компанії до Верховної ради УРСР та Львівської обласної ради ілюструвала його як політика з твердими українськими переконаннями та призвела до обрання його народним депутатом, головою облвиконкому та головою Львівської обласної ради. Увіразнює політичні погляди, переконання та бачення шляхів розвитку незалежної України вивчення матеріалів його передвиборчої компанії як кандидата на посаду президента України та подальшої діяльності у розбудові демократії. Важливими є матеріали законопроектів, ухвал, звернень, пов'язаних з діяльністю тих законодавчих і виконавчих органів влади, де працював В. Чорновіл, а також його інтерв'ю, статті та спогади. Доробок політика і громадського діяча періоду незалежності України зібраний низці томів його праць. Сьомий том його праць охоплює публіцистику 90-х рр. (виступи, статті) [13], восьмий том - матеріали пов'язані з роботою у Верховній Раді України, інтерв'ю [9], дев'ятий том - журналістську діяльність кінця 90-х рр. [14]. У десяти томах праць В. Чорновола знайшлося місце для більшої частини творчого доробку діяча [5 - 15]. До редакційної колегії цього видання увійшли дружина Атена Пашко, сестра Валентина Чорновіл, син Тарас Чорновіл та інші діячі, котрі співпрацювали і добре знали відомого дисидента, журналіста, політика [5, с. 4].

Таким чином, діяльність В. Чорновола висвітлюється різномірною джерельною базою. Значна частина доробку дисидента схарактеризована у 10-ти томному виданні зібраних творів, що дає змогу дослідникам ефективно вивчати не лише його життя та творчість, а й ілюструє особливості радянського часу та початки епохи утвердження незалежності України.

Список використаних джерел:

1. Главацький М. В'ячеслав Чорновіл. Київ: Вид. група КМ-БУКС, 2016. 144 с.
2. Гончарук Г. Народний Рух України. Історія. Одеса: Астропринт, 1997. 380 с.
3. Дервінський В. В'ячеслав Чорновіл. Нарис портрета політика: Монографія. Тернопіль: Джура, 2011. 224 с.
4. Українська інтелігенція під судом КГБ. Матеріали з процесів В. Чорновола, М. Масютки, М. Озерного та ін. Мюнхен: Сучасність, 1970. 248 с.
5. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 1. Літературознавство. Критика. Журналістика; упоряд. Валентина Чорновіл. Київ : Смолоскип, 2002. 640 с.
6. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 3 / упоряд. Валентина Чорновіл. Київ : Смолоскип, 2006. 976 с.

7. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 4. Кн. 2. Листи / упоряд. М. Коцюбинська, В. Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2005. 1068 с.
8. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 5. Публіцистика, документи, матеріали «Справи № 196» (1970–1984) / упоряд. Валентина Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2007. 912 с.
9. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 8. Статті, виступи, інтерв'ю (січень 1993 – грудень 1995) / упоряд. Валентина Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2012. 1088 с.
10. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 2. «Правосуддя чи рецидиви терору?», «Лихо з розуму». Матеріали та документи 1966–1969 рр. / упоряд. Валентина Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2003. 908 с.
11. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 4. Кн. 1. Листи / упоряд. М. Коцюбинська, В. Чорновіл. Київ : Смолоскип, 2005. 990 с.
12. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 6. Документи та матеріали (листопад 1985 – квітень 1990) / упоряд. Валентина Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2009. 1050 с.
13. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 7. Статті, виступи, інтерв'ю (березень 1990 – грудень 1992) / упоряд. Валентина Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2011. 1080 с.
14. Чорновіл В. Твори: у 10 т. Т. 9. Статті, виступи, інтерв'ю (січень 1996 – грудень 1997) / упоряд. В. Чорновіл. Київ: Смолоскип, 2014. 1008 с.
15. Чорновіл В. Твори : у 10 т. Т. 10: Статті, виступи, інтерв'ю (січень 1998 – березень 1999) / упоряд. В. Чорновіл. Київ : Смолоскип, 2015. 673 с.

МЕМУАРНА ЛІТЕРАТУРА ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ “ПРОСВІТ” ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Кучеров Г. Г., кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Г.Сосновської

НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

У соціокультурному аспекті мемуари є свосереднім феноменом культури, який відображає суспільну активність осіб, які прагнули відобразити події через призму власного сприйняття та оцінки. Створюючи мемуари, їхні автори не лише фіксували (закріплювали) інформацію про події, учасниками, свідками чи спостерігачами яких вони були, а й залишали нащадкам специфічну писемну пам'ятку минулого, що дозволяє вивчати як ситуацію в суспільстві загалом, так і духовний світ певних осіб, що становлять цей соціум, зокрема.

Серед спогадів очевидців і безпосередніх учасників просвітницького руху на території Правобережної України першої чверті ХХ ст. виділяються праці В. Приходька, М. Шаповала, У. Самчука, Г. Костюка тощо. Зважаючи на буремні події Української революції (1917-1921 рр.) та громадянської війни у державі, знищення у зв'язку із цим значної частини історичних матеріалів і документів, які мали відношення до українського визвольного руху, важливими є спогади В. Приходька. У розділі “Перша Подільська “Просвіта” він розповідає про обставини утворення товариства у м. Кам'янець-Подільському у 1906 р., яке, за висловом автора, “стало осередком культурно-освітнього і національного-політичного українського руху на Поділлі” [1, с. 107]. В. Приходько аналізує діяльність відомих членів подільського товариства К. Солухи, Ю. Сіцінського, М. Яворовського, С. Іваницького та ін., велику увагу звертає на проведення “Просвітою” культурно-освітньої роботи у селах повіту. Значне місце у роботі приділено наведенню фактів про взаємовідносини просвітян та царської адміністрації.

Представник української діаспори М. Шаповал, будучи прихильником революції, членом соціал-революційної партії, неоднозначно оцінював діяльність “Просвіт” у 1917-1923 рр. З одного боку, він виступав проти цих товариств у тих випадках, коли вони видавали літературу про церковних діячів, українських гетьманів або вихваляли тогочасний суспільний устрій. З іншого, на думку М. Шаповала, “Просвіти” могли стати корисними лише у тому разі, коли б захищали інтереси селян і робітників та здійснювали “соціально-революційну” просвіту. До цього часу автор вважав їх шкідливими “фортецями української буржуазії” [2, с. 155]. З огляду на партійну приналежність М. Шаповала, такі погляди зрозумілі. Проте зрозуміле й інше: автор був недостатньо обізнаний щодо конкретної діяльності сільських просвітян, і це не дало йому можливості дати більш об'єктивну оцінку їхньої роботи.

У. Самчук у своїх спогадах “Волинь” (3-а частина) аргументовано доводить, що роль “Просвіти” у відродженні національно-культурного життя у краї була вагомим. Головний персонаж трилогії В. Довбенко із однодумцями докладає усіх зусиль, щоб отримати дозвіл царської влади на влаштування вистави. Автор зображає сільських просвітян, які завзято будують сцену, організують хор тощо [3, с. 34–42]. Наводить конкретні факти з історії просвітницького життя, зокрема, діяльності читальні, що, безумовно, сприяє формуванню більш повної уяви дослідників про функціонування товариств “Просвіта” на Волині.

Виходець із с. Боришківці Кам'янецького повіту Подільської губернії Г. Костюк на сторінках своїх мемуарів “Зустрічі і прощання” згадував про події, які відбувались у селі до повалення самодержавства. Найважливішою із них уважав утворення читальні, названої селянами “Просвітою”. Автор зазначав, що велику роль у поширенні культурно-освітньої роботи у сільській місцевості відіграв подільський земський лікар П. Блонський, котрий забезпечував навколишні населені пункти журналами й книжками через своїх пацієнтів й однодумців і цим сприяв поповненню літературного фонду в осередках. Більше того, як свідчить Г. Костюк, все легальне й нелегальне українське політичне життя Поділля між двома революціями зосереджувалося саме навколо П. Блонського. Цікавими є також спогади дослідника про місцеве товариство “Просвіта”. Автор відзначав його діяльність в умовах гетьманату [4, с. 24–26].

Серед інших мемуарів заслуговують на увагу також праці О. Войнаренка [5], Д. Дорошенка [6] та ін.

Зазначена мемуарна література спеціально чи дотично присвячена становленню і діяльності просвітницьких товариств на території Правобережної України. Закордонні дослідники української історії накопичили вагомий цінний матеріал, який дозволяє з'ясувати певні аспекти зазначеної проблеми. Література, незважаючи на певний рівень суб'єктивної оцінки авторів, обмеженість джерельної бази, має велике значення для створення повної картини діяльності “Просвіт” Правобережної України.

Список використаних джерел:

1. Приходько В. Під сонцем Поділля. Спогади. Ч.1. Вид.4. Нью-Йорк, Мюнхен: Криниця, 1967. 184 с.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

2. Шаповал М. Наша політика. Ідеї і люди Визвольних змагань 1917–1923 рр. Нью-Йорк: Видавнича корпорація "Булава", 1968. С.135–165.
3. Самчук У. Волинь. Роман у 3-х частинах. Ч.3. Річмонд; Торонто; Онтаріо: Друкарня "Київ", 1969. 396 с.
4. Костюк Г. Зустрічі і прощання. Спогади. Кн.1. Едмонтон, 1987. 744 с.
5. Войнаренко О. З гетьманських часів. Спогади самовидця з року 1918. Детройт: З друкарні "Америки", 1950. 30 с.
6. Дорошенко Д. "Просвіти" на Великій Україні (зі спогадів). Львів, б/д, б/в., 8 с.

ДИСКУСІЙНІСТЬ ПОЛЬСЬКОГО ПИТАННЯ НА ПАРИЗЬКІЙ МИРНІЙ КОНФЕРЕНЦІЇ

Ладика Д. Є., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет

Тривалий час Польща намагалася відновити втрачену державність, коли вона була розділена між трьома великими європейськими імперіями. В 1918 р. з'явився шанс перетворити ці плани в реальність після періоду півтораєвкової неволі.

Під час Паризької мирної конференції польське питання набуло особливої актуальності, коли Польща мала реальні шанси на відновлення державності. Однак в цьому питанні існували певні проблеми, зокрема в тому, що відразу декілька організацій претендували на роль нового уряду. З одного боку, існував Польський національний комітет, яким керував Роман Дмовський у Парижі. З іншого боку, була Тимчасова державна рада, яку очолював Юзеф Пілсудський. Ситуація ускладнювалася тим, що обидві організації мали власні озброєні загони. Також важливу роль відігравав Ігнацій Ян Падеревський, який виступав у Білому домі в Сполучених Штатах Америки. Кожна з груп по-своєму бачила межі майбутньої Польщі, так і її державний устрій, включаючи долю численних меншин [1, 730-738].

Від початку на роль єдиного представника Польщі претендував Дмовський та його Національний комітет. У цьому намірі він здобув підтримку Франції. Проте іншими були позиції Англії та США. Вони запропонували більш компромісне рішення, а саме – сформувати коаліцію Дмовського та Пілсудського, а Падеревський мав виступити як посередник. Формування єдиної польської делегації відбулось у грудні 1918 р. У Варшаві відбулася зустріч Падеревського з Пілсудським, де вони домовились, що Пілсудський стане главою держави та головнокомандувачем збройних сил, а Падеревський обіймає посаду прем'єр-міністра у уряді. На вимогу Пілсудського, Падеревський і Дмовський мали бути офіційними польськими делегатами в Парижі [4, 277].

Оскільки Падеревський на час початку Паризької мирної конференції був у Варшаві, то єдиним представником Польщі став Дмовський. Він зміг зустрітися з делегатами 29 січня, де оголосив офіційну позицію польської делегації. Вона полягала в тому, що Польща не претендує на всі території, що входили до Речі Посполитої, адже значні території України та Литви втратили у собі «польський характер». З іншого боку, Польща, на його думку, мала б отримати значну частину східної Німеччини – там, де проживало багато поляків. На його думку «ці поляки були одними з найосвіченіших і висококультурних у країні, вони мали сильне національне почуття і були людьми з прогресивними ідеями» [4, 279]. Важливу роль також відігравали вугільні родовища Сілезії та Тешина, які Польща хотіла отримати собі.

У лютому Верховною радою Антанти було створено спеціальну комісію з польських справ під керівництвом Жюля Камбона. Перед нею постало непросте завдання по встановленню польських кордонів на основі «Чотирнадцяти пунктів». Адже важко було визначити, де були більшістю поляки, українці чи білоруси [3, 82]. Поляки століттями переселялися на північ до Балтики, а німці на схід [3, 303]. Постала ситуація, що для того, щоб дати Польщі вихід до моря, потрібно було передати під її контроль території, де проживали сотні тисяч німців і відрізати Східну Пруссію від західної частини Німеччини. Британські та американські дипломати погодилися надати перевагу мовним кордонам, але передати Польщі контроль над цінними ресурсами та залізницями думали. Французи та італійці зайняли аналогічну позицію. Проте вони прагнули надати Польщі такі кордони, які було би легко захищати при разі атаки зі сторони Німеччини чи Росії, навіть якщо ці кордони не будуть співпадати з мовними. Комісія підготувала доповідь про кордон між Польщею та Німеччиною, що повинен стати частиною Версальського мирного договору. Згідно нього Польща отримувала вихід до Балтійського моря по вузькій смузі території вздовж Вісли (так званій «Польський коридор» або «Данцігський коридор») [2, 11]. На цих теренах проживало близько двох мільйонів німців. Лише навколо Ольштина (Алленштайна) передбачалося провести плебісцит через надзвичайно високу концентрацію німців у регіоні. У результаті плебісциту регіон став частиною Східної Прусії.

Особливим питанням була доля міста Данциг. Після озайомлення з доповіддю спеціальної комісії по польським питанням, що була утворена Верховною радою Антанти, британський прем'єр Ллойд Джордж висловив занепокоєння планами передачі Данцигу під владу Польщі. На його думку це створювало небезпеку для майбутнього існування Польщі, адже ці території мали очевидно німецький характер, а більшістю населення були німці-протестанти. Це могло створити нову «Ельзас-Лотарингію». Дмовський обурився на це і звинуватив британського прем'єра у антипольських настроях. Існувала думка, що Ллойд Джордж не вірив у можливість побудови успішної польської держави та вважав її приреченою. Такі думки поділяли й інші політики. Наприклад, член британського військового комітету Ян Смутс зазначав: «Польща є історичним провалом і завжди буде провалом, і у цьому Договорі ми намагасьмо скасувати вердикт історії» [4, 285]. У своєму меморандумі Ллойд Джордж запропонував зробити Данциг «вільним містом», хоча Клемансо не погоджувався з цим. Він апелював до того, що населення цього регіону понесло великі страждання за часів Німецької імперії. Пізніше британський і американський лідери зустрілися і вирішили, що Данциг має стати незалежним містом. 1 квітня вони вмовили Клемансо.

Польська делегація негативно сприйняла такі домовленості. Падеревський заявив, що «Данциг потрібен Польщі, яка не може дихати без свого вікна на морі». Погіршувало ситуацію поляків на переговорах і те, що вони продовжували бойові дії під Львовом, хоча Франція та Англія неодноразово закликала поляків припинити їх. За переглянутими умовами договору з Німеччиною кількість територій, які передавались Польщі було значно скорочено. У сусідньому регіоні Марієнвердері, який також мали віддати Польщі, було проведено плебісцит, на якому більшість населення проголосувало за приєднання до Німеччини. Данциг став вільним містом під керівництвом Ліги Націй у митному союзі з Польщею [5, 121-124]. Польща та Німеччина мали підписати окремі договір, що вони і зробили, гарантуючи, що Польща матиме всі необхідні засоби для торгівлі. Верховний комісар, призначений Лігою, виступав арбітром у випадках суперечностей [4, 292-293].

Ще одним проблемним регіоном була Верхня Силезія. На неї претендувала Польща, проте німецька сторона протестувала проти цього. Вона спиралась на те, що більша частина населення регіону були німці та чехи, місцеві ж поляки були сильно асимільовані. Велику роль відігравало те, що це був важливий індустріальний регіон. Німеччина потребувала місцевого вугілля і наголошувала, що без нього буде не здатна виплачувати репарації. Було вирішено провести плебісцит для вирішення цього територіального питання. Задля безпеки у район було введено британські, французькі та італійські війська, а також Міжсоюзницький комітет на чолі з французьким генералом Анрі Ле Рондом. Плебісцит проведено 20 березня 1921 р. Також протягом плебісцитної кампанії зростав автономістський рух. Він виступав за отримання регіоном автономії від обох держав, а в майбутньому навіть отримання незалежності. За результатами плебісциту 60% населення проголосувало за входження у склад Німеччини [2, 12]. Такий результат частково пояснювався тим, що згідно ст. 88 всі жителі плебісцитного округу старше 20 років, а також ті, хто був «вигнаний німецькою владою і не зберіг там свого місця проживання», мали право повернутися для голосування. Це положення Версальського договору дозволило брати участь тисячам верхньосілезьких трудових мігрантів із західної Німеччини [6, 234-252].

Після плебісциту обговорювалися різні варіанти проведення кордону. Британці пропонували провести кордон східніше, що давало би менше промислово розвинутої території для Польщі. Це викликало невдоволення Франції та самої Польщі. В квітні 1921 р. пропольські сили почали боятися, що регіон буде розділений за британським планом, тому вони оголосили народне повстання. Лідером повстання був Войцех Корфантій. Він мав підтримку у Верхній Силезії і польського уряду у Варшаві, закликав до народного повстання з метою максимізувати територію, яку Польща отримає в результаті поділу. У протистояння польським силам рушили німецькі добровольчі загони і в кінці весни та на початку літа 1921 р. відбувалися масові бої. Німецькі речники та чиновники скаржилися, що французькі частини верхньосілезької армії пасивно підтримують повстання, відмовляючись придушити насильницькі дії та навести порядок. Через 20 днів лідер повстання Войцех Корфантій заявив, що повстанці готові скласти зброю, якщо на займані ними території увійдуть британські та французькі солдати, а не німецькі. 1 липня 1921 р. на територію зайшли англійські війська. Усім учасникам повстання оголосили амністію, окрім тих, хто був поміченим за актами помсти за жорстокості. Під час повстання загинуло близько двох тисяч осіб [7, 53-86]. В результаті питання проведення кордону було передано Лізі Націй. Його розглядали чотири нейтральні країни – Іспанія, Китай, Бельгія та Бразилія. За результатами переговорів північна частина регіону, а також більша частина центру відійшла до Німеччини, але Польща отримала більшість промислово розвинутих земель.

Таким чином, можна прийти до висновку, що утворення Польської держави після Першої Світової війни було надзвичайно складним процесом. Це зумовлювалося непростими міжнародними відносинами та економічними інтересами великих держав. Польське населення прагнуло отримати власну державу, проте було багато спірних територій, де проживали німці. Часто це призводило до міжетнічних конфліктів, які ускладнювали перемовини. Дипломатичне протистояння відбувалося як між новим польським та німецьким урядами, так і між країнами-переможницями у Першій Світовій війні. У Франції, Великобританії та Сполучених Штатах Америки були власні уявлення щодо ролі Польщі у післявоєнному світі. Франція прагнула якомога більше ослабити Німеччину. Великобританія та США мали раціональнішу позицію і прагнули уникнути конфліктів у майбутньому. Нажаль, цього досягнути не вдалося і саме польська проблематика стане однією з головних причин початку Другої Світової війни.

Список використаних джерел:

1. Норман Девіс. Боже ігрище. Історія Польщі. К.: Основи. 2008.
2. Юрозель Ж.-Б. Історія дипломатії від 1919 року до наших днів. / Пер. з фр. Є. Марічев, Л. Погорелова, В. Чафковський. К.: Основи, 1999.
3. Conze E. Die große Illusion: Versailles 1919 und die Neuordnung der Welt. Erste Auflage. München: Siedler, 2018.
4. MacMillan M. Paris 1919: Six Months That Changed the World. New York: Random House, 2003.
5. Sharp A. The Versailles settlement: peacemaking after the First World War, 1919—1923 Basingstoke; New York: Palgrave Macmillan, 2008.
6. Tooley, T. Hunt. National Identity and Weimar Germany: Upper Silesia and the Eastern Border, 1918-1922. University of Nebraska Press, 1997.
7. Wilson T. Fatal violence in Upper Silesia, 1918–1922 // Creating Nationality in Central Europe, 1880–1950. Modernity, violence and (be)longing in Upper Silesia / Bjork J. et al. (eds). London: Routledge, 2016.

ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В СУЧАСНІЙ ПОЛЬЩІ

Лесняк В. Ю., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології
Рівненський державний гуманітарний університет

Одним із чинників консолідації демократичного суспільства є активний розвиток громадських об'єднань як складової частини громадянського суспільства. Для позначення громадських об'єднань зазвичай прийнято використовувати термін «неурядової організації» – від англ. «non-governmental organization» (англ. «неурядова організація»), та «організації non-profit» - від англ. «неприбуткова організація». Основними інституційними формами функціонування неурядових організацій в Польщі є товариства та фундації. Вони характеризуються такими ознаками, як: наявність організаційної структури, формальна реєстрація, структурна незалежність від органів влади, відсутність мети отримання прибутку, суверенність та самостійність, застосування принципу добровільного членства.

Часто вживаною поряд з термінами «неурядова організація» чи «громадське об'єднання» є дефініція «третього сектору». Подібне означення пов'язане з поділом суспільства на умовні сектори: перший – сектор функціонування органів публічної влади (державний сектор), другий – сектор, що функціонує задля здобуття прибутку (господарський сектор); третій – сектор неурядових організацій, що не мають за мету отримання прибутку (громадський сектор). Важливим напрямом діяльності громадських об'єднань (третього сектора) є поступове перебирання від першого сектора функцій соціальної допомоги та підтримки громадян, що свідчить про стрімку інтеграцію держави та громадянського суспільства. Причиною цьому є тривалий досвід системної співпраці влади та третього сектору, що залежить від рівня поширення в суспільстві взаємної довіри, доброчинності, благодійності та волонтерського духу, котрі є також запорукою становлення розвинутого демократичного громадянського суспільства.

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

У сучасному польському суспільстві нараховується більше 143 тис. неурядових організацій – близько 17 тис. фондаций та 117 тис. товариств [2, s. 9], що в цілому не гарантує, що саме така кількість є фактично діючими організаціями. На основі результатів досліджень товариства «Klon/Jawor» встановлено, що лише близько 70% зареєстрованих організацій діють активно [1, s. 4]. Якщо вести мову про динаміку розвитку неурядових організацій, то, скажімо, у 1997 році кількість структур третього сектору становила 27,4 тис., у 2005 р. – 67,5 тис., у 2010 р. – 80,4 тис., а в 2012 р. їх нараховувалося 83,5 тис. (69,6 тис. товариств, 8,5 тис. фондаций, 3,6 тис. професійних спілок та організацій працевлаштування, 1,8 тис. громадських релігійних структур [4]). Вказані дані доводять факт поступового росту неурядових організацій та третього сектору. Щодо регіональних особливостей розвитку третього сектору можна виокремити найбільш активні воєводства за кількістю громадських організацій. Так, у 2012 році найбільше організацій (16%) було зареєстровано в Мазовецькому воєводстві, понад половина з яких розташовувалася у Варшаві. Найменше структур існувало натомість в воєводствах: Любуському, Опольському, Підляському та Свентокшиському (по 3%) [5, s. 2]. Головними сферами діяльності громадських об'єднань є: спорт, туризм, рекреація, хобі (34%), навчання та виховання (15%), культура і мистецтво (13%), суспільні послуги та соціальна допомога (8%), охорона здоров'я (7%), місцевий розвиток (6 %) [1, s. 5].

Сталою тенденцією розвитку громадянського суспільства у Польщі є все більш інтенсивна співпраця між органами публічної влади та структурами неурядових організацій у сфері надання громадянам публічних послуг [6, s. 7]. Системні дослідження проблеми співпраці першого та третього секторів у Польщі, проведені в межах проекту «Індекс якості співпраці» [3], підтверджують позитивну оцінку організаціями третього сектору існуючої інфраструктури міжсекторальної співпраці (52,8%) [3, s. 9-10]. Дослідження доводять той факт, що для неурядових організацій найважливішим партнером є насамперед органи місцевого самоврядування. Натомість для місцевих органів публічної влади громадські об'єднання є лише одним з багатьох партнерів, часто навіть менш важливим, оскільки більш ціннісними вважаються контакти з бізнесом, церквою та засобами масової інформації [4, s. 11]. Результати дослідження розвитку громадських об'єднань в сучасній Польщі доводять їхню важливість як одного з головних чинників розвитку демократичного громадянського суспільства, хоча й якість функціонування мережі громадських об'єднань та ефективність їхньої співпраці з органами публічної влади залежать насамперед від загальної культури співпраці, атмосфери довіри, наявності спільного бачення розвитку суспільства загалом.

Список використаних джерел:

1. Adamiak P., Charycka B., Gumkowska M. Polskie organizacje pozarządowe / P.Adamiak, B.Charycka, M.Gumkowska. – Warszawa: Stowarzyszenie Klon/Jowór, 2015. – 20 s.
2. Charycka B., Gumkowska M. Kondycja sektora organizacji pozarządowych / B.Charycka, M.Gumkowska. – Warszawa: Stowarzyszenie Klon/Jawor, 2018. – 78 s.
3. Dudkiewicz M., Makowski G. Indeks jakości współpracy. Obraz współpracy między organizacjami pozarządowymi a administracją publiczną / M.Dudkiewicz, G.Makowski. – Warszawa: MPiPS, 2012. – 178 s.
4. GUS: rośnie liczba organizacji pozarządowych / Główny Urząd Statystyczny, 2014 // Режим доступу: <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/gus/rosnie-liczba-organizacji-pozarządowych/1lq6t>.
5. Podstawowe dane o wybranych organizacjach trzeciego sektora w 2012 / Główny Urząd Statystyczny. – Warszawa: Główny Urząd Statystyczny, 2015. – 32 s.
6. Współpraca administracji rządowej z organizacjami pozarządowymi w 2001 r. ze szczególnym uwzględnieniem prawa organizacji pozarządowych do informacji o działalności organów władzy publicznej RP 2001 r. Raport / Departament Analiz Programowych Kancelarii Prezesa Rady Ministrów. – Warszawa: Departament Analiz Programowych Kancelarii Prezesa Rady Ministrów, 2001. – 265 s.

СУЧАСНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ФРАНЦІЄЮ

Лісовець А. П., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Крет О. В., кандидат політичних наук, доцент кафедри політології та соціології

Рівненський державний гуманітарний університет

Зовнішня політика – це діяльність держави на міжнародній арені, яка регулює відносини з іншими суб'єктами зовнішньополітичної діяльності, спирається на економічний, демографічний, військовий, науково-технічний і культурний потенціали взаємодіючих держав [1].

Торкаючись питання двосторонніх відносин Франції та України, не можна оминати тих подій, які відбувались в так званій УСРР. Велику роль відігравала широко розгалужена мережа більшовицьких агентів, що надавали своєму керівництву досить повну інформацію про всі події того часу. Значна частина такої інформації у вигляді витягів з преси надходила до Наркоматів іноземних та військових справ УСРР [4].

Слід зауважити, що українсько-французькі відносини пройшли складний, часто суперечливий шлях. Він почався в кінці 1917-го р. з фактичного визнання самостійності УНР і призначення сюди генерала Табуї Комісаром Французької республіки. На початку 1918 р. Україна, в свою чергу, готувалась надіслати до Франції свого посла – члена Центральної Ради М. Шрага. Процес встановлення взаємин був перерваний приходом до влади в Україні гетьмана П. Скоропадського [3].

Українсько-французькі відносини з моменту проголошення незалежності Української держави 24 серпня 1991 року стали одним із пріоритетних напрямів її зовнішньої політики. Підтвердження цього – паризька зустріч 3 жовтня 1991 року Голови Верховної Ради України Леоніда Кравчука з Президентом Французької Республіки Франсуа Міттераном.

У рамках Європейського Союзу Франція загалом займає більш збалансовану позицію стосовно Росії, як Німеччина або Італія, і м'якшу, ніж Велика Британія чи Польща. Франція розглядає Росію як конкурента на Сході, але як партнера на Півдні [2].

Зовнішньополітичні відносини України та Франції протягом майже усього часу мали обмежений характер, оскільки головні пріоритети французької зовнішньої політики більше стосувалися південного сусідства, а не східного. Україна ж, з моменту набуття незалежності була непослідовною у розвитку та побудованні своїх відносин із країнами ЄС, в тому числі з Францією. Україна все ж потрапила до пріоритетів зовнішньої політики, що власне і змусило Францію поглиблювати свої знання про Україну.

Аналізуючи зовнішньополітичну співпрацю України та Франції, можна зробити висновок про те, що ці відносини можуть бути ще кращі, та ще більш ефективні. Зважаючи і на історичний фундамент цієї співпраці. Франція наразі стоїть на міжнародній арені на декілька щаблів вище від України. Саме ця умова дає підстави Франції вагатися, щодо відкриття окремого вектору зовнішньополітичних відносин які будуть націлені саме на Україну.

9 грудня 2019 р. у Франції відбувся саміт глав держав та урядів у «нормандському форматі» після попереднього саміту. Цей саміт дозволив визначити низку заходів з метою покращення ситуації на місцях та сприяння виконанню Мінських угод, зокрема у питаннях посилення режиму припинення вогню, прогресу в діяльності з розмінування, відкриття нових контрольно-пропускних пунктів, визначення нових районів для розведення сил та обміну ув'язненими, пов'язаними із конфліктом.

В умовах зростання напруженості на кордоні між Україною та Росією з кінця 2021 року Франція проводить політику твердості та діалогу, а також солідарності з Україною з метою просування у напрямку політичного врегулювання конфлікту та сприяння деескалації. Саме у зв'язку з цим Президент Республіки та міністр Європи та закордонних справ відвідали Київ 8 лютого 2022 р. після поїздки до Москви 7 лютого. Франція знову заявила, що будь-яке чергове посягання на суверенітет України спричинить масштабні санкції і матиме дуже високу ціну для Росії.

Російське військове вторгнення в Україну спровокувало серйозну гуманітарну кризу. З метою забезпечення найнагальніших потреб Франція виділила 100 мільйонів євро, зокрема для фінансування гуманітарного спорядження, що дозволяє задовольнити найнагальніші потреби (медикаменти, респіратори, намети, ковдри тощо) [5].

Список використаних джерел:

1. Баштанник В., Суліма Є. Удосконалення управлінської діяльності у системі зовнішньої полі* тики України: методологія проблеми // Вісник Нац. академії держ. упр. при Президентові України. – 2003. – № 3. – С. 52-65.
2. Вериженко І. О. Вплив глобалізаційних процесів на економіку Франції та уроки для України // Вплив глобалізації на формування та розвиток зовнішньоекономічних зв'язків України: Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції УАЗТ, 30 травня 2002 року. – К.: УАЗТ, 2002. – С. 359.
3. Наукове Товариство ім. Шевченка у Львові, Фонд духовного відродження ім. Митрополита А. Шептицького. Енциклопедія українознавства. – Львів, 2000. – Т. 9, арк. 3533.
4. ЦДАВО України, ф. 2, оп. 1, спр. 228, арк. 11.
5. Офіційний сайт Міністерства закордонних справ України. URL: <https://www.diplomatie.gouv.fr/ru/dossiers-rays/ukraine/situation-en-ukraine-la-position-de-la-france/>

РОЛЬ В. ЧЕРЧИЛЛЯ У КОНСОЛІДАЦІЇ БРИТАНЦІВ НА ПОЧАТКУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Мартинчук Ю. П., здобувач вищої освіти

Бакуменко О. П., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та філософії історії

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Україна в умовах повномасштабної війни з Російською Федерацією переживає небувалий підйом патріотизму та мобілізацію всієї нації задля збереження державної цілісності та незалежності. Помітну роль у цих процесах відіграє й Президент України В. Зеленський, який став лідером нації. Головним критерієм політичного лідерства є ефективність його дій, результативність, задоволення запитів та інтересів тієї спільноти, яка бачить власну перспективу у його існуванні [5]. Без широкої соціальної підтримки політичне лідерство не може відбутися. У політичній практиці західних демократій вплив політичного лідерства є одним з важливих чинників культурного та соціального розвитку спільнот і націй.

Одним з яскравих прикладів політичного лідерства в країнах Західної Європи у ХХ ст. є діяльність британського прем'єр-міністра В. Черчилля. Саме його рішучі дії привели Велику Британію до перемоги у Другій Світовій війні. Політик, який володів глибоким розумом, красномовністю та специфічним почуттям гумору. Незважаючи на неуспішність в школі, сер Вінстон Черчилль став журналістом, хорошим солдатом та назавжди залишився в світовій історії як талановитий далекоглядний політик та лідер нації.

Головною проблемою, яка тривожила Черчилля, був комунізм в Росії. Він неодноразово, в різні способи висловлювався про комунізм і все, що з ним пов'язано: «комуністи ведуть нескінченну війну проти цивілізації, щоб остаточно знищувати всі інститути влади, всі уряди, всі держави в світі. Вони прагнуть створити міжнародний союз бідняків, злочинців, нездар, бунтівників, хворих і дурних, який повинен охопити весь світ» [3]. Проблема комунізму та намірів поширити його в Європу хвилювали В. Черчилля до того часу, коли в Європі з'явилася більша загроза – А. Гітлер з його людинаненависницькою ідеологією нацизму.

На початку Другої світової війни В. Черчилль виступає в Палаті громад зі словами «Ми боремося за порятунок всього світу від чуми нацистської тиранії та виступаємо за захист всього найсвятішого для людства. Це війна за утвердження непорушності прав людини, і це війна за утвердження та відновлення авторитету людства» [4, с. 203]. Він займає посаду Першого лорда Адміралтейства та докладає всіх зусиль, щоб посилити оборону англійських суден від німецьких човнів та магнітних мін. У англійському суспільстві назріває незадоволення чинним прем'єр-міністром Н. Чемберленом й парламентарі відмовляються співпрацювати з ним і формують коаліційний уряд. Так Велика Британія у травні 1940 року отримала нового прем'єр-міністра – В. Черчилля. Основним мотивом такого вибору стало переконання, що «Вінстон – єдиний міністр в уряді, що здатен переконати і надихнути...народ» [2, с. 25]. Тобто це було визнання його лідерських якостей.

У червні 1940 року Франція капітулювала й Британія залишилася сама віч-на віч з нацистським агресором. А. Гітлер, переконавшись в тому, що Англія не піде з ним на поступки чи перемовини, підписав директиву з підготовки операції «Морський лев», яка передбачала висадку німецьких вояків на Британські острови. У кінці літа 1940 року почалися авіанальоти на міста й аеродроми Британії. Проте німцям не вдалося отримати першість в повітрі, так як англійці успішно відбивали їх атаки. За декілька місяців англійці знешкодили більше тисячі німецьких літаків, втрапивши при цьому понад шістсот своїх. Вже восени цього ж року Гітлер відтермінував вторгнення на британську територію на невизначений термін [1, с. 264-265]. В. Черчиллю вдалося підтримати моральний дух англійців на високому рівні та мобілізувати всі сили на боротьбу з ворогом.

Незважаючи на неприязне ставлення до комуністичного режиму та радянської Росії, коли в червні 1941 року СРСР з країни-агресора перетворився на жертву, британський прем'єр-міністр заявив: «Небезпека, яка наразі загрожує Росії – це небезпека, яка має загрозу і для нас». Також він запевнив, що Велика Британія готова допомогти радянському народу в цьому протистоянні [1, с. 166]. Черчилль, як далекоглядний політик, розумів, що радянська держава не надто надійний союзник, тому намагався зробити своїм союзником США, які вичікували та відкрито у війну вступати не поспішали, проте надавали значну підтримку Британії та постачали зброю та спорядження. Згодом між ними була підписана Атлантична хартія 1941 року.

Вінстон Черчилль відіграв важливу роль в консолідації британців у боротьбі з нацистською Німеччиною та організації антигітлерівської коаліції. Він завжди займав безкомпромісну позицію у захисті демократії та свободи у світі. Політичний лідер здатний зберігати й утверджувати державну систему, формувати образ держави у світі, тобто політичне лідерство це ефективний інструмент внутрішньої та зовнішньої політики, успішного розвитку нації. Саме таким політичним лідером був В.Черчилль.

Список використаних джерел:

1. Бейли Борис. Черчилль без лжи. За что его ненавидят. / ред. Д. Галкина. Издательство «Эксмо», 2013. – 320 с.
2. Гаффнер Себастьян. Черчилль. Біографія / Пер. з нім. Роман Осадчук. – Київ: Вид-во Жупанського, 2019. – 160 с.
3. Иванов А.Г. Великобритания и Третий рейх накануне Второй мировой войны. – «Историческая и социально-образовательная мысль», 2012. [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/velikobritaniya-i-tretyi-reyh-nakanune-vtoroy-mirovoy-voyny/viewer>
4. Парадокси Вінстона Черчилля / Олександр Гуржій, Наталія Залеток. – К.: «Арій», 2019. – 384 с.
5. Траверсе О. Політичне лідерство: поняття, дискурс, практика // Віче. – 2008, вересень. - №18. [Електронний ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://veche.kiev.ua/journal/332/>
6. Черчилль Уинстон Спенсер. Вторая мировая война. В 3-х книгах. В 6 томах. – М.: ООО «Альпина нон-фикшн», 2015. – 2120 с.

ВНЕСОК УКРАЇНСЬКИХ ВЧЕНИХ У БОРТЬБУ ІЗ НАСЛІДКАМИ ЧОРНОБИЛЬСЬКОЇ КАТАСТРОФИ

Мирончук М. А., учениця 9-А класу спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів № 49 з поглибленим вивченням французької мови м. Києва, дійсний член Малої академії наук України

Мирончук А. С., кандидат історичних наук, старший науковий співробітник Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського НАН України

м. Київ

Аварія на 4-му енергоблоці Чорнобильської атомної електростанції, що сталася 26 квітня 1986 р., спричинила глобальну техногенну катастрофу гуманітарного, екологічного та економічного характеру, стала великим випробуванням для суспільства.

До ліквідації наслідків аварії були залучені майже всі міністерства та відомства країни, однак чи не найголовнішу роль у подоланні Чорнобильської катастрофи відіграли вчені Національної академії наук України (на той час АН УРСР).

Глобальна техногенна катастрофа стала закономірним результатом функціонування тоталітарної держави та нехтування думкою науковців. Українські вчені були в числі перших, хто привернув увагу влади та широкої громадськості до нагальних проблем, пов'язаних із інтенсивним насадженням АЕС в Україні та розвитком атомної енергетики, а також одними з перших стали на захист країни від чорнобильського лиха [1, с. 151].

Проблеми, які породила аварія на ЧАЕС, потребували великих зусиль, спрямованих на вивчення ситуації та її виправлення. Інститути НАН України на той час нагромадили значні наукові знання з питань ядерної фізики й атомної енергетики і тому виявилися готовими до наукового аналізу аварії.

Саме завдячуючи зусиллям низки наукових колективів було розв'язано багато нагальних питань, породжених аварією, в тому числі із життєзабезпечення м. Києва і киян, а також інших регіонів країни.

НАН України почала працювати над питанням мінімізації наслідків аварії на ЧАЕС практично відразу – з 26 квітня. Роботи розпочиналися за усними вказівками керівництва Академії наук, передусім її президента академіка Б. Є. Патона. 3 травня 1986 р. була створена оперативна комісія, яка з часом перетворилася у постійно діючу комісію НАН України з питань ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи.

Комісія керувала роботою установ, організацій і підприємств НАН України, проводила наукову експертизу пропозицій, що надходили від організацій та окремих громадян, забезпечувала зв'язок Академії з міністерствами і відомствами, готувала пропозиції, координувала наукову діяльність в країні. Прикметно, що вже 3 травня 1986 р. члени комісії підготували план першочергових дій з ліквідації наслідків катастрофи. 19 травня 1986 р. у м. Чорнобилі був створений штаб Академії наук для координації доручених їй робіт та завдань [3, с. 30].

Основою серйозних успіхів у ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи стала система Академії наук, а також високий авторитет її президента – академіка Б. Є. Патона. Його унікальна здатність обирати оптимальні рішення, глибокі знання, неймовірна працездатність та віра в можливості людей багато в чому визначили напрямки роботи НАН України у цей складний і відповідальний період.

Значний науковий потенціал, фахові знання та високий професійний досвід установ НАН України уможливили здійснити науковий аналіз аварії, оцінити її наслідки та розробити заходи з їх ліквідації.

Співробітники Академії наук були активними учасниками надзвичайно важливих робіт безпосередньо на майданчику навколо аварійного блоку. Багато учасників ліквідації наслідків аварії в перші дні не уявляли собі повної небезпеки, на яку вони наражалися, наближаючись до реактора. Основний тягар відповідальності за виконання найважливіших завдань з ліквідації наслідків аварії взяли на себе молоді науковці Академії наук, вік яких коливався від 30 до 40 років [7, с. 9].

Важливий аспект внеску вчених у справу мінімізації наслідків Чорнобильської катастрофи – виконання робіт, спрямованих на захист здоров'я населення країни в цілому, і киян, зокрема. Вченим доводилось вирішувати ряд проблем медико-біологічного характеру [2, с. 149].

Визначальною є роль вчених НАН України у вирішенні низки важливих інженерно-технічних проблем, у розробці і створенні нової виміральної апаратури [4, с. 87].

Найважливіші завдання, що постали перед вченими – вивчення радіаційної ситуації навколо зруйнованого реактора та безпосередньо на ньому, здійснення дозиметричних досліджень. Науковцям НАН України довелося займатися й таким надзвичайно складним і відповідальним питанням, як захоронення радіоактивних відходів [5, с. 169]. Інститути НАН України від липня 1986 р. вирішували величезну наукову і суспільну проблему – будівництво над зруйнованим реактором об'єкта «Укриття». Основним науковим і практичним результатом діяльності об'єкта «Укриття» є те, що вдалося забезпечити поточну безпеку ядерного об'єкта протягом усього часу його існування.

Зусилля, що їх докладали колективи інститутів НАН України у подоланні наслідків катастрофи, інколи визначали їх подальшу долю. Так, від аварії на четвертому енергоблоці ЧАЕС бере початок історія створення Інституту сорбції та проблем ендоекології, а також Інституту проблем безпеки атомних електростанцій НАН України.

Діяльність установ НАН України на першому, найбільш напруженому і відповідальному періоді ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи у 1986-1987 рр. продемонструвала, що ця робота є надзвичайно складною, комплексною і довготривалою науковою проблемою національного і міжнародного масштабів, а усі основні зусилля з мінімізації наслідків аварії мають забезпечуватися повноцінним науковим обґрунтуванням і супроводом.

У ліквідації наслідків аварії на ЧАЕС взяли участь 42 установи НАН України та майже 1200 співробітників, серед яких – понад 550 науковців [6]. З питань ліквідації наслідків аварії НАН України співпрацювала з 21 міністерством та відомством [7]. Масштаби лиха, яке сталося в 1986 р. в Україні і в світі, були істотно зменшені завдяки зусиллям українських вчених.

У вирішенні складних і відповідальних завдань українські вчені та спеціалісти демонстрували приклади не лише високого професіоналізму, а й справжнього героїзму та самовідданості.

Національна академія наук України зробила неоціненний внесок у вирішення проблем, що постали перед нашою державою після Чорнобильської катастрофи. Діяльність вчених НАН України, які працювали над мінімізацією та ліквідацією наслідків аварії на ЧАЕС, переконливо доводить, що тільки наукова думка і знання є умовою ефективного функціонування і розвитку держави.

Для України науково-технічна підтримка ядерної галузі залишається, як і раніше, надзвичайно актуальним завданням, а підтримка діяльності НАН України і наукової сфери має стати вищим пріоритетом держави.

Список використаних джерел:

1. Бар'яхтар В. Чорнобильська катастрофа: проблеми і рішення. Доповіді АН України. 1992. № 4. С. 150-162.
2. Барановська Н. Про деякі аспекти участі науковців НАН України у мінімізації наслідків Чорнобильської катастрофи. Український історичний журнал. 2009. № 3. С. 147-156.
3. Барановська Н. Чорнобильська трагедія. Нариси з історії. К.: Інститут історії України НАН України, 2011. 254 с.
4. Малиновский Б. Н. Академия наук Украины в дни Чернобыльской трагедии. К.: Укртелеком, 2001. 112 с.
5. Національна академія наук України. 1918-2008: до 90-річчя від дня заснування / Голов. ред. Б. Є. Патон. К.: Вид-во КММ, 2008. 624 с.
6. Чорнобиль 1986-1987 рр. Участь установ НАН України у подоланні наслідків Чорнобильської катастрофи. К.: Академперіодика, 2005. 492 с.
7. Чорнобиль. 1986-1987 рр. Документи і спогади. Роль НАН України у подоланні наслідків катастрофи. К.: Академперіодика, 2004. 564 с.

ТОРГОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВРЕЇВ В МІЗОЧІ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД (1921–1939 рр.)

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Етнічний склад населення Мізоча Волинського воєводства міжвоєнного періоду було репрезентовано трьома великими групами – поляками, євреями та українцями. Також важливу роль відігравали чехи. Поляки творили магнатсько-шляхетське середовище краю, євреї опанували ніші торгівлі та ремісництва, а українці займалися переважно сільським господарством.

Згідно даних 1921 р., у Мізочі проживало 882 єврея [11, с. 1427], місце яких в економічному житті 20-30-их рр. ХХ ст. узагальнюють як єврейські, так і неєврейські спогади. Так, мізоцька полька, Регіна Шабловська-Лутинська в своїх мемуарах згадувала про велику кількість закладів торгівлі та послуг (кравецькі, шефські, перукарські) в Мізочі, які надавали переважно єврейські родини (хоча були чеські та польські). Для автorkи численні єврейські крамниці, повні різноманітних товарів були за її словами «великою забавою» [10, с. 12]. Слова українців Василя Прищепи та Ганни Германюк це підтверджують і доповнюють: «В кожного єврея якась комерція була» [3]. Магазини євреїв називали «клітки» [1].

Улас Самчук в своїх автобіографічних творах називав Мізоч «типове жидівське містечко» [9, с. 127]. Зокрема, у «Волині» він писав, що щосереді можна було спостерігати картину, коли дорогою до Мізоча з самого рання на торги тягнулась валка возів з ближніх сіл [7, с. 134-135; 6, с. 129] та описував процес купівлі/торгівлі. В романі «Дермань» згадував про мізоцьких лікарів, фельдшера Капельдукіна в Мізочі, а також зазначав, що в євреї Мізоча можна було знайти роботу (як це зробив Онисько, який найнявся до «жидів» поганяти коня) [8, с. 51–73; 6, с. 129].

Перед початком Другої світової війни Мізоч знаходився на піку матеріального добробуту. Влада заохочувала польських поселенців до торгівлі в місті і планувала будівництво підприємств для консервування м'яса, фруктів і овочів. Польський бізнес розвивався, хоча і не міг завдати шкоди євреям, які були більш досвідченими та конкурентоспроможними. Українці та чехи також різними шляхами намагалися зайняти своє місце в торгівлі. Можливостей вистачало для усіх.

У розгалуженій системі торгівлі містечка спочатку домінували кілька великих торговців зерном, які задалегідь скуповували врожай у селян, а іноді платили за зерно на роки вперед. Торговці мали в селах постійних селян-постачальників. грошові операції зазвичай здійснювалися усно без письмових зобов'язань. Купці встановлювали торгівні зв'язки за кордоном, вивозили сотні фургонів, завантажених зерном. Коли торговці усвідомили цінність хмелю, виробництво якого вимагало певних знань і специфічного догляду, вони переконали чеських фермерів вирощувати рослину та експортувати її у великих кількостях. В цьому контексті єврей Б. Ашер згадував: «Щоденні потяги з Мізоча, повні Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

продуктів, фруктів, яловичини, птиці, цукру, деревини, шкіри тощо, доставляли товари не лише по всій Польщі, а й в інші країни» і зазначав, що до початку війни Мізоч був житницею для всієї Польщі [12].

Крім того, в Мізочі розвивалися багато дрібних виробництв, як-от: олійні преси Авраама Бронштейна, Бозая Мізоха, Темаха Бермана та інші; дві лісопилні, що належали Капути та Мейзліху; молокозавод, що належав Меїру Бразу. Ісаак Браз відкрив мануфактуру з виробництва грубої вовняної тканини для фермерів [12]. В єврейських руках була також броварня. Вассерман мав млин [17]. Наявні дані оперують інформацією про осіб – власників магазинів в Мізочі, прізвища яких переважно були єврейськими: аптека (Фінкель Б.), магазин тканин (Бронштейн Х., Бронштейн Д., Бронштейн Дв., Бронштейн Й., Бунс Ш., Фліте Е., Гелман Г., Котель Ц., Малер Н., Мендюк М., Мізочі Ф., Перлук З., Трухлер Соня, Трухлер Вела), будівельні матеріали (Розенблат Б.), вироби з цементу (Славик В.), дріжджі (Лернер Л.), дерево (Гарнштейн Р., Таксер О. і Й.), галантерея (Качка М., Копит Р., Шейнфельд, Шпановер Г.), колоніальні товари (Дордік М., Пухлий Б.), книгарні (Ганцберг С., Шойхет І.), кухонне начиння (Рудель), борошно (Ганцберг А., Карп Х., Нульман Ш.), нафтопродукти (Гольдбартен С.), взуття (Меламед А.), магазин фруктів (Полак Д.), гуртв'яна пива (Берез М.), шкіра (Бронштейн Б., Гохман Й., Качка Ш., Лангер Т., Шейнлелд Л.), споживчі товари (Бечан В., Фішбейн А., Ганцберг Р., Качка Й., Капельман П., Копит І., Мірмельштейн, Складік З., Шейнма Н., Трухлер П., Нудлер Б., Штівель С.), тютюнові вироби (Дубінський В.), готовий одяг (Кравець Б., Спектор Е.), копчені вироби (Бечан А.), горілка та лікери (Возницький Й.), збіжжя (Фішбейн А., Фішлідер Б., Гелман Х., Розенштейн В.), вироби з заліза (Аврух А., Німеровер Й., Перлук Д., Перлук П.) [4, с. 70].

Як зазначав мізоцький єврей Йона Олікер, одним з найбагатших євреїв в міжвоєнний період в Мізочі мав прізвище Халбілем. Поляки та українці називали його «Півмільйона» [17].

Щомісяця 1-го і 15-го числа відбувалися сільськогосподарські торги, на яких продавали коней, худобу та сільськогосподарську продукцію [4, с. 70]. Єврей Джордж Ганзберг згадував про два базарні дні – понеділок і четвер, де на ринку євреї продавали свою продукцію. Було окреме місце було для овочів, масла і молока, корів та коней тощо [16].

Специфіка взаємовідносин у торгівлі формувала індивідуальний підхід до клієнта. Часто євреї давали крам/товар в борг покупцям, які не могли оплатити його відразу. Така взаємодія на економічній основі сприяла налагодженню контактів та формуванню дружніх відносин між обома сторонами. Серед численних прикладів такої індивідуальної співпраці – спогади українки Неонілі Паньохи, яка відмічала, що євреї не лише давали в борг, а й інколи відпускали продукцію за пів ціни, а також закликали в них брати ще. Така ситуація виразно контрастувала з часами німецької окупації, коли євреї не мали можливості займатися торговою діяльністю і сусідам-українцям не було в кого взяти в борг [2]. Інша свідок, мізочанка Ганна Германюк, згадуючи індивідуальний досвід, зазначала, що продавець-єврей запитував, кому купують тканину для пошиття одягу – собі чи малій дитині, і після того давав на кілька сантиметрів більше дитині на виріст [1].

Доволі часто євреї поєднували кілька видів підприємницької діяльності. Прибутковою справою був продаж лісу, керосину тощо. Наприклад, за спогадами Еміля Голдбартена, його батько продавав ліс і вироби з дерева. Зокрема, робили клепки для діжок, в яких зберігали віскі. Крім того, родина продавала керосин, адже в той час будинки освітлювали керосиновими лампами. Його привозили у цистернах і продавали магазинам, в звітти вже він доходив до клієнтів – кінцевого споживача [13]. Голдбартен зазначав, що продукцію з дерева відправляли в Німеччину та Великобританію, Польщу, а працювали в цій промисловості близько 20-24 українці» [13]. Таким чином, євреї створювали робочі місця для українців.

Часто підприємства по виробництву товарів та магазини містилися в одній і тій же будівлі, призначеній для проживання. Єврей Ісаак Розенблат згадував, що будинок сім'ї Мізочів, до якого переселилася його родина, складалася з двох спальних кімнат і кухні. А всередині дому був завод, де мололи мак. Селяни привозили перемолоти мак, а натомість отримували олію [15]. Єврейка Клер Борен зазначала, що її родина в Мізочі займалася дубленням – батько з дядьком та тіткою, а також бабуся обробляли шкіру тварин для одягу [14]. Єврейка Пніна Сорек (Мізоч) свідчила, що їхня сім'я проживала у великому домі, де на першому поверсі було 12 магазинів, які орендували для продажу продуктів, а також маслобійня [5].

Серед інших галузей господарства, які опанували євреї в Мізочі – агросектор. В містечку працював цукровий завод, який в якості сировини використовував цукрові буряки. Тому багато євреїв орендували земельні ділянки, щоб вирощувати цукровий буряк для підприємства.

Іншою прибутковою справою був продаж фруктів в Західну Польщу та інші терени, де була їх нестача. В основному це були яблука, хоча в деяких єврейських спогадах зустрічаються груші [17]. В Мізочі та в сусідніх селах (Дермань, Білашів, хутір Херма) в місцевих селян євреї скуповували яблука для експорту в польські міста (Варшава, Катовіце тощо). Задля запевнення серйозності намірів таких відносин часто наперед давали завдаток, коли дерева цвіли на весні, тому їх називали «яблука на цвіту». Крім місцевих євреїв, по яблука в Мізоч приїжджали польські євреї з таких міст як Катовіце, Сосновець та ін. Наприклад, єврей Макс Вельтфрайнт згадував, що їхня сім'я постійно жила в Катовіце, а на життя заробляла в Мізочі. Його батько був торговцем фруктами і постачав їх не тільки у великі польські міста, а й в інші країни. Мізоцькі фрукти славилися повсюдно, що приваблювало торговців з усієї Польщі, тож його батько був одним із перших, хто відкрив там філію. Таким чином, як згадував Вельтфрайндт, з початку 1930-х рр. Мізоч став другим домом, де вони проводили більшу частину року. У літні місяці вся родина приїжджала в Мізоч, який став місцем відпочинку з його чарівними пейзажами та чудовою атмосферою [12]. Згодом багато польських євреїв таким чином (економіко-торгівельний фактор) пов'язали свою долю з Мізочем, осівши в містечку [16].

Вже згодом, коли Мізоч в 1939 р. окупували радянські війська, Ашер Гілберг згадував, що коли вони зайшли в Мізоч, то побачили товари та матеріали, які могли б цілий рік забезпечувати величезну армію голодних солдат, чиновників і партійних діячів Радянської Росії, які жадібно дивилися на прекрасні та якісні споживчі товари [12].

Отже, підприємлива діяльність євреїв, їх зайнятість в торгово-економічній сфері давала можливість налагодити життя на достойному рівні, мати відносний матеріальний добробут. Як висновок, можна зачитувати спогади єврейки Сарі Бібер-Голік про економічне життя в містечку: «Містечко Мізоч було, можливо, єдиним містом в Польщі, яке не знало нужди та бідності». Усі євреї заробляли на життя. Декому Мізоч давав рясно; іншим – до задоволення потреб; ніхто не знав бідності. Усі працювали і заробляли на життя. Дехто працював у торгівлі, інші – на фабриці, а хтось був простим різноробом. У Мізочі не соромилися займатися фізичною працею, а молодь працювала і трудилася, а не сиділа нічого не роблячи. Мешканців містечка знали далеко і повсюдно як гостинних і щедрих людей. У Мізочі дбали про нужденних, годували голодних, підтримували всіх, хто звертався по допомогу [12].

Список використаних джерел:

1. Інтерв'ю з Германюк Ганною (1937 р.н.), 6 серпня 2016 р. // Архів автора.
2. Інтерв'ю з Неонілою Паньохою (1929 р.н.), 25 липня 2016 р. // Архів автора.
3. Інтерв'ю з Василем Прищепою (1931 р.н.), 6 серпня 2016 р. // Архів автора.
4. Клишук А. Мізоч торгівельний осередок Волині // Дерманська та мізоцька земля в українському та загальноєвропейському вимірі. Науковий збірник. Матеріали всеукраїнської історико-краєзнавчої конференції, 03 червня 2018 р., с. Дермань Друга. Упоряд. С. Синяк, І. Мартинчук. – ФОП Ляшук А. 2018.
5. Лист Пніни Сорек (Мізоч) до голови Мізоцької селищної ради 22 квітня 2009 р. // Архів автора.
6. Михальчук Р. Спогади про Мізоч у творах Уласа Самчука (перша половина ХХ ст.) // Дерманська та мізоцька земля в українському та загальноєвропейському вимірі. Науковий збірник. Матеріали всеукраїнської історико-краєзнавчої конференції, 03 червня 2018 р., с. Дермань Друга. Упоряд. С. Синяк, І. Мартинчук. – ФОП Ляшук А. – 2018. С. 129-132.
7. Самчук У. Волинь. Роман у трьох частинах. Т.1. – К.: Діпро, 1993.
8. Самчук У. Дермань. Роман. – Рівне: Волинські обереги, 2005.
9. Самчук У. На білому коні. На коні вороному: Спомини і враження: У двох частинах. – Острог-Луцьк: Вид-во На УОА, ПВД «Твердиня», 2007. 427 с.
10. Шабловська-Лутинська Р. Мізоч безповоротно минулої минувшини. – Рівне: ПП «Формат – А», 2021. 109 с.
11. Encyclopedia of Camps and Ghettos, 1933–1945 : Ghettos in German-Occupied Eastern Europe / vol. ed. Martin Dean. – Washington : Indiana University Press, 2012. – Vol. 2. – 1962 p.
12. Memorial Book of Mizocz. Accessed April 21, 2022. <https://www.jewishgen.org/yizkor/mizoch/mizoch.html>
13. USC SFI VHA, Testimony 07722. Emil Goldbarten.
14. USC SFI VHA, Testimony 18572. Claire Boren
15. USC SFI VHA, Testimony 38507. Isaac Rozenblat.
16. USC SFI VHA, Testimony 46431. George Ganzberg.
17. YIUA (Yad Vashem Archiv). 03/2233, Jona Olikier.

РОЗВИТОК АРХАНГЕЛО-МИХАЙЛІВСЬКОГО МОНАСТІРЯ У СЕЛІ GIULEȘTI (ДЖУЛИН) В 1692–1809 РР.

Монич О. І., здобувач ступеня доктора філософії PhD

Данилець Ю. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри археології, етнології та культурології

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Тема розбудова чернечого життя Марамороської єпархії на зламі XVII–XVIII століть є доволі актуальною. Враховуючи виявленні нові архівні матеріали у фондах Державного архіву Закарпатської області є очевидним, що ця тема має багато «білих плям», а існуючі дослідження дозволяють кваліфікувати її як маловивчену.

У 1682–1740 роках на території Марамороського комітату православний єпископат відкриває 13 нових монастирів – 8 на території сучасного Закарпаття, 5 – на території Румунії [4, арк. 4–4 зв.; 9, с. 105–122; 12, с. 276; 8, с. 58–76]. Останніми були: Мойсеєвський (1682), Джулинський (1692), Евдянський (1709), Барсанівський (1711) та монастир у Вишній Вишаві (1719) [1, арк. 5 зв.–7; 9, с. 116–121; 12, с. 276]. Цілком очевидно, що монастирі були створені з метою «перешкоджання поширенню унії на південно-східні терени Мукачівської єпархії» [13, с. 45].

Одним з чернечих осередків Мараморощини, який був заснований на зламі століть була чоловіча обитель на честь святого архістратига Божого Михайла селі Джулин (рум. *Djulești*, *Djuleștie*, *Giulești*; угор. *Gyulafalva*), яке сьогодні знаходиться у повіті Біхор в Румунії і входить до складу комуни П'єстроаса [5, с. 105–109].

Згідно відомого «Списання» обителі Мараморошу Джулинський монастир був заснований в 1692 році [1, арк. 5зв.]. У вказаному році, чернечий осередок почав будувати його фундатор, немеш – Лупула Поп (Пап) [1, арк. 5зв.; 10, с. 445], який був місцевим парохом [10, с. 442, 445; 8, с. 59]. Отець Лупула віддав монастиря свою землю і місце [12, с. 284].

Румунський історик С. Релі припускає, що монастир в селі Джулин був ще до 1692 року [7, с. 151–152]. Цю ж гіпотезу зустрічаємо і в о. Анатолія (Крालицького), який перераховуючи закриті монастирі Мараморошу в 1788 році, про Джулинський монастир робить таку примітку: «начался вь 1676 году» [4, арк. 4].

Дерев'яний храм монастиря на честь святого Архангела Михайла освячував 13 травня 1695 року відомий єпископ Марамороської православної єпархії – Йосип (Стойка) [1, арк. 5зв.; 6, с. 160; 9, с. 116–117; 12, с. 284; 8, с. 59]. Станом на 1749 рік в храмі зберігався підписаний, згаданим єпископом, антиминос [1, арк. 5зв.]. Єпископ Стойка іноді проживав в цьому монастирі [12, с. 284]. В храмі монастиря були всі необхідні атрибути для звершення богослужіння [9, с. 117].

Документи свідчують, що в обителі впродовж XVIII століття була мала кількість ченців [9, с. 117; 10, с. 433; 442]. Першим настоятелем (калугером) монастиря був ієромонах Феодосій [1, арк. 5зв.; 10, с. 442]. Чернечий постриг над ним звершив єпископ Йосип (Стойка). Невдовзі після постригу отець Феодосій помер в Угольському монастирі [1, арк. 5зв.].

До розбудови монастиря мали відношення родини Папп і Реднік. Останні сім'ї, відповідно до акту від 27 вересня 1753 року подарували монастирю свої землі [2, арк. 1–2].

28 червня 1756 року Степан Реднік разом з іншими ктиторами монастиря хотіли перенести храм монастиря в більш зручніше місце. Причиною цього було те, що місце де був монастир було незручним «под берешкомь», що на думку вельмож заважало будувати інші споруди на території монастиря [10, с. 442].

Як впливає з «Списання» сім'я Реднік взагалі керувала монастирем [9, с. 117]. Один з представників сім'ї Реднік був архідияконом, який станом на 1749 рік був намісником монастиря, і який негативно впливав на монахів. Ченці боялися отця Редніка, через що вони не хотіли тривалий час залишатися в монастирі [9, с. 117]. Згідно опису монастиря 1756 року отець Реднік, а разом з ним і його сім'я, використовували монастир, як свою резиденцію [10, с. 433].

Відомо, що в 1777 році іконописець Олексій написав святу ікону для монастиря [6, с. 160; 7, с. 152].

Наприкінці XVIII століття, секуляризаційна політика Габсбургів спричинила процес ліквідації або ж скорочення чернечих осередків майже по всій території Австрійської імперії. Не став виключенням і Джулинський монастир, який разом з більшістю марамороських чернечих центрів де юре був закритий в 1788 році [4, арк. 4; 11, с. 51–55; 12, с. 285].

Разом з тим, у фондах ДАЗО є на зберігання «Розпорядження Угорського королівського намісництва щодо пред'явлення інформації про монастир с. Дюлафалва», яке датується 26.11.1789 роком [3, арк. 1–2].

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

Таким чином, юридичне закриття монастиря, ще не означало припинення його фактичної діяльності. Останнє припущення підтверджується детальним описом Джулинського монастиря 1809 року. Відповідно до нього в монастирі: був діючий (звершувалися богослужіння) дерев'яний храм святого Архангела Михайла, на правій стіні над вікном в олтарі було вирізано дату 1692 рік; в монастирі несли служіння: ієромонах Йосип (Кулиш), ієромонах Серапіон; в обителі зберігалося чимало рідкісних богослужбових стародруків 1604, 1648, 1699 та 1737 років [8, с. 161; 10, с. 445–446; 8, с. 60].

Крім того, станом на 1809 рік в огорожі монастиря, при храмі була невелика хата (хижка) в якій проживав монастирський желяр (*кріпак, який не мав власної землі, а лише будинок, для обробітку монастир їм надавав свою землю, а за це брав певний відсоток продуктів натурою – авт.*). Разом з тим, вище обителі, за територією його огорожі, від сходу «на Грунку», на монастирському «фундушу» проживали ще чотири желяри, які мали власні хати і городину [10, с. 445].

Монастирський дерев'яний храм, приписаний до місцевої парафії, існував ще в 1937 році. В ньому час від часу в 1938 році звершував богослужіння місцевий настоятель греко-католицького храму [12, с. 285].

Отже, існуючі джерела та дослідницькі праці дають можливість констатувати наступне: монастирі були невід'ємною частиною адміністративного устрою Марамороської єпархії; незважаючи на короткотривалий період існування монастир в селі Джулин став місцем консолідації, як простих вірян, так і чернецтва; монастир іноді був резиденцією православною єпископа; через упадок чернечого життя, в другій половині XVIII століття, більшість марамороських монастирів перейшли у власність білого духовенства; світські отці та їхні сімі володіючи майном і землями монастирів, ситуативно в часі переформатовували їх в парафіяльні осередки.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Закарпатської області (далі – ДАЗО). Ф. 64. Оп. 1. Спр. 66. На 8 арк.
2. ДАЗО. Ф. 64. Оп. 1. Спр. 453. На 2 арк.
3. ДАЗО. Ф. 151. Оп. 5. Спр. 11. На 2 арк.
4. ДАЗО. Ф. 151. Оп. 12. Спр. 2571. На 4 арк.
5. Dávid Zoltán. Az 1598. évi házösszeírás. Központi Statisztikai Hivatal Levéltára. Budapest, 2001. 756 p.
6. Meteş Ş. Mănăstirile româneşti din Transilvania şi Ungaria. Sibiu, 1936. 363 p.
7. Reli S., Prof., Dr. Biserica Ortodoxă Română din Maramureş în vremurile trecute. Cernăuți, 1938. 255 p.
8. Атанасій В. Пекар, ЧСВВ. Нариси історії Церкви Закарпаття. Том III. Монаше життя. Ужгород: КП «Ужгородська міська друкарня», 2014. 216 с.
9. Кінах Гліб, о., ЧСВВ. Посіщення марамороських монастирів 1749 р. // Записки ЧСВВ. Т. II. Вип. 1-2. Жовква, 1926. С. 105–122.
10. Кінах Гліб, о., ЧСВВ. Посіщення закарпатських монастирів ЧСВВ в рр. 1755, 1756, 1765, 1809 // Записки ЧСВВ. Т. III. Вип. 3-4. Львів, 1930. С. 432–446.
11. Кралицькій А. Списокъ монастирей Чина Святого Василя Великого, существовавшихъ иногда въ Марамороши (въ Угорщинѣ) и истертыхъ императоромъ Іосифомъ II 1788 г. // Науковий збірник видавельного літературного обществомъ Галицко-Русской матици. Выпуски I-IV. Львовъ: Въ книгопечатне Ставропигійского Института, 1865. с. 51–55.
12. Пронин Василий, архимандрит. История Православной Церкви на Закарпатье. Кандидатская работа архимандрита Василия (Пронина) «История Мукачевской епархии (с древнейших времен до Первой Мировой войны 1914 года)». Издание 2-е. Свято-Николаевский Мукачевский монастырь. ОРП «Філокаліа», 2009. 524 с.
13. Фенич В., Цапулич О. Малоберезнянський Свято – Миколаївський монастир та нарис історії чину св. Василя Великого на Закарпатті. Ужгород: Вид-во В. Падяка, 2004. 188 с.

**ВІЙНА ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ США: Саратога. Компанія 1777р.
Наконечна(Ярута) К. А, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Плюта Н. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет**

Саратога в 1777 році була спробою британського верховного командування в Північній Америці отримати військовий контроль над стратегічно важливою долиною річки Гудзон під час американської війни. Це завершилося капітуляцією британської армії, яка, за словами історика Едмунда Моргана, «стала поворотним моментом у війні, оскільки принесла американцям іноземну допомогу, яка була останнім елементом, необхідним для перемоги»[1]. Основний удар кампанії був спланований і ініційований генералом Джоном Бургойном. Командуючи головними силами близько 8 000 чоловік, він відплив на південь з Квебеку в червні, взяв катання на човні по озеру Шамплейн до центру Нью-Йорка, потім перетнув вододіл і вниз по долині Гудзона до Саратога. Спочатку він бився із захисниками Патріотів з різним результатом.

У грудні 1776 року генерал Джон Бургойн зустрівся з лордом Жерменом, британським держсекретарем у справах колоній і посадовою особою, відповідальною за управління війною, щоб визначити стратегію на 1777 рік. У Північній Америці було дві основні армії для роботи: генерал Гая, армія Карлтона в Квебеку та армія генерала Вільяма Хоу, яка вибила армію Джорджа Вашингтона з Нью-Йорка під час нью-йоркської кампанії.

Бургойн представив письмовий план лорду Жермену 28 лютого 1777 року; Жермен схвалив це і доручив Бургойну командувати головною експедицією [2].

План вторгнення Бургойна з Квебеку складався з двох компонентів: він мав очолити головні сили з близько 8 000 чоловік на південь від Монреаля вздовж озера Шампейн і долини річки Гудзон, а також другу колону з близько 2 000 чоловік (обраних очолити Баррі Сент-Ле). буде рухатися від озера Онтаріо на схід вниз по долині річки Мохок у стратегічному напрямку. Обидві експедиції зберуться в Олбані, де вони приєднаються до армії Хоу, просуваючись вгору по Гудзону. Контроль над маршрутом Шампейн-Озеро Джордж-Річка Гудзон від Канади до Нью-Йорка відрізав Нову Англію від решти американських колоній [3].

Бургойн повернувся до Квебеку 6 травня 1777 року з листом від лорда Жермена, в якому викладався план, але не було деяких деталей [4]. Це призвело до чергового командного конфлікту, який переслідував британців протягом усієї війни. Генерал-лейтенант Бургойн технічно переважав генерал-майора Карлтона, але Карлтон все ще залишався

губернатором Квебеку. Інструкції Жермена Бургойна і Карлтона прямо обмежували роль Карлтона операціями в Квебеку. Це презирство до Карлтона в поєднанні з нездатністю Карлтона керувати експедицією призвело до його відставки пізніше в 1777 році і відмови надати війська з полків Квебеку для гарнізону фортець Краун-Пойнт і Тікондерога після їх захоплення.

Джордж Вашингтон, чия армія була табором у Моррістауні, штат Нью-Джерсі, і американське військове командування не мали хорошого уявлення про британські плани на 1777 рік. Головне питання, яке хвилювало Вашингтон та його генералів Гораціо Гейтса та Філіпа Шайлера, обох були керував Північним відділом Континентальної армії та його охороною річки Гудзон – був керівником руху армії Хоу в Нью-Йорку. Вони не мали багато інформації про те, що планувалося для британських військ у Квебеку, незважаючи на скарги Бургуана, що всі в Монреалі знали, що він планує [5]. Три генерали не погодились щодо найімовірнішого руху Бургойна, і Конгрес також припустив, що армія Бургойна, ймовірно, відпливе до Нью-Йорка [6].

Частково через цю нерішучість і той факт, що він був би ізольований від своїх ліній постачання, якщо Хоу рухався на північ, гарнізони у форті Тікондерога та інших місцях у долинах Мохок і Гудзон не були значно збільшені [6]. Шайлер розпочав дії у квітні 1777 року, відправивши великий полк під керівництвом полковника Пітера Хансворта для відновлення форту Стенвікс у долині Верхнього Могаука як крок у захисті від британських рухів у цьому районі [7]. Вашингтон також наказав утримувати чотири полки в Пісскіллі, Нью-Йорк, які можна було відправити на північ або на південь у відповідь на переміщення Великобританії [8].

Армія Бургойна зіткнулася з транспортними труднощами перед тим, як залишити Квебек, чого, очевидно, не очікували ні Бургойн, ні Карлтон. Оскільки експедиція проходила переважно водним транспортом, на сухопутних ділянках маршруту було небагато возів, коней та інших тяглових тварин, які могли б перемістити велику кількість спорядження та припасів. Лише на початку червня Карлтон наказав придбати вози, достатні для пересування армії. Таким чином, візки були погано сконструйовані із зеленого дерева, а командами керували цивільні особи, які піддавалися більшому ризику дезертирства [9].

Армія Бургойна піднялася на озеро і до 30 червня зайняла незахищений форт Краун-Пойнт [10]. Діяльність з перевірки, яку підтримували індіанці Бургойна, була дуже ефективною, утримуючи американців від вивчення деталей його руху. Генерал Артур Сент-Клер, який залишався командувати фортом Тікондерога та навколишніми укріпленнями з гарнізоном із 3000 регулярних військ і ополченців, 1 липня уявляв повний розмір армії Бургойна, більша частина якої тоді становила лише 4 милі (64 км) [39] [40]. Генерал Шайлер наказав Сен-Клеру протриматися якомога довше і спланував два шляхи відступу [11].

2 липня відбулися відкриті сутички біля зовнішньої оборони Тікондероги. До 4 липня більша частина американського гарнізону була розташована або у форті Тікондерога, або поблизу сусідньої гори Незалежності, великого укріплення на березі озера Вермонт. Американці не знали, що їхній відхід із зовнішньої оборонної позиції дав британцям можливість розмістити артилерію на вершині пагорба, відомого як Цукрова голова (нині Маунт-Дефанс), висоти якою контролювали форт. Сент-Клер відступив у ніч після виявлення британської гармати на Цукровій Голові 5 липня, а жителі Бургойна зайняли головне укріплення і позицію на горі Індепенденс 6 липня. Незмінна капітуляція нібито неприступного фортеця викликала суспільно-політичний резонанс.

Після цього відбулося ще одне протистояння в битві під фортом Анн 8 липня, коли передова рота британської армії була майже знищена. Ці дії обійшлися американцям приблизно на 50% більше, ніж ті, яких постраждали британці, і вони показали присутнім британським офіцерам, що американці здатні чинити опір. В результаті дій Тікондероги армія Бургойна скоротилася приблизно на 1500 чоловік. Він залишив 400 чоловік для гарнізону магазину в Краун-Пойнт і ще 900 для захисту Тікондероги. У боях загинуло близько 200 осіб [12].

Основна частина армії Сент-Клера відступила через Грант Нью-Гемпшир (сучасний Вермонт). Сент-Клер звернувся до штатів з проханням підтримати ополчення, а також погодився доставити якомога більше худоби та припасів у форт Едвард на річці Гудзон, де відбувається перегрупування американських армій. Сент-Клер досяг форту Едвард 12 липня після п'яти днів виснажливих маршів [13]. Деякі з решток, розкиданих у Хаббардтоні, були возз'єднані з армією, але Сет Уорнер та залишки його полку були розміщені в Манчестері в Грантсі [14].

Бургойн оселився в будинку лояліста Філіпа Скіна в Сканесборо, а частини його армії перегрупувалися, і він обміркував свої подальші кроки.

10 липня Бургойн наказав провести наступну серію перемішень. Більша частина армії мала йти по вибоїстій дорозі від Сканесборо до форту Едвард через форт Енн, а важку артилерію довелося кинути на озеро Джордж до форту Едвард. Війська Рідзела були відправлені назад по дорозі до Каслтона, в першу чергу як відволікання, щоб припустити, що він міг націлитися на річку Коннектикут. Рішення Бургойна перемістити свою армію по суші через форт Енн було цікавим, оскільки воно суперечило його власним попереднім коментарям щодо планування експедиції, в яких він передбачав, що захисники можуть легко перекрити шлях. Його рішення, ймовірно, було зумовлено двома факторами; перша – це ідея, що переміщення армії через воду через озеро Джордж потребуватиме ретроградного руху, який можна розглядати як відступ, а другий – вплив Філіпа Скіна, чия власність виражає від покращеної дороги, яку має побудувати Бургойн.

Підполковник Сен-Леже переплив річку Святого Лаврентія, перетнув озеро Онтаріо і без пригод прибув до Освего. Залишивши Освего 25 липня, вони рушили до форту Стенвікс на річці Мохок і розпочали його облогу 2 серпня. Близько 800 членів ополчення округу Трайон та їхніх індіанських союзників вирушили, щоб зняти облогу, але деякі британці та св. Індіанці Леже влаштували їм засідку 6 серпня в кровопролитній битві при Оріскан.

Коли американці трималися на полі бою, вони відступили через важкі втрати, яких зазнали, включаючи смертельне поранення їхнього лідера, генерала Ніколаса Геркімера. Ірокезські воїни билися по обидва боки битви, розпочавши громадянську війну в шести країнах. Під час дій обложени американці здійснили набіг на форт Стенвікс і здійснили набіг на майже порожній табір індіанців. У поєднанні зі значними втратами індіанців в Оріскані це завдало сильного удару по моральному духу індіанців.

10 серпня Бенедикт Арнольд покинув Стіллуотер, штат Нью-Йорк, і попрямував до форту Стенвікс з 800 солдатами Континентальної армії з Північного департаменту Шайлера. Він сподівався завербувати членів міліції округу Трайон, коли 21 серпня прибув форт Дейтон. Арнольд зміг зібрати лише близько 100 міліціонерів, тому що більшість ополченців, які відвідали Оріскан, не були зацікавлені в приєднанні, тому він натомість вдався до хитрощів. Він організував втечу лояльного в'язня, який переконав Сен-Леже, що Арнольд йде з набагато більшою силою, ніж він був насправді. Дізнавшись про це, Джозеф Брант та інші індіанці Сент-Леже відмовилися брати участь.

Вони забрали з собою більшість припасів, і Сен-Леже був змушений зняти облогу і повернутися через Освего в Квебек. Арнольд невдовзі послав за ними загін і повернув решту своїх сил на схід, щоб приєднатися до американських військ у Саратозі. Решта людей Сен-Леже нарешті прибули до форту Тікондерога 27 вересня. Їх прибуття було занадто пізно, щоб ефективно підтримати Бургойна, армія якого вже була оточена зростаючими американськими силами навколо нього.

Список використаних джерел:

1. Андрианов Б.В. Роль ирригации в становлении древних государств // От доклассовых обществ к раннеклассовым. – М., 1987.
2. Богатуров А. Истоки американского поведения / Алексей Богатуров. – 2004. – №6. – С. 80–84.
3. Бочаров В.В. Власть традиции. Управление. / В.В. Бочаров – М., 1992.
4. Валлерстайн И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире / Иммануил Валлерстайн. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 2001. – 416 с.
5. Валлерстайн И. Миросистемный анализ: введение / Иммануил Валлерстайн. – Москва: Территория будущего, 2006. – 450 с.
6. Васильев Л.С. От доклассовых обществ к раннеклассовым / Л.С. Васильев – М., 1987.
7. Васильев Л.С. Проблемы генезиса китайского государства / Л.С. Васильев – М., 1983.
8. Васильев Л.С. Феномен власти-собственности // Типы общественных отношений на Востоке в Средние века. – М., 1982.
9. Дьяконов И.М. Общественный и государственный строй древнего Двуречья / И.М. Дьяконов – М., 1959. 20.
10. Історія держави і права зарубіжних країн: Навчальний посібник / О.М. Джужа, Т.А. Третьякова, В.С. Калиновський, О.І. Анагольєва та ін. – К.: НАВС, 2012.
11. Книга правителя области Шан (Шан Цзюнь Шу) / Пер. Л.С. Переломова. – М., 1993.
12. Куббель Л.Е. Сонгайская держава / Л.Е. Куббель – М., 1974.
13. Кутуєв П. В. Концепції розвитку та модернізації в соціологічному дискурсі: еволюція дослідницьких програм. / Павло Володимирович Кутуєв. – Київ: Сталь, 2005. – 500 с.
14. Лапшина И. Разделенное правление в США (внутриполитический аспект) / Ирина Лапшина. – Москва: РОССПЭН, 2008. – 264 с.

ЖЕРТВИ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІНКВІЗИЦІЇ

Поліщук А. О., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Історики всебічно аналізують та оцінюють кількість жертв, які були відправлені на смерть від імені християнської церкви під час інквізиції. Однією з них стала Жанна д'Арк. З ім'ям цієї дівчини пов'язують визволення Франції, а її постать стала символом страждань та стійкості французького народу.

Жанна д'Арк – національна героїня Франції XV ст. в епоху боротьби з Англією. Народилася в селянській родині 1492 р., у лотарингському селі Домремі. З дитинства займалася селянськими роботами: пряла, шила, займалася господарством, працювала на полі, допомагала батькові на жнивях. В цей же час все частіше почала ходити в церкву.

В 13 років Жанну д'Арк починають відвідувати голоси та різні бачення. Спочатку, біля церкви, потім біля дуба з'явилися осяяні світлом архангел Михайло, потім Св. Маргарита та Катерина. Вони розповідали про горе, «яке було на той час у королівстві Лілій (Франції)», і посилали її на подвиг [6, 99].

В 1429 р. Орлеан потрапив в облогу англійців, а голоси підказали Жанні йти на його захист. Дівчина одягла чоловічий одяг замість сукні селянки, остригла в коло волосся і вирушила до Шинона, де 25 лютого 1429 р. була допущена до короля. Сучасники вважають дивним те, що Жанна д'Арк одразу впізнала його, хоча він спеціально переодягнувся, щоб нічим не відрізнявся від оточуючих. У Жанни та Карла VII відбулася розмова, в якій дівчина повідомила про, що вона послана Богом допомогти йому у звільненні королівства. Її піддали експертизі церковній комісії, за підсумками якої комісія дійшла висновку, що «відкинути» Жанну д'Арк – означає «відкинути Духа Святого і допомогу, яку посилає Бог» [7, 218]. У білому лицарському вбранні на білому коні, з прапором, на якому були зображені Христос та ангели з ліліями Франції вона рушила на допомогу Орлеану.

Облогу з королівства було знято, однак вже під час святкового бенкету з нагоди посвяти короля в його колі почали плести інтриги проти Жанни [7, 220]. Її зрадили при захисті Комп'єна, коли комендант зачинив за нею ворота і вона потрапила до рук бургундців. Вони продали її графу Люксембурзькому, який її перепродав за 10 тисяч франків англійцям. Король Карл VII не захотів викупити Діву в англійців. Таким чином вона потрапила до рук єпископа Бове, який мав судити її за підозрою в ересі та зв'язок з чаклунством. Тільки довівши, що Жанна була послана Богом, англійці могли знову сподіватися підкорити Францію [4, 346].

Жанну д'Арк більш ніж 20 разів піддавали допитам. Поте дівчина зуміла на всі питання знайти відповідь суддям. На засіданні 28 березня було зачитано 70 статей звинувачення, кожна з яких супроводжувалася витягами з матеріалів допиту Жанни, що оцінювали її ставлення до кожного з пунктів звинувачення [5, 233].

Обвинувачення базувалися в основному на показаннях Жанни, але існувало й багато інших джерел. 5 квітня було передано лікарям і знавцям права 12 статей, які були вилучені з показань Жанни. Після цього було отримано висновки від докторів теології та юристів. 18 квітня у в'язниці єпископ запропонував для Жанни підкоритися Церкві [5, 215].

24 травня багатьох уже було підготовлено і на площі цвинтару абатства Сент-Уен доктор теології Гійом Ерар промовив проповідь, після чого Жанна погодилася підписати зречення і підкоритися церкві. Пізніше єпископ оголосив вирок – нести покаєння на вічне ув'язнення «на хлібі та воді» [8, 165]. Однак, 28 травня вона заявила суддям, що її слова 24 травня були викликані страхом перед вогнем [5, 18].

Як Жанна не намагалася довести свою невинність перед Церквою, 29 травня її справу було передано правосуддю. Наступного дня – 30 травня остаточний вирок про відлучення від Церкви як віровідступниці та еретички та віддання світському правосуддю було оголошено на площі Старого Ринку в Руані. Того ж дня відбулася страта.

Вранці 30 травня 1431 р. на неї надягли весільну сукню – це була довга полотняна сорочка, просочена сіркою. Один з сучасників згадував: «Вона так плакала, так зворушливо волила до Бога, що найжорстокіша людина не могла б утриматися від сліз. Пам'ятаю дуже добре, що всіх присутніх священників вона попросила відслужити за неї» [5, 240].

Серед інших жертв інквізиції варто згадати Яна Гуса. Він народився в 1369 р. в селі Гусинєць у Південній Богемії. Народившись у селянській родині, Ян Гус вважається найзнаменитішим чехом в історії. Він навчався у Празькому університеті, адже з ранніх років мав тягу до науки, зокрема до богослов'я. Там навчання закінчує зі ступенем бакалавра теології. Любов до прекрасного привела його до думки продовжити навчання, і він стає магістром вільних мистецтв.

За роки своєї діяльності Ян Гус написав чимало богословських та культурних праць: створення чеської національної мови, виправлення перекладів Біблії, власний твір богослужбових гімнів, віршів чеською мовою. Самобутність і орієнтація на Євангеліє відрізняли праці Гуса від інших. Все це він робив для того, щоб чехи чули Слово Боже і богослужіння зрозуміло для них рідною чеською мовою.

Переломним моментом у діяльності Яна Гуса стало те, що він почав викривати духовенство. Одного разу архієпископ запросив його до комісії з дослідження так званих «чудес» у місті Вілснаку. Ян Гус різко висловив свою думку щодо досліджуваних чудес, назвавши їх обманом і проголосивши, що до віри в Бога приходять не через чудеса, а через слово Боже. У результаті, за фактом виявлених фальсифікацій архієпископ заборонив паломництва у Вілснак, на велике незадоволення тамтешніх кліриків [2, 31].

Завдяки інтригам та доносам, все це обернулося негативною стороною для Гуса. Кінцевим результатом стало те, що архієпископ заборонив проповідувати для нього. Маючи сильний дух, Ян Гус продовжував свою діяльність і кількість його прихильників зростала. Він перейшов від критики аморальності до заперечення деяких віровчальних положень католицької церкви, як невідповідних Писанню і християнській традиції, а саме продажу папських індульгенцій, тобто відпущення гріхів за гроші.

Ян Гус заперечував верховний авторитет папи та проголошував, що Церква може мати лише одного главу – Бога. Його переконання могли призвести до руйнування єдності імперії, а також скорочення грошових доходів із продажу папських індульгенцій.

Як і слід було очікувати, папський гнів вибухнув досить сильно, і на Гуса посилалися анафемами з усіх церковних кафедр, а на Прагу накладено інтердикт, який забороняв здійснення всіх богослужінь, включаючи навіть дзвін, доки Ян Гус не буде вигнаний з Праги.

Проповідник два роки змушений був провести у вигнанні, де користувався гостинністю чеських дворян, що заступалися за нього, не припиняючи своєї пастирської діяльності [3, 156].

В кінцевому результаті Яна Гуса було заарештовано та піддано тортурам, як еретика. Перебуваючи в одній з в'язниць домініканського монастиря, він писав звіти своїм друзям: «Мене мучить зубний біль, кровохаркання, болить голова, і завдають болу каміння в печінці, але саме тепер я вчуся молитися і осягаю цінності страждань Христа».

Навіть вісім місяців тривалих допитів, жорстоких тортур й спроб підкупити Гуса різними пропозиціями, не змусили його відмовитися від проголошених ним раніше переконань.

6 липня 1415 р. став днем народження Яна Гуса і одночасно днем його загибелі. Саме в цей день запалало багаття римської інквізиції, що започаткувало так звані гуситські війни.

Джордано Бруно також став жертвою грізної системи інквізиції. Він народився 1548 р. в сім'ї дворянина з села Нола, розташованого неподалік Неаполя. Досягнувши повноліття, Джордано стає послушником в монастирі Святого Доменіка в Неаполі.

Йому легко вдавалося запам'ятати все, що він читав: праці Платона, Піфагора, Аристотеля, Євангеліє, отців церкви, а також «підривні» тексти, такі як єврейські коментарі до Біблії, Еразма Роттердамського, а також Коперника. Ерудитія юнака згодом починає дратувати оточуючих, адже він відмовляється вірити в те, у що прийнято було вірити раніше. В першу чергу це стосувалося божественного походження Ісуса і непорочність Марії. При цьому Джордано про це вголос не говорить, але його постійно підозрюють у віровідступництві.

Згодом йому вдається зробити відкриття, яке суперечить догмам: людина не може претендувати на те, що тільки вона є єдиною мислячою істотою у світі. Задовго до Лейбніца та Спінози він пояснює, що називається реальністю – лише конструкція людського розуму, а сама людина – лише випадковий продукт універсальної живої матерії.

Не зважаючи ні на що, він віддається пошуку пояснення існування Всесвіту. На той час це була небачена сміливість. Він пише гімн, присвячений свободі думки, в якому закликає себе самого не відступати і не здаватися, незважаючи на підступи ворогів.

У 1592 р. Джордано Бруно пов'язує своє життя з Джованні Моченіго, який невдовзі замикає його у своїй кімнаті: він обіцяє, що випустить Джордано, тільки якщо той пообіцяє навчити його «знанням, як запам'ятовувати слова та геометричні форми». Бруно відмовився.

Моченіго наказує відвести Джордано до підвалу та повідомляє інквізиції про затримання еретика. Бруно тримають у в'язниці «Сан -Доменікодді Кастелло» і Моченіго висуває проти нього звинувачення у скоєнні різних злочинів, повний перелік яких є синтезом ідей Бруно, які він висловлював у різні періоди свого життя. Моченіго стверджує, що особисто чув, як Бруно розповідав про існування нескінченного Всесвіту, про незліченну кількість сонячних систем, заперечував в ім'я вічності Всесвіту Книгу Буття, критикував Христа, заперечував Святу Трійцю і непорочне зачаття Марії, зневажав теологію та інквізицію, є ворогом грішників, є магом, любить короля Генріха IV, вихвалявся тим, що спокусив багатьох жінок і розглядає сексуальну свободу «яка не суперечить природі» [9, 278].

Всі розуміли, що будь-яке з висунутих звинувачень призводило до втрати через спалення. Через тиждень відбулися допити. Судді не знали достатньої інформації про нього, окрім доносів та кількох виданих ним книг. Бруно на звинувачення відповідав спокійно, пункт за пунктом як професор пояснював своїм студентам.

Перебуваючи у в'язниці два роки, йому провели всього вісім допитів. Проте 21 грудня 1599 р., після розмови з папою, Белларміно промовляє: «Ноланець має припинити мислити». 20 січня Климент VIII наказує доставити його до суду інквізиції, який дає Бруно ще сорок днів, протягом яких він може зректися своїх ідей. 8 лютого 1600 р. його приводять до кардинала Мадруцці. В присутності дев'яти кардиналів-інквізиторів та коменданта Риму Бруно Кардинал Белларміно вислуховує вирок, що підсудний буде засуджений через спалення на багатті.

Вранці 17 лютого 1600 р. семеро священників з чотирьох різних орденів, прийшли до камери Бруно і востаннє висунули йому свої вимоги. В супроводі ченців його ведуть на Камподеї Фьорі [1, 120]. Бруно прив'язали до багаття і

вставили кляп у рот. В останній момент йому простягають розп'яття, але він відвертає голову. Після страти було зроблено все, щоб дискредитувати вченого.

Отже, вище згадано лише декілька видатних людей, які стали жертвами інквізиції протягом її багатовікової історії. Ця жорстка система піддавала нещадним гонінням талановитих учених, учасників народних еретичних рухів, керівників повстань, героїв патріотичної боротьби, філософів та природознавців, гуманістів та просвітителів, противників папства та феодальних порядків, – загалом всіх тих, хто своїми діями не відповідав канонам католицької церкви. Сотні тисяч згорілих на вогнищі, мільйони ув'язнених, скалічених, позбавлених майна та доброго імені – результат діяльності інквізиції.

Список використаних джерел:

1. Кузнецов Б. Г. Джордано Бруно и генезис классической науки. М.: Наука, АН СССР ИИЕТ, 1970. 212 с.
2. Лаврентій із Бржезової. Гуситська хроніка / Лаврентій із Бржезової. М., 1962. 180 с.
3. Милош Кратохвил. Ян Гус. М.: Молодая гвардия, 1959. 175 с.
4. Перну Р., Клэн М. В. Жанна д'Арк. М.: Прогресс, 1992. 523 с.
5. Процесс Жанны д'Арк : материалы инквизиционного процесса / пер., коммент. и сопровод. ст. А.Б. Ска-кальской. – СПб. : Альянс. 2008. 260 с.
6. Райцес В.И. Жанна д'Арк. Факты, легенды, гипотезы. Л.: Наука, 1982. 198 с.
7. Тогоева О. И. Истинная правда: языки средневекового правосудия. М. 2006. 274 с.
8. Тогоева О.И. Ересь или колдовство? Демонология XV в. на процес се Жанны д'Арк // Средние Века. Вып. 69. М., 2008. С. 160-182.
9. Штекли А. Э. Джордано Бруно. М.: Молодая гвардия, 1964. 384 с.

«ВПЛИВ КНЯЗЯ ВАСИЛЯ-КОСТЯНТИНА ОСТРОЗЬКОГО НА ПОЛІТИЧНІ ПРОЦЕСИ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ»

Русак В. Ю., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Гуменюк О. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України

Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальність теми. Постать Василя-Костянтина Острозького заслуговує на помітне місце в історії. Йому присвячено багато досліджень, тому його не обділили належною увагою. Однак політична діяльність князя залишається дискусійною, а його визначальна роль в політичному житті Речі Посполитої ставиться під питання. З'ясування справжнього впливу на політичній арені є особливо актуальним зважаючи на популярність родини Острозьких.

Історія вивчення теми. Навіть коротка біографія чи якась примітка в будь-якій основній українській історичній книзі не може бути без згадки про Василя-Костянтина Острозького, зокрема про його культурно-освітню діяльність, а титул «некоронований король Русі» надає йому велику політичну владу в державі – Речі Посполитій. Так само як і його батько К. Острозький – Василь-Костянтин є більш популярним у дослідженнях істориків й тому він є об'єктом написання значної кількості статей, монографій, книг, тощо. Серед науковців, які досліджували дане питання слід виділити таких: Т. Кемпа [1, 6-7], П.М. Кралюк [2], Я.Я. Хаврук [2], П.Ю. Саух [3], Л.В. Соболев [4], В.І. Ульяновський [5].

Метою дослідження є висвітлення ролі князя Василя-Костянтина у політичному житті Речі Посполитої.

Виклад основного матеріалу. Василь-Костянтин Острозький розпочав свій політичний шлях у 40-х рр. XVI ст. Князівське походження та високі державні посади сприяли В.-К. Острозькому швидко здобути певну роль в регіоні. Це дозволило йому отримати вплив на політичні процеси в державі та брати участь у боротьбі за відстоювання своїх інтересів на державному рівні [4, с. 16-17].

Протягом 60-х років Острозький постійно брав участь у засіданнях Сейму, активно включався в обговорення питань та відстоював свої інтереси. Але те що князь брав участь під час обговорення та затвердження найвищого державного закону – Литовського статуту 1566 р., дає підстави вважати про його впливовість на державні процеси в країні. Князь, як могутній політик дозволяв собі не звітувати про кількість його особистого надвірного війська. Згодом, князь включався у політичний процес навколо Люблінської унії. Ставлення князя В.-К. Острозького до унії обох держав є важливою. Князь спочатку підтримував князів Радзівілів щодо питання недопущення об'єднання обох держав та збереження незалежності ВКЛ. Великі дискусії точилися довкола приєднання українських земель до Польського королівства. [5, с. 505-506].

Проте Т.Кемпа наводить іншу думку. Він вважає, що унія навпаки поліпшувала становище православних шляхтичів ВКЛ і самого Острозького. Дослідник наводить докази того, що унія була вигідна для нього: король давав слово про те що розбереться з мастками Гарновських, готовий був надати Острозькому свою милість та вплив при дворі, також треба згадати, що його батько був за те щоб Литва та Польща, а відповідно з ними українські землі, об'єдналися в одну велику державу [7, с. 57-58].

Більш прийнятно до унії князь почав відноситися після того як король 1563 р. особисто пообіцяв, що всі релігії в державі будуть рівними, а волинські магнати збережуть свої титули. Так як в Польщі не було князівських титулів як у Литві, тому Острозький та інші представники князівських родин робили все аби зберегти їх за собою та не втратити своє становище. [5, с. 508].

Безпосередньо під час проведення сейму у Любліні Василь-Костянтин Острозький фактично займав нейтральну позицію, віддалено від обох сторін, хоча попервах підтримував литовців, тому намагався як найдовше затягувати час до прийняття унії. На думку Т.Кемпи, князь бажав не наражати себе на небезпеку. Адже з одного боку був король з якими потрібно було зберігати дружні відносини, а з іншого литовські магнати серед яких князь не бажав втрачати вплив. Дослідник вважає, що для Острозького перехід руських земель до складу Польського королівства чи залишатися у ВКЛ, було не таким важливим, як питання його володінь, титулів, привілеїв та становище православної церкви [1, с. 56-58].

Підтвердивши включення українських земель до складу Польщі, Острозький як воевода київський посів 14 місце в Сенаті Речі Посполитої, після католицьких єпископів, каштелянів та воевод. В тексті Люблінської унії прізвище Острозького було одним із перших у списку знатних людей держави. Т.Кемпа зазначає, що В.-К. Острозькому було краще дотримуватися умов унії, тому він часто ставав на сторону Польщі при вирішенні політичних питань [1, с. 61].

Про політичну значущість князя підтверджує той факт, що він дозволяв собі не погоджуватись з королем Сигізмундом II, під час розподілу посад. Однак невдовзі, 1572 р. король помер і держава стикнулася з проблемою вибору нового монарха. На трон претендували австрійські Габсбурги, шведська династія Ваза та французькі Валуа. Позиція Острозького теж була важливою у прийнятті рішення. Герцог Пруссії Альбрехт Фредерік вважав, що необхідно здобути підтримку князів Радзівілів та Острозьких. Сам князь та інші впливові політики не були прихильниками Валуа, а сам Острозький підтримував шведського короля Югана III або його сина Сигізмунда [5, с. 521-522].

Проте королем було обрано Генріха Валуа і над Острозьким нависла небезпека за відстоювання своєї позиції. Під час коронації нового монарха Острозький ще раз заявив, що Волинь є частиною королівства, а ВКЛ давно вже була неспроможна керувати цією територією. Ці політичні маневри негативно відбилися на авторитеті князя серед литовської знаті, які неоднозначно оцінили такий хід Острозького [3, с. 85].

Валуа не довго пробув у Польщі, через 118 днів свого правління він спішно виїхав до Парижа, де якраз звільнився французький престол. Новим королем було проголошено трансильванського воєводу Стефана Баторія, якого підтримував В.-К. Острозький. Баторій був вигідним не тільки Острозькому, а й для Османів, які добре знали нового короля [5, с. 525].

Добрі стосунки з королем склалися і завдяки канцлеру Замойському. Серед усіх королів Речі Посполитої саме із Стефаном Баторієм князь мав найліпші відносини. Князь домігся для свого сина Януша Острозького уряд волинського воєводи. Острозький як свідок скріплював королівські привілеї, що підтверджує беззастережну довіру монарха до нього. Проте 1586 р. король знову неочікувано помирає [6, с. 99].

Якщо в загальному оцінювати політичну діяльність Острозького то можна вважати, що він не мав особливої ролі в політичному житті Речі Посполитої, він не міг реально впливати на прийняття державних рішень. Він не ставив собі за ціль створити власний політичний клан, а просто ставав на бік тих хто реально міг дати йому щось корисне та захистити його інтереси. Тому підтримував сходження на престол Сигізмунда III Вази, тому що так вирішило угруповання Замойського. Під час виборів нового короля ходили чутки, що В.-К. Острозький теж має намір стати королем, що були лише чутками. «Руське походження і грецьке віросповідання» – так папський нунцій Спапоккіо описує вади Острозького. Що не давали йому стати королем Речі Посполитої [5, с. 540].

Кінцевою політичною подією в житті Острозького стала участь на сеймі у Бресті 1596 р. «Берестейська унія стала великим рубіконом у політичній боротьбі князя, де він фактично протистояв усій католицькій Польщі в особах її очільників і не міг не програти в цій справі як політик» – як пише В. Ульяновський. Формально Острозький не втратив жодної посади, але фактично значущість князя впала. Він стає непомітним у державному житті та контактував з центром через своїх синів [5, с. 561].

Роль Острозького в державних справах поступово зводиться до суто місцевих рішень його воєводства, він не бере участі в політичних процесах. Задля забезпечення кар'єри для своїх синів Острозький поновлює зв'язки з канцлером Замойським. Проте він вже не з'являється на сеймах та діє через представництво К. Радзівіла та своїх синів. Проте авторитет князя серед політичної еліти залишався високим. Англійський дипломат Вільям Бруссє 1598 р. описуючи королівський двір та найвпливовіших діячів зазначав про В.-К. Острозького, що він «віровизнання грецького, дуже старий, заслужений у війнах з татарами». У цих словах сказана вся характеристика Острозького як державного діяча [5, с. 563-564].

Висновки. Отже, вплив князя В.-К. Острозького на політичні процеси у Речі Посполитій був не надто значним. Він не став великим політиком. Для князя важливішим було піклуватися про свої володіння та збільшувати їх. Йому була притаманна політична невизначеність, інертність і нехиль до активної державної діяльності, придворних інтриг, безпосередньої участі в політичній боротьбі, переговорах з різними групами. Ім'я і економічна могутність не стала об'єктом високої ролі у Речі Посполитій. Свої інтереси він намагався захищати завдяки підтримці могутніх родин Радзівілів, Замойських та інших політичних угруповань. Але виносити його на маргінес активної політичної діяльності теж неможна. На руських (українських) землях В.-К. Острозькому не було рівних у могутності та впливовості, де він був політичним лідером. Не дарма в історіографії Василя Костянтиновича називають «некоронованим королем Русі», це цілком збігається з його статусом на своїх землях, який він зберігав до кінця життя.

Список використаних джерел:

1. Кемпа Т. Костянтин Василь Острозький (бл. 1524/1525- 1608) воєвода Київський і маршалок землі Волинської: Пер. з польської. Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2009. 342 с.
2. Кралюк П. М., Хаврук Я. Я. Князі Острозькі; худож.- оформлювач О. М. Іванова. Харків: Фоліо, 2019. 121 с. (Знамениті українці).
3. Саух П. *Князь Василь-Константин Острозький. Рівне: Волинські обереги, 2002. 244 с.*
4. Соболев Л.В. Князь К.-В. Острожский как лидер "русского народа" Речи Посполитой. АД КИН. М., 2002.
5. Ульяновський В. Князь Василь-Костянтин Острозький: історичний портрет у галереї предків та нащадків. К. : ВД "Простір", 2012. 1370 с. : 40 іл.
6. Kempa T. *Dzieje rodu Ostrogskich. Toruń, 2003.*
7. Kempa T. *Książęta Ostrogscy a kwestia unii polsko-litewskiej w XVI wieku // Wrocławskie Studia Wschodnie. 2004. T. 8.*

ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ СЕЛЯН ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ В СЕРЕДНЬОВІЧНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Семеренко М.-В. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Соціальна структура в середньовічній Європі базувалася на тричленному поділі суспільства. Це були «люди молитви» (клір), «люди війни» (феодалі), а також «люди праці» (міщани, селяни). Унаслідок такої неоднорідності суспільство складалося з локальних груп, які між собою теж могли суттєво відрізнитися [3]. Таким чином, характеристика середньовічного суспільства зводилася до трифункціональної моделі: духівництво, що молиться; лицарі, які захищають населення; і селяни, що працюють [5, с. 56]. Цю градацію можна висловити так: Середньовічне суспільство – спільнота, де панували чоловіки-воїни, державці, клірики, а також купці і сіячі [1, с. 64].

За визначенням Фернана Броделя, будь-яка соціальна група, суспільство завжди існувала з власною ієрархією (церква, держава, феодалне суспільство, місто, село) [2]. В цьому контексті селяни завжди перебували на нижчому щабелі

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

в суспільній ієрархії. Дане становище було незавидним, але змінити його в умовах пануючих середньовічних догм було практично не можливо. Тогочасна статичність (незмінність), що сформувалася в суспільному устрої засвідчувалася приказкою: «Ти дуже хочеш стати паном чи лицарем, але ти мусиш залишатися шевцем, або ткачем, або селянином так, як створив тебе Бог» [5, с. 61]. В даному прикладі бачимо примітивність становища селянина, від якого часто відмежовувалися міщани та аристократи. Дуже рідко з'являються позитивні характеристики в джерелах та літературі про селян.

Селянство становило більшу частину населення Середньовіччя. Рівень урбанізації був низьким. Вони були третім станом в суспільстві і визначалися тими, що «працюють». На початку XI ст. більшість з них перебували в залежності. Існувало кілька шляхів закріпачення середньовічних селян. Королі та сюзерени з встановленням феодалної системи дарували власним васалам не лише землю, а й людей, що на ній проживали. Крім того, втрата свободи селянством була пов'язана з напроцуд важким економічним становищем, часто з розоренням. Іншою причиною було те, що селяни самі часто шукали прихистку у феодалів, які їх брали під захист. За це вони жертвували наділами, таким чином – опинялися в поземельній та особистій залежності.

Повсякденне життя та побут середньовічних селян було складним. Ця група населення страждала не лише від економічного гноблення, а й від військових конфліктів. Основною працею була робота в полі, поєднана з ремеслами. В селах інколи жили ковалі, ткачі та ін., які самі могли себе забезпечувати реманентом та інструментами виробництва. Тобто тип господарства в ті часи був натуральним.

Важливу роль в житті кожного селянина відігравала громада (община). Вона об'єднувала селяни одного, або декількох сіл. В середньому, в селах налічувалося 20-25 дворів. Великі селянські сім'ї намагалися керувати життям в общині. Громади слідували за станом доріг та мостів, мали утримувати священика. Життя селянина було майже неможливим поза громадою. Якщо ж це відбувалося, що вигнання вважалося одним з найгірших покарань.

Селяни мешкали у маленьких будинках, найчастіше покритих соломною, або очеретом. Часто дим, що йшов від вогнища, потрапляв в житлове приміщення, де мешкали люди, тому часто стіни від сажі були чорними. Вікна мали маленькі розміри, а інколи їх не було, або були без скла, яке для селян дороге коштувало. У холодну пору року віконні отвори інколи просто затикали ганчір'ям. Таким чином, в селянських оселях було темно, димно та тісно.

Інколи взимку селяни в своїй оселі утримували худобу. Зимовими вечорами можна було щось майструвати, тому селянки шили, ткали, пряли. Їжа була одноманітною (каші, печені коржі, овочі, супи) і не вибагливою. Часто до нового врожаю хліба не вистачало. Щоб не користуватися млином у свого феодала, і щоб не платити йому, селяни самі товкли зерно в дерев'яній посуді, ступі. З початком весни чекала важка робота – орання, сіяння, прополвання поля.

Спальня та столова кухня в будинках селян не відокремлювалася між собою. Приміщення було і світлицею, і кухнею і спальнею, до якого примикали різноманітні засіки, сарай для худоби. Це все знаходилося під одним дахом. Підлога зазвичай була земляною. В залежності від пори року її накривали травою (влітку), або сіном (взимку). В бідних будинках часто спали на підлозі, або ж на ліжку. Важливе значення в господарстві відігравала скриня, яка виконувала різноманітні функції, – могла бути ліжком та меблями водночас, або ж валізою під час подорожей. Шафу для одягу не було, адже в той час його ще не винайшли. Його функції виконували скрині, а також ящики, які знаходилися під ліжком. Селянські меблі загалом виготовлялися з важких, грубих матеріалів. Тому естетична їхня цінність була невеликою. Матеріалами служили необроблені дошки, товсті бруски. Інколи меблі прикрашали різьбленням. Верболіз використовували при виробництві кошків тощо.

Праця на землі була необхідною умовою для існування для селян. Традиційно сільське господарство, яке поділяли на рільництво, садівництво, городництво, тваринництво являлося основною формою економіки Середньовіччя, особливо при формуванні земельної власності, оволодіння тягловими знаряддями праці, обмеженості земельних угідь, коли утворилася своєрідна система господарювання – «двопілля». При такій формі господарювання половина земельної ділянки відводилася під ріллю, інша частина знаходилася «під парами». В документах VIII–IX ст. з'являються перші згадки про трипілля [4].

Загалом рівень розвитку агрокультури в Середньовіччі зростав повільними темпами. Прогрес існував, але він ще не охопив усіх регіонів Європи. Зберігалися первісні форми виробництва. Часто не враховувалися потреби зміни сівозміни, внесення добрив тощо.

В країнах Європи використовували загалом однакові знаряддя праці. Для потреб оранки використовували мотики та рала, які були широколопатеві і вузьколопатеві, що боронювали землю до 7 см. Молотили тоді ціпом за допомогою худоби, яка копитами вибивала зерно із снопів, або тягнула молотильну дошку. Для потреб інших робіт використовували сокиру, ніж, лопату. Серед сільськогосподарських культур були поширеними полбі (різновид пшениці), м'яка і тверда пшеницю (яра і озима). Жито відразу не було популярним, адже його вважали бур'яном. Лише в V–X ст. його почали вважати самостійним злаком, який поширився поступово на північний захід Європи. Вирощували просо і ячмінь, з технічних культур – коноплю, льон, з бобових – горох, боби, сочевицю.

В документах господарсько-економічного життя, зокрема у франкському «Капітулярію про мастки» («*Capitulare de villis*») (VIII ст.), та в німецькому «Взірці опису церковних і королівських земель» зазначалося про майже сто різних культур. Серед них були яблуні, груші, шовковиця, вишні, виноград, хрін, огірки, квасоля та ін.

Втратило першорядну роль тваринництво, яке було екстенсивним. Худобу випасали в полях, на пасовищах, в лісах. Як тяглову робочу силу використовували волів. У великих кількостях розводили кур, свиней, кіз, фазанів. Конярство вважали за окрему галузь. Коней розводили для верхової їзди, зокрема для потреб лицарів. Серед важливих промислів залишалися рибалка та полювання, які були однією з форм розваги знаті.

Побутове життя середньовічного селянина було зосереджене навколо замків феодалів, від яких вони були залежні. В період феодалізму королі та впливові правителі дарували васалам землі разом з людьми, які там проживали. Крім того, внутрішні чвари та зовнішні війни постійно розорювали селян. Тому нерідко відбувалося, що селяни самі просили знаних феодалів про допомогу, адже самостійно не могли захиститись від ворогів.

Перебуваючи в залежності, селяни повинні були утримувати свого феодала. Селяни, які вважалися офіційно вільними, але не мали права володіти землею, були земельно залежними. В Італії, Франції, Англії, і Західній Німеччині – це були вілани. Особисто залежні селяни були більш безправними у Франції (серви), в Іспанії (ременси). В Англії вілани не мали права свого пана лишати ні за яких обставин [4].

У Скандинавії селяни в епоху перебували порівняно в найвигіднішому становищі, бо були вільними власниками землі, хоч і повинні були сплачувати встановлений відсоток продукції для феодала. Життя середньовічних селян було

складним та суворішим, ніж життя містян. Доводилося багато місяців важкою працею здобувати собі врожай. Зважаючи на війни, часто по селянському полю пересувалися вершники, які псували врожай. І якщо врожай було вирощено, то часто його не вистачало, щоб прогодувати всю родину. Адже велику частину потрібно було віддати феодалу, а іншу частину – залишити на насіння.

Отже, повсякденне та побутове життя селян Західної Європи визначалося їхнім низьким статусом в ієрархії середньовічного суспільства. В координатах середньовічних догм таке положення змінити було майже не можливо. Життя селянина залежало від сеньйора, власника-феодала, а також визначалося впливом світської держави та церковних інститутів.

Список використаних джерел:

1. Башинська Л. Жінка в домашніх турботах: за творами авторів XIV–XV століття // Наукові записки. Том 27. Історичні науки. С. 63–71.
2. Бродель Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм, XV–XVIII вв. Т. 2. Ігри обмену. Пер. с фр. Л. Куббеля. М.: Прогресс. 1988. 672 с.
3. Галушко К. Стани, усталені соціальні групи в середньовічних та ранньомодерних суспільствах. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.history.org.ua/?termin=Stany>
4. Життя середньовічного селянина. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://moyaosvita.com.ua/istoriya/zhittya-serednovichnogo-selyanina/>
5. Історія європейської ментальності / За ред. Петера Дінцельбахера. 2-ге видання, доповнене / Переклад з нім. Володимир Кам'янець. Львів.: Літопис, 2019. 632 с.

ВИНИКНЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ ТЕОРІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ

Сухий В. І., здобувач вищої освіти
Сєверова О. В., доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет

Необхідність кардинальних змін рано чи пізно виникає у кожній країні. Тому питання модернізації є актуальним у будь-який час. Саме для того аби розкрити та охарактеризувати таке глобальне світове явище як модернізація, і відбулося створення та формування протягом тривалого періоду часу сукупності концепцій, які отримали назву – теорія модернізації.

Метою дослідження є комплексне дослідження процесу виникнення та формування основних постулатів теорії модернізації.

Теорія модернізації – це теорія, основним завдання якої є висвітлення та пояснення основних елементів модернізації суспільства. Ця теорія в повній мірі спрямована на виявлення та аналіз послідовних стадій суспільного розвитку та одночасно є важливою характеристикою співіснуючих, але в той же час по різному розвинених соціумів. Тема модернізації була та залишається дуже актуальною. Адже, в ході цього переходу відбувалася трансформація різного роду механізмів: технологічних, політичних, культурних та соціальних [2, с. 84].

Теорія модернізації висвітлює її як всебічний процес, в основі якого лежить низка одночасних змін, які відбуваються на різних рівнях суспільного організму і відчуються усіма верствами суспільства. Вона є важливою для тих суспільств, які значно відстають у своєму розвитку. По суті вона стає рятівним засобом повернення таких суспільств на колію прогресу і набуває форм імітації та запозичення технологій та зразків у більш розвинених держав. Важливим також в основі теорії є і аналіз комунікацій та контактів між зовсім різними культурами та суспільствами, але все це стає важливими передумовами такого явища як модернізація. Каталізаторами таких змін, як відомо, можуть бути не тільки глобальні події, але і лідери країн, які, розуміючи основні проблеми, висувують свої власні плани та проводять відповідну політику.

Класична теорія модернізації була сформована у середині ХХ століття, проте перші її елементи були розроблені ще раніше. Відомі представники соціальної філософії серед яких Е. Дюркгейм, Г. Спенсер, К. Маркс та О. Конт зробили великий внесок у розвиток теорії модернізації. Всі вони трактували її як прогресивну зміну індустріального суспільства і відводили їй чільне місце в різних історичних періодах. Наприклад, відомий французький філософ та соціолог О. Конт приділив увагу трансформації суспільства як важливому чиннику модернізації. Він виділив три важливі стадії еволюції суспільства, пов'язані із розвитком знань: теологічну, метафізичну та позитивну. Перша – це стадія, на якій людина намагається зрозуміти сутність речей у світі, але ще не має їх раціонального пояснення. На другій стадії особа намагається пояснити явища за допомогою абстрактних механізмів. І завершальна стадія – це найвищий етап розвитку суспільства та людського розуму, в якому людина покладає великі сподівання на науку [6, с. 37].

Англійський філософ та соціолог Г. Спенсер у своїй праці «Досліди наукові, політичні і філософські» намагався довести, що закон органічного прогресу є законом будь-якого прогресу. Фактично це означало, що розвиток та зміни, які відбуваються у державі, промисловості, торгівлі, культурі – це є свого роду той самий природний розвиток, тільки більш складніший, адже відбувається через низку диференціацій [4, с. 24].

Варто також зазначити і те, що виникнення концепції модернізації пов'язують напряму з ідеями Карла Маркса про поділ історичного процесу на доіндустріальну та індустріальну стадію. Він також посприяв поширенню поняття промислової революції, надавши цій концепції свого бачення, чітко виділив основні ознаки, що відрізняють капіталізм від феодалізму та попередніх епох розвитку цивілізацій. Вагомим значення для формування основ теорії модернізації мала праця німецького соціолога та філософа Макса Вебера під назвою «Протестантська етика та дух капіталізму». В ній вагому роль було приділено соціокультурним чинникам, які формували мотиваційний елемент подальшого розвитку та були центром розвитку капіталізму.

Людиною, яка одна із перших опублікувала працю, присвячену теорії модернізації, був американський соціолог першої половини ХХ століття Талкотт Парсонс. В цій праці він вперше вжив терміну «модернізація», яке вважав не європейським явищем, а світовим. У роботі під назвою «Структура соціальної дії», яка була видана у 1937 році, Т. Парсонсом було здійснено загальний порівняльний аналіз модернізованих суспільств та суспільств, які тільки проходять модернізацію. Цей процес, він вважав, починався саме з XVII століття і тривав аж до ХХ століття.

Крім того, ним було сформовано теорію соціального впливу, за якого людина сама фактично здатна змінити світ та свідомість. Тобто людина виступає як джерело глобальних змін. Т. Парсонса також вважають фундатором структурно-Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

функціональної теорії, яка будується на принципі системної побудови суспільства, як важливої складової модернізації. Суть її полягала в тому, що подібно як складові організму, які є взаємопов'язаними і взаємозалежними у процесі взаємодії, так і суспільні інститути тісно пов'язані і співпрацюють між собою [5, с. 42].

Процес розвитку основ теорії модернізації продовжувався і в наступні часи. У 1950-1980-ті роки теорія модернізації набула ще більшого поширення. Вагомий внесок для її подальшого розвитку зробили такі відомі дослідники як В. Ростоу, А. Органський, М. Леві, Д. Лернер, Н. Смельзер, С. Блек. Наприклад, В. Ростоу у своїй праці «Стадії економічного зростання» розкрив та проаналізував п'ять стадій розвитку суспільства від аграрного до суспільства масового споживання. Він зауважив, що під час цього переходу відбувається виникнення національної держави. У своїй праці він приділив значну увагу терміну «модернізація», яка розглядалася ним як революційний процес, який був повністю пов'язаний із радикальними та глобальними змінами [1, с. 149].

Згодом модернізацію почали розглядати як еволюційний процес. Еволюція у свою чергу повинна була відбуватися в рамках певних етапів модернізації, через які повинні були пройти всі суспільства. С. Блек виділив чотири основні та дуже важливі стадії модернізації: 1) перша стадія – виклик modernity – це первісне протистояння суспільства, яке характеризувалося традиційним рівнем знань з додаванням нових ідей та інститутів, що призводить до появи прихильників, які прагнуть до модернізації; 2) друга стадія – об'єднання модернізаторської еліти – ця стадія характеризується переходом влади до осіб, які прагнуть модернізаційних змін; 3) третя стадія – це економічне піднесення та соціальні зміни, коли суспільство переходить від аграрного до урбанізованого та індустріального; 4) четверта стадія – це стадія, на якій економічні та соціальні зміни призводять до глобальної реорганізації соціальної структури суспільства. Саме звідси і поширилася думка, що модернізація – це прогресивний процес.

Наприкінці 1960-х років класична теорія модернізації почала активно критикуватися. Критика надходила не тільки ззовні, але і з боку самих вчених, які були зайняті дослідженням модернізації. Почали виникати нові теорії залежного розвитку та теорії світових систем. Це призвело до того, що у 1970-х роках теорія модернізації зазнала великих змін. Як приклад, розуміння модернізації вже не вважалося лінійним процесом, а традиційність і сучасність не були вже зовсім протилежними. Вчені, які піддали критиці теорію модернізації, звернули особливу увагу на багато помилкових та некоректних припущень, методологічних проблем та основ модернізаційної перспективи.

Кінець 70-х років – початок 80-х років ХХ століття був пов'язаний із відродженням і поверненням до модернізаційної перспективи. В результаті цього розширилось коло факторів історичного розвитку, відбувся перехід до багатовекторного розуміння розвитку, головна увага в якому зосереджувалася на традиціях та міжнародному контексті. Односторонні теоретичні уявлення були замінені на змістовне та історичне уявлення процесів, які в результаті призводять до певних змін. Нове покоління дослідників теорії модернізації сформувавши інші ідеї дослідження та аналізу модернізації. З'явилися такі поняття як «нова модернізація», безперервна модернізація.

На 90-ті роки ХХ століття припадає формування та становлення нової версії модернізаційних досліджень. Її фундаторами стали такі відомі вчені та дослідники як Е. Тіріакян, П. Штомпка, К. Мюллер та інші. Ядром нової версії стали такі важливі положення: 1) відмова від одностороннього розуміння модернізації і перехід до західних інститутів та цінностей; 2) розуміння та підтвердження позитивної ролі соціокультурної традиції під час модернізаційних змін; 3) приділення більшої уваги зовнішнім, міжнародним факторам; 4) відхід від основних положень еволюції і переведення акценту уваги на конкретних осіб, які своїми діями сприяють зростанню або зміні ситуації; 5) історичність підходу. Визначення необхідності кардинальних змін в залежності від історичної епохи та залежності між результатами здійсненої модернізації та взаємодії із культурними, політичними, соціальними та іншими цінностями; 6) відмова від розуміння модернізації як єдиного процесу системних змін; 7) розуміння модернізації як безперервного процесу. Тобто існують періоди, коли відбувається підйом і країна розвивається, а є періоди, коли навпаки відбується спад, в результаті якого країна потрапляє в кризу [3, с. 243-244].

Висновки. Отже, можна сказати, що процес формування та становлення теорії модернізації є доволі тривалим. Її основи були закладені ще задовго до того, як була сформована класична теорія модернізації у середині ХХ століття. Основні положення цієї теорії були актуальними аж до кінця ХХ століття, коли вона була замінена на сучасну теорію модернізації. В результаті чого відбулася трансформація та вдосконалення теоретичних основ підходу до модернізації, яка посприяла перетворенню односторонньої та абстрактної моделі у багатоглибшу та більш гнучку, що справді було дуже позитивним та важливим.

Список використаних джерел:

1. Исрафилова Т. Н. Теория модернизации: история и современность. *Университетские чтения*. Пятигорск. 2008. С. 148 – 152.
2. Куренной В. А. Модернизация теория модернизации. *Гуманитарный контекст*. 2009. № 2. С. 84 – 91.
3. Побережников И. В. Теория модернизации: основные этапы эволюции. *Проблемы истории России*. Екатеринбург. 2001. Вып. 4. С. 217 – 246.
4. Спенсер Г. Опыт научные, политические и философские. Мн.: Современ. литератор. 1999. 1408 с.
5. Шашина М. В. Модернізаційна парадигма в сучасній структурно-функціональній теорії. *Причорноморські економічні студії*. № 36 (2). 2018. С. 39 – 43.
6. Шевчук Д. О. Теорії модернізації і демократичний транзит. *Демократичний транзит у країнах Вишеградської групи й Україні*. 2018. С. 36 – 55.

ВИБОРЧА РЕФОРМА 1832 Р. В АНГЛІЇ

Таргонська А. І., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
 Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
 Рівненський державний гуманітарний університет

Еволюція державно-правової системи Великобританії від абсолютизму до конституційної монархії тривала з кн. XVII ст. На початку XIX ст. рух за реформу парламенту в Сполученому королівстві Великобританії та Ірландії отримав новий імпульс. Метою цієї наукової розвідки є аналіз реформи виборчої системи Англії 1832 р. та її наслідків.

Рух почався в Ірландії. Ірландська католицька асоціація розгорнула широку агітацію за емансипацію католиків – тобто за рівність конституційних прав між католиками і протестантами [4, с. 304]. Існуючий в Ірландії виборчий ценз у 40 шиллінгів давав право католику брати участь у виборах, але, щоб стати членом парламенту, йому було потрібно принести в письмовому вигляді присягу верховній владі, від чого протестанти були позбавлені. Нерівність виявлялася в багатьох сторонах суспільного життя, у веденні судових справ, в армії. Так, в 1828 р. судові справи вели 2023 протестанти і лише 39 католиків. Масові виступи за емансипацію католиків були першим організованим рухом в Ірландії у спільній боротьбі за конституційні права. Асоціація отримала всенародну підтримку: кожен католик приносив один пенні на місяць до дверей церкви.

У січні 1828 р. прем'єр-міністром Великої Британії став герцог, Артур Уелслі Веллінгтон – національний герой, який здобув перемогу над Наполеоном у битві союзницьких військ при Ватерлоо, за що отримав в народі ім'я «Залізного Герцога» [5, с. 44]. У парламенті та кабінеті міністрів він представляв угруповання найбільш консервативно налаштованих торі. Однак серія виступів ірландських католиків, а також великий політичний досвід служби в Ірландії на провідних посадах англійської адміністрації підказували йому, що британські парламентарії повинні піти на поступки. Веллінгтон спирався на підтримку одного з лідерів торі, Роберта Піля, другу особу після намісника Ірландії, якого ввів у свою адміністрацію. Веллінгтон і Піль переконали короля Георга IV прийняти вимоги католиків. У цей час О'Коннел, один з лідерів ірландців, здобув перемогу на виборах і отримав місце в парламенті [1, с. 213].

Більш про емансипацію католиків був підготовлений Пілем, а Веллінгтон використав увесь свій вплив, щоб більш пройшов через палату лордів і став законом в квітні 1828 р. Проте закон позбавляв виборчого права ірландських фрігольдерів, що користувалися цензом у 40 шиллінгів, ценз був підвищений до 10 ф. ст. Таким чином, електорат скоротився з 230 тис. чоловік до 14 тис. [4, с. 305-306].

Тим часом перемога ірландських католиків викликала великий резонанс в Англії і мала вплив на зростання активності самих різних верств населення. У ході економічної кризи, що охопила країну у 1829-30-х рр. піднялася хвиля страйків. З'явилися озброєні групи робітників, ходили чутки, що вони проходять військове навчання. Знову спалахнув аграрний рух в Ірландії. Тільки в одному 1832 р. було зареєстровано 9000 аграрних «злочинів». Їм приписували підпали і псування худоби, напади на окремих осіб і вбивства. У безпосередній близькості від столиці, в Південній і Південно-Східній Англії, почалися заворушення сільськогосподарських робітників.

З 1829 р. рух за парламентську реформу став стрімко розвиватися. Характерно, що в попередні роки (з 1824 до 1829 рр.) питання про парламентську реформу практично не ставилося, і протягом цього часу в парламент не було подано жодної петиції з цього приводу. Самий гарячий поборник реформи лорд Джон Рассел у своїй промові, виголошеній у палаті громад 3 травня 1827 р., зазначив, що до можливої реформи багато хто ставиться з великою байдужістю. Але дуже скоро ця бездіяльність змінилася вибухом енергії народу [1, с. 242].

На багатолюдних мітингах оратори-радикали наполегливо повторювали, що всі лиха країни походять від злочинного витрачання народних коштів: існувала практика підкупу парламентаріїв, роздача пенсій парламентаріям, яка ніким не контролювалася, борг держави був непосильним, в той час як продовжували діяти абсолютно непотрібні установи [1, с. 244]. Парламент не звертав уваги на палкі виступи ораторів, на настрої широких верств населення. На численних мітингах висловлювалася думка, все більш зрозуміла для мас, що діяти в інтересах народу може тільки такий уряд, який буде обрано самим народом.

Про зміни в настроях робітничих мас свідчили листи, які надходили на ім'я нового короля Вільгельма IV з нагоди його воцаріння містили вимоги радикальних реформ. Новий король у відповідь переніс 23 липня 1830 р. засідання парламенту, а потім і зовсім розпустив його. У той час як загальна увага була зосереджена на виборах, сталася подія, яка надала парламентській боротьбі ще більшої гостроти, у Франції відбулася революція. У липні 1830 р. уряд цієї країни було скинуто, король вигнаний з країни.

Прихильники реформи, віги, запропонували законопроект, який передбачав деякі суттєві зміни в англійській парламентській системі. За законопроектом ліквідувалося більшість «гнилих» і «кишенькових» містечок [2, с. 150]. Частина дрібних виборчих округів, які раніше надсилали до парламенту по два депутати, зберігали право лише на одне місце. Загалом звільнялося 143 депутатських мандата. З них 13 місць надавалося Шотландії та Ірландії, інші 130 місць, що залишилися ділилися порівну між міськими та сільськими округами. У цілому 65 місць отримували міста, що вирости в роки промислового перевороту і раніше не були представлені в парламенті. Це означало, що землевласницька знать позбавлялася монополії в політичному житті. Майновий ценз у графствах підвищувався з 2 ф. ст. до 10, а іноді і до 50 ф. ст. У містах встановлювалася десятифунтова ценова кваліфікація [2, с. 150-151]. Таким чином, була зроблена серйозна поступка промисловій буржуазії, представники якої тепер отримали політичні права.

Більш про реформу дещо розширив кількість виборців за рахунок прошарків міської та сільської буржуазії. Торі намагалися зберегти свій вплив у парламенті. Більш пройшов більшістю в один голос, а при обговоренні деталей більш в комітеті уряд залишився в меншості. Тоді уряд розпустив палату і призначив нові вибори. Опір з боку торійської реакції викликав вибух невдоволення в країні [2, с. 151].

В новообраному парламенті віги отримали міцну більшість в 136 голосів, і більш порівняно легко пройшов у палаті громад. Але палата лордів восени 1831 р. майже без обговорення відкинула законопроект. Здавалося, в рамках діючої конституції більш приречений на провал. Виникла загроза суспільного невдоволення.

Коли більш про реформу втретє був внесений в палату громад і прийнятий нею, лорди вдалися до маневру: більшістю в дев'ять голосів вони його прийняли, але потім, під час обговорення за статтями, фактично відкинули всі перетворення. Прем'єр-міністр Греї у відповідь на це подав у відставку. Враховуючи обстановку в країні, король Вільгельм IV змушений був знову доручити Грею сформувати кабінет. Щоб врятувати більш про реформу, Греї ультимативно зажадав від короля права на призначення такої кількості нових лордів, якої буде достатньо, щоб забезпечити більшість прихильників реформи. Король дав свою згоду, і лорди капітулювали перед цією загрозою. Верхня палата затвердила більш, 7 червня 1832 р. він був підписаний королем, тобто став законом [1, с. 247-248].

Вибори до нового парламенту восени 1832 р. проходили в обстановці загального підйому. Віги отримали більшість місць у палаті, здійснили зміну системи представництва та обіцяли вирішити найбільш важливі проблеми суспільства. У новому парламенті змінилася роль радикалів. Разом з ірландськими депутатами і незалежними вони склали групу в 190 чоловік. Консерватори (як тепер все частіше стали називати торі) зазнали нищівної поразки на виборах і опинилися в палаті в меншості [1, с. 250].

Реформа не змінила процедуру підготовки і розгляду законопроектів, однак у політичне життя вона принесла істотні зміни. У результаті скорочення представництва «кишенькових» містечок змінилося співвідношення сил між обома палатами і короною за рахунок посилення ролі палати громад. Зростає обсяг її діяльності: сесії стають довшими, робота в парламенті йде інтенсивніше. Розширення електорату, та увага, з якою виборці стежили за виступами депутатів, виявилися серйозним стимулом для активізації діяльності членів нижньої палати. Чисельність пасивної групи, так званих «задньоловочників», з часом зменшувалася. До середини століття значно скоротилося і число незалежних депутатів, що відображало подальше розмежування політичних сил в країні і в парламенті [1, с. 250].

Реформа сприяла формуванню двопартійної системи. Якщо до початку 30-х рр. торі і вігі були за своїм характером швидше парламентськими угрупованнями, то вже до середини століття дедалі помітнішим ставало їх перетворення в партії консерваторів і лібералів. Вони не були партіями в сучасному розумінні цього слова, однак і консерватори, і ліберали протягом 30-40-х рр. істотно просунулися у виробленні партійної ідеології, організаційних структур, форм і методів діяльності у виборчому процесі.

Промислова буржуазія домоглася успіху, отримала відкритий доступ до політичної влади. Широки ж верстви англійського народу, які взяли найактивнішу участь у боротьбі за парламентську реформу, – це перш за все жителі міст і сільської місцевості – виборчих прав не отримали. Плодами перемоги скористалися вігі, які керували рухом і радикали [3].

Отже, парламентську реформу 1832 р. можна без сумніву назвати «великою». Її значення дійсно велике, бо вона поклала початок створенню сучасного громадянського суспільства в Великобританії, процес формування якого в XIX ст. відбувався в декілька етапів. Реформа 1832 р. була першим важким кроком у цьому демократичному русі.

Реформа 1832 р. стала завершенням одного і початком другого періоду в історії країни, що тривав аж до середини століття. Суспільство зустріло її з великим піднесенням. Буржуазія, ремісники, робітники і фермери чекали проведення подальших перетворень. З ними пов'язані надії на поліпшення економічного становища, пом'якшення податкового тягара і ліквідацію зловживань.

Список використаних джерел:

1. Айзенштат М. П. Власть и общество Британии 1750-1850 гг./ М. П. Айзенштат. – М. : ИВИ РАН, 2009. – 389 с.
2. Барлова Ю. Е. «Гнилые мес течки» в истории Англии / Ю. Е. Барлова // Вопросы истории. – 1999. – № 6. – С.150-155.
3. Государственное и правовое устройство Англии в период конституционной монархии [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.xserver.ru/user/kmvaz/3.shtml>
4. Дэниел К. Англия. История страны. – М. : Эксмо, Спб. : Мидгард, 2007. – 480 с.
5. Курьев М. М. Герцог Веллингтон. – М. : Радикс, 1995. – 254 с.

ОСВІТА ЖІНОК У ВІКТОРІАНСЬКУ ЕПОХУ

Федюшко В. О., здобувач вищої освіти

Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії

Рівненський державний гуманітарний університет

Більшість XIX століття пройшла у Великобританії під знаком правління королеви Вікторії (1837-1901). Вікторіанська епоха вважається часом найвищого розквіту британської держави, піднесенням економічного розвитку та добробуту суспільства, розквітом культури й мистецтв. Словосполучення «Вікторіанська епоха» ввійшло в британську та світову культуру як сталий прозивний вираз. На відміну від Єлизаветинської епохи, королева Вікторія на політичні процеси майже ніякого впливу не мала, а саму Британію, на відміну від інших європейських країн, оминули соціальні потрясіння та революції цього часу. Характерними рисами епохи стали промислова революція і розвиток капіталізму, а також моральний кодекс британського суспільства, який закріпив консервативні цінності. Це період вагомих здобутків в економіці, політиці та культурі, час становлення індустріального суспільства та середнього класу. Цінності, які сповідувало населення — тверезість, пунктуальність, працьовитість, економічність і хазяйновитість цінувалися і до правління Вікторії, але саме в її епоху ці риси стали нормою.

Будь-яке суспільство поділяється за низкою ознак, серед яких – стать, вік, соціальний статус чи стан, територія проживання, а також релігійна приналежність. В період правління королеви Вікторії англійське суспільство мало подібний поділ, від якого залежало отримання освіти, особливо це стосувалося жінок. Вперше за її правління піднімається проблема отримання освіти жінками, пояснюється це тим, що королева, яка сама була людиною освіченою та вважала, що освіта є невід'ємною складовою у житті кожної людини..

Жінки бідного стану отримували освіту в так званих «ragged schools» – це безкоштовні школи для бідних (перш ніж вручити їм крейду та грифельні дошки, безпритульних відлучували грубіянити, та навчали гарним манерам – на цю науку йшло не менше часу, ніж на навчання). Сироти та діти незможних відвідували благодійні, або «промислові» школи, які почали з'являтися ще у XVIII столітті. Основи освіти отримували також діти в робітних будинках.

Благодійні школи зазвичай мали стандартизовану програму навчання, що включала не лише читання та арифметику, а й професійні навички, які могли стати в нагоді учням на службі – крою та шиття, кулінарії, прання, прибирання будинку. Дівчаткам прищеплювали охайність, відповідальність і послух. Благодійні школи утримувалися за кошти промисловців і філантропів, зацікавлених у тому, щоб їх протеже вирости поступливими працівницями [2, с. 67].

З часом такі благодійні школи переходять під опіку держави, де педагоги продовжували «мучити» та переконувати дітей не бажати неможливого. Переважала логіка, за якою дівчинка створена для домашньої роботи і їй не варто мріяти про місце служниці або, навіть гірше – гувернантки лише на тій підставі, що вона вміє читати, писати і рахувати. Наставниці у благодійних школах вважали, що учениць слід тримати у суворості, щоб викоренити їхні вади, властиві нижчим класам та виховати їх корисними членами суспільства.

Сільські жителі та представники середнього класу, недостатньо багаті, щоб сплатити за престижний пансіон, посілали дочок у звичайну денну школу. Дуже часто ними управляли поважні вдови або старі діви, причому за рівнем освіти наставниці не набагато випереджали своїх учнів. У 1851 році 700 англійських вчителів ставили хрестик замість

підпису на звітах для комітетів, які завідували освітою. Сільські школи часом нагадували дитячий садок, куди батьки віддавали своїх дітей, поки ті ще не заробляли нарівні з дорослими [3, с. 120].

Кращу освіту могли отримати представники середнього та вищого станів, батьки яких мали гроші і не жаліли їх витратити на краще майбутнє своєї дитини. Дівчатам із вищих станів не потрібно було заробляти собі на життя, тому акцент на навчання професійним навичкам був незначним. Передбачалося, що їм не доведеться господарювати самостійно, для цього завжди знайдуться слуги. Юних панянок вчили бути «вишуканими», правильно одягатися, вести невимушену бесіду, грати на музичних інструментах, співати, танцювати, говорити французькою та читати книги, необтяжливі для розуму. У ранньому віці вони навчалися вдома, і якість їхньої освіти залежала від рівня розвитку та освіти їхніх нянь, гувернанток і матерів. Іноді їм дозволялося читати книги в домашній бібліотеці або займатися зі своїми братами, до яких приходили репетитори, щоб підготувати їх до навчання в приватній школі.

Коли дівчинці виповнювалося шість-сім років, батьки вирішували чи відправляти її до приватної школи, чи найняти гувернантку, дуже часто дівчаток відправляли далеко від дому. Гувернанток обирали за витончені манери та високі моральні принципи, але аж ніяк не за педагогічні навички. Що стосується пансіону, його можна було підібрати на будь-який смак та розмір гаманця. Одні школи муштрували дівчаток з небагатих сімей і готували з них майбутніх гувернанток, як, наприклад, сумнозвісна школа в Кован-Бридж [4, с. 90]. Школа «Clergy Daughters» у селі Кован-Бридж, графство Ланкашир, була заснована преподобним Карусом Вілсоном у січні 1824 року. Патрік Бронте вирішив відправити своїх дочок до цієї нової школи, в якій готували гувернанток. Порядки у школі були суворими, у ній практикувалося публічне побиття і носіння таблички з написом «неряха». Їжа часто була несвіжа і заражена, і одного разу це призвело до спалаху епідемії тифу. Умови в школі були жахливими, і багато учнів захворювали на смертельні недуги.

Навчання дівчат, як у школі, так і з гувернанткою, включало вивчення рідної літератури, основ математики та природничих наук, географії, Святого Письма, іноземних мов (зазвичай французької та німецької), іноді музики, малювання та танців. Обсяг знань, який отримували учениці, залежав від школи, але був обмеженим. Наприклад, історію викладали за збірником питань та відповідей Річмала Магналла, виданому ще у 1798 році [2, с. 70]. Щоб учениці не засинали від нудьги, гувернантки намагалися переключати їхню увагу з однієї теми на іншу, через що уроки нагадували мішанину з фактів, імен та дат.

Левову частку жіночої освіти займало ознайомлення з добрими манерами та етикетом, адже відповідальність за підтримання моралі на той час лежала на жінці. Дівчата пов'язували своє подальше життя виключно з вдалим шлюбом, їй потрібно було подати себе у вигідному світлі та знайти нареченого зі свого класу, а то й сходиною вище [5, с. 51]. Таким чином, навчання манерам було куди корисніше алгебри. Але найважливішою була хороша постава. На своєму першому пансіоні Мері Сомервіль зіштовхнулася зі справжнім знаряддям тортур, яке привело б у захват іспанську інквізицію: «Хоча я не сутулилася і була добре складена, на мене начепили жорсткий корсет зі сталеву планшеткою спереду, а поверх суknі так стягнули плечі стрічками, що лопатки практично стикалися. До планшетки прикріпили металевий прут із півколом, щоб підтримувати підборіддя, і в такому стані мені, як і іншим ученицям, доводилося готувати уроки» [1, с. 78].

Ближче до кінця XIX століття освіта жінок почала покращуватися. Реформатори у сфері освіти відкривали школи, які готували учениць до вступу в університети – Університетську школу Північного Лондона та Челтенхемський жіночий коледж.

Це було значним кроком вперед, тому що довгий час у жінок не було доступу до вищої освіти. Нікому й на думку не спадало, що таким тендітним, ніжним істотам може знадобитися математика, філософія чи юриспруденція. У англійському суспільстві панували стереотипи про низький розумовий розвиток жінок. Шляхом вимірів черепа краніологи доводили, що жіночий мозок примітивніший за чоловічий, і навіть шанувальники теорії еволюції – особистості дуже прогресивні – стверджували, що, на відміну від чоловіків, жінки просто не досягли високої стадії розумового розвитку. Подібні думки поділяли консервативні професори, які вважали, що спільне навчання з панночками налаштує студентів на фривольний лад.

Ще до того, як перед жінками зі скрипом відчинилися двері університетів, вони вже займалися наукою. Перші студентки – тоді ще вільні слухачки – відвідували лекції вже у 1830 році в інституті Біркбека, що в Лондоні, а у 1832 році дві відважні дівчини записалися на лекції з електрики до Університетського коледжу (один із коледжів Лондонського Університету). Прогресивний коледж офіційно дозволив жінкам відвідувати заняття з 1848 року. Наприкінці 1840-х років було відкрито два жіночі коледжі: Королівський коледж, на чолі якого стояли джентльмени, які з розумінням відносились до жіночої освіти, і Жіночий коледж на площі Бедфорд, заснований Елізабет Джес. У Бедфордському коледжі навчалася витонченим мистецтвам одна з дочок Чарльза Діккенса [2, с. 96].

Вже з 1870-х років найкращі учениці підготовчих шкіл, наприклад Челтенхема, продовжували навчання в коледжах Ньюхем і Гіртон на околицях Кембриджа (засновані в 1873 і 1875 роках) і коледжах Сомервіль і Леді Маргарет в Оксфорді. Число студенток на той час було ще незначним, а їх розпорядок дня суворіший, ніж у студентів чоловічої статі. Спочатку в коледжах були відсутні командні види спорту, альтернативою їм були довгі прогулянки, а замість спиртного студентки розпивали какао у своїх гуртожитках. Якщо ж дівчатам належало відвідати лекцію, на якій були присутні чоловіки, в аудиторії з'являлася літня компаньонка.

В 1871 році відкрилася Академія витончених мистецтв Слейда, в якій чоловіки і жінки навчалися спільно, а в 1874 році була заснована Лондонська медична школа для жінок. До 1900 року жінки становили 30% від усіх університетських випускників. У той же час університетська освіта все ще залишалася прерогативою вищих класів [6, с.77].

Загалом, створення та вдосконалення системи жіночої освіти було необхідним кроком на шляху до демократизації британського суспільства, оскільки освіта є однією з важливих складових не лише становлення людини як фахівця у певній сфері, а й формування особистості загалом, її життєвих принципів та пріоритетів. Підвищення рівня освіченості серед жінок не лише відкрило їм нові можливості працевлаштування, а й вплинуло на формування їх суспільної самосвідомості.

Список використаних джерел:

1. Калиниченко И. А. Развитие системы женского образования в Англии в XIX в. – в 2 ч. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. — Ч. 1. — 158 с.
2. Коути К., Гринберг К. Женщины Викторианской Англии. От идеала до порока. — М.: Алгоритм. 2010. – 320 с.
3. Коути К. Недобрая старая Англия. – М.: Алгоритм. 2010. – 321 с.
4. Martin Jane. Women and School Policy in Victorian and Edwardian England – New York: Leicester University Press, 1999. – 510 p
5. Roderick Gordon. Victorian education and the ideal of womanhood. – Routledge, 2016. – 190 p.

6. Manners and rules of good society: or, solecisms to be avoided. – London and New York: Frederick Warne and Co., 1888. – 231 p.

МОЛОДИЙ ФІЛОЛОГ

RUSSIAN LANGUAGE IN UKRAINE: REDUCTION OF ITS USE DUE TO WAR

Bahlai M. R., second-year student at the Faculty of Journalism

Shainer I. I., candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Humanities

Ivan Franko National University of Lviv

Russia's full-scale invasion of Ukraine has been going on for more than two months. According to the Russian authorities, one of the main reasons for the so-called «special operation» is the liberation of the Ukrainian people and the protection of the Russian-speaking population. However, even if the occupiers expected support from the Russian-speaking population of Ukraine, their harsh policies thwarted all plans and yielded the exactly opposite outcomes. As a result of the war, more and more people began to abandon everything Russian and choose a Ukrainian product instead. This applies to everyday things made in Ukraine, as well as art and music, literature and movies.

The Russian language felt great influence of the war too. Everyone may notice that more and more people are switching to Ukrainian every day because they do not want to be identified with the aggressor. Because the language has now become particularly defining, for many people speaking Russian means supporting wars or simply waiting for the «Russian world» to come. Instead, the Ukrainian language has become a symbol of patriotism, it unites and identifies a person not as an enemy, but as a «native». This led to a significant reduction in the Russian language among Ukrainians and gave the Ukrainian language all the advantages for further development.

In March 2022, the sociological group «Rating» conducted a nationwide survey entitled «Language issue in Ukraine» [1]. According to the results, over the last decade there has been a steady growth in the number of those who consider Ukrainian their mother tongue. For example, in 2012 this figure was 57%, and in 2022 it is 76%. Only 20% now consider Russian their mother tongue, up from 42% in the past. The main positive changes in this dynamic took place after the Revolution of Dignity and the occupation of the Crimea.

The influence of large-scale war on the language issue is also mentioned separately. It is said that there was a steady decline in the Russian-speaking segment of Ukrainians - only 18% at the beginning of the war. It is important to note that at the end of 2021 this percentage was 26%. Most Russian-speakers are switching to bilingualism, the percentage of which has grown from 15% to 32%.

The war not only promotes the transition to the Ukrainian language, but also enhances the unity of the Ukrainian people. Currently, fewer and fewer people are arguing about the status of the Ukrainian language in Ukraine. According to the poll, today the absolute majority (83%) is in favor of Ukrainian being the only state language in Ukraine. This opinion dominates in all macro-regions, age and language groups. «Rating» concludes that the transition to Ukrainian in everyday life is evolutionary, and the level of linguistic self-identification of Ukrainians is growing steadily. Moreover, the digital edition «Zaxid.net» recently published an article according to which more than 80% of migrants now living in Ivano-Frankivsk try to communicate with locals exclusively in Ukrainian, and only 13% of Frankivsk respondents believe that there is a significant language misunderstanding. [2]

It is important to note that the increase in the use of the Ukrainian language is also happening on the Internet. One of the most popular platforms for young people is «TikTok», and if once most of the content was Russian due to higher views and the size of the audience, now many users are basically switching to Ukrainian. This wave was supported not only by ordinary users, but also by many stars of Ukrainian show-business, who began to publish videos in Ukrainian. The hashtag «#Iforgot» has also become popular among users, thanks to which you can find people who have either switched to Ukrainian (forgot Russian) or motivate others to do so. [3] The amount of Ukrainian language on «Instagram» has also increased, many stars of Ukrainian show-business have started to create content on it and abandoned Russian.

However, it is very important to note that the intensification of the use of the Ukrainian language began not only during the war, but also a few weeks before it began. [4] As you know, the authorities began to warn of a possible attack by Russia long before it. Journalists focused on information defense, and the government published information on emergency suitcases, bomb shelters and advice in critical situations. The potential threat of war changed people's minds, so many decided to switch to Ukrainian in order not to identify themselves with the aggressor in the future. Many people switched to Ukrainian by reporting about it on social networks. Thus, a challenge was born on the Internet, where users encouraged each other to a kind of ukrainization.

Therefore, we can conclude that the amount of Russian language in Ukraine is declining. Russia's full-scale invasion of Ukraine was aimed at protecting the Russian-speaking population. However, the violent actions of the occupiers had the opposite effect, as a result of which people began to switch to Ukrainian en masse. Ukrainians do not want to identify themselves with the aggressors, so they use Ukrainian more often: both in life and on the Internet.

References:

1. Шосте загальнонаціональне опитування: мовне питання в Україні [сайт], URL: https://ratinggroup.ua/research/ukraine/language_issue_in_ukraine_march_19th_2022.html
2. Zaxid.net: «Понад 80% переселенців спілкуються у Франківську українською мовою» [сайт], URL: https://zaxid.net/ponad_80_pereselentsiv_spilkuutsya_u_frankivsku_ukrayinskoju_movoju_n1541383
3. BBC News Україна: «Пароль "Паляниця". Що відбувається з російською мовою в Україні» [сайт], URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-61045496>
4. Українська правда: «"Прийшов час це зробити": українці масово відмовляються від російської мови» [сайт], URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/02/23/247552/>

ВСТАВНІ ТА ВСТАВЛЕНІ КОНСТРУКЦІЇ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ВОЛОДИМИРА ЛИСА: ФУНКЦІЙНО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Гайдук А. О., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Шульжук Н. В., кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри стилістики
та культури української мови

Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасна українська література вражає розмаїттям представників та угруповань, серед яких особливе місце посідає Володимир Лис, журналіст, драматург, прозаїк.

Незважаючи на ґрунтовність і значущість мовознавчих досліджень творчості В. Лиса, вставні та вставлені конструкції у романах «Століття Якова», «Соло для Соломії» та «Країна гіркої ніжності» не були предметом спеціального вивчення, що й зумовлює **актуальність** нашого дослідження, яке є спробою заглиблення у творчу майстерню сучасного українського письменника.

Аналіз теоретичної літератури дозволяє стверджувати, що вставлені конструкції – це «мовні одиниці, що передають додаткові, побіжні повідомлення, перериваючи основне висловлення за допомогою інтонації вставленості» [2, с. 170], тоді як вставні «виявляють ставлення мовця до висловлюваної ним думки і виражають різні модальні значення (можливості, сумніву та ін.)» [2, с. 166].

Якнайповніше свій комунікативно-прагматичний потенціал вставні та вставлені конструкції демонструють у художніх текстах. Тому науковці розглядають особливості функціонування вставних і вставлених конструкцій саме на матеріалі текстів художніх творів.

Наша **мета** полягала в тому, щоб визначити структурно-семантичні особливості й функціонально-стильове призначення вставних і вставлених конструкцій у романах «Соло для Соломії», «Століття Якова» та «Країна гіркої ніжності» Володимира Лиса.

Прості речення можуть об'єднувати «різнорідні у формально-синтаксичному плані явища: однорідні члени речення, відокремлені другорядні члени речення, вставні і вставлені конструкції, звертання» [1, с. 150]. Ці структури традиційно розглядають як прості ускладнені речення. Предметом нашого дослідження стали одиниці, яким належить особливе місце серед компонентів, що формально ускладнюють структуру простого речення, – вставні та вставлені конструкції у романах В. Лиса «Країна гіркої ніжності», «Соло для Соломії», «Століття Якова».

У романах В. Лиса «Країна гіркої ніжності», «Соло для Соломії» та «Століття Якова» представлені розлогі сюжетні лінії, які вимагають мовної презентації переживань, емоцій героїв, а також мотивації їхніх учинків, пояснення певних подій. Влучним ресурсом для цього стали вставні компоненти.

Аналіз матеріалу джерельної бази засвідчив, що в аналізованих романах В. Лиса представлені семантичні групи вставних конструкцій, які виражають ступінь вірогідності повідомлюваного («*Того самого Вадима, якого ви так вміло, очевидно, з сільською безпосередністю спокусили*» (2, с. 253); «*Едик був, авжеж, був, був, був винен*» (1, с. 142), «*Можже, захворіла?*» (2, с. 44); «*Мама теж, певно, носила колись це прізвище*» (1, с. 35)). Вони знижують рівень категоричності речення та надають значення ймовірності зображуваним подіям. Серед вставних компонентів, зафіксованих у художніх текстах В. Лиса, виокремлюємо одиниці, що передають послідовність викладу думок («*Зреуютою, надпоручник був не проти, бо Мех був знаний як справжній служака*» (3, с. 123); «*До речі, Світлана останньою з Гордієвих дітей почала називати Соломію мамою*» (2, с. 44); «*Отже, готувалися обое?*» (1, с. 223); «*Таким чином, загинувши, рядовий Роцук врятував життя іншому*» (2, с. 166)), які помітно логізують художній виклад, комунікативно увиразнюють його найбільш значущих частини та вживаються для аргументування певного явища, події, різнобічного обґрунтування якогось положення. В аналізованих творах натрапили й на вставні конструкції, що вказують на джерело повідомлення («*Тежко, кажуть, з неї той хлопак виходив, а теперка ди, якій гицеляка*» (2, с. 25); «*Хіба що Пилип Сукотків, коли його сина Карпа знайшли із кулею в грудях, та той суд коштував цілої корови й скінчився нічим, бо, мовляв, мало хто міг хлопа, порушника приватних володінь, підстрелити*» (3, с. 56); «*По очах, каже, побачив*» (1, с. 263)). Ці одиниці дозволяють авторові, покликаючись на інше джерело, підвищувати рівень правдивості інформації в очах читача, погоджувати власну думку з думкою іншого джерела, спонукати читача до прийняття авторської позиції. Натрапили у досліджуваних текстах і на вставні компоненти, що виражають почуття мовця, його емоції, наприклад: «*На щастя, до них свекруха підійшла*» (2, с. 112); «*Така, на жаль, правда*» (1, с. 243); «*Потім Ярослав мав її взяти на якийсь їхній корпоратив чи ювілей, та в останній момент повідомив, що його, як на зло, посилають у відрядження, треба ж такому трапитися*» (1, с. 349); «*На диво, Параска тільки раз сказала, що дурний єї чоловіка піп хрестив та чиряка у лоба засадив*» (3, с. 110). Такі конструкції надають текстам емоційні відтінки, висловлюють ставлення до подій, тому виконують оцінну, експресивну й комунікативно-прагматичну функції. Як важливий засіб активізації уваги читача, отримання певної реакції з приводу висловленого В. Лис в опрацьованих нами творах використовували вставні конструкції, що вживаються з метою звернення до співбесідника і привернення його уваги («*У вас, даруйте, таке просте і в той же час натхненне обличчя*» (3, с. 213); «*Пробачте, пробач, Олесю, ні я, ні вона не були готові, не хотіли ставати батьками*» (1, с. 20); «*Чуси, люблю!*» (2, с. 136); «*Йому, бач, потрібна з інтелектом*» (1, с. 195)). У аналізованих нами романах письменника ми також виявили групу вставних компонентів, які передають характер висловлення, спосіб передачі думки, тип її оформлення («*Одним словом, лишилася Соломія ланковою*» (2, с. 262); «*І взагалі, якщо добре подумати, по правді, то винен перед нею*» (2, с. 25); «*Вже, як випили це по другій і третій, Вадим сказав, що він, власне, приїхав...*» (2, с. 344)). Такі сполуки забезпечують текстову зв'язаність.

Як бачимо, вставні конструкції є вагомим стилістичним фактором: вони переривають цілісну структуру речення та акцентують увагу читача на оцінці висловленого в реченні, можуть поширювати або доповнювати її, підтверджувати, заперечувати або піддавати її сумнівам.

Вставні конструкції у романах «Країна гіркої ніжності», «Соло для Соломії» та «Століття Якова» представлені як словами («*Правда, часом приїжджали й без галстуків*» (2, с. 348); «*Тико ж той, здається, казав, що уповноважений розлучений*» (2, с. 253); «*Справді, стискають*» (3, с. 71); «*Звісно, по такій звістці й такій бесіді мусив виникнути скандал*» (2, с. 279)), так і словосполученнями («*Я, відверто кажучи, хотіла подивитися, на що він спокусився*» (2, с. 253); «*Одним словом, лишилася Соломія ланковою*» (2, с. 262); «*Таким чином, загинувши, рядовий Роцук врятував життя іншому*» (2, с. 166)) і реченнями («*Ти пішла з Ваською на Майдан і там запала на якогось чувака, як кажуть корінні кияни...*» (1, с. 192); «*Як казали їй не раз, медсестрою з кваліфікацією лікаря*» (1, с. 361)).

Матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених

У творчому доробку В. Лиса широко функціонують вставлені конструкції. Аналіз матеріалу джерельної бази засвідчив, що вставлені компоненти, виявлені у романах «Країна гіркої ніжності», «Соло для Соломії» та «Століття Якова» В. Лиса, можуть конкретизувати певний факт («*Старанно уникала місця, де могла зустріти злого верховоду (саме так назвала Едика-Еміра), гнала думки, що хоче, таки хоче зустріти*» (1, с. 25); «*Злі язики мовили (а ті язики – то прислуга й міщани містечка Звичись, де вони жили), що вона, Зосенька, донька насправді пана Генріка, а не тата Збішека*» (3, с. 117); «*Грошей не водиться, хіба трохи советських (десь сорок рублів) зостались та ще кілька німецьких окупаційних марок*» (2, с. 122); «*Цєю новиною – у мене буде дитина, чудте, буде дитина – Соломії хотілося поділитися не тільки з усім селом, а з усім світом*» (2, с. 248), за допомогою чого автор розкриває внутрішній світ героїв, передає їхні думки, а також уточнює змісту основного речення.

У досліджуваних художніх текстах представлені вставлені одиниці, які коментують причини тих подій чи вчинків героїв, про які сказано в головному реченні («*Двері невеличкого будиночка відчинила молода служниця – відразу визначив, хто вона по фартушку – з пишними грудьми*» (2, с. 98); «*Телятка доглядала, як маленьку дитину – напувала її молоком (чомуś вважала, що ліпше видіти корову, а тоді годувати тиле з соски), і теплою водою, і піїлом, чистила й мила*» (2, с. 96)). Такі структури стають влучним авторським коментарем.

В аналізованих романах натрапили й на вставлені конструкції, які доповнюють зміст висловленого («*Перевірів Зінін і Вітин паспорти (Зіна попросила Віту захопити її паспорт, який два місяці тому отримала, з собою)*» (1, с. 61); «*Порожня (вони двоє тут тимчасові й перелякані гості) кімната із заграбованими віконцями і грубими меблями почала стискуватись, роблячись неможливою для людського перебування, тим більше – зустрічі*» (1, с. 63); «*А з машини – бачив такі в Тарнуві, Варшаві, Гдині – виходить пані-нава, розкішна, ніби з казки*» (3, с. 108); «*Соломка, що хоч мала тепер право на декретну відпустку (ї до села дійшли ті закони), на прохання голови тожже вийшла на роботу*» (2, с. 312)). Подібні вставлені конструкції зазначають деталі, які доповнюють зміст висловлення, сприяють його ширшому та кращому розумінню.

За будовою з-поміж вставлених компонентів зафіксованих у творах «Країна гіркої ніжності», «Соло для Соломії» та «Століття Якова» В. Лиса виокремили одиниці, що є окремими словами («*Перша Віта (головна!) стояла, не в силі зрушити з місця*» (1, с. 24); «*Али побачив крамар Гершко і вперше (вперше!) сам закликав до корчми...*» (3, с. 50); «*Та – відчув – того не хотілося*» (3, с. 57)), та конструкції, які співвідносяться з реченнєвою одиницею. Останні репрезентовані як простими реченнями («*За лісом – Яків знав – стоїть лагідна осіння погода*» («Століття Якова», с. 90); «*Потім його перевели до Харкова, він став начальником управління всієї солодкої промисловості (так називала Дазя)*» (1, с. 70); «*Боїться, бо... – Соломія розуміла – бо Захарко став мовби прокаженим...*» («Соло для Соломії», с. 148)), так і складними («*Підійшов і, не боячись, що хтось там дивиться (а Федотиха і невістка її, Петрова жінка Харитина, напевне, дивилися, визирювали, він потилицею відчував їхні очі), пригорнув Зосю*» (3, с. 108); «*То був особливий вечір (чи вже ніч, адже кіносеанс починався о десятій вечора), сповнений подій і тривоги, чогось такого в ній самій, про що досі й не підозрювала*» (1, с. 93)).

Вставні та вставлені конструкції використовуються письменником задля комунікації з читачем, зацікавлення, активізації уваги, надання образності, експресивності, підкреслення семантики основного речення, інтимізації оповіді. Вони виконують роль авторських зауважень, вказівок та коментарів.

Отже, В. Лис у своїх романах «Країна гіркої ніжності», «Соло для Соломії» та «Століття Якова» використовує різноманітні вставні та вставлені конструкції. Ці одиниці дозволяють у різних мовленнєвих ситуаціях передавати ставлення до змісту висловлювання та авторське бачення події, розширювати зміст, подавати додаткову інформацію.

Вставні компоненти наповнюють текст автора експресивністю, наближають діалоги героїв до живого розмовного мовлення, надаючи творам правдивості. Це допомагає якнайповніше розкрити ідейно-художній задум у творах – зображення непростих людських долів на тлі різних періодів історії України. Вставлені одиниці найчастіше вносять додаткові зауваження, пояснюють причинно-наслідкові зв'язки, що дозволяє вмістити значний обсяг інформації, адже події романів охоплюють тривалий відрізок часу. Під пером майстра художнього слова вони стали влучним засобом характеротворення: відображають психологічний стан персонажів: емоції щастя, горя, розгубленості, переживання, впевненості, злості та ін.

Перспективу подальших наукових пошуків у контексті порушеної проблеми пов'язуємо з докладнішим описом комунікативно-прагматичного потенціалу вставлених конструкцій у художньому дискурсі В. Лиса.

Література:

1. Турчак О. М. З історії вивчення вставлених конструкцій як синтаксичної категорії структурно-комунікативного рівня. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»*. 2011. № 11. С. 160–165.

2. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 408.

Список використаних джерел:

1. Лис В. С. Країна гіркої ніжності: роман. Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2015. 368 с.

2. Лис В. С. Соло для Соломії: роман. Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2013. 368 с.

3. Лис В. С. Століття Якова: роман. Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2020. 240 с.

ЛІТЕРНІ ПАРАГРАФЕМНІ ЗАСОБИ У ДИТЯЧОМУ ТВОРІ Р. ДАЛА «MATILDA» ТА СПОСОБИ ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Кіт І. Р., здобувач вищої освіти

Струк І. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології і перекладу

Національний авіаційний університет

Процес оформлення думки у будь-якій формі спонтанної мови – усній чи письмовій – відбувається у своєрідному цейтноті. Щоб забезпечити успіх комунікації, на допомогу вербальним засобам приходять різноманітні паравербальні, чий розгляд нерідко дає більше інформації про індивіда, ніж власне аналіз його мови. Окрім специфічності вербального коду спонтанного мовлення (усного та письмового) носіїв мови, у сучасній комунікації закономірний інтерес мовознавців займають паралінгвістичні (невербальні) засоби, що супроводжують письмовий текст [1, с. 127]. Вперше про параграфемні засоби заговорили А.А. Реформатський, Г. О. Винокур, Б. В. Томашевський в 20-х роках ХХ ст. у зв'язку з розвитком

віршової графіки, однак до серйозного їх вивчення приступили лише з 70-х років такі вчені як І. В. Арнольд, М. П. Брандес, Г. Т. Костенко, П. Б. Паршин, які звернули увагу на роль невербальних засобів у створенні стилістичного образу тексту.

І. В. Арнольд визначає параграфеміку як особливий розділ мовознавства, присвячений вивченню невербальних засобів, що супроводжують письмову мову та сприяють сприйняттю та розумінню тексту читачем [2, с. 92]. Невербальними вважаються засоби, що належать до графемної системи мови, вони супроводжують вербальну мову і виражають різні конотації» [1, с. 130]. До сфери параграфеміки входять графічна сегментація тексту, довжина рядка, пробіли, шрифт, колір, курсив, лінії, що підкреслюють і викреслюють текст, незвична орфографія слів і розстановка розділових знаків, таблиці, схеми, символи, малюнки, графіки та ін. Набір цих інструментів залежить від характеру створюваного тексту.

Матеріалом нашого дослідження слугує дитячий твір Р. Дала. Дитяча література є досить специфічною, адже дитяче сприйняття дійсності кардинально відрізняється від сприйняття дорослої людини. Цей факт залежить від особливої антропологічної форми дитячої свідомості, яка схильна до сприйняття тексту у простій та грайливій інтерпретації, тому параграфемні засоби у дитячих творах є досить поширеними. Такі засоби створюють труднощі в процесі перекладу, адже важко віднайти адекватний еквівалент для відтворення таких специфічних структур.

У дитячому творі Р. Дала «Matilda», який є популярним на арені світової літератури, ми визначили ряд параграфемних засобів, які використовуються з певною комунікативною метою, серед яких виділяємо словесні вірші, анаграми, обігрування правопису. Розглянемо їх детальніше, а також проаналізуємо способи їх перекладу. Досить часто у творі «Matilda» зустрічаються словесні вірші:

*"Mrs D, Mrs I, Mrs FFI
Mrs C, Mrs U, Mrs LTY.
That spells difficulty"* [6, с. 17].

*«Пані У, пані С, пані КЛА,
Пані Д, пані НЕН, пані НЯ».
– Отак і вимовляється «ускладнення»* [3, с. 20].

Особливостями словесних віршів є поєднання рими та літерної гри. У наведеному прикладі спостерігаємо імена жінок, які складаються з набору літер, які не утворюють конкретне слово. У тексті твору цей віршик використовує вчителька для навчання дітей правопису складних слів. Для перекладача такий параграфемний засіб є досить складним явищем, адже йому необхідно відтворити окрім параграфемної форми, ще й риму. Перекладачу вдалося яскраво відтворити цей засіб, зберігаючи обидві особливості віршика, за допомогою прямого відповідника *difficulty – ускладнення*. Саме так у перекладі зберігається прагматичний ефект словесного віршика.

Розглянемо використання цікавої анаграми у творі Р. Дала «Matilda»: *It was a modern brick house that could not have been cheap to buy and the name on the gate said COSY NOOK. Nosey cook might have been better, Miss Honey thought* [6, с. 27]. – *Це був сучасний цегляний дім, що, мабуть, недешево коштував, а на воротах висіла табличка з назвою: «Спокійний Кут».* «Закутий спокій» було б ще краще, подумала міс Гані [3, с. 30].

Такий літерний параграфемний засіб як анаграма означає переставлення літер у слові, завдяки чому утворюється нове значення. У наведеному прикладі такий засіб використано задля іронічного забарвлення сказаного. Вчителька Матильда, бажаючи зустріти її батьків, вирішила завітати до їхнього дому, на якому висіла табличка *COSY NOOK*, яка у перекладі означає затишний куточок. Перекладач вдався до калькування і відтворив його як *спокійний кут*, елімінуючи пестливу форму слів задля вдалої передачі літерної гри слів. Вчителька міс Гані вирішила перефразувати назву, називаючи його *Nosey cook*, який у дослівному перекладі звучить як *допитливий кухар*. У перекладі вбачаємо компенсацію значення закутий спокій, яку перекладач застосував задля вдалої передачі анаграми, до того ж він відтворив іронію, закладену у прагматичний потенціал засобу для опису батьків Матильди, які нічого їй не дозволяли робити окрім домашніх справ.

Окрім вищенаведених літерних параграфемних засобів у дитячому творі знаходимо обігрування правопису:

"I don't understand," Eric said. "What do you want me to spell?" "Spell what, you idiot! Spell the word "what"!" "W...O...T," Eric said answering too quickly. There was a nasty silence. "I'll give you one more chance." the Trunchbull said, not moving. "Ah yes, I know," Eric said. "It's got an H in it. W...H...O...T. It's easy." < ... > Eric hesitated. Then he said very slowly, "It's not W...O...T, and it's not W...H...O...T. Ah, I know it. It must be W...H...O...T...T." [6, с. 51]. – Я не зрозумів, – розгубився Ерік. – Що я маю сказати? – Скажи що, ідіоте! Скажи по буквах слово «що»! – С...Ч...О, – випалив, мов з кулемета, Ерік. Запала важка тиша. – Даю тобі ще один шанс, – процідила пані Транчбул, навіть не ворухнувшись. – Ага, вже знаю, – виправився Ерік. – Там ще є літера «Щ». С...Щ...О. Це легко. < ... > Ерік завагався. Тоді поволи-поволи вимовив: – Не «С...Ч...О» і не «С...Щ...О». Ага, знаю. Має бути «С...С...Щ...О» [3, с. 55].

Наведений приклад зображує обігрування правопису, в основі якого лежить асиметрія між написанням і вимовою. Ця ситуація є комічною, адже обігрується займенник *what*. Варто зауважити, що такий засіб схожий до графону і виражає особливості вимови дитини, а також її емоційний стан, в цьому випадку розгубленість. Такий засіб створює неабиякі труднощі для перекладача, адже еквівалент займенника *what* є слово *що*, яке містить лише дві літери. Проте, перекладачу вдається відтворити параграфеміку, а також передати комічність ситуації, завдяки використанню транскрипції літери [щ], яка має два компоненти [сч]. Звідси, погоджуємося з думкою, що головним правилом відтворення літерних параграфемних засобів «залишається розкодування звукових одиниць, співставлення фонематичних підсистем двох мов та пошуку відповідних аномалій у МП, враховуючи коло читачів для яких здійснюється переклад та їх графічно-фонематичну компетенцію вірно інтерпретувати орфографічні маніпуляції» [4, с. 333].

Отже, параграфеміка – це особливий розділ мовознавства, присвячений вивченню невербальних засобів, що супроводжують письмову мову та сприяють сприйняттю та розумінню тексту читачем. Параграфемні засоби належать до графемної системи мови, вони супроводжують вербальну мову і виражають різні конотації. Дитячі твори досить часто насичені зазначеними засобами у силу особливостей дитячої свідомості. У творі Р. Дала «Matilda» було визначено такі параграфемні засоби як словесні вірші, анаграми, обігрування правопису, котрі використовуються з певною комунікативною метою. У перекладі вони відтворюються за допомогою прямого відповідника, компенсації та іноді транскрипції.

Список використаних джерел:

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 291 с.
2. Арнольд І. В. Стилiстика сучасної англійської мови. Л.: Просвіта, 2003. 240 с.
3. Далл Р. Матильда / переклад укр. В. Морозова. К.: «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», 2006. 272 с.

4. Струк І.В. Фонографічні аномалії діалектів в українських перекладах творів Марка Твена. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2016. Вип. 61. С. 332-334.
5. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 376 с.
6. Dahl R. Matilda. L.: Penguin, 2020. 192 p.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Шупічук Д. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

**Безкоровайна О. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри міжкультурної комунікації, теорії, історії та методики викладання зарубіжної літератури
Рівненський державний гуманітарний університет**

Процеси міжкультурної інтеграції на національному та міжнародному рівнях зумовили модернізацію змісту мовної освіти в Україні. Мова виступає як засіб пізнання картини світу, прилучення до цінностей, що створені іншими народами. Володіння іноземними мовами сприяє процесу розширення світогляду особистості людини, активізації культурного освоєння світу, розуміння інших соціумів та народів, що сприяє комунікації культур і професійному зростанню. Зі зміцненням особистих і ділових зв'язків посилюється значення іноземної мови як рушійної сили науково-технічного, соціально-економічного та загальнокультурного розвитку.

Процес міжкультурної комунікації є специфічна форма діяльності, яка не обмежується тільки знаннями іноземних мов, а вимагає також знання матеріальної і духовної культури іншого народу, релігії, цінностей, моральних установок, світоглядних уявлень і т.д. в сукупності визначають модель поведінки партнерів по комунікації. Вивчення іноземних мов та їх використання як засобу міжнародного спілкування сьогодні неможливо без глибокого і різнобічного знання культури носіїв цих мов, їхнього менталітету, національного характеру, способу життя, бачення світу, звичаїв, традицій тощо. Тільки поєднання цих двох видів знання—мови і культури—забезпечує ефективне та плідне спілкування [3, с.56].

Ефективність міжкультурного спілкування забезпечується вихованням у процесі навчання «здатності аналізувати поведінку представників інших культур у порівняльному аспекті», навчанням «чутливості до особливостей різних культур», поваги «до унікальності кожної культури» [3, с. 58], толерантності у спілкуванні. Важливою умовою успішної міжкультурної комунікації представників різних культур є сформована комунікативна компетенція, яка являє собою сукупність знань про систему мови, способи формулювання думки і розуміння суджень інших, національно-культурних особливостей носіїв мови, що вивчається. Соціокультурна компетенція не виникає сама собою в процесі вивчення іноземної мови, але повинна цілеспрямовано і поступово формуватися і розвиватися викладачем УМІ. Викладач повинен прагнути формувати в учнів уявлення про мову як відображення соціокультурної реальності, національної та загальнолюдської [5, с.29].

Що до міжкультурної комунікативної компетенції то це здатність досягти взаємовідносин з представниками різних культур навіть при середньому володінні іноземною мовою на основі знання, розуміння та дотримання універсальних правил і норм поведінки, що складають міжнародний етикет спілкування. Міжкультурна комунікативна компетентність дозволяє особистості встановлювати взаємини з представниками інших культур, визнавати їх культурні цінності.

Компетентнісна парадигма, яка нині є домінантою численних ініціатив і перетворень у системі освіти, зумовлює перебудову процесу іншомовної підготовки. Одним із її пріоритетів є забезпечення культурологічної спрямованості змісту навчання та формування в учнів іншомовної міжкультурної комунікативної компетентності. Доцільність реалізації цієї стратегії зумовлена низкою об'єктивних чинників. Насамперед, це взаємодоповнюваність понять «мова» і «культура». Так, навчання іншомовного спілкування не може обмежуватися лише опануванням знаковою системою мови, оскільки кожна мова несе в собі інформацію про культуру, історію, реалії, традиції відповідної країни. З іншого боку, жоден із видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письмо) не здійснюється поза межами контексту — соціокультурного середовища, а вирішення будь-яких комунікативних ситуацій відбувається відповідно до тих норм, якими керуються учасники міжкультурного діалогу — представники різних лінгвокультурних спільнот і носії різних картин світу.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземної мови доцільно розглядати не тільки як процес формування ключових, але й також міжкультурної іншомовної комунікативної компетентностей. А відтак, цей феномен варто трактувати в таких аспектах: 1) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність учнів – це сукупність набутих учнями знань, умінь, навичок, способів діяльності, ставлень, мотивів, необхідних для усвідомленого виконання комунікативних дій, спрямованих на оволодіння іншомовним спілкуванням у межах вимог навчальної програми для кожного класу; 2) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність – це інтегрована характеристика особистості школяра, яка передбачає оволодіння досвідом іншомовного спілкування в усній та письмовій формах у межах програмових вимог і засвоєння культурних цінностей народу, мова якого вивчається, що здійснюється у формі діалогу культур; 3) формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності – це діяльність, яка організовується в межах таких структурних компонентів: – мотиваційного (ставлення учнів до навчання й усвідомлення соціальної потреби в оволодінні іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, ціннісні орієнтації); – когнітивного (знання, уміння, навички, досвід іншомовної комунікативної діяльності); – діяльнісного (способи і форми виконання навчальних дій, спрямованих на усвідомлене оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю); – контрольньо-оцінного (самооцінювання і самоконтроль рівня власних навчальних досягнень); – рефлексивного (самоаналіз, самооцінка, самокорекція процесу і результатів навчання); 4) цілі та зміст міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності передбачають оволодіння учнями іноземною мовою для різнобічного задоволення соціально-економічних і культурно-освітніх потреб життя в сучасному полікультурному й мультилінгвальному світовому просторі та розуміння особливостей інших культур. [4, с.158].

Кожний із цих аспектів виконує певні функції, і в комплексі вони сприяють набуттю учнями певного іншомовного комунікативного досвіду, який спрямовується на забезпечення їх когнітивно-прагматичною інформацією з таких питань:

– як організувати/підтримувати іншомовне спілкування у різних соціально-комунікативних умовах, зокрема в типових ситуаціях повсякденного життя (побутова сфера, здійснення покупок, відвідування закладів медичної, культурно-розважальної, освітньої сфер тощо);

- які мають бути норми комунікативної поведінки за різних обставин спілкування;
- якими типовими мовленнєвими одиницями доцільно керуватися під час продукування висловлень у різних часових і локальних ситуаціях з різних тем (перезапитати, уточнити, висловити згоду/незгоду, радість/смуток тощо);
- які іншомовні мовленнєві зразки необхідно використовувати в різних умовах і ситуаціях спілкування, зокрема з представниками різних соціальних статусів і груп, на зустрічах/зібраннях різного спрямування;
- як проявляти гнучкість своєї іншомовної комунікативної поведінки і які невербальні стратегії застосовувати за різних ситуативних обставин і умов дефіциту певного мовного і мовленнєвого досвіду;
- з яких джерел і якими способами самостійно здобувати інформацію для задоволення власних іншомовних комунікативних потреб;
- якими методами і в який спосіб удосконалювати власний іншомовний комунікативний досвід.

Отже, здобуття міжкультурної компетенції має відбуватися у процесі вивчення іноземної мови. Кожен рівень володіння іноземною мовою доцільно пов'язати із низкою завдань з міжкультурної комунікації. Задачею викладача є включення інформації про поведінку носіїв різних культур світу до основної програми з вивчення іноземної мови. На сьогодні важливим стає не просто досягнення базової мети володіння іноземною мовою, а ще й орієнтація на мету стратегічну, а саме прилучення учнів до іншої культури, тобто формування міжкультурної компетенції. Володіння даною компетенцією має допомогти у випадку будь-яких труднощів у разі необхідності спілкування з іноземцями, а також забезпечити толерантність у спілкуванні із носіями іншої культури.

Список використаних джерел:

1. Безкоровайна О.В. Проблема виховання толерантної особистості в умовах полікультурності сучасного освітнього простору / О.В. Безкоровайна // «Нова педагогічна думка», 2017. – № 1 (89).- С. 85-89.
2. Безкоровайна О.В. Формування міжкультурної толерантності студентів-філологів у контексті аксіологічної парадигми. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ASUA/0004686>
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. —М.: Директ-Медиа, 2014. — 509 с.
4. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : Навч.посібн. К : Академвидав, 2007 240 с.
5. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади конструювання змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. Педагогіка і психологія : вісник НАПН України. Київ, 2017. №2. С. 28–38

МОЛОДИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ

ВИШИВАНКА–КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКА СПАДЩИНА УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Нестерук О. І., здобувач вищої освіти

Менделюк Т. М., викладач

ВСП «Любешівський технічний фаховий коледж Луцького національного технічного університету»

Українське народне вбрання – це унікальне поліфункціональне явище народної культури. В ньому переданий віковий досвід життя. Перше, з чим асоціюється українське традиційне вбрання – це, безумовно, вишита сорочка. Це той чи не єдиний елемент, який і сьогодні найбільш часто зустрічається у гардеробі українця.

Проаналізувавши старовинні та сучасніші зразки вишивок, можна умовно поділити їх по регіонах України за типовими для них візерунками, орнаментами і символами, техніками і кольорами. І хоч чітких меж використання певної техніки вишивки ніколи не було та все ж можна виокремити риси, які відрізняли кожен регіон від іншого.

Своєрідними є крої українських народних сорочок. Найархаїчніший – тунікоподібний крій на території України був характерний переважно для чоловічих сорочок, кросних із одного центрального, перегнутого впоперек полотнища, до якого по боках пришивалися два поздовжньо перегнуті полотнища – рукави. Нижче рукавів до стану пришивалися «бочки», вони могли виготовлятися із ношеної сорочки, у півполотнища завширшки та ластки (клинці, які вставлялися під рукавом, між рукавом та бочками). По центру перегнутої частини стану вирізувалась горловина і робився глибокий розріз – «пазушка» [2; с.50].

Сорочка з плечовими вставками генетично продовжувала розвиток тунікоподібного крою. Така сорочка була відома ще давнім слов'янам, а у XIX – на початку XX ст. у багатьох локальних варіантах була характерна для всіх слов'янських народів. Плечові вставки – «уставки» – були прямокутними.

Шматки полотна вшивалися між передньою та задньою пілками по основі або по підканню стану сорочки. Зборки утворювали біля ший, при збиранні самої вставки або в місці пришивання рукава до вставки. Пазушний розріз в таких сорочках був глибший і досягав 15 см. Рукави до станка пришивалися під кутом по підканню. Рукави таких сорочок кроїлися дещо скошеними до низу і були в півтори пілки [3; с.250]. Комір у сорочках декількох видів: стоячий-владний, а також широкий виложистий комір

Сорочка із суцільним рукавом. У такій сорочці рукави пришивалися до передньої та задньої пілок аж до самого коміра, де вони утворювали бічні краї горловини. Такі сорочки стягувалися шнурком або стрічкою, утворюючи зборки і зав'язувалися цим же шнурком, або ж пришивався комір різного виду. Рукави пришивалися паралельно до станка сорочки по основі. В таких сорочках окрім коміра, рукавів та чохла, вшивалися погрудки [3; с.255].

Досліджуючи техніки вишивання варто звернути увагу на одну із характерних ознак традиційних українських сорочок – ткану орнаментацию та наявність давніх технік вишивки, які імітують ткацтво – заволікання чи занизування. Стебловий шов, *пoltавська гладь*, хрестик – найпоширеніші техніки вишивання народних сорочок.

Усі існуючі орнаменти, якими оздоблювали вишиванки умовно поділяють на три групи: рослинні, геометричні, та зооморфні [4; с.140].

Композиційне поєднання орнаментів було ще однією важливою ознакою української вишитої сорочки. Вважалося, що їх ні в якому разі не можна повторювати, оскільки людина може перейняти долю іншої людини. Можливо, саме тому кожна сорочка по своєму прекрасна і неповторна.

Для нас сорочка є предметом одягу та естетичним фактором. У давніші ж часи вона мала і певну магичну функцію. Увесь процес, пов'язаний з виготовленням сорочок, їх одяганням і носінням, супроводжувався цілісною системою чітко визначених дійств і обрядів, окремі елементи яких дійшли і до наших днів. Одним із таких є повір'я, що зодягнена навиворіт натільна сорочка — вірна ознака, що її власник зіткнеться з неприємностями.

Отже, мистецтво національної вишивки чи не найяскравіше втілює національні риси народного мистецтва всієї України та несе в собі не тільки важливу матеріально-практичну функцію, а й естетичну культуру і духовну насолоду, відіграє велику роль у формуванні високої духовності молоді.

Список використаних джерел:

1. Українська вишита сорочка [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://vishivanka.org/ukrainska-vishita-sorochka.html>.
2. Білецька В. Українські сорочки, їх типи, еволюція й орнаментация / В. Білецька // Матеріали до етнології й антропології. – Львів : [б. в.], 1929. – Т. XXI-XXII, ч. I. – С. 43- 109.
3. Кара-Васильєва Т. В. Українська вишивка / Т. В. Кара-Васильєва. – К. : Мистецтво, 1993. – 263 с.
4. Гурська А. С. Мова та граматики українського орнаменту : навч.-метод. посіб. / А. С. Гурська. - К. : Альтернативи, 2003. - 144 с.
5. Технологія виготовлення вишитих сорочок [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://ukped.com/>

КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКЕ ЖИТТЯ ХРИСТИНОПОЛЯ (ЧЕРВОНОГРАДА) КІНЦЯ XVIII- XIX СТОЛІТЬ: СПРОБА ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ

Паславський М. С., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Тюска В. Б., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри івент-індустрій, культурології та музеєзнавства
Рівненський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми. Культурно-мистецьке життя Христинополя має унікальну багатовікову історію, сформовано на значному історичному тлі та пов'язане з діяльністю визначних історичних постатей, які залишили помітний слід у західноукраїнській культурі. Важливим у даному питанні є акцент на впливові західноєвропейських просвітницьких ідей на розвиток культурно-мистецького середовища Христинополя кінця XVIII – XIX століть.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи історіографію вищезначеної проблеми, відзначаємо фактичну нерозробленість питання у векторі культурологічних досліджень. Зустрічаються поодинокі розвідки історичного характеру, зокрема польського дослідника Я. Чернецького [5; 8]. Варті уваги розвідки краєзнавчого характеру, історичні твори та наукові студії сучасників. О.Рибчинський, досліджуючи середмістя Галичини, згадує Христинопіль і порівнює його з іншими західноукраїнськими містами вищезначеного періоду [7]. Цінними є краєзнавче дослідження Христинополя, авторами якого є завідувачка відділу Червоноградської філії Львівського музею історії релігій Галина Гриник та місцева журналістка Олена Ярош-Замойська [2; 6]. Неупереджено і детально автори описують як захоплюючі, так і трагічні сторінки неповторної історії міста Христинопіль. Неоцінений вклад у дослідження культури Христинополя роблять сучасні місцеві краєзнавці: керівник секції краєзнавчого туризму Червоноградського клубу туристів Олександр Коркіш, фотограф Володимира Гречуха, місцевий художник, геолог та краєзнавець Сергій Солодкий, керівник відділу культури Червоноградської міської ради Андрій Процик.

Джерельна база. У дослідженні використано матеріали Державного архіву Львівської області [10], польський словник біографій з бібліотеки м. Ополе [9].

Постановка завдання. Метою дослідження є характеристика історичної реконструкції культурно-мистецького життя Христинополя (Червонограда) кінця XVIII – XIX ст.

Виклад основного матеріалу. Щоб дослідити культурно-мистецьке життя Христинополя кінця XVIII – XIX ст. зробимо побіжний екскурс в історію. Джерела свідчать, Христинопіль (з 1951р. Червоноград) засноване на теренах Бельзького воєводства 1692 р. гетьманом великим коронним Феліксом-Казимиром Потоцьким [9], назване Христинополем за іменем дружини засновника — Христини [2]. В 1756—1762 рр. його внук київський воєвода Франциск-Салезій [9] на місці замка збудував розкішну резиденцію стилю бароко з елементами західноєвропейського класицизму (архітектор П'єр Ріко де Тірреджеллі), котра, мов королівський Версаль, височила на схилах над Західним Бугом [5]. Разом з палацом магнат заснував у 1763 р. василіанський монастир святого Юрія – на місці більш давньої парафіяльної греко-католицької церкви [6]. Шляхетність і авантюризм, європейська культура і балаганний ексцентризм, щедрість і неймовірне марнотратство поєднані в долях магнатів Потоцьких. Ці непересічні особистості залишили значний спадок і в українському фольклорі, легендах, казках, піснях. З історії відомо, що в палаці бували та працювали митці: Станіслав Строїнський, Франц Смуглевич, Марчелло Баччареллі [2]. Гостей вражала пишність палацу, велика приватна бібліотека з фоліантами, колекція картин, гобеленів, відомих європейських майстрів. В мастку вирувало життя, проводились бали, вечори, театральні вистави, ярмарки.

Аналізуючи джерела, дізнаємось, що помітний слід в культурі зробили релігійні установи міста. Так ігумен василіанського монастиря Корнелій Срочинський був літописцем “Христинопільської хроніки” під назвою «Літопис монастиря Христинопільського» [1].

З джерел дізнаємось, що вже в кінці XVIII ст. в монастирі була бібліотека з важливою пам'яткою староукраїнської мови XII -XIII ст. “Христинопільський Апостол” Бучацьке Євангеліє XII-XIII ст., Городищенський помянник 1484 року, мінея та ін.[8].

В кінці XVIII ст. після 1-го поділу Речі Посполитої 1772р. Христинопіль відійшов до володінь австрійських Габсбургів (від 1867р. — Австро-Угорщина) і зазнав руйнації [2]. 1775 р. спадкоємець палацу Станіслав-Щенсний Потоцький зробив своєю резиденцією Тульчин, а 1781р. продав Христинопіль [6]. Місто переходить від одних

шляхтичів до інших, які нещадно експлуатують населення. Реформа 1848 р. майже не полегшила становища христинопільців, місто занепадає [5].

Вклад у культурно-мистецьке життя Христинополя зробив Мацей Богуш Стенчинський — відомий польський поет і художник [2]. У своїй праці «Околиці Галичини», [2] він згадає Христинопіль і створює графічну пам'ятку міста у 1847 р. до путівника «Околиці Галичини» [2]. Літографія дає нам можливість побачити як виглядав Христинопіль у першій половині XIX ст. з сакральними спорудами та палацом.

Пожавлення економічного і культурного життя в Христинополі відбулося в другій половині XIX ст. з будівництвом залізничної лінії Рава-Руська—Христинопіль—Сокаль. Був відбудований млин, зведені винокурня і пивоварня. Христинопіль став одним із головних центрів торгівлі зерном у регіоні. Наприкінці XIX ст. в місті мешкали 3,5 тис. осіб, з них більше 70 % становили євреї, решту — українці та поляки [2].

В цей час активізувалась роль церкви в Галичині і злилась з культурно - просвітницьким життям краю. При Христинопільському монастирі почав діяти новіціат Чину Св. Василя Великого [8]. Тут викладали богослов'я, а серед викладачів були визначні діячі української церкви і краю А. Шептицький, Й. Коциловський, П. Гойдич та інші [4]. Із джерел дізнаємось, що у 1885 р. в Христинополі засновано Народну читальню товариства „Просвіта” [4]. На відкритті співав хор молоді під проводом місцевого співака Ігната Полотнюка народні пісні з нот. Як сказано в архівних документах (фонд 684, опис 1) [10] та історична довідка про Христинопіль [3], що на урочистості були присутні 43 члени з філії «Просвіта» з Сокаля, Ключова. Читальню відкрито за участі о. Ректора Сімкова. Члени читальні представляли виставу „Урльопники”, яка справила велике враження на присутніх [4]. Читальня залишила помітний слід у культурно-мистецькому житті Христинополя.

Висновки. Отже, місто Христинопіль – це культурне та архітектурне середовище, в якому зосереджено історичне минуле. Важливим для культурного простору Христинополя є його класицистична архітектура, а саме палац родини Потоцьких, сакральні споруди міста. Розвиток Христинополя засвідчує, що тут здавна співіснували представники різних національних культур і віровизнань, які залишили помітний слід у культурно-мистецькому житті. У їхньому життєписі можна знайти як драматичні сторінки, так і спільні зусилля спрямовані на розбудову міста.

Список використаних джерел:

1. Гринів Ю. Особистості. Корнелій Сорочинський – христинопільський літописець. 06.10.2019. <https://krystynopol.info/kornelij-srochynskij-krystynopilskij-litopysets/>
2. Гриник Г., Ярош-Замойська О. Христинопіль (1692-1951), Червоноград, ТзОВ Юекс, 2010.
3. Христинопільський (Червоноградський) монастир - від минулого до сучасності. <https://osbm.in.ua/news/400-litnii-yuvilei-vasyliyanskogo-chynu-iosafata/krystynopilskiy-chervonogradskiy-monastyr-mynule-i-suchasnist-12079/>
4. Літопис монастиря оо. Василян в Христинополі. І. Напора. 17.11. 2018. Різне. http://www.krystynopol.info/_files/DziejopisMonasteruKrystynopolskiego_1766.pdf
5. “Малий король на Русі і його столиця Христинопіль”, Я. Чернецький, Краків, 1939 р., *Zbruc*.
6. Новий двір, Христинопіль, Червоноград”. О. Ясинецька, Львів, 1992 р.
7. Рибчинський О.В. Формування і ревіталізація середмість історичних міст України: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора архітектури. Львів: НУ "Львівська політехніка", 2017.
8. Чернецький В. Літопись монастиря оо. Василян в Христинополи од его заснованя 1763 до 1890 р., Львів, 1893.
9. Polski Słownik Biograficzny. T. XXVIII. S. 114—123.
Неопубліковані джерела: Архівні джерела:
10. ЦДАЛ, Ф.684. Оп.1., 3067 б.

З М І С Т

МОЛОДИЙ ПЕДАГОГ

Безека С. С., Поліщук О. П. РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ТОЛЕРАНТНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	3
Бернар І. М., Горопаха Н. М. ЕКОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НАВИЧОК, ОРІЄНТОВАНИХ НА СТАЛІЙ РОЗВИТОК.....	4
Ваколюк А. М. ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	5
Варейчук К. В., Косарева О. І. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ	6
Воронова І. В., Коваль В. В. МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПЛАНІМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ НА ПОБУДОВУ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ	7
Гоголь Т. В., Кіндрат В. К. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ТРЕНЕРА-ВИКЛАДАЧА.....	8
Голя Г. М., Бричок С. Б. СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ЦЕРКОВНОПАРАФІЯЛЬНИХ ШКІЛ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)	9
Гомоль Т. П., Сілкова Е. О. ВИХОВНИЙ АСПЕКТ ТЕКСТОВИХ ЗАДАЧ У ПІДРУЧНИКУ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ С. ЛОГАЧЕВСЬКОЇ.....	11
Гопанчук В. В., Дубич К. П. ГУРТКОВА РОБОТА З ІНФОРМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	12
Данилюк Т. В., Стельмашук Ж. Г. СТРУКТУРНІ КОМПОНЕТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	13
Дацьо А. В., Павлюк Т. О. ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ.....	14
Демянчук В. І., Генсіцька-Антонюк Н. О. ЗНАЧУЩІСТЬ ТЕОРЕМИ ПРО ТРИ ПЕРПЕНДИКУЛЯРИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ.....	14
Джурик К. І., Баліка Л. М. ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЯ ДИСКРИМІНАЦІЯ»	15
Долганик М. І., Поліщук О. П. ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	17
Дяденчук А. Ф. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ БАКАЛАВРІВ-ЕНЕРГЕТИКІВ ДО САМООСВІТИ ПІД ЧАС НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	18
Жирун А. В., Синьчук О. М. СУТНІСТЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	19
Жулінська О. О., Свиріпа Л. К. СПЕЦИФІКА ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ЕЛЕМЕНТАМИ РЕКЛАМНОГО ОГОЛОШЕННЯ В 4 КЛАСІ НУШ.....	20
Зух О. В., Горопаха Н. М. LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	22
Ісаєва Д. Ю., Суятинова К. С. ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	22
Капран Ю. В., Крайчук О. В. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ У КУРСІ МАТЕМАТИКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	23
Кіндрат Т. М., Горопаха Н. М. ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ТА ПОШУК ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	25
Ковтунович Т. А., Маліновська Н. В. ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПРАВАМИ ТА ОБОВ'ЯЗКАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	27
Ковтунович Т. О., Баліка Л. М. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПИ ПОДОВЖЕНОГО ДНЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	28
Кожарко М. В., Поліщук О. П. ЦІНІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕТНОПЕДАГОГІКИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	29
Козлинець М. С., Баліка Л. М. ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ГІПЕРАКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	31
Козловська Х. Р., Свиріпа Л. К. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ НУШ.....	32

Крук Т. М., Поліщук О. П. ПОЗАКЛАСНА ВИХОВНА РОБОТА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	34
Кузьмич А. О., Петренко О. Б. ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «АВТОРСЬКА ШКОЛА» В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ	36
Кулакевич Л. М., Присяжнюк І. М. ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ PADLET ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ONLINE-НАВЧАННЯ.....	37
Kurylenko Dana CREATIVE POTENTIAL AS A CREATIVE CONCEPT OF STUDENT'S CONSCIOUSNESS.....	38
Леонтьєва К. М., Шадюк О. І. ЛЕПБУК ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОЇ ГРУП.....	39
Леошек О. В., Коваль В. В. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ТЕМИ: «ТІЛА ОБЕРТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ»	40
Лукомська Ю. В., Галатюк Ю. М. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ФІЗИЧНІ ЗАДАЧІ З МЕХАНІКИ ВЕКТОРНО-ГЕОМЕТРИЧНИМ МЕТОДОМ.....	41
Лясковець О. П., Безкоровайна О. В. ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	43
Магурчак Л. В., Боровець О. В. ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	44
Макарець А. Л., Маліновська Н. В. ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ З ДІТЬМИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ.....	45
Манзик Л. Ф., Стельмашук Ж. Г. ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ АКТАХ	46
Мартінова С. О., Маліновська Н. В. УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ	47
Матвієнко С. П., Оксенюк О. В. ПЕРЕВАГИ І РИЗИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	47
Мельничук Н. В., Дубич К. П. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У КУРСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	49
Московчик І. М., Горобаха Н. М. РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	50
Музика М. А., Шевчук О. А. ШУМОВЕ ЗАБРУДНЕННЯ ТА ЙОГО УНИКНЕННЯ В СЕРЕДОВИЩІ ІСНУВАННЯ	51
Музичук Ю. А., Павлюк Т. О. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРИЄЮ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТРЕНАЖЕРІВ	53
Мурдза Х. В., Маліновська Н. В. РОЗВИТОК ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ	54
Мурдза Х. В., Руденко Н. М. УСНА НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ III РІВНЯ.....	55
Наумич В. М., Сілкova Е. О. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР ПРИ ВИВЧЕННІ НУМЕРАЦІЇ ЦІЛИХ НЕВІД'ЄМНИХ ЧИСЕЛ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	56
Петрица Ю. І., Чайка В. М. ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	56
Пилипюк Н. О., Стельмашук Ж. Г. ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НУШ.....	58
Пікун О. Р., Клекоць Г. Я. МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИКЛАДНОЇ СПРЯМОВУВАНОСТІ ГЕОМЕТРІЇ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ	59
Плюта В. А., Плюта Н. В. ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ АКВАФІТНЕСУ	60
Поліщук Н. П., Галатюк Ю. М. ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДІВ У КУРСІ ФІЗИКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....	62
Полюхович Д. В., Павелків О. М. МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ АЛГЕБРАЇЧНИХ ЗАДАЧ З КОМПЕТЕНТНІСНИМ ПІДХОДОМ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ.....	64
Попова К. В., Гон М. М. ЕВОЛЮЦІЯ (НЕ) ПРИСУТНОСТІ КРИМСЬКОГО ПІВОСТРОВА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (1991 – 2016 РР.)	65

Радзевич Ю. Ю., Оксенюк О. В. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	67
Сад М. О., Шевчук О. А. ПРОБЛЕМИ ТЕПЛОЕНЕРГЕТИКИ В УКРАЇНІ ТА ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТЕПЛОЕНЕРГЕТИЧНИХ РЕСУРСІВ	69
Свистун В. П., Пустовіт Г. П. МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ	70
Сидорчук Т. В., Шадюк О. І. МНЕМОТЕХНІКА – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКА	72
Стельмах Н. Г., Галатюк Ю. М. ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ У КУРСІ ФІЗИКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....	73
Стельмах Н. Г., Генсіцька-Антонюк Н. О. ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ КАРТОК НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «ІНТЕГРАЛ ТА ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ»	75
Тертична Г. В., Косарева О. І. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ	76
Тишкун В. А., Павлюк Т. О. РОЛЬ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ....	77
Трачук М. В. ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З РІЗНИМИ ОСВІТНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ.....	78
Фалко І. І., Шадюк О. І. БІЗБОРД – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ	80
Чудінович В. О., Баліка Л. М. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДІЙНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	81
Швед В. М., Павлюк Т. О. ВИХІДНІ РІВНІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРИЄЮ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ	82
Шевчук Н. К., Маліновська Н. В. ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ЕКОНОМІЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	83
Шевчук О. А. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ОНЛАЙН ЗАНЯТТЯХ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВ ОХОРОНИ ПРАЦІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	84
Шишак А. М., Чайка В. М. ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ.....	85
Штокало О. Л., Ничипорук І. А., Глінчук Ю. О. ОХОРОНА ПРАЦІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО ЧАСУ.....	86
Штокало О. Л., Павлюк Т. О. ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДРУЖНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	88
Шумелянко М. В., Павелків О. М. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАНІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ.....	90
Юрчик Н. В., Шадюк О. І. ВПЛИВ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ НА МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	91
Яремович М. А., Сойчук Р. Л. ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ СУПЕРЕЧЛИВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ	92

МОЛОДИЙ ПСИХОЛОГ

Волошина О. В., Кулакова Л. М. ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)	93
Воробей О. М., Ямницький В. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМПАТІЇ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ МОЛОДОЇ СІМ'Ї	94
Главінська Е. С., Михальчук Н. О. ПЕРЕДУМОВИ ТА ФАКТОРИ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	95
Зайчук О. С., Камінська О. В. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА РІВНЯ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	96
Карпенко М. С., Суятинова К. Є. ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ	97
Левандовська А. В., Ямницький В. М. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	99

Максимчук М. Ю., Камінська О. В. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКОВОЮ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ	100
Подерня Н. К., Главінська О. Д. СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ.....	101
Романюк О. В., Главінська О. Д. ЕМПАТІЯ ЯК СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ	102
Хомюк І. Я., Ямницький В. М. МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	103

МОЛОДИЙ ПРИРОДОДОСЛІДНИК

Ажнюк І. В., Петрівський Я. Б. АЛГОРИТМИ І МЕТОДИ ЛІНІЙНОГО ПРОГРАМУВАННЯ В ЗАДАЧАХ МОДЕЛЮВАННЯ ДЕТЕРМІНОВАНИХ ПРОЦЕСІВ.....	105
Берега О. А., Присяжнюк І. М. ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «АНАЛІТИЧНА ГЕОМЕТРІЯ В ПРОСТОРІ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	106
Boahen P. A., Naborets O. A FORMAL LOGIC IN SOLVING PROBLEMS OF DIAGNOSIS, TREATMENT AND PREVENTION OF DISEASES	107
Гончарук О. О., Петрівський Я. Б. ВИКОРИСТАННЯ W-ФУНКЦІЇ ЛАМБЕРТА ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ	108
Гошко А. С., Денисюк Н. В. СТАТЕНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ 8 КЛАСУ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ ТА В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ.....	109
Єфимець Д. Я., Шевчук О. А. ЕКОЛОГІЧНІ НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА ВЕРШКОВОГО МАСЛА В УКРАЇНІ	110
Зеленяк М. В., Шевчук О. А. ДОТРИМАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ У ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА СОНЯШНИКОВОЇ ОЛІЇ В УКРАЇНІ	112
Земба Я. В., Петрівський Я. Б. ДЕТЕРМІНОВАНІ МОДЕЛІ ДИНАМІЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ.....	114
Кашернюк А. О., Портухай О. І. ЕКОЛОГІЧНІ РИЗИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЯДЕРНОЇ ЕНЕРГЕТИКИ В УКРАЇНІ	115
Маринич І. Д., Шевчук О. А. ВИРОБНИЦТВО ШОКОЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ	117
Нечитайло Д. В., Велесик Т. А. ТУРИСТСЬКО-РЕКРЕАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВОЛИНСЬКОГО ПОЛІССЯ	120
Приймак О. О., Костолович М. І. ПРИРОДНИЙ ТА КУЛЬТУРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ ЯК ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	122
Процькова І. В., Шевчук О. А. СТАН ХЛІБОПЕКАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА В УКРАЇНІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЕКОЛОГІЮ	123
Стрілець Я. І., Павелків О. М. МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ ТА ЇХ РОЛЬ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ РОЗВИТКУ УЧНІВ	125
Тимошук І. М., Петрівський Я. Б. НЕЛІНІЙНЕ ПРОГРАМУВАННЯ. МЕТОД МНОЖНИКІВ ЛАГРАНЖА.....	126
Тищенко О. Л., Безрук Ю. М. ГЕОГРАФІЯ ПОШИРЕННЯ БАЛЬНЕОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ У ЄВРОПІ.....	127
Толба Омар Алі Мухамед Тавакал, Лунгол О. М. СУЧАСНІ ДОСЯГЕННЯ В ГАЛУЗІ МЕДИЧНОЇ ФІЗИКИ	128
Холодюк І. О., Шевчук О. А. ГІПОДИНАМІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СКОЛІОЗУ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	129
Шимчук Б. Р., Портухай О. І. ВПЛИВ КЛІМАТИЧНИХ РЕСУРСІВ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ НА РОЗВИТОК РОСЛИННИЦТВА	130
Юрим І. Л., Шевчук О. А. ДОТРИМАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СИРОВИРОБНИЦТВА В УКРАЇНІ ЩОДО ПЕРСПЕКТИВИ ЗДОРОВ'Я- ТА ЖИТТЄЗБЕРЕЖЕННЯ.....	132

МОЛОДИЙ ІТ-СПЕЦІАЛІСТ

Крохмаль Г. В., Петрівський Я. Б. ДЕТЕРМІНОВАНІ МОДЕЛІ ЦІЛОЧИСЛОВОГО ЛІНІЙНОГО ПРОГРАМУВАННЯ	134
Сіранчук В. О., Дубич К. П. СТВОРЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ «IOT_ALL» ДЛЯ ВИВЧЕННЯ IOT	135

Ушаков М. А., Сінчук А. М. ВИКОРИСТАННЯ СЕРЕДОВИЩА «UNITY 3D» ДЛЯ РОЗРОБКИ ГРИ В КУБИК-РУБИК.....	136
Цехмейструк В. М., Паламарчук О. С. РОЗВИТОК ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РЕГІОНАЛЬНІЙ ЕКОНОМІЦІ	137
Шинкарчук Н. В. АПАРАТНО-ПРОГРАМНА ОРГАНІЗАЦІЯ ВІРТУАЛЬНИХ РОБОЧИХ СТОЛІВ	138

МОЛОДИЙ ІСТОРИК

Воят С. В., Крет Р. М. ОСОБЛИВОСТІ ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ТУРЕЧЧИНОЮ ЗА ВЕРЕСЕНЬ – ГРУДЕНЬ 2021 РІК (НА ОСНОВІ ІВЕНТ-АНАЛІТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТОРІНКИ ПОСОЛЬСТВА ТУРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ В УКРАЇНІ В ТВІТЕРІ)	139
Горбунов В. В., Тенькова З. Ю. ФОРМУВАННЯ ІМПЕРСЬКИХ ГЕОПОЛІТИЧНИХ ІНТЕРЕСІВ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ.....	139
Дацюк Ю. В., Мартинчук І. І. МІЖНАРОДНІ АНТИГІТЛЕРІВСЬКІ КОНФЕРЕНЦІЇ ТА ЇХ РІШЕННЯ.....	140
Дем'яненко А. А., Крет О. В. РОЛЬ НІМЕЧЧИНИ У ФОРМУВАННІ СТРАТЕГІЧНИХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ У ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНИХ ВІДНОСИНАХ З УКРАЇНОЮ.....	141
Десятничук І. І., Михальчук Р. Ю. СТАНОВЛЕННЯ ПАРЛАМЕНТАРИЗМУ В РОСІЇ: ДІЯЛЬНІСТЬ І ТА ІІ ДЕРЖАВНОЇ ДУМИ.....	143
Добровольська В. А., Гумен С. Ф. ГРИГОРІЙ ПОЛЕТИКА – ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ, ПЕРЕКЛАДАЧ, ПУБЛІЦИСТ, ІСТОРИК, ПРОСВІТИТЕЛЬ	145
Долганова М. П., Северова О. В. М. С. ЛУНІН – АВТОР ПЕРШОГО СИСТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕКАБРИСТСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ	146
Дудай В. Ю., Мартинчук І. І. РОЛЬ ВУДРО ВІЛЬСОНА У ВРЕГУЛЮВАННІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ПІСЛЯ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ	148
Кладько В. О., Мартинчук І. І. ПЕРЕДУМОВИ ПЕРШОЇ НАГІРНО-КАРАБАСЬКОЇ ВІЙНИ 1991-1994 РР.	150
Климовець В. В., Мартинчук І. І. ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ РОСІЙСЬКО-ЧЕЧЕНСЬКИХ ВОЄН.....	151
Ксьондзик С. М., Давидок Р. П. ДЖЕРЕЛА З ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ В'ЯЧЕСЛАВА ЧОРНОВОЛА.....	151
Кучеров Г. Г. МЕМУАРНА ЛІТЕРАТУРА ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ “ПРОСВІТ” ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ	153
Ладика Д. Є., Михальчук Р. Ю. ДИСКУСІЙНІСТЬ ПОЛЬСЬКОГО ПИТАННЯ НА ПАРИЗЬКІЙ МИРНІЙ КОНФЕРЕНЦІЇ.....	154
Лесняк В. Ю. ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В СУЧАСНІЙ ПОЛЬЩІ.....	155
Лісовець А. П., Крет О. В. СУЧАСНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ФРАНЦІЄЮ.....	156
Мартинчук Ю. П., Бакуменко О. П. РОЛЬ В. ЧЕРЧИЛЛЯ У КОНСОЛІДАЦІЇ БРИТАНЦІВ НА ПОЧАТКУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ	157
Мирончук М. А., Мирончук А. С. ВНЕСОК УКРАЇНСЬКИХ ВЧЕНИХ У БОРОТЬБУ ІЗ НАСЛІДКАМИ ЧОРНОБИЛЬСЬКОЇ КАТАСТРОФИ.....	158
Михальчук Р. Ю. ТОРГОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВРЕЇВ В МІЗОЧІ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД (1921–1939 рр.)	159
Монич О. І., Данилець Ю. В. РОЗВИТОК АРХАНГЕЛО-МИХАЙЛІВСЬКОГО МОНАСТІРЯ У СЕЛІ GIULEȘTI (ДЖУЛИН) В 1692–1809 РР.	161
Наконечна(Яруга) К. А., Плюта Н. В. ВІЙНА ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ США: Саратога. Компанія 1777р.	162
Поліщук А. О., Михальчук Р. Ю. ЖЕРТВИ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІНКВІЗИЦІЇ	164
Рушак В. Ю., Гуменюк О. В. «ВПЛИВ КНЯЗЯ ВАСИЛЯ-КОСТЯНТИНА ОСТРОЗЬКОГО НА ПОЛІТИЧНІ ПРОЦЕСИ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ»	166
Семеренко М.-В. В., Михальчук Р. Ю. ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ СЕЛЯН ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ В СЕРЕДНЬОВІЧНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	167
Сухий В. І., Северова О. В. ВИНИКНЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ ТЕОРІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ	169
Таргонська А. І., Мартинчук І. І. ВИБОРЧА РЕФОРМА 1832 Р. В АНГЛІЇ	170

Федюшко В. О., Мартинчук І. І. ОСВІТА ЖІНОК У ВІКТОРІАНСЬКУ ЕПОХУ	172
---	-----

МОЛОДИЙ ФІЛОЛОГ

Bahlai M. R., Shainer I. I. RUSSIAN LANGUAGE IN UKRAINE: REDUCTION OF ITS USE DUE TO WAR	174
Гайдук А. О., Шульжук Н. В. ВСТАВНІ ТА ВСТАВЛЕНІ КОНСТРУКЦІЇ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ВОЛОДИМИРА ЛИСА: ФУНКЦІЙНО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ	175
Кіт І. Р., Струк І. В. ЛІТЕРНІ ПАРАГРАФЕМНІ ЗАСОБИ У ДИТЯЧОМУ ТВОРІ Р. ДАЛА «MATILDA» ТА СПОСОБИ ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ	176
Шупічук Д. В., Безкоровайна О. В. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	178

МОЛОДИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ

Нестерук О. І., Менделюк Т. М. ВИШИВАНКА–КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКА СПАДЩИНА УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ	179
Паславський М. С., Тюска В. Б. КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКЕ ЖИТТЯ ХРИСТИНОПОЛЯ (ЧЕРВОНОГРАДА) КІНЦЯ XVIII- XIX СТОЛІТЬ: СПРОБА ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ	180

МАТЕРІАЛИ

***XV Всеукраїнської науково-практичної
конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених***

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

17 травня 2022 року

м. Рівне