

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»**

В І С Н И К

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
ВІННИЦЬКОГО ГУМАНІТАРНО - ПЕДАГОГІЧНОГО
КОЛЕДЖУ**



ВИПУСК № 2 (49)

Вінниця, 2025

ВІСНИК НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу
РІШЕННЯ

Національної ради України
з питань телебачення та радіомовлення
щодо реєстрації суб'єкта друкованих медіа
№ 967 від 28 вересня 2023 року
Ідентифікатор медіа – R30-01367
Журнал

Журнал присвячений висвітленню широкого спектру теоретичних та прикладних проблем педагогіки, психології, окремих методик та філології, підтримує традиції інтеграції вишівської науки з практикою, сприяє поширенню досвіду наукової, науково-педагогічної та виробничої діяльності, становленню кадрів вищої кваліфікації; розрахований на спеціальну категорію читачів, зокрема педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої, середньої та дошкільної освіти, здобувачів освіти та молодих науковців.

Вісник заснований у січні 2012 року, виходить 3 рази на рік

Мова видання: українська, англійська

Тематичні напрями Вісника:

- Інтеграція науки та практики як механізм ефективного розвитку
- Педагогічні та лінгвістичні аспекти викладання
- Германістика та славістика у сучасному науковому просторі
- Психолого-педагогічні умови формування та розвитку особистості вихованця
- Лабораторія педагогічної майстерності та професійного саморозвитку педагога
- Дисемінація передового педагогічного досвіду
- Challenges in Education
- Відомі імена року
- Проби пера
- Конкурси
- Рецензії

Номер затверджено на засіданні Вченої ради
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»
Протокол № 11 від 15 травня 2025 року

Головний редактор: директор КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Войцехівський К.Ф.;
відповідальний редактор: методист коледжу, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, Руда Т.В., **медіа-редактор:** к.пед.н., доц. Марценюк О.Г.

Редакційна колегія: д.пед.н., проф. Мисліцька Н.А., д.філ.н. Войцехівська Н.К., к.філ.н., доц. Січкач С.А. (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини)

Відповідальність за зміст статей несуть автори
Матеріали видаються в авторській редакції

В 53 Вісник науково-методичних досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу : Випуск 2(49) /за заг. ред. К.Ф. Войцехівського. Вінниця : Твори, 2025. 165с.

© КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», 2025

ЗМІСТ

НОПЯТІККИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

АСАУЛЕНКО АНАСТАСІЯ, СЕНСИТИВНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ	5
БАКЛАНСЬКА АЛІНА, ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГРИ ЯК ПРОВІДНОГО ВИДУ ДІЯЛЬНОСТІ.....	8
БЕВЗА ДІАНА, МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ РОДИНІ	11
ПОГРЕБНЯК ДІАНА, СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	15
ЗАСТАВНІЮК ЛЮБОВ, ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ...	19
ЗРАЛКО АННА, ІНТЕРАКТИВНІ ДИТЯЧІ СВЯТА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	23
ПЕТРИЧКО КАТЕРИНА, ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДНОЇ МАТЕМАТИКИ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	30
ПЛАХОТНА АЛЛА, РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..	35
ПОСТУПАЙЛО АННА, ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	39
БОГОЦЬКА ВАЛЕНТИНА, СЕГЕДА МИКОЛА, МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	44
СИВАК МАРИНА, РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	47
ПИЛЯВЕЦЬ ТЕТЯНА, РОЗВИТОК МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	51
СОРОЧАН КАРІНА, ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	56
ШАФАР ІВАННА, РОЛЬ СІМ'Ї У ПСИХОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПІД ЧАС КРИЗОВИХ ПОДІЙ	62
ЯГНІЧ НАТАЛІЯ, ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІСІ.....	65

КУЛЬТУРА, ЛІТЕРАТУРА ТА ФІЛОЛОГІЯ У ДОСЛІДЖЕННЯХ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

МАРУСІНА ЮЛІЯ, ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ ТА КУЛЬТУРНОГО «БУМУ»	71
ГУМЕНЮК ІРИНА, КОЛИ ЛЮБОВ УБИВАЄ: ФЕМІНІСТИЧНИЙ І ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ ПОРТРЕТ РОМАНУ «КОХАННЯ» АНДЖЕЛИ КАРТЕР ..	74
ДОЛІШНЯ КАТЕРИНА, ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З КОМПОНЕНТОМ FOOD В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	82

KOLIESNIKOVA IVANNA, SENTENCE AND QUASI-SENTENCES IN MODERN ENGLISH	88
ЛАСКОРУНЬСЬКА АНАСТАСІЯ, ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ СЛЕНГУ: МІЖ КУЛЬТУРОЮ І МОВНОЮ ГРОЮ	94
ОШІВСЬКА ОЛЕНА, ВЛАСНІ НАЗВИ В АНГЛОМОВНІЙ РЕКЛАМІ	98
СКАЛЕЦЬКА СОФІЯ, ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ "ВІЙНА" В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПРО ВІЙНУ В УКРАЇНІ: АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ І МЕДІЙНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ	105
СЛЮСАР МАРИНА, COEXISTENCE OF SOCIOLECTS AND REGIONAL DIALECTS IN ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES	109
СОЛОМСЬКА ВІКТОРІЯ, STYLISTIC DEVICES IN DIGITAL JOURNALISM: EXPRESSIVE STRATEGIES IN ONLINE MEDIA TEXTS	114
ТИМОШЕНКО ВАДИМ, СИМФОНІЯ ВТРАТИ Й НАДІЇ: КУЛЬТУРНИЙ СИНТЕЗ У РОМАНІ “НОРВЕЗЬКИЙ ЛІС” ХАРУКІ МУРАКАМІ	117

ІННОВАЦІЇ СУЧАСНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

ЗВІРИК ЛЮДМИЛА, НАВЧАННЯ БІГУ НА КОРОТКІ ДИСТАНЦІЇ	123
КЛАНЦАТА ВІКТОРІЯ, ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ ТА МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ФОНЕТИЧНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	129
КОЗЮЛЬКО АНАСТАСІЯ, МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ РИС ХАРАКТЕРУ ДІТЕЙ	135
ПРИСЯЖНЮК ДМИТРО, МАРТИНЮК ВІКТОР, БИСТРИЦЬКИЙ ОЛЕКСАНДР, ОЗДОРОВЧИЙ ЕФЕКТ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ	140
КАСЬКО ОЛЕНА, STEM-ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ	145
ПРИСЯЖНЮК ДМИТРО, МАРТИНЮК ВІКТОР, БИСТРИЦЬКИЙ ОЛЕКСАНДР, ВІДБІР ТА ОРІЄНТАЦІЯ У СИСТЕМІ СПОРТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛЕГКОАТЛЕТІВ	151
СТОРОЖУК НАТАЛЯ, КАСЬКО ТЕТЯНА, ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ	156
СТРАТІЙЧУК НАТАЛІЯ, МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК	159

ВИМОГИ до підготовки науково-методичних статей Збірника «ВІСНИК НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу»	166
---	-----

СЕНСИТИВНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ

УДК 159.922.7-053.6

АСАУЛЕНКО АНАСТАСІЯ

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: БАРЩЕВСЬКА І.В.

викладач кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Розвиток особистості людини відбувається нерівномірно і супроводжується періодами підвищеної сприйнятливості до впливів зовнішнього середовища. Ці періоди називають сенситивними, оскільки саме в цей час формуються найбільш значущі психофізіологічні характеристики, когнітивні здібності та соціальні навички. Метою даного дослідження є аналіз особливостей сенситивних періодів розвитку учнів середніх класів, виявлення ключових показників, що впливають на їхнє навчання та адаптацію.

Сенситивні періоди розвитку були предметом численних досліджень у галузі нейропсихології, педагогіки та когнітивної науки. Л. С. Виготський наголошував на значущості «зон найближчого розвитку», які визначають оптимальний період для навчання та розвитку навичок. У працях Ж. Піаже описано вікові стадії когнітивного розвитку, що пояснюють, як змінюється сприйняття інформації у дітей різного віку [1]. Дослідження М. Монтессорі підтверджують, що сенситивні періоди визначають здатність дитини до навчання та адаптації до нових завдань [2].

Сучасні дослідження Л. Габард-Дурнам та К. Маклафлін доводять, що вік 6-12 років є критичним для розвитку когнітивних навичок, тоді як підлітковий

період характеризується нестабільністю емоційного стану та підвищеною чутливістю до соціального впливу [3]. Особливу увагу приділяють дослідженням нейропластичності мозку К. Вудард та С. Поллак, які демонструють, що вік 10-14 років є критичним для формування аналітичного мислення, а також для розвитку емоційної регуляції [4]. Усі ці дані свідчать про необхідність адаптації освітніх методик до вікових особливостей розвитку учнів. Отже, наукові дослідження підтверджують, що сенситивні періоди є ключовими для розвитку мовлення, мислення, моторики, емоційної регуляції та соціальної адаптації.

Поняття сенситивності розвитку вперше було введено у працях М. Монтессорі. Було доведено, що розвиток навичок і здібностей відбувається нерівномірно та має визначені часові межі, протягом яких навчання найбільш ефективне. Умовно сенситивні періоди можна розділити за віковими категоріями:

- дошкільний вік (розвиток мовлення, моторики, соціальної взаємодії);
- молодший шкільний вік (когнітивні процеси, навчальні навички, саморегуляція);

- підлітковий вік (ментальні та емоційні аспекти, соціалізація, моральні орієнтири) [2].

Сенситивні періоди є визначальними для формування особистості. Пропущення відповідного часу може призвести до труднощів у навчанні, поведінкових розладів та емоційної нестабільності. Важливу роль у цьому відіграють зовнішні фактори: вплив родини, соціального середовища, педагогічних методів та індивідуальних особливостей учня.

Дослідження проводилося серед учнів 4-9 класів. Метою експерименту було визначення особливостей прояву сенситивних періодів у різних вікових групах та аналіз впливу зовнішніх факторів. В роботі орієнтувались на когнітивні, ментальні, психологічні та фізіологічні показники. У дослідженні використовувалися такі методи:

1. **Спостереження** – протягом трьох місяців здійснювалося систематичне відвідування уроків у досліджуваних класах. Аналізувалася поведінка учнів під час навчального процесу, рівень зосередженості, реакція на завдання.

2. **Анкетування** – серед учнів було проведено опитування, що включало 25 питань, спрямованих на виявлення рівня мотивації, емоційного стану, особливостей сприйняття навчального матеріалу.

3. **Аналіз успішності** – порівнювалися поточні оцінки учнів за останні три семестри для відстеження динаміки розвитку когнітивних здібностей.

4. **Психодіагностичні методики** – використовувалися адаптовані тестові методики, зокрема шкала когнітивної

гнучкості, тест рівня тривожності Спілбергера, тест емоційного вигорання Маслач.

Когнітивний показник. Рівень засвоєння нового матеріалу знижувався з віком через когнітивну навантаженість. У 4-5 класах 72% учнів ефективно запам'ятовували нову лексику, що пояснюється природною пластичністю мозку та високою мотивацією до навчання. У 6-7 класах, коли починає активно розвиватися аналітичне мислення, 65% учнів легко узагальнювали інформацію та встановлювали логічні зв'язки. У 8-9 класах показник засвоєння матеріалу знизився до 49%, що пов'язано із зростаючою складністю навчального навантаження, стресовими факторами та зниженням уваги.

Фізіологічний показник. Фізична активність зменшувалася з віком через зміну інтересів та збільшення академічного навантаження. У 4-6 класах 81% дітей активно рухалися на перервах, що сприяло підтриманню концентрації уваги та зниженню рівня стресу. У 8-9 класах цей показник знизився до 45%, що могло впливати на зниження рівня концентрації (68% учнів скаржилися на втому). Також у підлітковому віці почали з'являтися гормональні зміни, які впливали на загальну працездатність та рівень енергії.

Психологічний показник. Емоційна стабільність учнів значно змінювалася залежно від віку. У 4–5 класах більшість дітей (близько 80%) мали високий рівень допитливості та позитивного ставлення до навчання. У 6-7 класах емоційна лабільність зростала – 59% учнів частіше переживали стрес перед контрольними

роботами, що пояснюється змінами у когнітивному сприйнятті та зростанням очікувань з боку вчителів. У 8-9 класах рівень тривожності підвищувався до 54%, що пов'язано з переходом до складніших предметів, зростаючими соціальними вимогами та підготовкою до майбутнього вибору професійної діяльності.

Ментальний показники. Мотивація до навчання змінювалася залежно від рівня самостійності та усвідомленості учнів. У 4-6 класах 78% учнів демонстрували високу активність у навчальному процесі завдяки зацікавленості та ігровим формам навчання. У 8-9 класах цей показник знизився до 42%, що пояснюється зростаючими вимогами, меншою підтримкою від вчителів, підготовкою до екзаменів. Водночас рівень рефлексії зростав: 63% учнів старших класів почали глибше аналізувати власні сильні та слабкі сторони, що свідчить про розвиток

критичного мислення та поступове формування власної ідентичності.

Дослідження підтвердило значущість сенситивних періодів для розвитку особистості учнів. Когнітивні здібності молодших школярів розвиваються швидко, тоді як підлітковий вік характеризується складними ментальними та психологічними змінами. Велике значення має освітнє середовище: підтримка з боку вчителів і батьків позитивно впливає на навчальну мотивацію, адаптацію до змінних умов навчання. Водночас надмірне навантаження та стресові фактори можуть гальмувати процес розвитку. Отримані результати можуть бути використані для оптимізації освітніх програм, адаптації навчального процесу під вікові особливості учнів та впровадження ефективних методик підтримки сенситивних періодів розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Міленіна Г. С. Гуманістична система навчання і розвитку особистості М. Монтессорі. *Актуальні наукові проблеми. Розгляд, вирішення, практика*. 2014. С. 25–30.
2. Швець Т. Старший шкільний вік як сенситивний період для розвитку соціально-особистісної компетентності. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*. 2023. Вип. 1 (54). С. 43–50.
3. Gabard-Durnam L., McLaughlin K. Sensitive periods in human development: charting a course for the future. *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2020. Vol. 36. p. 120–128. URL : <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.09.003>.
4. Woodard K., Pollak S. Is there evidence for sensitive periods in emotional development? *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2020. Vol. 36. p. 1–6. URL : <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.05.004>.

Стаття надійшла до редакції
19 квітня 2025р.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГРИ ЯК ПРОВІДНОГО ВИДУ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 373.2.015.31:793\796

БАКЛАНСЬКА АЛІНА

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: ТОКАР Л. П.

доктор філософії, завідувач кафедри теорії,

фахових методик та технологій дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article examines the main aspects of play as the leading activity of preschool children. The concept of play in psychological and pedagogical literature is clarified. The role of play in the development of preschoolers is revealed.*

Key words: *game, leading activity, emotional development, social development, cognitive development.*

Постановка проблеми. Дошкільний вік є унікальним періодом у житті людини, коли закладаються основи особистості, формуються когнітивні, емоційні та соціальні навички. Провідним видом діяльності в цей період є гра, яка виступає не лише джерелом радості для дитини, але й потужним інструментом її розвитку. Гра дозволяє дошкільнятам пізнавати світ, моделювати соціальні взаємодії, розвивати уяву та творчі здібності. У сучасному світі, де дошкільна освіта набуває дедалі більшого значення, розуміння ролі гри як ключового елемента виховання та навчання стає особливо актуальним.

Актуальність теми дослідження зумовлена кількома чинниками. По-перше, гра є природним способом взаємодії дитини з навколишнім середовищем, що робить її незамінною для гармонійного розвитку. По-друге, сучасні освітні програми, зокрема в Україні, наголошують на необхідності створення умов для ігрової діяльності в дошкільних закладах, що вимагає глибокого аналізу її організації та впливу.

По-третє, у контексті швидких соціальних змін, зокрема зростання впливу цифрових технологій, постає потреба осмислення, як традиційні та сучасні форми гри можуть співіснувати для забезпечення повноцінного розвитку дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гра є одним із найважливіших феноменів у житті дитини дошкільного віку, що привертає увагу психологів і педагогів протягом багатьох десятиліть. У психолого-педагогічній літературі гра розглядається як багатогранне явище, яке поєднує в собі елементи творчості, навчання та соціальної взаємодії. Для глибшого розуміння цього поняття звернемося до визначень провідних учених – Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна та О.В. Запорожця.

Лев Семенович Виготський, один із засновників культурно-історичної теорії, визначав гру як діяльність, що створює «уявну ситуацію», у якій дитина діє за власними мотивами, але в межах певних правил. За Виготським, гра є джерелом

розвитку, адже вона дозволяє дитині діяти «вище за свої звичні можливості» [1, с.5-8]. Наприклад, у грі «лікарня» дитина не лише відтворює дії лікаря, а й вчиться контролювати свої емоції, підкорятися правилам і співпрацювати з іншими дітьми. Виготський підкреслював, що гра створює зону найближчого розвитку, де дитина опановує нові навички через імітацію та творчість.

Данило Борисович Ельконін у своїх працях поглибив розуміння гри, акцентуючи на її соціальній природі. Він зазначав, що гра – це діяльність, у якій дитина відтворює соціальні відносини між людьми, беручи на себе різні ролі [4]. Ельконін виокремлював сюжетно-рольову гру як найвищу форму ігрової діяльності дошкільнят, оскільки вона передбачає моделювання складних соціальних взаємодій. Наприклад, граючи в «сім'ю», діти не лише імітують побутові дії, а й вчаться домовлятися, вирішувати конфлікти та виконувати ролі батьків чи дітей.

Олександр Володимирович Запорожець розглядав гру як форму активності, що сприяє емоційному та інтелектуальному розвитку дитини. Він підкреслював, що гра є «вільною діяльністю», яка мотивується внутрішніми потребами дитини, а не зовнішніми вимогами [3, с.8]. За його концепцією, гра дозволяє дитині переживати різноманітні емоційні стани в безпечному середовищі, що сприяє формуванню її психічної стійкості. Наприклад, у грі «похід у ліс» дитина може «боротися» з уявними небезпеками, розвиваючи сміливість і впевненість.

Отже, у психолого-педагогічній літературі гра визначається як складна діяльність, що поєднує уяву, правила, соціальні ролі та емоційні переживання. Кожен із учених підкреслює її унікальну роль у розвитку дошкільнят, що робить гру ключовим об'єктом дослідження.

Мета статті: дослідити гру як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку, визначивши її значення для розвитку особистості та особливості організації в освітньому процесі.

Завдання дослідження: визначити поняття гри та її роль у психолого-педагогічній літературі; проаналізувати види ігор та їхній вплив на когнітивний, емоційний і соціальний розвиток дошкільнят; вивчити особливості організації ігрової діяльності в дошкільних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гра впливає на всі аспекти розвитку дитини дошкільного віку: когнітивний, емоційний і соціальний. Розглянемо ці аспекти детальніше.

Когнітивний розвиток. Гра сприяє розвитку мислення, пам'яті, уваги та уяви. У процесі гри дитина вчиться аналізувати ситуації, приймати рішення та прогнозувати результати своїх дій. Наприклад, у дидактичній грі «Склади візерунок» дошкільник опановує поняття форми, кольору та просторових відношень, що є основою для математичних навичок. За даними сучасних досліджень, діти, які регулярно беруть участь у творчих іграх, демонструють вищий рівень інтелектуальної гнучкості [2, с.14]. Сюжетно-рольові ігри також розвивають символічне мислення, адже дитина використовує предмети як символи

(наприклад, паличка стає «мечем» або «ложкою»).

Емоційний розвиток. Гра є безпечним простором для переживання та регуляції емоцій. Дитина може виражати радість, страх, гнів чи сум через ігрові сюжети, що допомагає їй краще розуміти власні почуття. Наприклад, граючи в «школу», дитина може відтворити ситуацію, коли її похвалили чи покарали, і навчитися справлятися з цими емоціями. О.В. Запорожець зазначав, що гра сприяє формуванню емпатії, адже дитина вчиться «ставити себе на місце іншого». Крім того, ігрова діяльність знижує рівень тривожності, оскільки дозволяє дитині контролювати уявні ситуації.

Соціальний розвиток. Гра є основним способом соціалізації дошкільнят. У спільних іграх діти вчаться співпраці, комунікації, поваги до правил і розв'язання конфліктів. Сюжетно-рольові ігри, такі як «магазин» чи «будівельний майданчик», моделюють реальні соціальні взаємодії, де дитина виконує різні ролі та вчиться взаємодіяти з іншими. Д.Б. Ельконін підкреслював, що гра формує моральні уявлення, адже дитина усвідомлює, що означає бути «чесним», «справедливим» чи «добрим». Сучасні дослідження також підтверджують, що діти, які беруть участь у групових іграх, краще адаптуються до колективу в школі [6, с.7-11].

Дошкільний вік (від 3 до 6-7 років) є періодом інтенсивного фізичного, психічного та соціального розвитку. Цей етап характеризується кількома ключовими особливостями, які тісно пов'язані з ігровою діяльністю.

Психологічні особливості. У дошкільному віці провідною психічною функцією стає уява, яка дозволяє дитині створювати ігрові сюжети та переносити реальні ситуації в уявний контекст. Л.С. Виготський зазначав, що уява дошкільника є «двигуном» гри, адже дитина здатна перетворювати звичайні предмети на ігрові символи. Крім того, у цьому віці активно розвивається мовлення, що дозволяє дітям узгоджувати правила гри та спілкуватися з однолітками. Мислення дошкільнят є наочно-образним, що робить гру ідеальним способом пізнання світу, адже вона спирається на конкретні дії та образи.

Соціальні особливості. Дошкільний вік – це період, коли дитина починає активно взаємодіяти з однолітками та дорослими поза межами сім'ї. Гра стає основним способом такої взаємодії, адже через неї дитина вчиться співпраці, підкорення правилам і поваги до інших. Наприклад, у грі «дочки-матері» діти домовляються про розподіл ролей, що формує навички комунікації та лідерства. За даними О.І. Кравцової, у дошкільному віці формується потреба у визнанні з боку інших, що реалізується через успіх у грі [7].

Зв'язок із грою. Гра є провідним видом діяльності дошкільнят, оскільки вона відповідає їхнім психологічним і соціальним потребам. На відміну від молодшого віку, коли переважають маніпулятивні дії з предметами, у дошкільному віці гра набуває сюжетного характеру та соціальної спрямованості. Наприклад, якщо трирічна дитина просто перекладає кубики, то п'ятирічна буде з них «замок» і розіграє сюжет про

принцесу. Д.Б. Ельконін зазначав, що гра в дошкільному віці є підготовкою до майбутньої навчальної діяльності, адже вона вчить дитину діяти за правилами та досягати мети [5].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, гра є універсальним механізмом розвитку, що впливає на всі сфери особистості дошкільника. Вона не лише готує дитину до навчання, а й формує її як соціальну та

емоційно зрілу особистість. Крім того, гра відповідає віковим особливостям дошкільнят, оскільки дозволяє поєднувати активність, творчість і навчання. Наприклад, рухливі ігри, такі як «квачі», розвивають фізичну витривалість, а дидактичні ігри, як-от «збери пазл», формують увагу та логіку. Таким чином, гра є природним і ефективним способом розвитку, що враховує специфіку дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Богінська О. А. *Дитяча гра в системі дошкільної освіти*. Київ : Либідь, 2020.
2. Кононко О. Л. *Психологія гри дитини*. Київ: Генеза, 2018.
3. Крутій К. Л. Сучасні підходи до організації ігрової діяльності дошкільників. Харків : Основа, 2022.
4. Савченко О. Я. *Методика навчання і виховання в початковій школі*. Київ : Освіта, 2017.
5. Федієнко В. *Розвивальні ігри для дітей дошкільного віку*. Київ : Школа, 2020.
6. Монтессорі М. *Відкриття дитинства*. Київ : Світ, 2015.
7. Штайнер Р. *Основи Вальдорфської педагогіки*. Львів: Літопис, 2016.

*Стаття надійшла до редакції
21 квітня 2025р.*

МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ РОДИНІ

УДК 37.018.1.015.31

БЕВЗА ДІАНА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: ШЕВЧУК О.В.

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Сімейне виховання є фундаментальним процесом формування особистості дитини та її життєвих орієнтирів. Саме в родині закладаються основи моральних цінностей, моделей поведінки, норм соціальної взаємодії та емоційної

стабільності. У контексті соціальних змін і трансформаційних процесів сучасного суспільства роль родини у вихованні дітей набуває особливої актуальності, що зумовлює необхідність осмислення її

функцій, методів та стратегій виховного впливу.

Останніми роками проблематика сімейного виховання набуває особливої уваги у світовій педагогічній науці. Так, Л. Габард-Дурнам та К. Маклафлін (США) досліджують вплив емоційного клімату родини на когнітивний та соціальний розвиток дитини, підкреслюючи критичну роль підтримки та стабільності сімейного середовища у молодшому шкільному віці [5, с. 120]. К. Вудард і С. Поллак (США) вказують на важливість сенситивних періодів емоційного розвитку та роль батьків у формуванні стійких емоційних навичок у дітей [7, с. 5]. Дослідження цих учених підтверджують, що гармонійне родинне виховання є універсальним чинником успішної соціалізації у різних країнах світу.

У сучасній українській педагогіці проблеми родинного виховання активно досліджують такі вчені, як Г. Єрмак та І. Колесникова, які акцентують увагу на формуванні емоційної культури батьків у процесі виховання дітей [1, с. 60], та Т. Руденко та О. Потіщук, які розробляли моделі партнерської взаємодії родини і школи в умовах освітньої реформи [4, с. 35]. Л. Маценко аналізує вплив сімейного виховання на формування ключових компетентностей у молодших школярів [3, с. 120]. Погляди сучасних українських дослідників свідчать про актуальність інтеграції традиційних виховних цінностей із сучасними педагогічними стратегіями в умовах трансформації суспільства.

Сімейне виховання розглядається як цілеспрямований вплив родини на всебічний розвиток дитини — фізичний,

емоційний, моральний, інтелектуальний та соціальний. Його особливістю є емоційна забарвленість стосунків, природність педагогічного впливу та безперервність процесу. Родина виконує комплекс функцій: виховну, емоційно-психологічну, соціалізуючу, інтелектуальну, захисну, духовно-моральну та регулятивну, забезпечуючи створення умов для гармонійного розвитку дитини.

Серед сучасних підходів до розуміння сімейного виховання домінує ідея про необхідність поєднання традиційних педагогічних цінностей із новітніми методами, що враховують індивідуальні потреби та емоційний світ дитини. Сімейне виховання перестає бути лише передачею соціальних норм і набуває характеру партнерської взаємодії, спрямованої на розвиток самостійності, відповідальності та здатності до саморефлексії [3, с. 120].

Методи виховання в родині поділяються на чотири основні групи: методи переконання (пояснення, бесіда, приклад), методи організації діяльності та формування досвіду (вправлення, доручення, створення ситуацій успіху), методи стимулювання поведінки (заохочення, покарання) та методи самовиховання (формування внутрішніх мотивів і ціннісних орієнтацій). Застосування тих чи інших методів залежить від вікових, індивідуальних і соціокультурних особливостей дитини, а також рівня педагогічної культури батьків [2, с. 60].

Стили виховання в родині поділяють на авторитарний, демократичний, ліберальний та індиферентний. Авторитарний стиль характеризується

жорстким контролем і високою вимогливістю при мінімальній емоційній підтримці. Демократичний стиль поєднує помірковану вимогливість із увагою до індивідуальності дитини та повагою до її права на власну думку. Ліберальний стиль передбачає мінімальне втручання дорослих у життя дитини, з переважанням вседозволеності. Індиферентний стиль супроводжується відсутністю як вимог, так і емоційної залученості з боку батьків [3, с. 14].

Аналіз сучасних досліджень підтверджує важливість стилю сімейного виховання для навчальної успішності та психологічної адаптації дітей. Зокрема, за даними дослідження ЮНІСЕФ [6], діти, які виховуються в умовах підтримуючого демократичного стилю, у 1,7 рази частіше демонструють високий рівень академічної мотивації порівняно з дітьми, що зростають в авторитарних родин. Водночас за даними Національної академії педагогічних наук України, близько 28% школярів із родин із ліберальним або індиферентним стилем виховання стикаються з труднощами у саморегуляції поведінки та навчальній дезадаптації. Ці дані підкреслюють безпосередній вплив особливостей родинного середовища на навчальні результати та соціальну інтеграцію дітей. Знання основних методів і стилів виховання дозволяє усвідомлено будувати виховну взаємодію, спрямовану на гармонійний розвиток дитини відповідно до її можливостей і потреб.

Вплив стилю сімейного виховання чітко простежується в поведінці та успішності дітей у шкільному середовищі. Практика навчально-виховної роботи свідчить, що тип

виховання у родині визначає рівень навчальної мотивації, соціальної адаптації, емоційної стабільності та здатності до конструктивної взаємодії.

Діти, виховані в умовах демократичного стилю, зазвичай виявляють високу зацікавленість у навчанні, відповідальність, ініціативність і здатність самостійно організовувати свою діяльність. Вони активно долучаються до шкільного життя, легко встановлюють контакти з однолітками та педагогами, демонструють стійкість до навчальних труднощів і прагнення до саморозвитку.

Діти з родин, де переважає авторитарний стиль виховання, відзначаються дисциплінованістю та старанністю, однак проявляють залежність від зовнішнього контролю, схильність до страху перед помилками та недостатню самостійність у прийнятті рішень. Їхнє ставлення до навчання часто є орієнтованим на відповідність очікуванням дорослих, а не на внутрішню потребу до розвитку.

Вплив ліберального стилю виховання у шкільному середовищі проявляється у недостатньому рівні самоконтролю, імпульсивності, нестійкості навчальної мотивації. Такі учні можуть бути креативними та емоційно відкритими, однак часто мають труднощі у досягненні довготривалих цілей через відсутність сформованих навичок планування і самодисципліни.

Діти, виховані в умовах індиферентного стилю, характеризуються низьким рівнем мотивації до навчання, емоційною нестабільністю, труднощами у встановленні довірливих стосунків із дорослими та ровесниками. Відсутність

чітких орієнтирів у родинному вихованні призводить до емоційної ізоляції, тривожності та нестійких поведінкових реакцій [1, с. 59].

Невідповідність між виховними підходами родини та школи також створює додаткові труднощі для дітей. Якщо вимоги сім'ї та школи суттєво відрізняються, це призводить до виникнення емоційного напруження, дезорієнтації та зниження рівня довіри до дорослих. Саме тому узгодження виховних стратегій між родиною та навчальним закладом є важливою умовою ефективного розвитку дитини.

Актуальним завданням є поглиблення взаємодії між родиною і школою через спільне вироблення виховних підходів, педагогічне просвітництво батьків, залучення їх до виховних заходів та індивідуальну підтримку сімей у питаннях виховання. Тільки за умов партнерства між батьками та педагогами можливе створення єдиного виховного простору, що сприяє гармонійному розвитку дитини.

З огляду на результати дослідження, доцільно окреслити кілька практичних рекомендацій щодо підвищення ефективності родинного виховання в умовах сучасного суспільства. По-перше, важливо впроваджувати регулярні

сімейні обговорення, спрямовані на розвиток навичок конструктивного діалогу, вміння слухати та висловлювати власну думку. По-друге, необхідно встановлювати чіткі, але гнучкі межі поведінки, що поєднують вимогливість із розумінням індивідуальних потреб дитини. По-третє, слід заохочувати самостійність дітей через залучення їх до прийняття рішень, планування особистої та родинної діяльності. По-четверте, важливо підтримувати активну участь родини у шкільному житті дитини, сприяючи формуванню єдиного виховного простору, заснованого на партнерстві батьків і педагогів. Реалізація цих рекомендацій сприятиме створенню умов для гармонійного розвитку особистості, підвищенню навчальної мотивації та зміцненню емоційної стійкості учнів.

Таким чином, ефективне сімейне виховання є необхідною передумовою формування емоційно стійкої, соціально адаптованої та навчально успішної особистості. Гармонійне поєднання педагогічної вимогливості та емоційної підтримки у родинному вихованні, узгодженість виховних впливів родини та школи створюють умови для всебічного розвитку дитини у сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Єрмак Г., Колесникова І. Виховання моральних якостей дітей засобом традиційних сімейних цінностей. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. № 1(3). С. 59–65.
2. Залізняка А., Гаврилюк С. Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї у вихованні дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. № 1(3). С. 59–64.
3. Маценко Л. М. *Педагогіка сімейного виховання : підручник*. 3-тє вид., доп. і перероб. Київ : ЦП «Компринт», 2019. 376 с.

4. Руденко Т., Потіщук О. Сімейне виховання та стратегії державної сімейної політики в сучасній Україні. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2024. № 1(12). С. 35–41.
5. Gabard-Durnam L., McLaughlin K. Sensitive periods in human development: Charting a course for the future. *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2020. Vol. 36. P. 120–128. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.09.003>
6. UNICEF. The state of the world's children 2022: A fair chance for every child. 2022. URL : <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2022> (дата звернення 28.04.2025).
7. Woodard K., Pollak S. Is there evidence for sensitive periods in emotional development? *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2020. Vol. 36. P. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.05.004>

*Стаття надійшла до редакції
10 квітня 2025р.*

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:378.093.2

ПОГРЕБНЯК ДІАНА

Комунальний заклад вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Розвиток системи освіти вимагає впровадження нових методів навчання і виховання. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання — інноваційні педагогічні технології. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення (на основі постійної переоцінки цінностей), налаштованість на конструктивні дії в оновлених ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології. Саме ці ситуації відіграють провідну роль у творчому самовизначенні та професіоналізмі педагога. Інноваційні педагогічні технології як принцип педагогіки забезпечують умови розвитку

особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку та самореалізації. Нині педагогічна наука пропонує комплекс засобів педагогічних технологій і показує шляхи їхнього практичного застосування.

Термін «педагогічна технологія» в буквальному перекладі означає вчення про педагогічне мистецтво, майстерність (від грецької *techne* — мистецтво, майстерність і *logos* — учіння). «Педагогічна технологія» — системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладення і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти. Педагогічна технологія є комплексний, інтегративний процес, який

охоплює людей, ідеї, засоби та способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань.

Застосування інноваційних педагогічних технологій у системі освіти свідчить про якісно новий етап взаємодії й розвитку науково-педагогічної та педагогічної творчості та процесів застосування її результатів. Інноваційні педагогічні технології відповідно до особливостей інноваційних процесів охоплюють такі теоретичні блоки понять і принципів: створення нового в системі освіти та педагогічної науки; сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством; застосування педагогічних новацій, а також систему рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів та управління ними.

Поняття «інновація» на сьогодні в педагогічному середовищі дуже активно обговорюється. Під педагогічними інноваціями розуміється процес залучення до практики освітніх технологій, у результаті впровадження яких підвищуються показники досягнень структурних систем і компонентів освіти.

Інноваційні педагогічні технології – це набір процедур, які вдосконалюють професійну діяльність і призводять до запланованого результату. Вони відрізняються від новаторських методик та педагогічної майстерності тим, що завжди сприяють підвищенню ефективності систем навчання та виховання, незважаючи на досвід роботи педагога та його професіоналізм; є цілісним проектом навчально-виховного

процесу; передбачають постійний зворотній зв'язок між викладачем та слухачем [5].

Інноваційні технології навчання в системі неперервної педагогічної освіти мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю сутністю є формою передавання інформації та засвоєння знань. Натомість інноваційні технології навчання в системі неперервної педагогічної освіти, перш за все, орієнтовані на запитання та пошук. На відміну від традиційних, інноваційні технології навчання ініціалізують весь потенціал здобувачів освіти: рівень та обсяг їх видів компетентностей, самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо.

Інновація виявляється: по-перше, тим, що інновації завжди містять нове рішення актуальної проблеми; по-друге, тим, що використання інновацій призводить до якісно нових результатів, що зв'язані зі зміною рівня інтелектуального і психологічного розвитку особистості; по-третє, тим, що впровадження викликає якісні зміни інших компонентів системи.

Отже, інноваційні освітні технології перетворюють викладача в організатора, консультанта та помічника, який створює необхідні умови для активної пізнавальної активності здобувачів освіти.

Педагогічна (освітня) технологія – це система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, яка побудована на науковій освіті, запрограмована в час і в просторі і приводить до належних результатів. [3]

Провідником у будь-якій технології вважається детальне визначення

кінцевого результату і точне досягнення його. А передумовами застосування поняття «технологія» щодо процесів у виробничій чи соціальній сфері є їх запрограмованість, окресленість кінцевих властивостей передбаченого продукту, засобів його створення, цілеспрямоване моделювання умов їх здійснення, а також реальне функціонування цих процесів. [4]

Основні сучасні педагогічні технології:

— Інформаційно-розвивальні, які передбачають виклад педагогом теоретичних відомостей під час проведення лекції або семінарського заняття; організацію самостійної роботи здобувачів освіти з вивчення нових знань з теоретичних джерел, інструкцій, комп'ютерних засобів навчання.

— Діяльнісні, спрямовані на підготовку професіонала, здатного кваліфіковано розв'язувати виробничі завдання. Ці технології передбачають проведення аналізу виробничих ситуацій, розв'язання ситуативних виробничих завдань, ділові ігри, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, організацію професійно спрямованої дослідницько-пошукової роботи тощо.

— Розвивальні, спрямовані на професійний розвиток майбутнього фахівця, здатного творчо працювати, самостійно визначати способи і засоби вирішення проблемних виробничих ситуацій тощо. Серед цієї групи технологій виділяють проблемне навчання, проблемні лекції, семінари, навчальні дискусії, лабораторно-практичні роботи з елементами дослідництва, діяльності, ігри. [7]

— Особистісно-орієнтовані, метою яких є формування активної, творчої особистості майбутнього фахівця, здатного самостійно будувати і коригувати свою навчально-пізнавальну діяльність. До цих технологій входить аудиторна (незначна) і позааудиторна самостійна діяльність здобувачів освіти, робота за індивідуальним планом, дослідницька робота, метод проектів.

— Технологія критичного мислення. Критичне мислення – той тип мислення, який допомагає критично ставитися до будь-яких тверджень, не брати нічого на віру без доказів, але бути при цьому відкритим новим ідеям, методам. Критичне мислення – необхідна умова свободи вибору, якості прогнозу, відповідальності за власні рішення. [7]

— Проектна технологія. Мета технології – стимулювати інтерес здобувачів освіти до певних проблем, що передбачає володіння певною сумою знань і через проектну діяльність, яка передбачає вирішення цих проблем, вміння практично застосовувати отримані знання

— Ігрові технології. Гра поряд із працею й навчанням – один з основних видів діяльності людини, дивний феномен нашого існування. За визначенням, гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається й удосконалюється самоврядування поведінкою.

— Технологія модульного навчання. Сутність модульного навчання полягає в тому, що здобувач освіти цілком самостійно (або з певною дозою

допомоги) досягає конкретних цілей навчально-пізнавальної діяльності. Навчання засноване на формуванні механізму мислення, а не на експлуатації пам'яті! [5].

У будь-якій педагогічній технології можна виокремити такі основні компоненти: концептуальний, який відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології; змістово-процесуальний, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку здобувачів освіти; методи і форми педагогічної діяльності викладача; професійний компонент, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності викладача.

Педагогічна технологія повинна задовольняти основні методологічні вимоги (критерії технологічності), а саме: концептуальність (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів; ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути

ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання); відтворюваність, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами [1].

Джерела і складові нових педагогічних технологій: соціальне перетворення і нове педагогічне мислення; суспільні, педагогічні, психологічні науки; сучасний передовий педагогічний досвід; історичний український і зарубіжний досвід (надбання попередніх поколінь); народна педагогіка.

Таким чином, технологія навчання передбачає управління дидактичним процесом, що містить організацію діяльності студента і контроль за цією діяльністю. Ці процеси безперервно взаємодіють: результат контролю впливає на зміст управляючих дій, тобто передбачає подальшу організацію діяльності в інтересах досягнення цілей, визначених на основі освітніх стандартів. [6]

Отже, можна зробити висновок, що технології є об'єктивним процесом еволюції освіти. Будь-яка сучасна педагогічна технологія є синтезом досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що народжено суспільним прогресом, гуманізацією і демократизацією суспільства. Її джерело і складові: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; педагогічна, психологічна і суспільні науки; передовий педагогічний досвід; український і зарубіжний досвід минулого; етнопедагогіка. Жодна

технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях. Структуру і зміст інноваційних педагогічних технологій проектують з урахуванням того, що ефективність освітнього процесу у будь-якому закладі фахової перед вищої освіти визначають і рівень кваліфікації викладачів, і їхні ціннісні спрямування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 1 (15). URL: http://valbykov.blogspot.com/p/blog-page_3.html (дата звернення: 05.02.2025).
2. Десятов Т. М. Взаємовплив національного і міжнародного досвіду в професійній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. С. 26–28.
3. Падалка О.С. та ін. Педагогічні технології. Навчальний посібник для вузів. Київ : Українська енциклопедія, 1995. 253 с.
4. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи. Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. 234 с.
5. Пікуліна А.С., Максименко Ю.Б., Матвеев Г.П., Заславська С.А., Сілаєва І.Є, Костюченко М.П., Молчанов В.М. Інноваційні педагогічні технології навчання професії ; за ред. Нікуліної А.С. Донецьк : Донецький інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників, 2005. 385 с.
6. Радкевич В. Інноваційні процеси в сучасній професійній школі. Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи. *Науково-методичний збірник*. Вип. 1. Київ, 2005. С. 9–13.
7. Стрельников В.Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Кн. 2. Полтава, 2002. 145 с.

*Стаття надійшла до редакції
1 травня 2025р*

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК 373.2.016:51]:[373.2.091.33-027.22:793.7

ЗАСТАВНЮК ЛЮБОВ

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: КЛИМЕНКО О.Ф.,

*голова циклової комісії викладачів дошкільних психолого-педагогічних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»*

Abstract. *The article examines theoretical and practical aspects of using didactic games as an effective means of forming mathematical concepts in early and preschool-age children. Modern approaches to organizing the mathematical development of children are analyzed, and the peculiarities of the influence of play activities on the assimilation of elementary mathematical concepts are explored. The pedagogical conditions for the effective use of didactic games in the process of forming mathematical competence of preschoolers are substantiated.*

Keywords: *didactic game, elementary mathematical concepts, early age children, preschool children, mathematical development, logical-mathematical competence, play activity, cognitive activity.*

Постановка проблеми. Формування елементарних математичних уявлень у дітей раннього та дошкільного віку є важливою складовою їхнього загального розвитку та підготовки до навчання в школі. Сучасна система дошкільної освіти спрямована на забезпечення гармонійного розвитку дитини, що передбачає не просто набуття певних знань і навичок, а й формування здатності самостійно мислити, аналізувати, порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Математичний розвиток дошкільників відіграє особливу роль у цьому процесі, оскільки сприяє розвитку логічного мислення, уваги, пам'яті, мовлення та інших пізнавальних процесів.

Однак традиційні методи навчання не завжди ефективні для дітей раннього та дошкільного віку, оскільки не відповідають їхнім віковим особливостям та потребам. У дошкільному віці провідною діяльністю є гра, через яку дитина пізнає світ, взаємодіє з оточуючими, моделює різні життєві ситуації. Тому актуальним є питання використання дидактичних ігор як засобу формування математичних уявлень у дітей, що дозволяє реалізувати освітні

завдання в цікавій та доступній для них формі.

Практика свідчить, що недостатня увага до ігрових методів навчання математики в закладах дошкільної освіти призводить до зниження пізнавального інтересу дітей, механічного запам'ятовування матеріалу без його розуміння та невміння застосовувати отримані знання в практичній діяльності. Натомість, використання дидактичних ігор математичного змісту сприяє не лише формуванню елементарних математичних уявлень, а й розвитку пізнавальної активності, самостійності, ініціативності, творчості дошкільників.

Таким чином, проблема використання дидактичних ігор як засобу формування математичних уявлень у дітей раннього та дошкільного віку є актуальною і потребує теоретичного та практичного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку була предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Теоретико-методологічні засади математичного розвитку дошкільників висвітлені в працях І. Бех, Л. Виготського, П.

Гальперіна, О. Запорожця, Г. Костюка, Ж. Піаже, які обґрунтували положення про взаємозв'язок навчання та розвитку, про провідну роль навчання в розвитку дитини, про значення активної діяльності для формування розумових дій.

Безпосередньо питання методики формування елементарних математичних уявлень у дошкільників досліджували А. Белошиста, Р. Березіна, К. Щербакова, О. Фунтікова, Т. Степанова, С. Татарінова, С. Скворцова, Т. Доронова, Т. Єрофєєва, В. Зайцев, З. Лебедева, Н. Непомняща, А. Столяр, Т. Тарунтаєва, О. Проскура. Вони розробили та обґрунтували зміст, методи та прийоми формування математичних уявлень у дітей різних вікових груп.

Теорію дидактичної гри та її роль у навчанні дошкільників розкрито в дослідженнях Л. Артемової, А. Бондаренко, Н. Гавриш, Т. Поніманської, О. Сорокіної, О. Янкович. Науковці визначили сутність дидактичної гри, її структуру, функції, класифікацію та значення для всебічного розвитку дітей.

Особливості використання дидактичних ігор у процесі формування математичних уявлень дошкільників висвітлено в працях З. Михайлової, М. Машовець, Т. Степанової, К. Щербакової, Г. Леушиної, Н. Багласвої, Л. Зайцевої. Вони розробили систему дидактичних ігор математичного змісту для дітей різних вікових груп та методичні рекомендації щодо їх впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Аналіз наукових джерел свідчить про значний інтерес дослідників до проблеми формування математичних уявлень у дошкільників засобами дидактичних ігор. Водночас, недостатньо вивченими

залишаються питання специфіки використання дидактичних ігор для формування математичних уявлень у дітей раннього віку, а також впливу ігрової діяльності на розвиток логіко-математичної компетентності сучасних дошкільників в умовах реформування системи дошкільної освіти.

Мета статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування та практичне висвітлення особливостей використання дидактичних ігор як засобу формування математичних уявлень у дітей раннього та дошкільного віку, визначення педагогічних умов ефективного застосування ігрових технологій у процесі математичного розвитку дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність і значення дидактичних ігор у формуванні математичних уявлень дошкільників. Дидактична гра є особливою формою навчання, що поєднує пізнавальну та ігрову діяльність дітей. З одного боку, вона є видом ігрової діяльності, з іншого – методом навчання, що використовується з метою формування знань, умінь і навичок. У дидактичній грі поєднуються два начала: навчальне (пізнавальне) і ігрове (цікаве, розважальне). Педагогічна цінність дидактичної гри полягає в тому, що вона виступає як засіб всебічного виховання та розвитку дитини [1, с. 42].

Особливу роль відіграють дидактичні ігри у формуванні елементарних математичних уявлень у дітей раннього та дошкільного віку. Елементарні математичні уявлення включають знання про кількісні відношення та форми реальних предметів, просторові та часові

відношення [3, с. 21]. Як зазначає М. Машовець, математичні уявлення є основоположними для інтелектуального розвитку дітей, формування логічного мислення, пам'яті, уваги, уяви [4, с. 15].

Використання дидактичних ігор у процесі формування математичних уявлень дошкільників має низку переваг:

1. Дидактичні ігри відповідають віковим особливостям дітей, для яких гра є провідною діяльністю.

2. Ігрова форма навчання підвищує мотивацію дітей до пізнання математичних понять.

3. У процесі гри діти засвоюють знання не механічно, а усвідомлено, через власну практичну діяльність.

4. Дидактичні ігри сприяють розвитку пізнавальних процесів: сприймання, мислення, пам'яті, уваги.

5. Ігрова діяльність стимулює розвиток самостійності, ініціативності, творчості дітей.

6. Дидактичні ігри створюють можливості для індивідуального підходу до кожної дитини, враховуючи її можливості та потреби [5, с. 33].

Дослідження Н. Баглаєвої довели, що діти, які систематично граються в дидактичні ігри математичного змісту, швидше засвоюють кількісні, просторові, часові уявлення, вміють їх використовувати в різних життєвих ситуаціях [2, с. 18].

Практика показує, що систематичне використання дидактичних ігор математичного змісту в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами сприяє не лише формуванню математичних уявлень, а й розвитку пізнавальних процесів, мовлення, дрібної моторики, соціалізації дітей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз теоретичних джерел та практичного досвіду дозволяє зробити висновок, що дидактичні ігри є ефективним засобом формування математичних уявлень у дітей раннього та дошкільного віку. Вони забезпечують реалізацію принципу єдності навчання, виховання і розвитку, сприяють формуванню не лише математичних знань, умінь і навичок, а й розвитку пізнавальних процесів, творчих здібностей, особистісних якостей дітей.

Особливості використання дидактичних ігор у формуванні математичних уявлень дошкільників полягають у наступному:

1. Дидактичні ігри математичного змісту повинні відповідати віковим та індивідуальним особливостям дітей, їхнім інтересам і потребам.

2. Зміст і складність ігор повинні поступово ускладнюватися відповідно до рівня розвитку дітей.

3. Для формування математичних уявлень необхідно використовувати різні види дидактичних ігор: з предметами, настільно-друковані, словесні, інтерактивні.

4. Ефективність дидактичних ігор залежить від методично правильного керівництва з боку педагога, який створює умови для активної участі кожної дитини, забезпечує позитивну емоційну атмосферу, стимулює пізнавальну активність дітей.

5. Дидактичні ігри математичного змісту повинні бути інтегровані в різні види діяльності дітей: ігрову, пізнавальну, продуктивну, трудову, рухову.

6. При використанні дидактичних ігор важливо враховувати індивідуальні

особливості дітей, зокрема дітей з особливими освітніми потребами.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми використання дидактичних ігор у формуванні математичних уявлень дошкільників. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці інноваційних дидактичних ігор математичного змісту з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, у дослідженні впливу дидактичних ігор на формування логіко-математичної компетентності дітей в умовах реформування системи дошкільної

освіти, у вивченні особливостей використання дидактичних ігор у роботі з обдарованими дітьми та дітьми з особливими освітніми потребами.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані педагогами закладів дошкільної освіти для організації роботи з формування математичних уявлень у дітей, студентами педагогічних вузів при вивченні методики формування елементарних математичних уявлень у дошкільників, батьками для організації розвивальних ігор з дітьми вдома.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Артемова Л. В. Гра та ігрові технології в дошкільній освіті. Київ: НПУ, 2017. 128 с.
2. Баглаєва Н. І. Логіко-математичний розвиток дошкільників: шляхи оптимізації. *Палітра педагога*. 2018. № 2. С. 16-21.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2016. 272 с.
4. Машовець М. А. Математична скарбничка: методичний посібник. Київ: Сім кольорів, 2019. 96 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. Київ: Академвидав, 2018. 456 с.

*Стаття надійшла до редакції
10 травня 2025р*

ІНТЕРАКТИВНІ ДИТЯЧІ СВЯТА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

УДК 373.3.091.33-027.22:792.026:37

ЗРАЛКО АННА

здобувачка фахової передвищої освіти

Науковий керівник: НЕЧИПОРЕНКО Т.А.,

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Постановка проблеми. Дитячі свята в сучасній школі — це не просто розваги, а важлива частина виховного процесу.

Вони сприяють розвитку в учнів почуття єдності, творчого потенціалу, відповідальності та сприяють

покращенню атмосфери в колективі. Сучасні свята в школах відрізняються інтерактивністю, новими форматами та часто враховують індивідуальні інтереси учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі педагоги минулого (зокрема С. Русова, А. Макаренко, в Сухомлинський та ін.) розглядали свята як ефективний інструмент у вихованні гармонійно розвинених, добрих та соціально активних дітей. [3]

Проблемами організації інтерактивних дитячих свят в сучасній школі займаються В.М. Гриньова, О.Я. Савченко, В.А.Постовой, О.І.Поліщук, С.О. Шевченко, Л.О. Терентьєва та ін. Сучасні наукові дослідження характеризуються зростанням інтересу до теоретичного обґрунтування і практичного проведення інтерактивних свят для школярів. Проте аналіз літератури засвідчив, що питання визначення особливостей організації та проведення інтерактивних свят в сучасній українській школі в умовах сьогодення не набуло достатньої розробки.

Виокремлення мети та основних завдань дослідження. Мета даної статті – звернути увагу на особливості підготовки та проведення інтерактивних дитячих свят в сучасній українській школі, розуміння впливу дитячих свят на розвиток особистості та специфіки шкільних свят в умовах воєнного часу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дитяче свято - важлива частина життя дитини, це радісна подія, яка дозволяє розслабитися, здригнутися, забути, а часом і просто відпочити від буднів. І вже майже афоризмом стали слова: " Без свят не буває дитинства!

Свята духовно збагачують дитини, розширюють його знання про навколишній світ, допомагають відновлювати старі і добрі традиції, об'єднують і спонукають до творчості. Займаючись його підготовкою, педагоги, вихователі, батьки повинні в першу чергу орієнтуватися на інтереси дітей, для яких і готується це свято. І головний критерій добору матеріалу тут - видовищність, яскравість і веселість, відповідність змісту віку учасників свят.

Свята - це радість спілкування, радість творчості і співтворчості, радість самовираження, радість розкріпачення і взаємозбагачення. Святкова атмосфера, краса оформлення приміщення, музики, костюмів, добре підібраний репертуар, барвистість виступів дітей - все це важливі складові дитячого свята.

Сучасні науковці в галузі педагогіки розглядають дитячі свята як важливий елемент виховання і соціалізації дитини. Вони відзначають, що такі заходи сприяють розвитку емоційної сфери, формуванню соціальних навичок, культурного виховання, а також дають можливість дітям виражати творчість та самовираження.

Основні ідеї, які пропонують сучасні вчені про дитячі свята:

1. *Формування емоційного інтелекту:* дитячі свята допомагають дітям розуміти та виражати власні емоції. Підготовка і участь у святі розвиває здатність співпереживати, співчувати та радіти за інших.

2. *Соціалізація та комунікативні навички:* через участь у групових заходах діти вчаться взаємодії, спілкуванню та роботі в команді, що є основою для подальшого життя в соціумі.

3. *Культурне виховання*: на дитячих святах, часто присвячених традиційним або культурним подіям, діти ознайомлюються з народними звичаями, музикою, танцями, вчать поваги до культури та історії своєї країни.

4. *Розвиток творчих здібностей*: свята надають можливість для творчості - діти можуть виступати, співати, танцювати, створювати костюми, малювати декорації. Це сприяє розвитку уяви, фантазії, ініціативності.

5. *Позитивна атмосфера та мотивація*: свята створюють атмосферу радості, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та розвитку. Така мотивація є корисною для підтримки інтересу до пізнавальної діяльності.[3;5]

В основі кожного свята, розваги лежить певна ідея, яка повинна бути донесена до кожної дитини. Ця ідея повинна проходити через весь зміст свята, розкриттю її служать пісні, вірші, музика, танці, хороводи, інсценівки, художнє оформлення тощо. Ідея свята буде донесена до кожної дитини, якщо вона розкривається на доступному дітям художньому матеріалі, з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. [1.7]

Ось кілька основних типів свят, які зараз популярні в сучасній українській школі:

1. *Тематичні дні*. Наприклад, День книг, День рідної мови чи День науки. Ці заходи спрямовані на популяризацію знань у різних галузях, розширення світогляду школярів та поглиблення їхніх інтересів.

2. *Екологічні акції*. Останнім часом все частіше проводяться свята, присвячені

природі та екології, наприклад, День Землі або акції по озелененню. Такі заходи виховують екологічну свідомість у дітей і допомагають усвідомити важливість захисту природи.

3. *Творчі конкурси та фестивалі*. Сучасні школи активно підтримують різноманітні творчі заходи, такі як театральні постановки, художні виставки, фестивалі танцю або музики. Це дає змогу учням проявити свої таланти, попрацювати над упевненістю в собі та навичками презентації.

4. *Спортивні свята та змагання*. Олімпіади, спартакіади, естафети, змагання з різних видів спорту, наприклад, футболу, баскетболу чи легкої атлетики, допомагають дітям зміцнити здоров'я, розвивають командний дух та здатність до роботи в колективі.

5. *Інтерактивні квести та ігри*. Ігровий формат залучає дітей в процес святкування і додає елемент несподіванки та інтересу. Це можуть бути історичні, літературні або природничі квести, які сприяють розвитку критичного мислення та навичок командної роботи.

6. *Традиційні свята та фестивалі*: Новорічні вистави, свято першого дзвоника, День вчителя, День Святого Миколая, випускні вечори — це заходи, які зберігають шкільні традиції та дарують незабутні спогади.

7. *Свята дружби та толерантності*. Такі заходи, як День дружби, День миру, День доброти, допомагають виховувати у дітей повагу до інших людей, толерантність та емпатію.[8]

Сучасні технології в організації дитячих свят. Сучасні шкільні свята стають креативнішими та різноманітнішими. Використовуються

новітні технології, такі як мультимедіа, інтерактивні дошки, віртуальна реальність, щоб зробити свята більш цікавими й пізнавальними. Це допомагає залучати учнів до участі та зробити кожне свято справді особливим.

Сучасні технології в організації дитячих свят стали важливим елементом, який робить святкування яскравішим, інтерактивнішим та захопливішим для дітей. Ось кілька ключових технологічних рішень, які можуть бути корисними:

1. Анімація та VR/AR. Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR) дозволяють створювати повністю інтерактивне середовище, де діти можуть поринути у фантастичні світи. Наприклад, VR-окуляри можуть дозволити дітям відвідати підводне царство або космос. Проекційні шоу можуть створити ілюзію руху та анімації на стінах або підлозі, що робить локацію схожою на чарівний світ.

2. Інтерактивні ігри та ігрові консолі. Використання ігор на консолях із сенсорним управлінням, таких як Nintendo Switch або PlayStation з камерою, може додати багато цікавих моментів для дітей, адже ігри можуть бути як розвивальними, так і розважальними. Ігри з інтерактивними екранами, такими як Kinect, де дітям не потрібні контролери, теж популярні.

3. Дрон-шоу. Якщо дозволяє простір і ситуація в країні, дрон-шоу може бути неймовірним видовищем, яке зачаровує дітей та дорослих. Спеціально запрограмовані дрони створюють анімації у повітрі та синхронізуються з музикою чи світловими ефектами.

4. Роботи та анімовані персонажі. Робототехнічні персонажі можуть розважати дітей та проводити інтерактивні конкурси. Вони можуть відповідати на запитання, грати в ігри, розповідати історії. Інтерактивні фігури на основі штучного інтелекту, які реагують на дітей, можуть стати «друзями» на святі.

5. Фотобокси з миттєвим друком та GIF-камерами. Фотобокси дозволяють створювати фото та GIF-анімації, які друкуються миттєво або можуть бути відправлені на електронну пошту батькам. Це дає можливість дітям залишити на пам'ять щось яскраве та веселе.

6. 3D-друк подарунків та сувенірів. Під час свята можна створити спеціальну зону, де діти можуть спостерігати за процесом 3D-друку невеликих сувенірів. Це може бути як подарунок на пам'ять про захід.

7. Світлові та лазерні шоу. Використання світлодіодних або лазерних інсталяцій створює казкову атмосферу, особливо в темних залах чи на відкритому повітрі. Лазерні шоу можуть також включати анімації чи ефекти, синхронізовані з музикою.

8. Голограми. Сучасні голографічні проекції дозволяють «втїлити» будь-якого казкового персонажа на святі. Голограма може вітати дітей, танцювати з ними або навіть «взаємодіяти».

9. Додатки для організації та спілкування. Для батьків існують спеціальні додатки для організації дитячих свят, які допомагають з координацією, плануванням та відправленням запрошень. Батьки можуть

отримувати сповіщення, фото та відео прямо з місця святкування.

Використання сучасних технологій не тільки робить свято яскравішим, але й сприяє розвитку інтересу дітей до інновацій, творчого мислення і командної роботи. [12;14]

Інтерактивні види роботи з дітьми під час шкільних свят спрямовані на залучення їх до активної участі у підготовці та проведенні свят, розвиток комунікативних і соціальних навичок, стимулювання творчості та мислення. Вони забезпечують ефективну взаємодію між педагогом і дитиною, а також між самими дітьми.

Основні інтерактивні види роботи:

1. *Ігрові.* Рухливі ігри: спонукають до активності, розвивають координацію, увагу та командний дух.

Рольові ігри: діти перевтілюються в різних персонажів, розвиваючи уяву, емпатію і навички спілкування.

Пізнавальні ігри: поєднують пізнання з грою, що допомагає краще засвоювати матеріал (наприклад, "Знайди пару", "Вгадай слово").

2. *Творчі майстер-класи (творчі майстерні).* Малювання, ліплення, аплікація, конструювання, створення виробів з природних матеріалів, паперу, тканини тощо.

Театральні постановки, музичні виступи, співи, театри-експромти і т.п.

3. *Обговорення та дискусії.* Мозковий штурм: спільний пошук ідей на задану тему.

Коло ідей: кожна дитина висловлює свою думку щодо обговорюваного питання.

Рефлексія: аналіз виконаної роботи або пережитих емоцій.

4. *Проектна діяльність.* Групові або індивідуальні проекти, де діти розробляють і презентують свої ідеї (наприклад, створення постерів, моделей, міні-презентацій тощо).

Робота над соціально значущими проектами (допомога природі, проведення свят).

5. *Квести.* Тематичні завдання, які діти виконують послідовно (наприклад, пошук скарбів, розгадування загадок) розвивають логіку, уважність і вміння працювати в команді.

6. *Групові вправи та тренінги.* Командні ігри: стимулюють співпрацю та взаємодопомогу.

Комунікативні вправи. Наприклад, "Знайди друга", "Що я люблю робити".

Релаксаційні вправи: розслаблення, медитація, дихальні техніки.

7. *Інтерактивні технології.* Використання мультимедійних засобів: інтерактивна дошка, навчальні відео та презентації і т.п.

8. *Ігри-симуляції.* Відтворення реальних або вигаданих ситуацій, де діти мають ухвалювати рішення та виконувати певні ролі (наприклад, «Магазин», «Лікарня», «Зоопарк» і т.п.).

9. *Тематичні дні.* Проведення заходів на певну тему: «День української хустки», «Театр української пісні», «День казки», «День професій» включають ігри, творчі завдання та міні-лекції.

Інтерактивні види роботи сприяють активному включенню дітей у процес підготовки і проведення дитячих свят, забезпечуючи баланс між грою, пізнанням та соціальним розвитком. [5;6] Бажано, щоб в програмі свята гармонійно поєднувалися різні види мистецтв, колективне і індивідуальне виконання,

чергувались різні види діяльності. Доповнюючи один одного у вирішенні однієї теми, вони збільшують силу емоційного впливу на дітей, в той же час кожне з них робить свій особливий вплив на дитину. Свято несе радість усім дітям. Тому важливо, щоб кожна дитина брала в ньому посильну участь.

Питання *організації дитячих свят під час війни* досі викликає суперечки. Хтось вважає, що будь-яке свято зараз є недоречним. Інші стверджують, що потрібно вчитися жити в нових реаліях, не відбираючи у дітей можливість отримати позитивні емоції.

Сучасні психологи наголошують на важливості проведення шкільних свят навіть в умовах війни, підкреслюючи їхню роль у підтримці емоційного стану дітей та забезпеченні відчуття стабільності. Шкільні свята важливі в підтриманні емоційного стану учнів. Психологиня Галина Волошина зазначає, що радість та святкування є доречними навіть під час війни. Вона підкреслює, що відкладати життя та важливі події не варто, оскільки задоволення хоча б невеликих потреб позитивно впливає на загальний стан організму, підвищуючи рівень дофаміну та покращуючи емоційний стан. Особливо це важливо для дітей, які потребують підвищеної турботи та уваги. [15;16]

Дитяча та сімейна психологиня Світлана Ройз надає рекомендації щодо організації шкільних свят в умовах війни.[17]

Організація свят з урахуванням безпеки. Усі заходи проводяться в безпечних приміщеннях, які відповідають вимогам ДСНС (наприклад, укриття або класи з швидким доступом до сховищ);

розробляється план евакуації на випадок повітряної тривоги; за можливості використовуються онлайн-платформи для святкових заходів; важливо уникати гучних та несподіваних звуків: елементи, що нагадують вибухи або несподівані звуки, можуть викликати стрес у дітей; доречним є обмеження використання повітряних кульок: хоча діти люблять кульки, звук їхнього лопання може лякати.

Попередження про активності: якщо під час заходу плануються гучні або несподівані дії, важливо заздалегідь попередити про це всіх учасників;

уникання несподіваних активностей: дії, які передбачають замотування, перевдягання чи пролазіння через щось, можуть викликати стрес.

Обмеження фізичних контактів: не всі діти зараз витримують доторкування, особливо від чужих людей.

Використання реквізиту: якщо сценарій свята передбачає надягання реквізиту на дітей (віночків, корон тощо), краще дати його учасникам у руки, щоб вони самі надягнули.

Забезпечення видимості батьків (особливо для молодших школярів): варто дати дітям можливість бачити батьків під час проведення заходу, якщо це можливо.

Роль свят у підтримці життєвих ритуалів. Психологиня Діана Савенко підкреслює, що свята є частиною життєвої рутини та допомагають підтримувати відчуття нормальності. Вона зазначає, що навіть у складні часи важливо дотримуватися ритуалів, оскільки вони сприяють емоційному відновленню та стабільності.

Інтеграція національних традицій у святкові програми.

Символіка. Використання національних символів, жовто-блакитних кольорів.

Вшанування пам'яті загиблих героїв хвилиною мовчання.

Емоційна підтримка. Проведення заходів, які сприяють позитивним емоціям: арт-терапія, творчі вистави, конкурси.

Тематичність свят. Теми, які уникають стресових тригерів, але підтримують дух єдності та надії. Організація заходів із патріотичною спрямованістю: День захисників і захисниць України, День пам'яті Героїв Небесної Сотні, День Соборності України тощо.

Формат. Онлайн: концерти, конкурси, вікторини, майстер-класи. Офлайн: міні-свята в класах із дотриманням правил безпеки. Благодійні акції: збір допомоги для ЗСУ, плетіння сіток, написання листів підтримки.

Інклюзивність. Участь дітей із різними рівнями підготовки та психоемоційного стану.

Врахування можливостей родин, які постраждали від війни, у підготовці до свят.

Залучення психологів або волонтерів до організації та участі у дитячих святах.

Отож, проведення шкільних свят під час війни є доцільним, оскільки вони сприяють емоційному благополуччю дітей та підтримують відчуття стабільності. Водночас важливо враховувати психологічні особливості та забезпечувати безпеку під час організації таких заходів. Свята в школі під час війни

можуть проходити в адаптованому форматі, щоб врахувати безпекові умови та психологічний стан учнів. Головна мета свят під час війни — підтримати дітей, дати їм відчуття стабільності та віри у краще майбутнє.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Організація інтерактивного дитячого свята — це досить складний і іноді непередбачуваний процес, але ці зусилля вартують кожної хвилини, оскільки радість і щастя дітей — найважливіша нагорода. Від ідеї та планування до втілення та подарунків — кожен етап має своє значення. Важливо не забувати, що дитяче свято — це не завжди найбільша кількість розваг і феєричний декор. Воно — це той момент, коли діти відчувають любов, турботу і увагу, які дають їм зрозуміти, що вони особливі і потрібні. Крім того, на святі і під час підготовки до нього важливо створити умови для повноцінного емоційного та мовного спілкування дітей, вжити всіх необхідних заходів безпеки. Важливо, щоб в програмі свята гармонійно поєднувалися різні види мистецтв, колективне і індивідуальне виконання. Доповнюючи один одного у вирішенні однієї теми, вони збільшують силу емоційного впливу на дітей, в той же час кожне з них робить свій особливий вплив на дитину, прикрашає життя.

Свята повинні бути яскравими, цікавими, насиченими різноманітною діяльністю, орієнтованими як на розвагу, так і на розвиток дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гриньова, В. М. Методика організації і проведення дитячих свят у школі. Харків: Основа, 2016. 115 с.

2. Савченко, О. Я. 2018. Виховання молодших школярів на основі національних традицій. Київ: Либідь, 2018. 128 с.
3. Постовой, В. А., Поліщук, О. І. Педагогіка свят: Сутність, цілі, функції. Львів: Світ, 2015. 254с.
4. Лісова, М. В. Організація дитячих свят у дошкільному закладі. Київ: Ранок, 2019. 188 с.
5. Шевченко, С. О. Традиційні та сучасні підходи до проведення дитячих свят у закладах освіти. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2021. 124 с.
6. Малишева, Т. Г. Інноваційні форми дитячих свят у сучасній педагогіці. Одеса: Педагогічна думка, 2017. 200 с.
7. Редько, В. П., Дмитренко, О. І. Свято як педагогічний засіб розвитку особистості. Тернопіль: Навчальна книга, 2018. 188 с.
8. Терентьєва, Л. О. Методика підготовки та проведення дитячих свят у школі. Дніпро: Наукова книга, 2019. 205 с.
9. Ворожейкіна, О.М. 100 цікавих ідей для проведення шкільного свята. Харків: Основа, 2012. 222 с.
10. Горбов, А.С. Постановка видовищно-театралізованих заходів. Київ: Шк. світ, 2010. 121 с.
11. Класному керівнику: колективні творчі справи / упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко. Київ: Шк. світ, 2010. 128 с.
12. Класному керівнику: творчі прийоми у виховній роботі / упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко. Київ: Шк. світ, 2010. 135 с.
13. Григор'єва, Л.І., Назаренко, Т.Г. Організація та проведення дитячих свят. Київ: Шк. світ, 2010. 128 с.
14. Бондаренко, Н.В. Як організувати дитяче свято. Київ: Шк. світ, 2012. 108с.

*Стаття надійшла до редакції
10 квітня 2025р*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДНОЇ МАТЕМАТИКИ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

УДК 373.2.016:51]:[373.2.015.31:39(=161.2)

ПЕТРИЧКО КАТЕРИНА

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: КЛИМЕНКО О. Ф.,

голова циклової комісії викладачів дошкільних психолого-педагогічних дисциплін

Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article examines the issue of using elements of folk mathematics in the educational process of preschool institutions. Current research and publications on the mathematical development of preschool children are analyzed. Conclusions about the*

positive impact of using folk mathematics on the mathematical development of preschoolers are substantiated, and prospects for further research in this direction are defined.

Keywords: *folk mathematics, preschool institution, mathematical development, elementary mathematical concepts, folklore, counting rhymes, riddles, mathematical games.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком ефективних шляхів формування ключових компетентностей у дітей, серед яких важливе місце посідає математична компетентність. Базовий компонент дошкільної освіти [1] наголошує на необхідності розвитку логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку, їхнього вміння оперувати числами, величинами, формами та просторовими відношеннями. Водночас, аналіз освітньої практики свідчить про недостатнє використання потенціалу народної математики як ефективного засобу математичного розвитку дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми математичного розвитку дітей дошкільного віку активно досліджуються сучасними науковцями. Так, О.Г. Брежнєва у своїх працях [2, 3] розглядає теоретичні та практичні аспекти математичного розвитку дітей 3-6 років у системі дошкільної освіти, наголошуючи на важливості системного підходу та використання різноманітних методів і прийомів. Питання формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку розкриваються в навчально-методичних посібниках І.О. Газіної [5], Т.М. Дорошенко та В.В. Мацько [7], Т.О. Павлюк [11], Т.О. Пагути [12]. Л.П. Гайдаржинська [6] досліджує особливості формування математичних

уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Важливість формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку підкреслює Л.І. Зайцева [8]. І.В. Мисан [9] розглядає теоретичні та методичні аспекти формування елементарних математичних знань. У методичному посібнику «Впевнений старт» [4] та однойменній освітній програмі [10] акцентується увага на інтегрованому підході до розвитку дітей, у тому числі й математичного. Т.М. Степанова у своїх навчально-методичних посібниках [15, 16] пропонує практичні матеріали для навчання математики дітей старшого дошкільного віку та п'ятого року життя. К.Й. Щербакова та О.Г. Брежнєва [17] розглядають теорію і методику логіко-математичного розвитку дошкільників. Програма розвитку дитини «Я у світі» [18] також містить розділи, присвячені математичному розвитку.

Водночас, питання використання саме елементів народної математики як специфічного засобу математичного розвитку дошкільників потребує більш глибокого дослідження та систематизації. Недостатньо розроблено методичних рекомендацій щодо інтеграції фольклорних математичних форм у різні види діяльності дітей дошкільного віку.

Виокремлення мети та основних завдань дослідження. Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці методичних рекомендацій щодо використання елементів народної

математики в дошкільному закладі для формування елементарних математичних уявлень у дітей.

Для досягнення поставленої мети визначено такі основні завдання дослідження: здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з питань математичного розвитку дітей дошкільного віку та ролі народної математики в цьому процесі. Виявити та систематизувати основні елементи народної математики (лічилки, загадки, ігри), які можуть бути використані в освітньому процесі дошкільного закладу. Обґрунтувати педагогічну доцільність та можливості використання елементів народної математики для формування елементарних математичних уявлень (кількість, лічба, величина, форма, орієнтування в просторі та часі) у дошкільників. Розробити методичні рекомендації щодо інтеграції елементів народної математики в різні види діяльності дітей дошкільного віку (ігрову, пізнавальну, художньо-продуктивну тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження. Народна математика є цінним джерелом дидактичного матеріалу для розвитку математичних здібностей дошкільників. Її елементи органічно поєднують математичний зміст з ігровою формою, що відповідає віковим особливостям дітей та сприяє ефективному засвоєнню знань.

Лічилки є одним з найпоширеніших елементів народної математики. Вони не лише допомагають визначити ведучого в грі, а й сприяють засвоєнню порядкової лічби, розвитку ритму та уваги. Різноманітність лічилок, їхня образність та емоційність роблять процес навчання

цікавим та захоплюючим [5, с. 156]. Наприклад, використання лічилок із назвами тварин, предметів побуту або казкових персонажів допомагає дітям запам'ятовувати числову послідовність та встановлювати зв'язки між числами та конкретними об'єктами. Розгадування таких загадок сприяє розвитку логічного мислення, кмітливості, вмінню аналізувати та синтезувати інформацію [12, с. 98]. Наприклад, загадки про геометричні фігури («Не маю кутів, а котиться вмію»), числа («Сім братів віком рівні, іменами різні») або величини («Що легше: кілограм пуху чи кілограм заліза?») спонукають дітей до активної розумової діяльності. Народні математичні ігри є ефективним засобом формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. Ігри з лічбою, порівнянням предметів за величиною, формою, кількістю, орієнтуванням у просторі та часі, представлені в народній педагогіці, сприяють розвитку практичних навичок застосування математичних знань у різних життєвих ситуаціях [16, с. 45]. До таких ігор можна віднести «Гуси-лебеді» (лічба), «Знайди свій колір» (розрізнення кольорів та кількості), «Хто швидше збере?» (порівняння кількості), «Де сховався ведмедик?» (орієнтування в просторі). Інтеграція елементів народної математики в освітній процес дошкільного закладу може здійснюватися в різних формах: на заняттях з математики: використання лічилок для закріплення порядкової лічби, математичних загадок для активізації розумової діяльності, народних ігор для практичного застосування математичних знань. У повсякденному житті:

використання лічилок під час розподілу ролей у грі, загадування математичних загадок у вільний час, організація народних математичних ігор на прогулянці. У спільній діяльності з батьками: залучення батьків до збору та розучування народних лічилок, загадок, організації домашніх математичних ігор.

Методичні рекомендації щодо використання елементів народної математики в дошкільному закладі передбачають: систематичне включення елементів народної математики в освітній процес з урахуванням вікових особливостей дітей та програмових вимог [1]. Використання різноманітних форм роботи з народною математикою (ігри, бесіди, розгадування загадок, розучування лічилок). Створення розвивального середовища, яке б стимулювало інтерес дітей до народної математики (тематичні куточки, дидактичні матеріали з елементами фольклору). Забезпечення емоційної залученості дітей до процесу навчання через використання ігрових методів та створення позитивної атмосфери. Врахування регіональних особливостей народної математики та використання місцевого фольклорного матеріалу. Використання елементів народної математики не лише сприяє формуванню

елементарних математичних уявлень, а й збагачує духовний світ дитини, знайомить її з національною культурою, розвиває мовлення, уяву та творчість [13, 14].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження підтверджує значний потенціал використання елементів народної математики в освітньому процесі дошкільного закладу для ефективного формування елементарних математичних уявлень у дітей. Лічилки, математичні загадки та народні ігри є доступними, емоційно насиченими та цікавими для дошкільників формами навчання, які сприяють розвитку не лише математичних знань та вмінь, а й пізнавальної активності, логічного мислення та інтересу до національної культури. **Перспективи подальших досліджень** вбачаються у розробці деталізованої методики використання елементів народної математики для формування окремих математичних понять (числа, величини, геометричні фігури), а також у вивченні впливу систематичного використання народної математики на рівень математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку та їхню готовність до навчання в школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Наказ МОН № 33 від 12.01. 2021. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/511360___706823
2. Брежнева О. Г. Теорія і практика математичного розвитку дітей 3-6 років у системі дошкільної освіти: автореф. дис. д. пед. наук. Київ, 2019, 42с.
3. Брежнева О. Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія: монографія. Мелітополь. Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 481 с.
4. Гавриш Н.В., Брежнева О.Г., Кіндрат І.Р., Корнєєва О.Л., Рагозіна В.В., [ВІСНИК 2025 33 № 2(49)]

Рогозянський О.С., Хартман О.Ю. Впевнений старт: книга вихователя: методичний посібник (Т.О. Піроженко, наук. ред., О.Ю. Хартман, заг. ред.) в 3 частинах. Ч. І. Київ: Українська академія дитинства. 2017. 87 с.

5. Газіна І.О. Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Панькова А.С., 2021. 383 с.

6. Гайдаржинська Л.П. Формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку, монографія. Мелітополь: Вид. будинок ММД, 2018, 167 с.

7. Дорошенко Т.М., Мацько В.В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч.-метод. посіб./упоряд. : Т.М. Дорошенко, В.В. Мацько Кременчук: ПП «Бітарт», 2019. 96 с.

8. Зайцева Л.І. Формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку [Текст]: навч. посіб. Запоріжжя: Статус, 2021. 295 с.

9. Мисан І.В. Теорія та методика формування у дітей дошкільного віку елементарних математичних знань: навч. посіб. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.А., 2019. 96 с.

10. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку/[Н.В. Гавриш, Т.В. Панасюк, Т.О. Піроженко, О.С. Рогозянський, О.Ю.Хартман, А.С. Шевчук]; за заг. наук. ред. Т.В. Піроженко, Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

11. Павлюк Т.О. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: навч.-метод. посіб. Рівне: О. Зень, 2016. 119 с.

12. Пагута Т.О. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: навч.-метод. посіб. Львів: Новий світ, 2020. 298 с.

13. Піроженко Т.О. Компас у світі ціннісних орієнтацій дошкільника: навч.посіб./ Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, Л.І. Соловйова та ін. Київ: ВД «Слово», 2016. 56 с.

14. Піроженко Т.О., Соловйова Л.І., Хартман О.Ю., Соціально значущі цінності в життєдіяльності майбутнього школяра: методичні рекомендації. Київ: Видавничий дім «Слово». 2017. 67 с.

15. Степанова Т.М. Навчаємо математики. Формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2017. 111 с.

16. Степанова Т.М. Навчаємо математики. Формування елементарних математичних уявлень у дітей п'ятого року життя: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2019. 96 с.

17. Щербакова К.Й., Брежнєва О.Г. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. навч. посіб. Мелітополь : ВД Мелітопольської міської друкарні, 2015. 200 с.

18. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 48с.

Стаття надійшла до редакції 12 травня 2025р

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК 159.95-053.4

ПЛАХОТНА АЛЛА

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: ТОКАР Л. П.

доктор філософії, завідувач кафедри теорії,

фахових методик та технологій дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article clarifies and systematizes the theoretical aspects of the problem of psychological support of indirect memory of older preschool children in the process of creative games, as well as describes the results of an empirical study with the development of a comprehensive system of work on the development of indirect memory of older preschool children in creative play. In this empirical study, diagnostics of the levels of memory development of older preschoolers and the levels of development of the structural components of their creative games were performed. The psychological peculiarities of the relationship between the level of development of indirect memory of children and the level of development of their creative play activity are determined, namely, by means of correlation analysis it is established that the development of play activity of older preschool children and the development of their memory are closely interrelated. It was found that children who have well-developed structural components of creative play showed good results in diagnosing the development of their indirect memory, which indicates that the level of development of the child's creative play activity directly affects the level of development of his indirect memory. According to the research, several subgroups of children with different levels of memory and game development were identified, the opportunities and developmental features of which were taken into account during the development and planning of the system of work for the development of indirect memory of preschool children in creative games.*

Key words: *memory, mediated memory, memory development, game activity, creative play.*

Постановка проблеми. У дошкільному віці пам'ять дитини стрімко розвивається, відбуваються кількісні зміни, які призводять до того, що дитина може запам'ятовувати і «тримати в голові» все більше інформації. Також відбуваються якісні зміни: якщо в молодшому дошкільному віці дитина запам'ятовує та відтворює інформацію мимовільно, без свідомої мети, то, починаючи з середнього дошкільного віку поступово починає розвиватися довільна пам'ять дитини, коли вона може ставити перед собою свідому мету – запам'ятати, пригадати і відтворити, використовувати для цього спеціальні дії та прийоми. У дошкільному віці активно розвиваються різні види пам'яті, однією з яких є опосередкована пам'ять. Спостереження за дітьми свідчать, що

пам'ять дітей дошкільного віку доцільно розвивати в процесі ігрової діяльності, за допомогою системи спеціально підібраних ігор та вправ з дітьми. В системі, спрямованій на розвиток пам'яті дітей, ігри та вправи повинні мати різну складність та підбиратися таким чином, щоб враховувати наявний рівень розвитку пам'яті та відповідно рівень розвитку дитячої гри. Однак, не менш важливими є і творчі самостійні ігри дошкільників. Вони виникають спонтанно, вимагають включення уваги, підкріплені великим інтересом зі сторони дитини, тому потенціал таких ігор для розвитку опосередкованої пам'яті дошкільників значний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській та зарубіжній психології питанню пам'яті дітей дошкільного віку присвячені роботи ряду вчених, встановлено поняття пам'яті, її функції, процеси та види, індивідуальні властивості (О.М. Леонтьєв, Л.С. Виготський, Г. Ебінгауз, С.Л. Рубінштейн, З.М. Істоміна, О. В. Скрипченко, О. П. Сергєєнкова, С.Д. Максименко та багато інших). Залежно від того, що запам'ятовується та відтворюється, розрізняють за змістом: образну, словесно-логічну, рухову та емоційну пам'ять [1, с. 301]. В. М. М'ясищев з'ясував, що якість запам'ятовування матеріалу залежить від емоційного ставлення до нього, – позитивного, негативного чи байдужого [2, с. 182]. Залежно від характеру перебігу процесів пам'яті, її поділяють на мимовільну та довільну. Це два послідовних етапи розвитку пам'яті [2, с. 182]. Дослідженнями О. О. Смирнова і його співробітників доведено, що

наявність зацікавленості до предмету та емоційне сприймання інформації є важливим стимулом мимовільного запам'ятовування. Залежно від часу закріплення і зберігання матеріалу пам'ять поділяють на сенсорну, короткочасну і тривалу (О.В. Скрипченко, П.А. М'ясоїд). Дослідження П. Зінченка, О.О. Смирнова виявили залежність запам'ятовування від зв'язку матеріалу з мотивами, метою та умовами діяльності [2, с. 186]. С.Д. Максименко, О. П. Сергєєнкова поділяють пам'ять на короткочасну, довготривалу та оперативну.

Мета статті: Головною метою цієї роботи є огляд емпіричного дослідження проблеми психологічного супроводу опосередкованої пам'яті дітей старшого дошкільного віку у процесі творчих ігор, а саме розкриття психологічних особливостей взаємозв'язку рівня розвитку опосередкованої пам'яті дітей та рівня розвитку їх творчої ігрової діяльності та опис комплексної впровадженої у практику системи роботи з розвитку опосередкованої пам'яті дітей старшого дошкільного віку у ігровій діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для емпіричного дослідження проблеми психологічного супроводу опосередкованої пам'яті дітей старшого дошкільного віку у процесі творчих ігор нами було організовано емпіричне дослідження, у якому взяли участь 20 дітей 5-6 років (вихованці ЗДО № 38 м. Вінниці). Для дослідження опосередкованої пам'яті нами була використана методика «Діагностика опосередкованої пам'яті» О.М. Леонтьєва. Її зміст полягав у тому, що

перед досліджуваними розкладалися 30 карток у будь-якому порядку, але так, щоб вони їх всі добре бачили. Після цього давалася наступна інструкцію. «Тобі потрібно буде запам'ятати ряд слів. Для того щоб краще їх запам'ятати, потрібно кожного разу, коли я називатиму слово, вибрати одну із карток, яка б допомогла це зробити. Ось, наприклад, перше слово, яке потрібно запам'ятати – дощ. На жодній картці дощ не намальований, проте можна вибрати картку, яка б допомогла запам'ятати це слово». Коли дитина вибирала картку, її відкладали в сторону і запитували: «Як ця картка нагадує про дощ?». Якщо досліджуваний приступав до роботи без бажання, то це запитання задавалося, починаючи із 3-4 слова. Всі відібрані картки відкладалися в сторону. По закінченню експерименту, досліджуваному показували картки у будь-якому порядку, а досліджуваний мав відтворити слова та як (за якою ознакою) він поєднав цю картку та слово. Оцінка результатів методики «Діагностика опосередкованої пам'яті» здійснювалася за наступним принципом: за кожне правильно відтворене слово або словосполучення дитина отримувала 1 бал. Правильно відтвореними вважалися не тільки ті слова і словосполучення, які відновлені по пам'яті буквально, але і ті, які передані іншими словами, але точно за змістом. Приблизно правильне відтворення оцінювалося в 0,5 бали, а невірне – в 0 балів. Максимальна загальна оцінка, яку дитина могла отримати за даною методикою, дорівнювала 10 балам. Таку оцінку дитина отримувала тоді, коли правильно згадувала всі без винятку слова і вирази. Мінімально можливою оцінкою є оцінка

– 0 балів, у тому випадку, коли дитина не могла згадати за малюнками і позначками жодного слова.

В процесі підбору вправ та ігор для дітей враховувалась необхідність розвитку всіх видів пам'яті: образної (що є провідною в дошкільному віці і тісно пов'язана з мисленням), рухової (як основою для засвоєння складних сенсомоторних навичок трудової, ігрової, музичних, спортивної діяльності тощо), словесно-логічної (яка реалізується в описовому та пояснювальному мовленні) та емоційної (що зберігає враження про відносини і контакти з навколишнім, застерігає від можливих небезпек або, навпаки, підштовхує діяти).

Система роботи також включає в себе методичні рекомендації для вихователів з питання розвитку та формування опосередкованої пам'яті дітей старшого дошкільного віку та рекомендації щодо роботи з батьками в цьому напрямку. В рекомендаціях йдеться про: види та етапи розвитку пам'яті дошкільника; шляхи формування елементів логічного запам'ятовування під час освітнього процесу; поетапне формування розумових дій під час мнемічної класифікації (практичні дії, мовні та розумові); застосування групування з метою запам'ятовування; смислове співвіднесення, інші прийоми та особливості їх використання; управління розвитком пам'яті дітей старшого дошкільного віку.

Як для вихователів, так і для батьків у системі роботи передбачається інформація про характерні особливості розвивальних ігор (що собою являє гра, різні форми завдань для дитини, основні принципи, чого не можна робити під час

процесу розвивальних ігор з дітьми, правила гри тощо. Також в рамках роботи вихователів з батьками з питань розвитку пам'яті дітей дошкільного віку в процесі ігрової діяльності нами було створено пам'ятку для батьків «Розвивальні ігри з дітьми. Як грати?».

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, у даній статті ми здійснили огляд емпіричного дослідження проблеми психологічного супроводу опосередкованої пам'яті дітей старшого дошкільного віку у процесі творчих ігор,

розкрили психологічні особливості взаємозв'язку рівня розвитку опосередкованої пам'яті дітей та рівня розвитку їх творчої ігрової діяльності. Також у статті були описані елементи комплексної впровадженної у практику системи роботи з розвитку опосередкованої пам'яті дітей старшого дошкільного віку у ігровій діяльності, яка довела свою ефективність. Подальшою перспективою дослідження вбачаємо розгляд проблем розуміння батьками дітей важливості розвитку різних видів пам'яті у творчих іграх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Максименко С.Д., Терлецька Л.Г., Главник О.П. Пам'ять дитини. Київ : Главник, 2004. 112 с.
2. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Загальна психологія : підручник. Київ : Либідь, 2005. 464 с.
3. М'ясоїд П.А. Загальна психологія : навч. посібник, 3-тє вид., випр. Київ : Вища школа, 2004. 487 с.
4. Максименко С.Д. Загальна психологія : підручник, 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
5. Павелків Р.В., Цигипайло О.П. Дитяча психологія : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

*Стаття надійшла до редакції
12 квітня 2025р*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК 373.2.015.31:502\504]-047.22

ПОСТУПАЙЛО АННА

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: ТАРАШЕВСЬКА О. В.

викладач кафедри теорії, фахових методик та технологій

дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article examines theoretical and practical aspects of developing ecological competence in preschool children. Modern approaches to environmental education in the preschool education system are analyzed, and their importance for the harmonious development of a child's personality is substantiated. The main components of preschoolers' ecological competence are defined, and effective methods for its formation are outlined. A model of environmental education that integrates cognitive, emotional-value, and activity-based components is presented. A system of pedagogical conditions promoting the development of ecological culture and consciousness in preschool children within the context of modern educational standards is proposed.*

Key words: *ecological competence, preschool education, environmental education, nature conservation activities, ecological consciousness, sustainable development, ecological culture, preschool age.*

Постановка проблеми. У контексті глобальних екологічних викликів сучасності формування екологічної компетентності підростаючого покоління набуває особливого значення. Дошкільний вік є сенситивним періодом для закладання основ екологічної культури, формування ціннісного ставлення до природи та розвитку екологічно доцільної поведінки. Саме в цей період відбувається активне становлення особистості дитини, формування її світогляду та системи цінностей.

Державний стандарт дошкільної освіти України (Базовий компонент дошкільної освіти) визначає екологічну компетентність як одну з ключових у

системі дошкільної освіти, що передбачає здатність дитини до осмисленої взаємодії з природою, розуміння її цінності та необхідності збереження [1]. Водночас практика свідчить про недостатню увагу до системного формування екологічної компетентності в дошкільних закладах освіти, переважання фрагментарного підходу до екологічного виховання дітей, обмеженість використання інноваційних технологій.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена потребою подолання суперечностей між: суспільною необхідністю формування екологічно компетентної особистості та недостатньою розробленістю механізмів її формування на етапі дошкільного

дитинства; потенціалом дошкільного віку для формування екологічної компетентності та недостатнім його використанням у практиці дошкільної освіти; потребою в інноваційних підходах до екологічного виховання дошкільників та переважанням традиційних форм і методів роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема екологічного виховання дітей дошкільного віку була предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Теоретико-методологічні засади екологічної освіти розкриті у працях В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Русової, О. Захлебного, І. Зверева, Н. Лисенко та ін.

Сучасні підходи до формування екологічної компетентності дошкільників досліджували Н. Гавриш, Н. Горопаха, Н. Лисенко, З. Плохій, Г. Тарасенко та ін. У їхніх працях розкрито сутність екологічної компетентності дошкільників, визначено її структурні компоненти, обґрунтовано педагогічні умови формування.

Особливості організації екологічної діяльності дітей дошкільного віку висвітлені у дослідженнях О. Білан, О. Половіної, Г. Беленької [3]. Автори наголошують на важливості поєднання теоретичного і практичного компонентів у процесі екологічного виховання дошкільників.

Г. Беленька розглядає екологічну компетентність дошкільника як складне інтегративне утворення, що поєднує когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти [2]. Дослідниця підкреслює важливість формування у дітей позитивного емоційного ставлення

до природи як передумови екологічно доцільної поведінки.

Н. Гавриш та О. Пометун акцентують увагу на ролі дошкільної освіти у формуванні в дітей основ сталого розвитку, екологічної культури та свідомості [4]. Автори пропонують інтегрований підхід до формування екологічної компетентності, що передбачає взаємодію різних освітніх ліній.

У зарубіжних дослідженнях проблема екологічної освіти дошкільників розглядається у контексті концепції "освіти для сталого розвитку" (J. Davis, S. Elliott, J. Palmer). Науковці наголошують на важливості формування у дітей екологічного світогляду, розуміння взаємозв'язків у природі та відповідальності за її збереження.

Аналіз наукових джерел засвідчує значний інтерес дослідників до проблеми формування екологічної компетентності дошкільників. Водночас залишаються недостатньо розробленими питання системного підходу до екологічного виховання дітей дошкільного віку, використання інноваційних технологій та методів формування екологічної компетентності, взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї у вирішенні цього завдання.

Мета статті: мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці педагогічної моделі формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність та структура екологічної компетентності дошкільників. Екологічна

компетентність дошкільника розглядається нами як інтегративна характеристика особистості, що включає систему екологічних знань, емоційно-ціннісне ставлення до природи та природоохоронні вміння й навички, які проявляються в екологічно доцільній поведінці дитини.

На основі аналізу наукових джерел та власного досвіду визначено основні компоненти екологічної компетентності дітей дошкільного віку:

1. Когнітивний компонент передбачає наявність елементарних екологічних знань та уявлень про природні об'єкти та явища, взаємозв'язки в природі, правила поведінки в природному середовищі.

2. Емоційно-ціннісний компонент включає позитивне емоційне ставлення до природи, здатність до емпатії, співпереживання живим істотам, розуміння цінності природи та її краси.

3. Діяльнісний компонент проявляється у здатності дитини застосовувати екологічні знання в практичній діяльності, дотримуватися правил поведінки у природі, брати участь у природоохоронних заходах.

Важливо зазначити, що ці компоненти взаємопов'язані та взаємозумовлені. Ефективне формування екологічної компетентності можливе лише за умови комплексного підходу, що передбачає розвиток усіх її складових.

Модель формування екологічної компетентності дошкільників:

На основі виділених компонентів та педагогічних умов розроблено модель формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку, що включає

цільовий, змістовий, процесуальний та результативний блоки.

Цільовий блок визначає мету та завдання формування екологічної компетентності дошкільників відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти та концепції сталого розвитку.

Змістовий блок включає систему екологічних знань, уявлень, цінностей та норм поведінки, що мають бути сформовані у дітей дошкільного віку. Зміст екологічного виховання структуровано за такими напрямками: природа навколо нас (формування уявлень про різноманітність живої та неживої природи); взаємозв'язки у природі (розуміння залежностей між природними об'єктами та явищами); людина і природа (усвідомлення впливу людини на природу та необхідності її збереження); природа рідного краю (формування уявлень про природні особливості місцевості, де проживає дитина).

Процесуальний блок визначає форми, методи та засоби формування екологічної компетентності дошкільників. Серед ефективних форм роботи можна виділити: спостереження за природними об'єктами та явищами; екскурсії в природу; експериментування та дослідницьку діяльність; екологічні проекти та акції; екологічні ігри та тренінги; природоохоронну працю; свята та розваги екологічного змісту.

Результативний блок визначає критерії та показники сформованості екологічної компетентності дошкільників: когнітивний критерій (обсяг, повнота, усвідомленість екологічних знань); емоційно-ціннісний

критерій (характер ставлення до природи, емоційна чутливість, здатність до емпатії); поведінковий критерій (здатність застосовувати екологічні знання на практиці, дотримуватися правил поведінки у природі).

Практичні аспекти формування екологічної компетентності дошкільників:

Реалізація розробленої моделі передбачає використання різноманітних форм і методів роботи з дітьми, що забезпечують формування всіх компонентів екологічної компетентності.

Особливу увагу слід приділити організації **проектної діяльності** екологічного спрямування, що дозволяє інтегрувати різні види діяльності дітей та забезпечує їх активну участь у вирішенні екологічних проблем. Прикладами таких проєктів можуть бути: "Допоможемо птахам взимку", "Зелений сад", "Вода у нашому житті", "Друге життя сміття" тощо.

Важливим аспектом формування екологічної компетентності є **організація спостережень** за природними об'єктами та явищами, що дозволяє дітям безпосередньо взаємодіяти з природою, помічати зміни у ній, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Ефективним інструментом може бути ведення календаря природи, фенологічних спостережень, створення гербаріїв та колекцій природних матеріалів.

Експериментування та дослідницька діяльність сприяють розвитку пізнавального інтересу дітей до природи, формуванню дослідницьких умінь та навичок. У куточку природи або на екологічній стежині можна організувати міні-лабораторію, де діти зможуть

проводити прості досліди з водою, повітрям, ґрунтом, рослинами.

Ігрова діяльність є провідною для дітей дошкільного віку, тому використання екологічних ігор (дидактичних, сюжетно-рольових, рухливих) є ефективним засобом формування екологічної компетентності. Особливо цінними є ігри, що моделюють взаємозв'язки у природі, ситуації взаємодії людини з природою.

Природоохоронна діяльність дозволяє формувати у дітей практичні навички догляду за природними об'єктами, розуміння необхідності збереження природи. Це може бути догляд за рослинами в куточку природи чи на ділянці, підгодовування птахів взимку, участь у прибиранні території, висаджуванні рослин.

Художньо-естетична діяльність (малювання, ліплення, аплікація, музична діяльність) на екологічну тематику сприяє формуванню емоційно-ціннісного ставлення до природи, розвитку творчих здібностей дітей.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє розширити можливості екологічної освіти дошкільників. Віртуальні екскурсії, презентації, відеоролики екологічного змісту, інтерактивні ігри можуть суттєво збагатити процес екологічного виховання.

Важливим аспектом формування екологічної компетентності дошкільників є **взаємодія з батьками**. Проведення спільних екологічних акцій, виставок, конкурсів, консультацій для батьків з питань екологічного виховання дітей сприяє формуванню єдиного виховного

простору, забезпечує наступність у формуванні екологічної культури.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

1. Екологічна компетентність дошкільника є інтегративною характеристикою особистості, що включає систему екологічних знань, емоційно-ціннісне ставлення до природи та природоохоронні вміння й навички, які проявляються в екологічно доцільній поведінці дитини.

2. Структура екологічної компетентності дошкільника включає когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти, формування яких має відбуватися комплексно з урахуванням вікових особливостей дітей.

3. Ефективність формування екологічної компетентності дошкільників залежить від створення відповідних педагогічних умов: розвивального екологічного середовища, інтеграції екологічного змісту в різні види діяльності дітей, використання інноваційних технологій та методів екологічного виховання, забезпечення емоційного включення дітей у взаємодію

з природою, організації практичної діяльності дітей у природі, взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї.

4. Розроблена модель формування екологічної компетентності дошкільників включає цільовий, змістовий, процесуальний та результативний блоки, що забезпечують системність та комплексність процесу екологічного виховання.

5. Практична реалізація моделі передбачає використання різноманітних форм і методів роботи з дітьми: проектною діяльністю, спостережень, експериментування, екологічних ігор, природоохоронної та художньо-естетичної діяльності, інформаційно-комунікаційних технологій.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та експериментальній перевірці методики діагностики рівня сформованості екологічної компетентності дошкільників, створенні інноваційних технологій екологічного виховання дітей дошкільного віку, дослідженні питань наступності у формуванні екологічної компетентності на етапах дошкільної та початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. кер.: Т.О. Піроженко; авт. кол.: О.І. Байєр, О.І. Безсонова, Н.В. Гавриш та ін. Київ: МОН України, 2021. 37 с.
2. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Старший дошкільний вік: навч.-метод посіб. Київ: Генеза, 2019. 112 с.
3. Беленька Г.В., Половіна О.А. Формування екологічної компетентності дошкільників: теорія і практика: монографія. Київ: Університет, 2018. 320 с.
4. Гавриш Н., Пометун О. Дошкільнятам - освіта для сталого розвитку: навч.-метод. посіб. Київ: Освіта, 2019. 120 с.
5. Горобаха Н.М. Методика ознайомлення дітей з природою: хрестоматія. Київ: Слово, 2017. 432 с.

6. Лисенко Н.В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навч.-метод. посіб. Київ: Слово, 2018. 352 с.
7. Плохій З.П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури: теорія та практика: монографія. Київ: СПД Клименко, 2017. 320 с.
8. Половіна О., Гаращенко Л. STEM-освіта дошкільнят: виховуємо дослідників довкілля. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. № 5. С. 15-22.
9. Присяжнюк Л. Екологічне виховання дітей дошкільного віку: сучасні підходи. *Дошкільне виховання*. 2019. № 7. С. 3-7.
10. Davis J., Elliott S. Research in Early Childhood Education for Sustainability: International perspectives and provocations. Abingdon: Routledge, 2018. 320 p.
11. Palmer J. Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise. Abingdon: Routledge, 2019. 284 p.

*Стаття надійшла до редакції
09 квітня 2025р*

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

УДК 373.3|.5.015.31:17]:78

БОГОЦЬКА ВАЛЕНТИНА, СЕГЕДА МИКОЛА

викладачі факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

***Анотація.** У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти морального виховання школярів через засоби музичного мистецтва. Досліджено потенціал музики як інструменту формування моральних цінностей, розвитку емоційного інтелекту та соціальних навичок учнів. Представлено ефективні методи та форми роботи з музичним матеріалом в освітньому процесі, які сприяють моральному становленню особистості. Особливу увагу приділено інтеграції музичного мистецтва в систему виховної роботи сучасної української школи та формуванню національної ідентичності через музичну культуру. На основі аналізу сучасних досліджень запропоновано педагогічні стратегії, що дозволяють максимально реалізувати виховний потенціал музики.*

***Ключові слова:** моральне виховання, музичне мистецтво, емоційний інтелект, естетичне виховання, національні цінності, інтеграція мистецтв, педагогічні технології.*

Постановка проблеми. Сучасний інформаційного суспільства, освітній простір України перебуває у глобалізаційних процесів та цифровізації процесі трансформації, спрямованій на особливі актуальності набуває проблема формування всебічно розвиненої, морального виховання підростаючого морально зрілої особистості. В умовах покоління. Традиційні підходи до

формування моральних цінностей потребують оновлення з урахуванням сучасних викликів.

Музичне мистецтво з його потужним емоційним впливом, здатністю створювати естетичні переживання та формувати ціннісні орієнтації становить значний потенціал у вирішенні завдань морального виховання школярів. Однак, на практиці цей потенціал реалізується недостатньо. Існує певний розрив між теоретичними розробками та практичним впровадженням інноваційних підходів до морального виховання засобами музики.

Проблема полягає у необхідності систематизації та оновлення педагогічних технологій використання музичного мистецтва як інструменту морально-етичного виховання в сучасних умовах реформування освіти.

Виклад основного матеріалу. Музика є унікальним видом мистецтва, що поєднує емоційний, інтелектуальний та духовний аспекти впливу на особистість. За твердженням Олени Ростовської (2021), "музика промовляє безпосередньо до емоційної сфери дитини, створюючи сприятливе підґрунтя для інтеріоризації моральних цінностей" [5, с. 48]. Сприймаючи музичні твори, дитина переживає емоції, які допомагають осмислити моральні категорії добра і зла, справедливості, людяності, відповідальності.

Дослідження Тетяни Павленко (2020) демонструють, що систематичне залучення дітей до сприйняття високохудожніх музичних творів сприяє розвитку емпатії, толерантності та співпереживання — якостей, які становлять основу морального становлення особистості [4]. Особливого

значення набуває знайомство з національним музичним мистецтвом, що формує національну ідентичність та патріотичні почуття.

Інтеграційний підхід до морального виховання через музику. Сучасна педагогічна наука розглядає музичне мистецтво як компонент інтегрованого підходу до морального виховання. Згідно з концепцією Наталії Марчук (2022), найбільш ефективним є поєднання музичного впливу з іншими видами мистецької діяльності — образотворчим мистецтвом, літературою, театром [3]. Такий підхід дозволяє створити цілісне емоційно-естетичне середовище, в якому формуються моральні переконання та звички школярів.

Інтеграційний підхід знаходить втілення в проєктній діяльності, коли учні досліджують моральні проблеми через призму різних видів мистецтва. Наприклад, проєкт "Музика милосердя" може включати аналіз музичних творів відповідної тематики, створення власних музичних композицій, обговорення морально-етичних проблем та реалізацію соціального компоненту — допомогу тим, хто її потребує.

Інноваційні технології використання музики в моральному вихованні. Сучасні педагогічні технології розширюють можливості використання музики в моральному вихованні. За даними досліджень Ірини Коваленко (2023), особливу ефективність демонструють:

1. Музичні рефлексивні практики — спеціально організовані заняття, де після прослуховування музичних творів учні осмислюють викликані почуття та

співвідносять їх з власним моральним досвідом.

2. Музично-терапевтичні техніки, що дозволяють через творче самовираження досліджувати моральні дилеми та приймати етично обґрунтовані рішення.

3. Цифрові технології музичної творчості — створення учнями власних музичних композицій, що відображають певні моральні цінності [1].

Впровадження цих технологій в освітній процес, як стверджує дослідниця, дозволяє перейти від директивних до партисипативних методів морального виховання, коли учні стають суб'єктами морального самовдосконалення.

Роль педагога в моральному вихованні школярів засобами музики. Ключову роль у реалізації виховного потенціалу музичного мистецтва відіграє особистість педагога. Дмитро Лисенко (2021) наголошує, що учитель повинен володіти не лише музично-педагогічною компетентністю, але й високими моральними якостями, здатністю до емпатійного спілкування, вмінням створювати довірливу атмосферу [2].

Професійна підготовка вчителів мистецьких дисциплін має включати спеціальні модулі, присвячені методиці морального виховання через музику. Важливим аспектом є володіння технологіями діалогічної взаємодії, які дозволяють організувати колективну

рефлексію морально-естетичного досвіду, отриманого через музичне мистецтво.

Висновки. Аналіз теоретичних та практичних аспектів морального виховання школярів засобами музичного мистецтва дозволяє зробити такі висновки:

1. Музичне мистецтво становить потужний ресурс морального виховання завдяки здатності створювати емоційні переживання, які сприяють інтеріоризації моральних цінностей.

2. Найбільш ефективним є інтеграційний підхід, який поєднує вплив музики з іншими видами мистецтва та практичною діяльністю морального спрямування.

3. Сучасні інноваційні технології розширюють можливості використання музики в моральному вихованні, дозволяючи перейти від репродуктивних до творчих методів формування моральної свідомості.

4. Успішна реалізація виховного потенціалу музичного мистецтва залежить від професійної компетентності педагога, його особистісних якостей та здатності створювати сприятливе емоційно-естетичне середовище.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та експериментальній перевірці методичних систем морального виховання школярів різних вікових категорій із використанням інноваційних музично-педагогічних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Коваленко І. Г. Інноваційні технології музично-естетичного виховання в сучасній школі. *Мистецька освіта: проблеми і перспективи*. 2023. № 2. С. 87-96.

2. Лисенко Д. О. Професійна підготовка вчителя музичного мистецтва до виховної роботи в школі. Харків: Основа, 2021. 176 с.

3. Марчук Н. В. Інтеграційні процеси в мистецькій освіті: теорія і практика. Львів: Світ, 2022. 224 с.

4. Павленко Т. М. Формування моральних цінностей підлітків засобами музичного мистецтва в умовах Нової української школи. Київ: Освіта України, 2020. 198 с.

5. Ростовська О. О. Музичне мистецтво як чинник духовно-морального виховання особистості. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 94. С. 45-53.

Стаття надійшла до редакції

09 квітня 2025р

РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК 373.2.015.31

СИВАК МАРИНА

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: ТОКАР Л. П.

доктор філософії, завідувач кафедри теорії,

фахових методик та технологій дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article is devoted to the topical problem of development of research abilities of children of senior preschool age, since their presence in children allows them to act actively, quickly navigate in the situation, and creatively approach problem solving. The foundations of their development are laid in preschool age.*

Key words: *research abilities of children of senior preschool age; research activity; search activity, curiosity, search activity.*

Постановка проблеми. Сучасні дозвляють людині активно діяти, стрімкі, швидкоплинні умови дійсності творити і перетворювати. Основи їх обумовлюють важливість перегляду ролі і розвитку закладаються вже в значення дослідницьких здібностей у дошкільному віці, який характеризується житті людини. У ХХІ столітті стає особливою чутливістю до засвоєння дослідницького пошуку потрібні не навколишньої дійсності, пізнавальною, тільки тим, чия діяльність пов'язана з дослідницькою та пошуковою активністю науковою роботою, але й людям інших дошкільника. З великим інтересом діти професій. Універсальні дослідницькі проявляють допитливість і бажання здібності, серед яких найбільш експериментувати. Пошукова активність значущими є здатність швидко дитини в спеціально організованих орієнтуватися в ситуації, творчо умовах може привести до виникнення підходити до вирішення проблем, уміння дослідницьких здібностей. Ідея розвитку знаходити і аналізувати інформацію, творчої особистості знаходить

відображення і в основних нормативних освітніх актах: Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 рр., Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній психології та педагогіці накопичений багатий досвід вивчення і формування орієнтовно-дослідницької діяльності. На значення дошкільного віку для розвитку творчих здібностей у дітей зазначалося у працях таких науковців, як: Л. Богоявленської, Л. Виготського, В. Давидова, О. Запорожця, О. Матюшкіна, В. Моляко, Л. Парамонової, Я. Пономарьова, О. Савенкова та інших. У цих дослідженнях виокремленні поняття «творче мислення», «творча активність», «інтелектуальна активність», «пошукова активність», «дослідницька діяльність».

Так, на думку О. Савенкова, одним зі способів розвитку творчого мислення є творча, пошукова, інтелектуальна активність дитини. Дитина починає мислити творчо, коли вона потрапляє у проблемно-конфліктну ситуацію. Саме експериментальному моделюванню таких ситуацій, які сприяють розвитку творчого мислення, надавав особливого значення О. Савенков. Розв'язання проблеми спочатку є невимушеною діяльністю, яка поступово захоплює дитину, надихає її до пошуку, до експериментування, що зазвичай, веде до досягнення позитивних результатів [1]. Розглядаючи саморозвиток дитячого мислення дослідники (В. Моляко, М. Поддьяков) зазначають, що в основі такого саморуху лежить внутрішнє протиріччя, яке полягає в тому, що кожен наступний етап мислення дитини дозволяє виявити

маловідомі сторони об'єкта, що пізнається, сформулювати з цього приводу нові запитання [2].

У вітчизняній психології накопичено велику низку досліджень у галузі психології здібностей. Означена проблематика відображена в роботах Б. Ананьєва, Л. Венгера, В. Дружиніна.

Мета статті: розробити методику розвитку дослідницьких здібностей старших дошкільників у розвивальному середовищі закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Дошкільний вік – унікальний період у житті людини. Він характеризується особливою чутливістю до засвоєння навколишньої дійсності, пошуковою, пізнавальною активністю дошкільника. З великим інтересом діти беруть участь у різноманітній дослідницькій діяльності, проявляють допитливість і бажання експериментувати. Тому дослідницька активність, як зазначає О. Савенков, це – природний стан дитини, який породжує дослідницьку поведінку і створює умови для того, щоб психічний розвиток її спочатку розгортався як процес саморозвитку [4]. Дослідницькі здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успішність і якісний процес пошуку, оволодіння й осмислення нової інформації. В основі дослідницьких здібностей лежить пошукова активність. Психологічні особливості розвитку дослідницьких здібностей дошкільника визначаються специфікою розвитку мотиваційних, інтелектуально-творчих і поведінкових характеристик. Так, в структурі мотивації домінують мотиви «безкорисливої допитливості»,

схильності до експериментування, інші мотиви (широкі соціальні, процесуальні) знаходяться як допоміжні в дослідницькій поведінці.

Дослідницькі здібності проявляються в глибині, міцності оволодіння прийомами дослідницької діяльності, під якими розуміється вміння застосовувати прийоми відповідного наукового методу пізнання у процесі виконання дослідницьких завдань. Головним інструментом розвитку дослідницьких здібностей у освіті виступає дослідницьке навчання, тобто включення дітей у спеціально організовані дослідження, які дозволяють оволодіти прийомами і методами, запозиченими з науки і наукового мислення у процесі пізнання навколишньої дійсності.

Показниками розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку, виступають допитливість; схильність до експериментування; розвиненість конвергентного і дивергентного мислення; самостійність; критичність; наполегливість; стійкий інтерес до спостережень; висока концентрація уваги. Нами виокремлено рівні розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку. Схарактеризуємо їх.

Високий рівень характеризується яскраво вираженою допитливістю, схильністю до експериментування і спостережень; високим рівнем розвитку конвергентного мислення; здатністю вирішувати проблемні завдання; проявом творчості в усіх видах діяльності; самостійністю; критичністю; наполегливістю в подоланні труднощів; високою концентрацією уваги при

виконанні одноманітної роботи; широким колом інтересів.

Середній рівень характеризується ситуативним проявом пошукової активності; інтересом до спостережень; достатнім рівнем розвитку конвергентного мислення; проявом елементів творчості в діяльності; нестійким проявом самостійності, критичності, наполегливості, уваги.

Низький рівень характеризується слабким розвитком допитливості; відсутністю інтересу до спостережень; недостатнім розвитком конвергентного мислення; нездатністю вирішувати пошукові завдання; інертністю мислення; несамотійністю; нездатністю долати труднощі; слабким рівнем розвитку уваги.

Для виявлення стану розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку було розроблено діагностичні методики, що включають: «Короткий тест творчого мислення. Фігурна форма П. Торренса» для діагностики дивергентного мислення; для діагностики вербального мислення. «Назви одним словом», «Аналогії». Схарактеризуємо кожен методик і процедуру її проведення.

Ефективним чинником розвитку творчих здібностей, дослідницьких умінь дитини дошкільного віку, на думку В. Кузьменко, є ігрові ситуації. З цією метою застосовували, розроблені В. Кузьменко такі ігрові ситуації: «На що схоже?», «Відгадай, що це?», «Відгадай на дотик (в піску)», «Що можна з цим зробити?», «Чим це було раніше?», «Перетвори фігури на різні предмети», «Для кого буде це?» тощо. У процесі організації таких ситуацій діти

спроможні розглянути окремі елементи предметів та явищ, співвіднести їх між собою, відгадувати, уявляти, завершувати зображення, фантазувати, висловлювати власну думку, пропонувати різні способи застосування предметів [3].

Після проведеної роботи стала помітна динаміка рівнів розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку в експериментальних групах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнені відомості щодо розподілу дошкільників за рівнями розвитку дослідницьких здібностей засвідчили, що в експериментальній групі дітей, які навчалися за розробленою методикою з

високим рівнем було значно більше, ніж дітей контрольної групи. Таким чином, проаналізувавши отримані результати, можна зробити висновок, що в експериментальній групі виявилася більш виражена динаміка розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку. Це підтверджує ефективність розробленої і апробованої методики розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку. Подальші дослідження будуть пов'язані з визначенням найефективніших критеріїв розвитку дослідницьких здібностей та розробкою алгоритмів складання методики розвитку означених здібностей у дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Богуш А.М. Індивідуально-творче самовираження дітей дошкільного віку в ігрових ситуаціях. Особистість у єдиному освітньому просторі. Запоріжжя: : Просвіта, 2015. С. 48-51.
2. Іщенко Л.В. Основи формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку: методичний інструментарій. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2018. 62 с.
3. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2015. 354 с.
4. Guilford J. The nature of human intelligence. New York: Mc. Grew Hill, 1967

*Стаття надійшла до редакції
21 квітня 2025р*

РОЗВИТОК МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК 373.2.015.31:17]-047.22

ПИЛЯВЕЦЬ ТЕТЯНА

магістрантка Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського,

Науковий керівник: КОЛОСОВА О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

Abstract. *The article examines theoretical and practical aspects of developing moral competence in senior preschool children. The essence of moral competence, its structural components, and formation peculiarities during preschool age are analyzed. Pedagogical conditions and effective methods contributing to the development of moral qualities, perceptions, and behavior of 5-6-year-old children are determined. The results of theoretical analysis of Ukrainian and foreign researchers' studies on preschoolers' moral education are presented. A complex of practical recommendations for the formation of children's moral competence in preschool educational institutions and family settings is proposed. The importance of interaction between educators and parents in the process of a child's moral development is substantiated.*

Keywords: *moral competence, moral education, senior preschool age, moral values, moral behavior, pedagogical conditions.*

Постановка проблеми. Моральне виховання підростаючого покоління залишається однією з ключових проблем педагогічної науки та практики. В умовах стрімких соціокультурних змін, глобалізації та інформатизації суспільства особливої актуальності набуває питання формування моральної компетентності дітей, починаючи з дошкільного віку. Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для закладання основ моральної свідомості, засвоєння моральних цінностей та розвитку відповідних поведінкових патернів.

Базовий компонент дошкільної освіти, як державний стандарт, визначає формування морально-етичної компетентності як один із пріоритетних

напрямів освітньої роботи з дітьми дошкільного віку [2]. У цьому контексті особливої значущості набуває дослідження педагогічних умов та методів ефективного розвитку моральної компетентності дошкільників, врахування вікових особливостей дітей та сучасних реалій освітнього процесу.

Проблема полягає у необхідності систематизації теоретичних підходів до розуміння сутності моральної компетентності дошкільників та визначенні ефективних шляхів її формування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти та в умовах сімейного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема морального

виховання дітей дошкільного віку була предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Теоретичні засади морального розвитку дитини розкриті у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, І. Беха, Л. Божович, які обґрунтували закономірності формування моральної сфери особистості в дитячому віці.

Сучасні дослідження проблеми морального виховання дошкільників представлені у працях О. Кононко, Т. Поніманської, О. Кошелівської, Т. Фасолько, Н. Гавриш, К. Карасьової, які розглядають моральне виховання як цілісний процес формування моральної компетентності дитини [6; 15].

Структуру моральної компетентності дошкільників та критерії її сформованості досліджували М. Федорова, Т. Поніманська, І. Княжева. У їхніх роботах моральна компетентність розглядається як інтегративна якість особистості, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти [7;13;16].

Роль гри у моральному вихованні дошкільників висвітлено у дослідженнях С. Ладивір, А. Богуш, Н. Шкляр, які доводять ефективність ігрових технологій у процесі формування моральних якостей та норм поведінки [4;10].

Вплив художньої літератури та мистецтва на моральний розвиток дошкільників обґрунтовано у працях А. Богуш, Н. Гавриш, О. Монке, Л. Лохвицької. Науковці підкреслюють, що твори художньої літератури, мультиплікаційні фільми та твори мистецтва є потужним засобом впливу на формування моральних уявлень та почуттів дітей [11].

Проблему взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї у процесі морального виховання досліджували Т. Алексеєнко, О. Доукіна, Т. Кротова, які обґрунтували значущість створення єдиного виховного простору для послідовного та системного морального розвитку дошкільників [1].

Важливий внесок у розуміння стадіальності морального розвитку особистості, починаючи з дошкільного віку, зробив І. Д. Бех, який розробив концепцію особистісно-орієнтованого виховання на основі морально-духовного розвитку дитини [3].

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених проблемі морального виховання дошкільників, питання цілісного формування моральної компетентності дітей старшого дошкільного віку потребує подальшого теоретичного обґрунтування та практичної розробки.

Мета статті: метою статті є аналіз сутності, структури моральної компетентності дітей старшого дошкільного віку та визначення ефективних педагогічних умов і методів її формування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз наукових джерел дає змогу визначити моральну компетентність дитини старшого дошкільного віку як інтегративну особистісну якість, що характеризується наявністю у дитини моральних знань, уявлень, переконань, моральних почуттів та відповідних поведінкових проявів, які відображають систему ставлень до себе, інших людей, природи, суспільства.

На основі теоретичного аналізу та узагальнення досвіду роботи закладів дошкільної освіти можна визначити наступні педагогічні умови ефективного формування моральної компетентності дітей старшого дошкільного віку:

1. *Створення морально насиченого середовища* в закладі дошкільної освіти, яке передбачає атмосферу доброзичливості, поваги, справедливості, відповідальності, де педагоги демонструють зразки моральної поведінки, а матеріальне оточення (книги, картини, іграшки) стимулює моральний розвиток дітей.

2. *Інтеграція морального виховання в різні види діяльності дітей* (ігрову, пізнавальну, комунікативну, трудову, художню). Особливого значення набуває сюжетно-рольова гра, яка, за даними досліджень вітчизняних науковців, є провідною діяльністю дошкільника та школою моральних стосунків [11].

3. *Використання художньої літератури, мультимедійних засобів та інших видів мистецтва* для формування моральних уявлень та почуттів. Казки, оповідання, вірші, мультфільми з моральним змістом є потужним засобом впливу на моральну свідомість та почуття дошкільників.

4. *Організація спільної діяльності та співпраці дітей*, що сприяє формуванню навичок взаємодії, взаємодопомоги, відповідальності, чесності, справедливості.

5. *Забезпечення єдності вимог та підходів до морального виховання в закладі дошкільної освіти та сім'ї*, активне залучення батьків до процесу формування моральної компетентності дитини.

6. *Використання проблемних ситуацій морального змісту*, які стимулюють моральні міркування, вибір та рефлексію дітей.

7. *Створення умов для накопичення дітьми практичного морального досвіду* через організацію благодійних акцій, волонтерських проєктів, надання допомоги іншим тощо [12].

Методи та форми розвитку моральної компетентності дошкільників

Для ефективного формування моральної компетентності дітей старшого дошкільного віку доцільно використовувати комплекс методів:

1. *Методи формування моральної свідомості*: бесіди, роз'яснення, переконання, обговорення літературних творів, казок, мультфільмів, аналіз проблемних ситуацій, моральні дилеми.

2. *Методи формування моральних почуттів*: приклад дорослих та однолітків, створення ситуацій емоційно-моральних переживань, використання художньої літератури та мистецтва для розвитку емпатії, співчуття, радості за успіхи інших.

3. *Методи формування моральної поведінки*: вправлення у моральних вчинках, створення виховних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, проєктна діяльність, колективна творча діяльність.

4. *Методи стимулювання та корекції моральної поведінки*: заохочення, схвалення, похвала, приклад, педагогічна оцінка [13].

Ефективними формами роботи з формування моральної компетентності старших дошкільників єтичні бесіди та заняття; інтегровані заняття морального спрямування; сюжетно-рольові та

театралізовані ігри; тематичні проєкти ("Добрі справи", "Дружба", "Допомагаємо іншим" тощо); обговорення та інсценування літературних творів; моральні тренінги; екскурсії та спостереження; трудова та волонтерська діяльність; спільні з батьками заходи [14].

Критеріями сформованості моральної компетентності старших дошкільників є:

- Повнота та усвідомленість моральних знань та уявлень;
- Стійкість та глибина моральних почуттів;
- Стійкість моральної поведінки в різних ситуаціях;
- Здатність до морального вибору;
- Здатність до морального самоконтролю та саморегуляції поведінки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи теоретичний аналіз проблеми формування моральної компетентності дітей старшого дошкільного віку, можна зробити наступні висновки:

1. Моральна компетентність дитини старшого дошкільного віку є інтегративною особистісною якістю, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти і виявляється у здатності дитини усвідомлювати моральні норми, цінності, правила, керуватися ними у взаєминах з оточуючими, здійснювати моральний вибір та регулювати свою поведінку відповідно до моральних вимог.

2. Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для формування моральної компетентності, оскільки характеризується розвитком довільності поведінки, рефлексії, супідрядності

мотивів, емпатії, що створює психологічну основу для засвоєння моральних норм та формування моральних якостей.

3. Ефективне формування моральної компетентності дошкільників забезпечується створенням відповідних педагогічних умов: морально насиченого середовища, інтеграції морального виховання в різні види діяльності, використання художньої літератури та мистецтва, організації спільної діяльності дітей, забезпечення єдності вимог закладу дошкільної освіти і сім'ї.

4. Методи формування моральної компетентності дошкільників мають бути спрямовані на розвиток моральної свідомості, моральних почуттів та моральної поведінки, а форми роботи повинні відповідати віковим особливостям дітей та забезпечувати їх активну участь у моральному пізнанні та практичному застосуванні моральних норм.

5. Важливою умовою ефективного формування моральної компетентності дошкільників є взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї, що передбачає педагогічну просвіту батьків, спільну діяльність педагогів, батьків і дітей, єдність вимог та підходів до морального виховання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та експериментальній перевірці комплексної методики формування моральної компетентності дітей старшого дошкільного віку, створенні діагностичного інструментарію для визначення рівня її сформованості, а також дослідженні наступності у формуванні моральної компетентності на

етапах дошкільної та початкової освіти. на моральне становлення сучасних Важливим напрямом подальших дошкільників та розробка відповідних досліджень є також вивчення впливу педагогічних стратегій. цифрових технологій та медіасередовища

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алексєєнко Т. Ф. Сімейне виховання: концептуалізація ідей теорії і практики: монографія. Київ: Знання, 2019. 235 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / за ред. О. Л. Кононко. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2021. 37 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2019. 344 с.
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Моральне виховання дітей дошкільного віку засобами художньої літератури. Київ: Слово, 2017. 144 с.
5. Запорожець О. В. Психологія дитини дошкільного віку. Київ: Либідь, 2018. 192 с.
6. Карасьова К. В. Ігрова діяльність сучасних дошкільників: навч. посіб. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2017. 182 с.
7. Княжева І. А. Педагогічні умови розвитку моральної компетентності дошкільників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 5. С. 127-138.
8. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. Київ: Світич, 2018. 208 с.
9. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ: Освіта, 2018. 255 с.
10. Ладивір С. О. Виховання гуманних почуттів у дітей. Тернопіль: Мандрівець, 2019. 168 с.
11. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку: "Скарбниця моралі". Тернопіль: Мандрівець, 2018. 128 с.
12. Піроженко Т. О., Ладивір С. О., Карасьова К. В. Методичні засади вивчення та діагностування моральних якостей дитини дошкільного віку: методичний посібник. Київ: Слово, 2019. 136 с.
13. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2018. 192 с.
14. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: монографія. Рівне: РДГУ, 2019. 356 с.
15. Фасолько Т. С. Технології розвитку моральних цінностей дітей. Хмельницький: ХНУ, 2020. 224 с.
16. Федорова М. А. Структура моральної компетентності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти*. 2020. № 2. С. 54-58.

*Стаття надійшла до редакції
21 квітня 2025р*

**ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ
МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ
ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

УДК 373.5.091.12:81'243]+37.091.398

СОРОЧАН КАРІНА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: МИХАЛЬЧУК О.М.,

викладач кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article reveals the essence of the concept of “extracurricular activities” and characterizes key functions and forms of extracurricular activities in language teaching. The role of extracurricular activities in the formation of positive motivation of students to learn English is proved. The authors characterize the peculiarities of organizing modern forms of extracurricular activities.*

Keywords: *extracurricular activities, foreign language, motivation, forms of extracurricular activities.*

Постановка проблеми (актуальність). У сучасних реаліях реформування освіти в Україні особливо актуальною стає проблема підвищення зацікавленості учнів у вивченні іноземних мов. Англійська мова є не лише засобом міжнародного спілкування, але й важливим інструментом інтеграції в європейський та світовий простір. Однак нерідко у школярів основної школи спостерігається зниження зацікавлення у вивченні мови в межах звичайного уроку. З огляду на це важливим є застосування позакласної роботи як способу активізації пізнавальної діяльності, підвищення мотивації та створення умов для реалізації творчого потенціалу учнів.

Аналіз наукових досліджень. Роль позакласної роботи у формуванні позитивної мотивації учнів основної школи до вивчення іноземної мови розглядалася у працях таких науковців, як О. Б. Бігич, Г. Е. Борецька, Н. Ф. Бориско,

В. В. Вербицький, Л. М. Михайлова, І. В. Охота, М. М. Ручкіна, Н. В. Чепурняк, Л. Г. Яренчук, В. Alok, В. Din, К. S. Kuldeer та ін. Автори підкреслюють, що системна позакласна робота, яка відповідає віковим та пізнавальним особливостям учнів, забезпечує сталий позитивний результат у процесі вивчення іноземної мови. У публікаціях зазначених дослідників наголошується, що застосування у процесі позакласної роботи сучасних інтерактивних методів сприяє розвитку мовленнєвої активності здобувачів освіти, а також створює умови для підвищення їхньої мотивації.

Мета статті: проаналізувати можливості та ефективність позакласної роботи як засобу формування позитивної мотивації учнів основної школи до вивчення іноземної мови; визначити найбільш доцільні форми та методи позакласної роботи для підвищення мотивації здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу.

Позакласна робота відіграє важливу роль у формуванні всебічно розвиненої особистості. За визначенням С. Гончаренка, позакласна робота в школі – це складова частина навчально-виховної роботи, одна з форм організації дозвілля учнів [1, с. 263]. Позакласну роботу можна охарактеризувати як систему організованої діяльності учнів, що проводиться поза межами основного навчального процесу, але тісно пов'язана з освітніми завданнями. Вона спрямована на поглиблення знань, розвиток інтересу до предмета, формування практичних умінь, виховання ціннісних орієнтацій і стимулювання мотивації до навчання.

Позакласна робота як компонент освітнього процесу виконує низку важливих функцій, насамперед навчальну, виховну і розвивальну. Навчальна функція позакласної роботи полягає у поглибленні, закріпленні та практичному застосуванні знань, отриманих у межах основного навчального процесу.

Величезне значення в позакласній роботі має розвивальна функція. Вона полягає в розвитку психічних процесів та індивідуальних здібностей учнів через залучення їх до відповідної діяльності. Одним із аспектів цієї функції є формування у здобувачів освіти м'яких навичок (soft skills). Позакласна діяльність створює сприятливі умови для розвитку вкрай важливих компетентностей у комунікації, лідерстві, емоційному інтелекті, командній роботі, креативності та гнучкості. Участь в учнівських об'єднаннях, спортивних секціях, дебатах, волонтерських проєктах та інших заходах дає змогу здобувачам

освіти на практиці вдосконалювати ці навички, які не завжди можна отримати під час формального навчання. Зважаючи на постійні зміни та високі вимоги сучасного ринку праці, набуті в такій діяльності м'які навички готують учнів до викликів реального життя, допомагають ефективно розв'язувати проблеми, керувати проєктами, взаємодіяти з людьми та зберігати емоційну стійкість [3, с. 92].

Виховна функція позакласної діяльності з іноземної мови полягає у формуванні ціннісних орієнтацій, соціальних навичок та активної життєвої позиції учнів. Вона розширює освітній простір, перетворюючи навчання на процес цілісного розвитку особистості. Основними аспектами виховної функції виступають формування комунікативної культури; виховання національної та міжкультурної толерантності; розвиток морально-етичних якостей та профорієнтаційна функція.

Позакласна робота з іноземної мови може здійснюватися у різноманітних формах, які здебільшого класифікують за об'єктом впливу (індивідуальні, групові, масові форми) і за напрямками, змістом виховання (естетичне, фізичне, моральне, розумове, трудове, екологічне, економічне).

Завдяки розвитку цифрових технологій онлайн-платформи стали важливим інструментом для індивідуальної роботи з учнями. Вчителі можуть використовувати різноманітні освітні ресурси, наприклад відеуроки, інтерактивні завдання та тести, які дають учням можливість навчатися в зручний для них час. Індивідуальна робота може здійснюватися з використанням

відеоконференцій, що дозволяє працювати дистанційно в реальному часі. Індивідуальна робота може проводитися постійно або епізодично [2, с. 444].

Групові форми позакласної роботи сприяють розвитку комунікативних навичок, співпраці, критичного мислення та підвищують мотивацію учнів до вивчення іноземної мови. Вони враховують вікові особливості школярів середньої ланки та забезпечують інтерактивне навчальне середовище. До групових видів позакласної роботи належать гуртки, у яких відбувається обговорення актуальних тем, читання позакласної літератури, дебати, виконання незначних за обсягом проєктів або екскурсій.

За змістом виокремлюють такі форми позакласної роботи: змагальні, засоби масової інформації, культурно-масові, політико-масові. Кожна із зазначених форм передбачає конкретні заходи. Наприклад, до форм змагального змісту можна віднести конкурс, олімпіаду, вікторину та ін. До засобів масової інформації відносять такі форми роботи, як стінгазета, виставка. Більш масові заходи відносять до культурно-масових та політико-масових: це можуть бути вечір-свято, зустріч з цікавими особистостями, форуми, фестивалі, ярмарки та ін.

Варто зазначити, що позакласна робота з іноземної мови характеризується потужним мотиваційним потенціалом. Мотивація визначається як індивідуалізований механізм співвіднесення зовнішніх і внутрішніх чинників, що визначають поведінку особистості. Процес мотивації полягає у виборі найбільш значущих та актуальних у конкретній ситуації потреб

(неусвідомлених бажань, потягів і прагнень) та інтересів (усвідомлених бажань, прагнень і потягів), які можуть стати мотивом поведінки [1, с. 109]. Іншими словами, мотивація – це внутрішній або зовнішній стимул, що спонукає людину до дії. У навчальній діяльності мотивація є рушієм пізнавального інтересу учнів, який визначає рівень їхньої активності, цілеспрямованості та самостійності.

Розрізняють два основні типи мотивації: зовнішню і внутрішню. Теорія внутрішньої мотивації припускає, що люди природньо заохочені до навчання, коли вони вважають предмет цікавим і особисто значущим. З огляду на це, вчитель може підвищити мотивацію учнів, зробивши зміст навчання релевантним і задіявши притаманну учням допитливість й інтерес. Відповідно до теорії зовнішньої мотивації, люди виконують певну діяльність не через внутрішній інтерес або переконання в її значущості, а через очікування зовнішніх винагород або під впливом зовнішнього тиску. До зовнішніх факторів можна віднести оцінки, гроші або похвалу, які слугують стимулами до певної поведінки чи діяльності. Дослідження показують, що хоча зовнішні заохочення можуть тимчасово підвищити мотивацію та ефективність, у довгостроковій перспективі вони здатні негативно впливати на ці показники, оскільки можуть послабити відчуття самостійності та зменшити щирий інтерес до виконуваної діяльності. В освіті це означає, що здобувачі освіти можуть бути мотивовані до навчання, коли їм пропонують відчутну винагороду або заради уникнення негативних наслідків,

однак проблема полягає в підтримці довгострокової взаємодії та вихованні справжнього інтересу до предмета [8, с. 4]. Внутрішня мотивація вважається більш стійкою та довгостроковою формою мотивації, оскільки вона керується особистими інтересами та цінностями, а не зовнішніми винагородами. Це не означає, що зовнішні винагороди не важливі, вони також можуть відігравати роль у процесі мотивації, залежно від контексту та самої людини. Однак для ефективного навчання особливо важливо розвивати внутрішню мотивацію, яка забезпечує тривалий інтерес до вивчення іноземної мови. Цієї мети можна досягти, поєднуючи навчальний матеріал з реальним життям дітей, організовуючи ситуації успіху, а також застосовуючи сучасні технології: інтерактивні методи, комп'ютерні та хмарні сервіси, ігрові підходи та проєктну діяльність [9, с. 379].

До прикладу, традиційною цікавою формою позакласної роботи з іноземної мови є листування школярів. Воно має не тільки велике виховне, але й практичне значення, оскільки сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів. Листування дає здобувачам освіти можливість практично користуватися іноземною мовою як засобом спілкування та отримувати додаткову інформацію до тем програми. Щоб листування сприяло розвитку не лише писемного, але й усного мовлення учнів, на засіданнях гуртка або секції клубу заслуховується інформація іноземною мовою, про яку йдеться в листі, влаштовуються виставки листів, під час яких коментується їх зміст. Організуючим центром цієї роботи є

«Шкільний поштамт», який допомагає учням в листуванні, надає їм інформацію про те як правильно оформити листа (написати адресу, дату тощо), пропонує адреси зарубіжних друзів, які бажають листуватися, забезпечує конвертами, марками, консультує з приводу вживання мовного матеріалу, характерного для епістолярної форми спілкування. Втім, сучасні технології дозволяють листуватись із однолітками з будь-якої країни світу, а оскільки школярі сьогодні часто віддають перевагу віртуальному спілкуванню, варто залучати їх до комунікації на онлайн-платформах. Такі можливості дають, до прикладу, проєкт eTwinning або ресурс International Penpals. Використання цифрових технологій розширює можливості для позакласної діяльності, спрямованої на формування мотивації до вивчення іноземних мов.

Однією з найефективніших форм позакласної роботи з точки зору удосконалення іншомовної комунікативної компетентності є розмовний клуб. Оскільки позакласна робота виступає логічним продовженням шкільних уроків, він дає можливість учням використовувати іноземну мову як засіб спілкування у живій розмові. Основною метою клубу є не вивчення нової граматики чи лексики як такої, а активізація вже набутих знань, удосконалення навичок вільного говоріння, подолання психологічного бар'єру та розширення можливостей спонтанної комунікації. Крім того, учні мають більше часу для вивчення іноземної мови, на відміну від обмеженої кількості часу, яку вони отримують на звичайних уроках [4, с. 416].

Ефективність розмовного клубу значною мірою залежить від чіткого розуміння його цілей та завдань. Насамперед, необхідно визначити рівень володіння мовою потенційних учасників, адже гомогенність груп сприяє більш комфортному та продуктивному спілкуванню. Оптимальна кількість учасників у групі є важливим фактором для забезпечення активної участі кожного. Досвід показує, що група чисельністю від шести до десяти осіб створює найкращі умови для обміну думками та підтримання динаміки дискусії. Регулярність зустрічей також відіграє ключову роль у формуванні стійкої звички використовувати іноземну мову та підтриманні інтересу до навчання.

Змістове наповнення зустрічей розмовного клубу потребує ретельного планування. Теми для обговорення повинні бути актуальними, цікавими та різноманітними, враховуючи інтереси та вікові особливості учасників. Застосування різних форматів роботи, таких як дискусії, рольові ігри, презентації, обговорення автентичних матеріалів, сприяє залученню всіх учасників та підтримує високий рівень їхньої зацікавленості. Важливим елементом є попереднє оголошення тем, що дає змогу учасникам підготуватися та почуватися більш впевнено.

Керівна роль модератора в розмовному клубі є визначальною. Саме модератор відповідає за організацію процесу спілкування, постановку завдань, контроль часу та стимулювання активності кожного учасника. Створення позитивної, неформальної атмосфери, де учасники не бояться робити помилки та

відчувають підтримку, є запорукою ефективної роботи клубу. У цьому контексті ненав'язливе коригування мовлення учасників може здійснюватися переважно після завершення обговорення, щоб не перешкоджати вільному потоку мови.

Принциповою умовою успішного функціонування розмовного клубу є створення штучного іншомовного середовища, що досягається шляхом заборони використання рідної мови під час зустрічей. Застосування онлайн-формату відкриває нові можливості, зокрема залучення носіїв мови та отримання зворотного зв'язку щодо рівня зрозумілості мовлення учасників.

Таким чином, розмовні клуби є не лише ефективним засобом розвитку іншомовної комунікативної компетентності, але й важливим соціальним майданчиком, де учасники можуть знайти однодумців, отримати підтримку та відчути радість від спілкування іноземною мовою. Їхня гнучкість та доступність, особливо в онлайн-форматі, роблять їх цінним доповненням до традиційних форм навчання.

Важливим інструментом у навчанні іноземних мов стала проєктна технологія, адже вона дозволяє учням активно брати участь у процесі здобуття знань. Вперше її ефективність підкреслив американський педагог Джон Дьюї ще на початку XX століття. Він вважав, що учень має самостійно здобувати знання, керуючись власною мотивацією. Сьогодні проєктна діяльність застосовується як у класі, так і поза ним, надаючи учням змогу вивчати мову через досвід,

творчість і взаємодію з навколишнім середовищем [5, с. 47].

Проекти у вивченні мов поєднують усі види мовленнєвої діяльності та сприяють інтеграції знань з різних галузей. Вони формують навички дослідження, співпраці, самостійної роботи й креативного мислення. Кінцевим результатом часто стає реальний продукт (презентація, відеофільм, інша форма звітування). Саме такі результати дають учням відчуття досягнення й підвищують їхню мотивацію. Не менш важливою є можливість учнів проявити ініціативу та відповідальність за свій внесок у проєкт.

Серед переваг цієї методики – розвиток мовленнєвих навичок, критичного мислення, міжособистісних стосунків, а також залучення батьків до навчання. Учні стають активними учасниками процесу, а не пасивними слухачами. Це позитивно впливає на їхню впевненість у собі та загальне ставлення до навчальної діяльності [6, с.13].

Водночас у процесі роботи над проєктом можуть виникати певні труднощі. Іноді учні переходять на рідну мову або втрачають мотивацію. Групи можуть працювати з різною швидкістю, що потребує додаткового планування. Щоб уникнути таких проблем, проєкт має бути добре організований, а ролі чітко розподілені. Тематика проєкту повинна відповідати віку, рівню володіння мовою та інтересам учнів: від простих тем на зразок «Моя сім'я» у початковій школі до складних соціальних чи мистецьких питань у старших класах.

Проектна діяльність має цінність не лише як інноваційний метод навчання, а й як ефективний інструмент розвитку ключових компетентностей учнів. Вона формує здатність до самостійного критичного мислення, навчає аналізувати факти, робити обґрунтовані висновки, приймати самостійні рішення та працювати в команді. Спочатку проєктна діяльність приваблює школярів новизною, варіативністю подачі матеріалу, можливістю реалізувати себе у різних видах діяльності, що стимулює зовнішню мотивацію. Однак із набуттям досвіду та знайомством з етапами реалізації проєкту учні поступово переходять до внутрішньої мотивації, оскільки долучаються до власного дослідницького пошуку й самостійного відкриття нових знань [7, с. 190].

Висновки. Отже, з метою формування мотивації до вивчення іноземної мови та підвищення якості навчання учнів основної школи варто більше уваги приділяти позакласній роботі, використовуючи різноманітні інноваційні технології та методи. Крім того, необхідно створювати сприятливу атмосферу для вивчення, співпрацювати з учнями та допомагати їм досягати успіху. Така діяльність надає можливості для застосування мови в реальних ситуаціях та розвитку творчих здібностей учнів; сприяє підвищенню самооцінки та впевненості школярів. Таким чином, позакласна діяльність не лише поглиблює знання учнів, але й сприяє розвитку їхніх особистісних якостей, творчих здібностей та позитивного ставлення до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 365 с.
[ВІСНИК 2025 61 № 2(49)]

2. Ручкіна М. М. Взаємозв'язок закладів позашкільної та загальної середньої освіти у формуванні ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Тернопіль, 2024. 281 с.
3. Сидоренко М., Пономарьова Н. Позакласна робота вчителя в сучасній школі. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі* : збірник тез доповідей учасників VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених. Харків, 2024. 516
4. Чепурняк Н. В., Охота І. В., Хвостач А. М. Формування мотивації навчальної діяльності здобувачів освіти. *Proceedings of The 5th International scientific and practical conference "Innovative development of science, technology and education"*. Vancouver, Canada, 2024. 610 p.
5. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навч.-метод. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 220 с.
6. Like R. O., Afif I. M. Fostering Students' Speaking Ability Through English Club Activities. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13. № 3. P. 414–428.
7. Devkota S., Giri D., Bagale S. Developing 21st Century Skills Through Project-Based Learning in EFL Context : Challenges and Opportunities. *The Online Journal of New Horizons in Education*. 2017. Vol. 7. № 1. P. 47–52.
8. Farouk I. A Project-Based Language Learning Model for Improving the Willingness to Communicate of EFL Students. *Systemics, Cybernetics and Informatics*. 2016. Vol. 14, № 2. P. 11–18.
9. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

Стаття надійшла до редакції
11 травня 2025р

РОЛЬ СІМ'Ї У ПСИХОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПІД ЧАС КРИЗОВИХ ПОДІЙ

УДК 159.922.73:316.614.5]-022.326.5

ШАФАР ІВАННА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: БАРЩЕВСЬКА І.В.

викладач кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Психологічний розвиток дитини є подій, коли стабільність життєвого динамічним процесом, який формується середовища порушується, а дитина під впливом як біологічних чинників, так опиняється перед необхідністю адаптації і соціального оточення. Особливої ваги до нових, часто травматичних умов. У цей процес набуває в умовах кризових таких ситуаціях роль сім'ї як ключового

чинника психологічної підтримки та емоційної стабілізації стає визначальною. Метою цього дослідження є виявлення механізмів впливу сім'ї на емоційний стан, рівень тривожності, здатність до саморегуляції та стійкість дитини до стресу в умовах соціальних і воєнних криз.

Сучасні психологічні дослідження підтверджують, що стабільне сімейне середовище здатне значно зменшити вплив деструктивних факторів зовнішнього середовища. Згідно з концепцією прив'язаності Р. Фельдман, надійні стосунки з батьками формують базу для безпечного дослідження світу і сприяють розвитку емоційної саморегуляції [5]. У роботах Л. Карнаух та І. Шинкаренко наголошується, що емоційна присутність батьків, їхнє вміння слухати та підтримувати, прямо впливають на психологічну стійкість дитини [2; 4]. В умовах кризи саме такі аспекти – наявність стабільного емоційного контакту, рутин і передбачуваності – є ресурсами, які знижують рівень дитячої тривожності.

Під час повномасштабної війни в Україні з 2022 року діти стали особливо вразливою групою. В дослідженні ЮНІСЕФ зазначено, що понад 50% дітей у зонах бойових дій демонструють ознаки посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тоді як наявність підтримуючого сімейного середовища вдвічі знижує ці ризики [1]. Також у роботах О. Передрій. визначено, що функціональна сім'я виступає буфером між дитиною та стресогенним середовищем, сприяючи збереженню пізнавальної активності, соціальних навичок та здатності до навчання [3].

Дослідження проводилося серед учнів 1-4 класів ліцею №2 м. Вінниці. Метою емпіричної частини було встановлення взаємозв'язку між сімейною підтримкою та рівнем психологічного добробуту дітей молодшого шкільного віку, які перебувають у стресогенному середовищі. Вибірка охоплювала 78 учнів віком від 6 до 10 років, частина з яких були тимчасово переміщеними особами або проживали у громадах, що постраждали від бойових дій.

У дослідженні використовувалися такі методи:

1. Анкетування дітей за адаптованою методикою оцінки емоційного стану (запитання у формі малюнків, вибору зображень настрою, простих формулювань для виявлення тривожності, страхів, самотності, бажання йти до школи).

2. Опитування батьків щодо моделей сімейного виховання, стабільності щоденних рутин, емоційної включеності у життя дитини та наявності спільного дозвілля.

3. Проективна методика «Незакінчені речення» у спрощеній формі («Мені страшно, коли...», «Я щасливий, коли...», «Я не люблю, коли вдома...») для виявлення прихованих тривог та рівня емоційної безпеки.

4. Кореляційний аналіз між рівнем підтримки в родині (оцінювався за батьківськими анкетами від 0 до 10) та рівнем емоційного благополуччя дитини (за узагальненими показниками анкетування і проективних методик).

Результати дослідження дозволили виокремити низку закономірностей, що підтверджують ключову роль сімейного середовища у формуванні психологічного

стану дитини в молодшому шкільному віці. Було встановлено, що учні, які отримують стабільну емоційну підтримку вдома, мають вищу мотивацію до навчання, краще адаптуються до шкільного середовища і демонструють менше страхів, тривожних симптомів чи соматичних скарг. У цій групі (39 дітей) 85% охоче відвідували школу, 78% мали активні дружні контакти з однокласниками, а 71% зазначили, що завжди можуть звернутися до батьків, коли їм сумно або страшно. Такі діти проявляли емоційну врівноваженість, довіру до дорослих, позитивне ставлення до навчання та власної участі в житті класу.

Натомість учні, які не отримували стабільної підтримки або зростали в сім'ях з емоційно дистанційною комунікацією, частіше демонстрували поведінкові труднощі, ознаки тривожності та емоційної дезорганізації. У цій групі (39 дітей) 61% скаржилися на «болі в животі» або небажання йти до школи, 53% боялися відповідати біля дошки, 42% не мали близьких друзів у класі. У проєктивних відповідях дітей із цієї групи домінували образи страху, самотності, розлуки, покинутості. Часто згадувалася фраза «бо батьки не мають часу», «я сам удома» або «я боюся, коли хтось свариться».

Додатково виявлено, що у дітей з низькою підтримкою вдома проявляється знижена пізнавальна активність, уникнення нових завдань, зниження самооцінки. Вони частіше потребують підтвердження своїх дій, вагаються у відповідях, виявляють залежність від дорослого замість самостійності. Це ускладнює процес навчання, соціалізації

та розвитку навичок емоційного самоконтролю.

Причинами виявленої різниці можуть бути: • нестабільна ситуація в сім'ї (переїзди, розлука, відсутність регулярного спілкування з батьками через роботу або війну); • емоційне виснаження самих батьків, які не мають ресурсу для повноцінної взаємодії з дитиною; • відсутність сталих ритуалів спільного дозвілля, довірливих розмов та чітких меж поведінки, що формують у дитини відчуття захищеності.

На основі аналізу результатів запропоновано такі рекомендації:

1. Сімейні ритуали стабільності – регулярні вечірні розмови, спільне читання, ранкові прощання з побажанням гарного дня створюють емоційну опору для дитини.

2. Підготовка батьків через короткі зустрічі-тренінги на тему «Як підтримувати дитину під час тривожності» або «Як говорити з дитиною про страхи простою мовою».

3. Психологічний супровід молодших школярів має бути орієнтований на ігрові форми роботи: групи підтримки, заняття з емоційної грамотності, казкотерапія.

4. Тісна співпраця школи з родинами через регулярні індивідуальні консультації, залучення батьків до шкільних заходів, формування позитивного образу школи як безпечного простору.

5. Підвищення психологічної обізнаності вчителів початкових класів – навчання розпізнаванню тривожних сигналів у поведінці дітей та розвитку навичок м'якої підтримки.

Таким чином, результати підтверджують, що в умовах соціальної

нестабільності саме сім'я є базовим у шкільному житті та позитивного джерелом емоційної безпеки для дитини емоційного фону вдома є запорукою молодшого шкільного віку. Своєчасна збереження психічного здоров'я, увага до проявів тривожності, пізнавальної активності та здатності забезпечення стабільного контакту, участі дитини долати життєві виклики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). Про посттравматичний стресовий розлад: як він проявляється у дітей та як їм допомогти. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/stories/about-post-traumatic-stress-disorder>
2. Карнаух, Л. П. Психолого-педагогічні аспекти впливу сім'ї на соціалізацію дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 2 (41). С. 119–121.
3. Передерій, О. Л. Психолого-педагогічні аспекти соціалізації учнів молодшого шкільного віку. *Innovative solutions in modern science*. 2017. № 4 (13). С. 1–19.
4. Шинкаренко І. Сім'я в умовах війни: психологічні, психосоціальні та психопатологічні проблеми. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. Спеціальний випуск № 2 (121). С. 554-562
5. Feldman R. Stress reactivity in war-exposed young children with and without posttraumatic stress disorder: relations to maternal stress hormones, parenting and child emotionality and regulation / R. Feldman, A. Vengrober, M. Eidelman-Rothman and O. Zagoory-Sharon. *Development and Psychopathology*. 2013. P. 943–955.

Стаття надійшла до редакції
11 травня 2025р

ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІСІ

УДК 159.922-053.4

ЯГНІЧ НАТАЛІЯ

магістрантка Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського,

Науковий керівник: ЧОПИК Л. І.

кандидат педагогічних наук

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

Abstract. *The article examines theoretical and practical aspects of consciousness formation in senior preschool children. The main scientific approaches to understanding preschoolers' consciousness are analyzed, and key factors influencing its development are identified. Special attention is paid to the role of social interaction, play activities, and educational environment in the formation of a child's self-awareness. The results of a theoretical analysis of modern research on age-specific features of consciousness development in 5-6-year-old children are presented. The importance of purposeful*

psychological and pedagogical support for the harmonious formation of preschoolers' consciousness is substantiated. Practical recommendations for optimizing the process of children's consciousness formation in the context of preschool education are proposed.

Keywords: senior preschool age, consciousness, self-awareness, mental development, socialization, cognitive activity, play activity.

Постановка проблеми. Проблема формування свідомості у дошкільному віці є однією з ключових у сучасній психології та педагогіці. Саме у старшому дошкільному віці (5-6 років) відбуваються кардинальні зміни у структурі свідомості дитини, які визначають подальший розвиток особистості. Цей період характеризується активним формуванням самосвідомості, здатності до рефлексії, становленням моральних суджень та ціннісних орієнтацій.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасне соціокультурне середовище з його стрімкими змінами, інформаційною насиченістю та технологізацією суттєво впливає на процеси формування свідомості дітей. Розуміння механізмів та закономірностей цього процесу дозволяє створити оптимальні умови для гармонійного розвитку дошкільників та попередити можливі порушення у формуванні їхньої особистості.

Особливо важливим є визначення ефективних психолого-педагогічних умов та методів, які сприяють позитивному формуванню свідомості дітей в умовах сучасного освітнього простору. Це вимагає комплексного дослідження проблеми з урахуванням новітніх наукових підходів та практичних напрацювань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи розуміння

свідомості дошкільників закладені у працях видатних психологів і педагогів: Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, Г. Костюка, які розглядали свідомість як продукт соціально-історичного розвитку людства, що формується в індивідуальному досвіді кожної дитини через засвоєння культурних форм діяльності та спілкування.

Сучасні дослідження у галузі дитячої психології поглиблюють розуміння вікових особливостей формування свідомості дошкільників. Так, у працях І. Бека, С. Максименка, Т. Піроженко розкрито закономірності становлення ціннісно-сміслової сфери дитини, що є важливою складовою свідомості. Особливу увагу приділено питанням самосвідомості дошкільників у дослідженнях О. Кононко, М. Савчина, О. Шевцової, де акцентується на формуванні "Я-концепції" як центрального компонента особистісного розвитку дитини.

Зарубіжні вчені J. Piaget, L. Kohlberg, С. Dweck досліджували когнітивні аспекти розвитку свідомості та моральних суджень дітей. У дослідженнях Е. Erikson, М. Tomasello підкреслюється роль соціальної взаємодії та культурного контексту у формуванні свідомості дошкільників.

Особливості психолого-педагогічного супроводу формування свідомості дітей розглядаються у працях А. Богуш, Н.

Гавриш, О. Кононко, які пропонують концептуальні підходи до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з урахуванням закономірностей розвитку дитячої свідомості.

Огляд сучасних досліджень свідчить про багатоаспектність проблеми формування свідомості старших дошкільників та необхідність інтеграції різних підходів для її комплексного вирішення. Водночас залишаються недостатньо вивченими питання впливу сучасного інформаційного середовища на формування свідомості дітей та особливості психолого-педагогічного супроводу цього процесу в умовах реформування системи дошкільної освіти.

Мета статті. Мета статті полягає у теоретичному аналізі психологічних особливостей формування свідомості дітей старшого дошкільного віку та визначенні ефективних психолого-педагогічних умов оптимізації цього процесу в контексті сучасної освітньої парадигми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Свідомість дитини старшого дошкільного віку є складним психічним утворенням, що включає когнітивний, емоційний, ціннісно-смысловий та регулятивний компоненти. У цьому віці відбувається якісна перебудова всіх компонентів свідомості, що відображається у зміні світосприйняття дитини, її ставленні до себе та навколишнього світу.

Когнітивний компонент свідомості старших дошкільників характеризується розвитком наочно-образного мислення з елементами логічного. Діти починають

усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки, здатні до елементарних узагальнень та класифікацій. За даними досліджень Т. Піроженко (2018), близько 76% дітей старшого дошкільного віку демонструють здатність до системного сприйняття об'єктів та явищ, що є важливою передумовою формування цілісної картини світу у свідомості дитини.

Емоційний компонент свідомості проявляється у розвитку емоційного інтелекту, здатності розпізнавати та диференціювати власні емоції, а також емоційні стани інших людей. У дослідженнях О. Кононко (2019) відзначається, що старші дошкільники починають усвідомлювати амбівалентність емоцій, здатні переживати складні почуття (гордість, сором, провина), що свідчить про ускладнення емоційної сфери свідомості.

Ціннісно-смысловий компонент свідомості відображає формування внутрішньої позиції дитини, її ціннісних орієнтацій та моральних уявлень. За даними досліджень І. Беха (2020), у старшому дошкільному віці відбувається інтеріоризація соціальних норм і цінностей, які стають внутрішніми регуляторами поведінки. Діти починають оцінювати власні вчинки та вчинки інших з позиції відповідності моральним нормам, що свідчить про формування моральної свідомості.

Регулятивний компонент свідомості пов'язаний із розвитком довільності психічних процесів та поведінки. У старшому дошкільному віці діти починають свідомо керувати своїми діями, підпорядковувати їх певним правилам або інструкціям. Дослідження

С. Ладивір (2017) показують, що рівень розвитку регулятивного компонента свідомості корелює з успішністю дитини у навчальній діяльності та соціальній адаптації.

Психолого-педагогічні умови оптимізації процесу формування свідомості старших дошкільників

На основі аналізу теоретичних досліджень та практичного досвіду можна визначити оптимальні психолого-педагогічні умови формування свідомості дітей старшого дошкільного віку:

1. *Створення розвивального предметно-просторового середовища*, яке стимулює пізнавальну активність дітей, забезпечує можливості для різноманітних видів діяльності та спілкування. Таке середовище має включати зони для ігрової, дослідницької, художньо-творчої діяльності, а також матеріали, що відображають різноманітність культур та явищ навколишнього світу.

2. *Використання інтерактивних форм навчання*, які передбачають активну участь дитини у пізнавальному процесі, стимулюють розвиток рефлексії та критичного мислення. Ефективними є методи проєктної діяльності, експериментування, моделювання життєвих ситуацій.

3. *Організація спільної діяльності дітей*, яка створює умови для формування навичок співпраці, емпатії, взаємодопомоги. У колективній діяльності діти вчаться узгоджувати свої дії з діями інших, враховувати різні точки зору, що сприяє розвитку соціального інтелекту як важливого компонента свідомості.

4. *Забезпечення емоційного благополуччя дітей* через створення атмосфери довіри, прийняття, поваги до індивідуальності кожної дитини. Емоційне благополуччя є необхідною умовою для розвитку позитивної самооцінки та формування гармонійної "Я-концепції".

5. *Підтримка дитячої ініціативи та самостійності* у різних видах діяльності, що сприяє розвитку регулятивного компонента свідомості, формуванню почуття компетентності та впевненості у своїх силах.

6. *Впровадження технологій розвитку емоційного інтелекту*, які спрямовані на формування здатності дитини розуміти та керувати своїми емоціями, розпізнавати емоційні стани інших людей. Це може бути реалізовано через спеціальні ігри, вправи, читання та обговорення художньої літератури з емоційно насиченим змістом.

7. *Залучення батьків до освітнього процесу*, забезпечення єдності вимог та підходів до виховання дитини в сім'ї та закладі дошкільної освіти. Організація спільних заходів, консультацій, тренінгів для батьків сприяє формуванню у них розуміння психологічних особливостей розвитку свідомості дитини та шляхів її підтримки.

Впровадження зазначених психолого-педагогічних умов у практику роботи закладів дошкільної освіти сприятиме гармонійному формуванню всіх компонентів свідомості старших дошкільників та підготовці їх до успішного навчання у школі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Теоретичний аналіз проблеми формування свідомості у

дітей старшого дошкільного віку дозволяє зробити такі висновки:

1. Свідомість старшого дошкільника є складним інтегративним утворенням, що включає когнітивний, емоційний, ціннісно-смысловий та регулятивний компоненти, які перебувають у процесі активного формування та якісної перебудови.

2. Ключовими факторами, що впливають на формування свідомості дітей старшого дошкільного віку, є соціальна взаємодія, ігрова діяльність, пізнавальна активність, освітнє середовище закладу дошкільної освіти та сімейне виховання.

3. Ефективність формування свідомості старших дошкільників залежить від створення оптимальних психолого-педагогічних умов, які забезпечують гармонійний розвиток всіх її компонентів.

4. Особливу роль у формуванні свідомості дітей відіграє цілеспрямований психолого-педагогічний

супровід, який враховує індивідуальні особливості розвитку кожної дитини та створює умови для реалізації її потенціалу.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та експериментальній перевірці інноваційних технологій формування свідомості дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного освітнього простору. Актуальним напрямом досліджень є вивчення впливу цифрових технологій на формування свідомості сучасних дошкільників та розробка рекомендацій щодо їх доцільного використання в освітньому процесі.

Також важливим напрямом подальших досліджень є розробка діагностичного інструментарію для оцінки рівня сформованості різних компонентів свідомості дітей старшого дошкільного віку, що дозволить індивідуалізувати процес психолого-педагогічного супроводу та оцінити ефективність впроваджених технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей. Київ: Академвидав, 2020. 296 с. DOI: 10.15407/psychology2020.01.028.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ: Вища школа, 2019. 542 с. URL: <https://doi.org/10.32844/2708-0633.2019.3.06>.
3. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: монографія. Донецьк: Лебідь, 2018. 218 с. DOI: 10.31812/0564-5808.2018.23.7.
4. Карабасва І. І. Особливості розвитку уяви дітей: навч. посіб. Київ: Шкільний світ, 2016. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709489>.
5. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: монографія. Київ: Стило, 2019. 336 с. DOI: 10.15407/2019.62.48.
6. Ладивір С. О. Особистість дошкільника: надбання і перспективи розвитку: монографія. Житомир: Полісся, 2017. 208 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710484>.

7. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості: монографія. Київ: КММ, 2019. 256 с. DOI: 10.32838/2709-3093/2019.1/03.
8. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 136 с. ORCID: 0000-0001-9822-4819.
9. Піроженко Т. О. Ціннісні орієнтації дитини: тенденції розвитку: навч. посіб. Київ: Виховання, 2021. 220 с. DOI: 10.33989/978-966-984-129-6.2021.
10. Савчин М. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Академвидав, 2016. 368 с. DOI: 10.31812/0564-5808.2016.78.4.
11. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Ballantine Books, 2017. 320 p. DOI: 10.1037/dev000456.
12. Erikson E. H. Childhood and Society. London: Vintage, 2015. 448 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315803975>.
13. Kohlberg L. The Philosophy of Moral Development. San Francisco: Harper & Row, 2018. 441 p. DOI: 10.1016/j.sbspro.2018.04.043.
14. Piaget J. The Construction of Reality in the Child. New York: Routledge, 2016. 386 p. DOI: 10.4324/9781315009650.
15. Tomasello M. Becoming Human: A Theory of Ontogeny. Cambridge: Harvard University Press, 2021. 392 p. DOI: 10.1177/09637214211013867.

*Стаття надійшла до редакції
11 квітня 2025р*

ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ ТА КУЛЬТУРНОГО «БУМУ»

УДК 008-027.1

МАРУСІНА ЮЛІЯ

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: СОРОЧАН А.М.,

викладач кафедри зарубіжної літератури та основ риторики

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Анотація. Стаття присвячена дослідженню поняття "культура" та феномену культурного "буму" як чинника суспільних змін. У роботі проаналізовано різні підходи до визначення культури, зокрема "індустріальний" та "антропологічний", розглянуто еволюцію трактування цього поняття в науковому дискурсі. Особлива увага приділяється культурному "буму" як явищу швидкого розвитку та поширення певних культурних форм у суспільстві. Визначено ключові характеристики культурного "буму": раптовість і швидкість розвитку, масова доступність, вплив на соціум, взаємодія з іншими культурами та варіативна тривалість ефекту. Результати дослідження свідчать, що аналіз культури та її динамічних проявів дозволяє глибше зрозуміти механізми суспільного розвитку та взаємодії різних культурних традицій.

Ключові слова: Культура, культурний "бум", антропологічний підхід, індустріальний підхід, соціокультурні процеси, ідентичність, суспільні цінності, глобалізація, ЮНЕСКО, культурні форми.

Актуальність дослідження. У сучасному світі культура відіграє важливу роль у формуванні ідентичності нації та суспільних цінностей. Культурний «бум» як явище швидкого поширення та розвитку нових культурних форм є важливим чинником суспільних змін.

Метою дослідження є аналіз поняття «культура» та визначення феномену культурного «буму».

Відповідно до мети визначено наступні **завдання:**

- дослідити визначення поняття «культура» різними вченими;
- розкрити зміст культурного «буму».

Предметом дослідження є культура та культурний «бум».

Методи дослідження: загальнонаукові методи дослідження, метод аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.

Практичне значення дослідження: отримані результати можуть бути використані для аналізу культурних процесів і застосовані в навчальних курсах.

Отже, дослідження поняття культури та культурного «буму» є важливим для розуміння загальних закономірностей культурного розвитку, а також для аналізу сучасних соціокультурних процесів.

Виклад основного матеріалу.

Визначення поняття «культура» можна знайти в різних джерелах літератури, філософії, культурології, етнографії та

антропології. Проте в науковому дискурсі бракує змістовних уявлень про культуру, а тлумачення поняття є недостатньо чітким, визначеним і однозначним.

Як зазначає Саракун Л. [7, с. 119] на початку нашого століття концептуальна сфера «культура» пережила своєрідну «категоріальну революцію». У результаті виникли новоутворення, які можна вважати адекватними вираженнями сутності такого явища, як культура.

Поняття «культура» було доповнено новими змістовними нюансами на Всесвітній конференції з культурної політики, організованій ЮНЕСКО у 1982 р. Тоді міжнародна організація прийняла декларацію, яка трактувала культуру як систему, що складається з характерних матеріальних, духовних, інтелектуальних та емоційних особливостей суспільства, включаючи різноманітні мистецькі напрями, стиль життя, основні правила людського існування, цінності, традиції та вірування [6, с. 211].

Розуміючи культуру як вид людської діяльності, слід зазначити, що вона є органічним поєднанням діалогу та творчості. Сутність культури представлена цінностями і духовністю одночасно. Поняття культури використовується також для позначення певного типу свідомості чи поведінки людини. Його повсякденне вживання як синоніму чогось цінного і безумовно позитивного частково розкриває зміст досліджуваного поняття [7, с. 120].

Культура вивчається філософією не в окремих її проявах, а як явище суспільного життя в цілому. Філософія загалом і соціальна філософія зокрема оперують кількома сотнями варіантів формулювань поняття «культура»,

десятками підходів до її вивчення. Така варіативність зумовлена такими факторами: особливим інтересом філософських наук до вивчення поняття «культура»; наявністю численних різноманітних світоглядних позицій у дослідників культури щодо її трактування; багатогаровіть культурного життя [7, с. 120].

Числові визначення загалом зводяться до двох поглядів на культуру – «індустріального» та «антропологічного». Перший погляд пройшов тривалу еволюцію від традиційних уявлень про культуру як передусім «високе» мистецтво та культурно-історичну спадщину – до досить поширеної концепції, прийнятої нині в більшості розвинутих країн, у якій різниця між «високою» та «низькою» (масовою, масовою) культурою майже втратила сенс. Так сталося і з принциповим розмежуванням комерційної культури та «чистого мистецтва» [7, с. 120].

З точки зору антропологічного підходу культура постає як одна з граней цивілізаційних досягнень суспільства, будучи безпосередньо пов'язаною з людиною, визначаючи її сприйняття світу та впливаючи на її поведінку. Зазначений підхід до культури включає кілька важливих аспектів: по-перше, аналіз культури у відношенні до людини; виокремлення особистісного аспекту; вивчення різних типів особистості (модального, статусного, ідеального та реального). По-друге, увага до соціально стандартизованої поведінки, яка проявляється у формі традицій, звичаїв, ритуалів і церемоній. По-третє, визнання соціального характеру культури,

розуміння під культурою того, що визнається в суспільстві чи соціальній групі, що впливає на суспільство й окрему людину. По-четверте, вивчення культури як єдності ціннісно-нормативної, духовної та матеріальної підсистем. По-п'яте, виділення та аналіз семіотичних і символічних властивостей культури. По-шосте, підвищена увага приділяється несвідомим аспектам культури, вираженим у мові, звичаях, ритуалах, міфології, магії [8, с. 279].

Усі підходи до визначення поняття «культура» правомірні, кожен із них описує різні ознаки культури.

Культурний бум — це явище швидкого розвитку та поширення певних культурних форм, течій чи ідей у суспільстві. Характеризується різким зростанням інтересу до мистецтва, літератури, музики, кіно, моди або інших сфер культури.

Основні характеристики культурного буму:

1. Раптовість і швидкість розвитку - нові культурні тенденції швидко набувають популярності і охоплюють значну частину суспільства.

2. Масова культура стає доступною широким верствам населення завдяки ЗМІ та технологіям.

3. Вплив на суспільство - змінюються уявлення людей про мистецтво, естетику, моральні цінності, формується нова ідентичність.

4. Взаємодія з іншими культурами — часто культурний бум відбувається під впливом глобалізації та змішування різних культурних традицій.

5. Тимчасовий або довготривалий ефект — одні явища стають культурною класикою, інші зникають після певного періоду популярності.

Таким чином, культурний бум є важливим соціокультурним феноменом, який формує нові естетичні та світоглядні орієнтири суспільства.

Висновки. Отже, було встановлено, що культура — це багатовимірне явище, яке охоплює матеріальну, духовну, інтелектуальну та емоційну сторони життя суспільства. Незважаючи на численні тлумачення цього поняття, всі вони підкреслюють його значення для суспільного розвитку, формування цінностей та ідентичності.

Особливу увагу було приділено феномену культурного «буму» — феномену швидкого поширення нових культурних форм. Визначено його ключові характеристики: швидкість розвитку, масовість, вплив на соціальні процеси, взаємодія з іншими культурами та мінливість тривалості ефекту. Культурний «бум» відіграє важливу роль у трансформації суспільства, сприяючи оновленню художньо-естетичних і світоглядних орієнтирів.

Отже, аналіз культури та її динамічних проявів дозволяє глибше зрозуміти механізми суспільного розвитку та взаємодії різних культурних традицій. Результати дослідження можуть бути використані для подальшого вивчення культурних процесів, а також у сфері освіти та культурної політики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бондаренко І., Кузьменко Ю. Японська література XX століття. Підручник. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2021. 520 с.
2. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу. Київ, 2014. 181 с.
3. Кобелянська О. Складові японського національного менталітету (історія досліджень). *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2014. Випуск 61. С. 279-293.
4. Мінамі Хіросі. Ніхон-текі дзіга (日本の自我 – Японське Его). Токіо, 2015. 256 с.
5. Нітобе Інадзо. Бусідо – душа Японії. *Всесвіт*. Київ, 2004. № 11-12. С. 15-32.
6. Попович М. В. Нарис історії культури України. 2-е вид., випр. Київ: “АртЕк”, 2017. 728 с.
7. Саракун Л. Експлікація поняття “культура” в сучасному філософському дискурсі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*. 2011. Вип. 539-540. С. 119-123. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvchu_fil_2011_539-540_22.
8. Dower J. War Without Mercy: Race and Power in the Pacific War. Pantheon, 2016. 356 p.

Стаття надійшла до редакції
18 квітня 2025р

КОЛИ ЛЮБОВ УБИВАЄ: ФЕМІНІСТИЧНИЙ І ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ ПОРТРЕТ РОМАНУ «КОХАННЯ» АНДЖЕЛИ КАРТЕР

УДК 821.111.09 Картер

ГУМЕНЮК ІРИНА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: ГОЛОВАНЮК В.А.,

викладач кафедри зарубіжної літератури та основ риторики

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract: *The article focuses on the analysis of Angela Carter's novel Love in the context of feminist criticism and psychoanalytic theory. The author examines love as a phenomenon that combines elements of power, trauma, and self-destructive drive, deconstructing traditional notions of the romantic discourse. Special attention is given to the issues of corporeality, silence, the ambivalence of emotional ties, and the structure of the text as a representation of psychic fragmentation. The study emphasizes the interplay of Eros and Thanatos and demonstrates how Carter's novel proposes a new model of female subjectivity beyond patriarchal narratives.*

Keywords: *Angela Carter, feminist criticism, psychoanalysis, corporeality, silence, Eros and Thanatos, masochism, romantic discourse, female subjectivity, post-Freudian theory.*

Постановка проблеми. У сучасних літературі творчість Анджели Картер дослідженнях постмодерністської привертає особливу увагу завдяки своєму

поєднанню експериментальної форми, провокативного змісту та феміністичної критики. Її романи, насичені символізмом і психоаналітичними мотивами, підважують традиційні уявлення про гендер, сексуальність і владу. Одним із показових у цьому контексті є роман «Кохання», у якому Картер не лише розвінчує романтичний міф, а й пропонує нову візію жіночої суб'єктності через зображення кохання як простору руйнівних потягів і владних механізмів.

Попри зростаючий інтерес до творчості Картер, саме роман «Кохання» залишається порівняно менш дослідженим у контексті взаємодії феміністичної критики та психоаналізу. Ціль дослідження полягає у виявленні того, як Картер через специфічні художні стратегії розкриває складну природу емоційних зв'язків, репрезентує травматичну суб'єктність і переосмислює традиційні наративи любові у патріархальному суспільстві.

Мета роботи. Метою дослідження є аналіз роману Анджели Картер «Кохання» з позицій феміністичної критики та психоаналізу з акцентом на деконструкцію романтичного дискурсу, репрезентацію тілесності, мовчання та амбівалентності кохання.

Аналіз наукових джерел. Творчість Анджели Картер широко досліджується у контексті постмодерністської літератури, феміністичної критики та психоаналізу. Тематику постмодерністського письма та феміністичної критики Анджели Картер досліджують С. Гамбл, К. Бакіліга, І. Аллан. У контексті психоаналітичної інтерпретації особливо важливими є роботи З. Фрейда, Ж. Лакана та Дж. Крістевої.

Виклад основного матеріалу. Творчість Анджели Картер (1940–1992) займає особливе місце в літературі постмодернізму як унікальне явище, що поєднує експериментальну форму, провокативний зміст і виразну феміністичну критику. Її тексти стали важливим об'єктом дослідження для літературознавців, які працюють на стику феміністичної теорії та психоаналізу, адже Картер не тільки відображає, а й критично переосмислює патріархальні уявлення про гендер і жіночу суб'єктивність.

Роман «Кохання», хоч і належить до раннього періоду її творчості, вже демонструє характерні риси її стилю: розвінчання романтичних міфів, осмислення тем гендеру, сексуальності та влади, а також сміливі експерименти з формою й мовленням. Це не просто зображення трагічної любовної історії, а глибокий психоаналітичний і феміністичний коментар, що розкриває внутрішній конфлікт між особистим бажанням і зовнішньою соціальною нормою. У центрі твору — жінка, втрата контролю над якою зчитується не як індивідуальна криза, а як симптом системного ламання жіночої ідентичності у патріархальному світі, де кохання — це не взаємність, а механізм владного впливу.

У фрейдистській теорії любов, як і всі афекти, не є однозначно позитивною емоцією. Як підкреслює З. Фрейд у праці "По той бік принципу задоволення" [3], любовний потяг супроводжується глибинною деструктивною енергією — Танатосом. Власне, кожне прагнення до злиття (ерос) завжди супроводжується підсвідомим бажанням знищення — або

себе, або іншого. У Картер ця амбівалентність втілюється у стосунках героїні з двома чоловіками: її чоловіком, інтелектуалом, що воліє класифікувати, володіти, та його братом — чуттєвим, інфантильним, але не менш деструктивним.

Амбівалентність кохання у творі.

Характерною є цитата з роману — «Він любив її, як колекціонер любить найціннішу перлину своєї колекції» [2] — стає ключем до розуміння об'єктивізуючого характеру цього «кохання». Тут Картер демонструє, що навіть найніжніші емоції можуть мати під собою структуру володіння й естетичного привласнення. Згідно з фрейдистською логікою, це — прояв садистичної складової лібідо, де бажання володіти об'єктом витісняє емоційну участь. Лі закоханий не в особистість Аннабель, а в уявлення про неї — її вразливість, крихкість, ідеалізовану межовість із небуттям. Таким чином, кохання стає формою нарцисичної проекції — Лі бачить у ній не живу людину, а дзеркальне відображення власної потреби бути рятівником, контролером, батьком. Адже від самого дитинства ця роль була укорінена і «вписана» в його свідомість та підсвідомість- контроль та опіка над психічно-хворою матір'ю, догляд та нагляд за нестабільним братом. З фрейдистської перспективи, така форма "кохання" відображає садистичний компонент лібідо, де бажання володіти й контролювати об'єкт пристрасті переважає над справжньою емоційною співучастю. Тут Картер майстерно викриває патріархальну структуру романтичного дискурсу, в якому чоловіче

кохання часто маскує бажання домінування.

Картер, однак, не зупиняється на образі жінки як жертви. Через образ Аннабель вона підважує бінарну модель "чоловік — агресор / жінка — жертва". Аннабель — не пасивна фігура; її психічна нестабільність, емоційні вибухи, спроби самогубства виявляються своєрідними «підсвідомими» інструментами влади. Вона використовує свою вразливість як зброю, а психотичну поведінку — як спосіб маніпуляції. У такій інтерпретації жіноче бажання набуває активної й руйнівної форми, яка, згідно з постфрейдистськими теоріями, не протистоїть чоловічому, а функціонує на спільному полі агресії й залежності.

В романі Аннабель не просто страждає від психічних розладів — вона інтуїтивно відкриває їхній владний потенціал. Кожен її суїцидальний жест, кожен психотичний епізод фактично запускає цілу систему реакцій у її оточенні, примушуючи інших (передусім Лі) реорганізовувати свої життя навколо її нестабільності.

Картер майстерно показує цю динаміку через конкретні сцени: коли Аннабель перерізає собі вени, це не просто акт самоушкодження — це перформативний жест, розрахований на присутність свідка. Її кров буквально перетворюється на річ самопрояву та голосу, текст, який вона пише на тілі стосунків з Лі. В таких моментах її тіло перетворюється з об'єкта чоловічого бажання на інструмент — вона відвойовує контроль через демонстративне самознищення. Однак, Картер уникає ідеалізації такої стратегії, показуючи її самодеструктивний потенціал. Хоча Аннабель і досягає певної влади через свою вразливість, ця

влада постійно підринається її реальною психічною крихістю. Кінцеве самогубство Аннабель демонструє, що стратегія інструменталізації власної вразливості має фатальну межу — момент, коли симптом "пожирає" суб'єкта, який намагався ним маніпулювати.

Також можемо додати, що «несвідомий» садизм Аннабель нерозривно пов'язаний із її мазохізмом — глибинною схильністю до самопокарання, самозаперечення та знецінення себе. Її готовність залишатися у стосунках, які її травмують, її нав'язливе прагнення бути "непоміченою", злитись з простором або зникнути, її загострене відчуття провини і сорому — всі ці риси формують типову мазохістичну конституцію, описану ще З. Фройдом як потреба відчувати любов через страждання. Вона любить через біль, і саме в стражданні, приниженні, у власній тілесній та психічній розпорошеності шукає відчуття автентичності [4].

Феміністична інтерпретація Аннабель як мазохістки не повинна трактуватися як її "слабкість" чи "природна" жіноча схильність до жертвенності. Навпаки, у Картер це радше парадоксальна форма контролю, спосіб опанувати ситуацію через добровільне прийняття болю. Її мазохізм стає вибором, що конкурує з чоловічим насильством за владу над власною тілесністю та емоційністю. У цьому сенсі Аннабель — не просто пасивна мучениця, а режисерка власного руйнування: вона сама визначає умови, за яких страждання стане її мовою, її способом "кохати" [5].

Згідно з фрейдівським поняттям Танатосу (потягу до смерті), любов

Аннабель має виразний саморуйнівний імпульс. Її самогубство — не лише акт втечі, а фінальний жест контролю, остання форма влади над Лі. Аннабель не просто вмирає — вона знищує себе, залишаючи Лі в полоні провини й пам'яті. Кохання в її виконанні — це не рятівний акт, а вища форма агресії.

Одним із найрадикальніших аспектів деконструкції романтичного кохання у романі є послідовне зв'язування еросу з танатосом — потягу до життя з потягом до смерті. Самогубство Аннабель в кінці роману стає логічним завершенням усієї серії розвитку цієї деструктивної пристрасті. Картер показує, як романтичне кохання може бути не джерелом життєвої енергії, а шляхом до самознищення.

Ця асоціація між коханням і смертю підринає оптимістичні культурні наративи про романтичне кохання як життєстверджуючу силу. Натомість, Картер пропонує бачення кохання як амбівалентного досвіду, де можуть бути так само як і зародження бажання до життя та розвитку, так і до смерті та знищення.

Роль тілесності та мовчання у творі. Після аналізу кохання як інструменту психологічного насильства, нарцисичної проєкції та взаємного знищення, логічним є звернення до того рівня, на якому всі ці динаміки набувають матеріального втілення — до тіла. У творі Анджели Картер тіло — це не лише пасивна оболонка або символ жіночності, а багаторівнева структура значень, у якій розгортаються ключові конфлікти ідентичності, бажання та мовчання. Саме у тілесності героїні фокусуються психоаналітичні травми, феміністичні

критичні жести та символічні розриви з мовними і соціальними системами. Через тіло Картер виводить внутрішній конфлікт жінки у зовнішній вимір, роблячи тілесне не лише місцем болю, а й простором спротиву.

Згідно з фрейдистською теорією, тіло — це провідник несвідомого, "арена", на якій розігруються симптоми витісненого бажання. У цьому контексті тіло Аннабель — психосоматичний текст: його крихкість, напади, харчова відмова, схильність до саморуйнування, химерна краса — все це є симптомами внутрішнього психічного конфлікту. Її тіло — не стабільне "Я", а репрезентація розщеплення, простір прояву Танатосу, мазохізму, нарцисизму [1]. Це тіло, яке не належить їй самій, бо є постійно об'єктифікованим поглядом Лі, естетизованим до межі нерухомої ікони.

Аналізуючи тіло та його «супротив дійсності», не можна не підкреслити вербальне мовчання головної героїні. У романі мовчання Аннабель тісно пов'язане з її тілесністю, разом утворюючи особливу форму самовираження на стику фрейдистської та феміністичної проблематики. Її вербальна мовчазність компенсується яскравою тілесною поведінкою, що створює альтернативний спосіб комунікації поза межами патріархального символічного порядку.

"Вона рідко говорила, немов слова були дорогоцінними ресурсами, які слід зберігати для особливих нагод". Це мовчання не є пасивністю — це особлива форма присутності, що проявляється через тіло: "Вона мовчки увійшла до кімнати, але кожен рух її тіла промовляв гучніше, ніж слова могли б". У

ключовому епізоді роману ця єдність мовчання та тілесності виявляється особливо яскраво: "Вона не сказала жодного слова, але взяла ніж і прорізала тонку червону лінію на своєму зап'ясті... її кров промовляла гучніше, ніж будь-які слова" [2]. Тут її тіло буквально "говорить" замість неї, використовуючи кров як чорнило.

Ці дві категорії — тіло і тиша — функціонують у тексті не лише як прояви жіночої травми чи безсилля, а як політичні, психоаналітичні й естетичні жести спротиву.

Іронічно, що головний герой, Лі, постійно прагне інтерпретувати мовчання Аннабель. Він сприймає її тишу як простір для власних фантазій, проєктуючи на неї свої уявлення про її думки та бажання, намагаючи декодувати її прояви на чоловічий, патріархальний, лад: «Її мовчання було для нього як порожній екран, на який він міг проєктувати свої інтерпретації її думок і бажань». Аналогічно, його погляд на її тіло — це не визнання її суб'єктності, а естетизація і звуження до "об'єкта мистецтва": «Лі дивився на неї з тією поглинаючою увагою, яка перетворювала її тіло на об'єкт мистецтва» [2].

Однак Картер навмисно руйнує цей погляд. Вона демонструє, що мовчання та тіло Аннабель — це не просто поверхні для чужих проєкцій, а активні інструменти опору. У сцені вечері, де Аннабель не промовляє ані слова, напруга її тиші набуває характеру сили: «Вона сиділа мовчки за вечерею, доки напруга її тиші не наповнила кімнату так щільно, що Лі почав нервово говорити... своїми словами він лише підкреслював владу її мовчання» [2]. Тут тиша не є

дефіцитом мови — навпаки, вона стає актом висловлення, мовою, яка існує поза символічним порядком.

Тісно пов'язана з мовчанням і анорексична поведінка героїні, яку Картер трактує як жест радикального відмовляння, тілесної політики. Відмова Аннабель від їжі — це форма контролю, заперечення й очищення: «Вона сиділа перед стравою, доки та не заохолола... Її відмова від їжі була єдиним абсолютним запереченням, на яке вона була здатна — мовчазна відмова, яку неможливо було інтерпретувати двозначно» [2]. Це — відмова від взаємодії, як символічної (мовної), так і фізичної. Вона не приймає ані їжу, ані сенсів, які їй нав'язуються.

Фінальне самогубство Аннабель — це символічний акт абсолютного мовчання, остаточне злиття з тілом, яке перестає бути об'єктом інтерпретацій і стає замкнутим, нерозривним текстом: «У смерті вона досягла найвищої красномовності... її тіло, нарешті вивільнене від необхідності говорити, стало чистим текстом, який вже ніхто не міг неправильно прочитати» [2]. Це не втеча, а останнє слово у боротьбі за мовлення. Це момент, у якому її тілесність набуває остаточного сенсу, не через комунікацію, а через зникнення як форму завершення дискурсу.

Таким чином, Картер показує подвійний жіночий спротив, де мовчання і тілесність не суперечать одне одному, а доповнюють. Вони не тільки підкреслюють трагізм героїні, а й виявляють її активну позицію: у світі, де жінку прагнуть зробити об'єктом, Аннабель обирає бути відсутньою — у мові, у структурі, у житті. І саме ця

відсутність — найгучніше з усіх її висловлювань.

На тлі поступового психічного розпаду героїні, роман Анджели Картер «Кохання» висвітлює ще один тривожний, але надзвичайно символічний мотив — хворобливість очей Лі, який супроводжує читача з перших сторінок і набуває глибокого екзистенційного та філософського виміру. Його зір фізично ослаблений — він болісно реагує на світло, мружиться, часто відводить погляд, очі його сльозяться, — проте саме ці очі, ослаблені й хворі, уособлюють не лише тілесну вразливість, а передусім втрату здатності бачити правду, зокрема про себе, Аннабель і реальність довкола.

Цей орган, який мав би бути джерелом прозорого пізнання, у романі Картер функціонує як місце невизначеності, спотворення й упрощених проєкції, таких туманних як і зір Лі. Хворобливість очей Лі символізує його психічну сліпоту — нездатність поглянути на Аннабель поза власними уявленнями, нездатність побачити трагедію, що відбувається у нього на очах. Це своєрідна моральна катаракта, яка заважає йому відчутти емпатію чи відповідальність. Він бачить, але не розпізнає, спостерігає, але не розуміє.

Очі Лі — не інструмент контролю, як зазвичай сприймаються очі, а симптом внутрішнього розпаду. Вони хворі, бо він сам хворий на рівні свідомості. Його зір — не інтуїція, а механічне спостереження, яке не приносить істини. Цей мотив тісно пов'язаний із лаканіським розумінням витіснення: він не хоче бачити, тому й не може. І тому його очі — буквально відмова психіки сприйняти травматичне реальне.

У феміністичній інтерпретації ця фізична сліпота також має символічне значення. Якщо чоловічий погляд у класичному дискурсі є владним, ясным, контролюючим, то Картер демонструє деградацію цього погляду. Він втрачає свою силу, розкладається фізично, і стає порожнім жестом спостереження, який уже нічого не вирішує. Більше того, Картер не просто "символізує" хворі очі — вона емоційно забарвлює їх: сцени, де Лі тре очі, скаржиться на слезотечу, відвертається — усе це супроводжується відчуттям сором'язливості, втоми, слабкості. Його погляд — це не погляд всемогутнього спостерігача, а погляд людини, яка боїться, ховається, не витримує світла. Таким чином, очі Лі стають антиподом класичного патріархального бачення — це вже не орган сили, а дзеркало зламанної суб'єктності.

Структура роману як підсилення показу розпаду персонажів. Роман побудований на принципово фрагментарній структурі, що відображає розщеплену психіку головної героїні. Подібно до того, як тіло Аннабель стає полем суперечливих імпульсів і бажань, текст розпадається на фрагменти, що відбивають цю внутрішню множинність. Ця структурна фрагментація відповідає лаканівському розумінню суб'єкта як фундаментально розщепленого, такого, що ніколи не досягає повної єдності з собою. Подібно до того, як мовчазне тіло Аннабель стає простором множинних, часто суперечливих сигніфікацій, текст роману не пропонує єдиної, авторитетної інтерпретації подій. Картер постійно змінює фокалізацію, переходячи від свідомості Лі до Аннабель і Базза без

чітких переходів, що створює поліфонічну структуру, де жоден голос не має остаточного авторитету.

Особливо показові розділи, присвячені психотичним епізодам Аннабель, де синтаксис розпадається, розділові знаки використовуються нетрадиційно, а образи зливаються без логічного зв'язку. Подібно до того, як Аннабель втрачає контроль над власним тілом у моменти кризи, текст також втрачає свою синтаксичну цілісність, відтворюючи те, що Лакан називав "розривом символічної функції" при психозі. В такі моменти і героїня, і текст випадають із символічного порядку, створюючи простір для альтернативних режимів значення, що виходять за межі патріархальної раціональності.

Хронологія роману також принципово нелінійна — текст рухається через серію часових зсувів, флешбеків і флешфорвардів, що підриває традиційну наративну прогресію. Картер створює ефект дезорієнтації: читач втрачає орієнтири, так само як героїня втрачає себе. Це не просто літературна форма — це етична й політична стратегія, яка дозволяє пережити, а не лише спостерігати. Дезорганізований наратив стає психічним простором, в якому ми опиняємося разом з героїнею.

Цей мотив знаходить паралельне відображення у просторовій організації інтер'єру, зокрема в еволюції кімнати, яку займає Аннабель. Із початково стриманого, мінімалістичного оформлення («кімната з білими стінами, на яких не було жодної картини»), цей простір поступово трансформується у візуально перевантажене, майже клаустрофобне середовище, насичене символічно навантаженими предметами:

«наповнений темним оксамитом, задушливим запахом жасмину, гіркуватим, як мертві пелюстки... на стінах висіли шматки тканин, нерівно обрізані, немов шрами» [2]. Такий інтер'єр не функціонує лише як елемент характеристики, а стає просторовою репрезентацією внутрішнього психічного стану героїні. Поступове заповнення кімнати речами відображає посилення замкненості героїні, її руйнівної поведінки та відсторонення інших людей. У цьому сенсі кімната стає матеріальним відображенням її розпаду: вона втрачає чітку структуру, наповнюється хаотичними деталями і перетворюється на символ внутрішньої роздробленості героїні.

Особливо показовим є той факт, що цей простір спочатку належав Лі, і саме він, на початку спільного життя, дозволив Аннабель заповнити його своєю присутністю. Як зазначає оповідач: «З її речами на його полицях, із її запахом у повітрі, кімната більше не була його — вона була нею» [2]. Відтак, наповнення кімнати предметами Аннабель не лише позначає зміну просторової приналежності, а й демонструє поступове витіснення Лі — спершу з фізичного простору, а далі й з власної ідентичності.

Це злиття простору з особистістю Аннабель, з одного боку, функціонує як візуалізація фрейдистської ідеї втрати меж «Я» у стані афективного або психічного розладу. З іншого — у феміністичному ключі — таке обволікання простору є жестом символічного контролю: жінка, яка спершу мовчить, пасивно присутня, згодом набуває потужної, хоч і німої влади над простором, який перестає бути

нейтральним або спільним. Простір стає втіленням її психосоматичного розширення

Таким чином, інтер'єр кімнати функціонує як ланка між психічним станом героїні, поступове накопичення деталей, як у кімнаті, так і в тексті, вказує на руйнування центру, фіксацію на маргінальному, фрагментарному, розмитому, що є ключовими характеристиками постфрейдистського та феміністичного підходів до аналізу суб'єкта.

Роман "Кохання" постає як складний міждисциплінарний текст, у якому психоаналітична і феміністична критика взаємодіють для деконструкції романтичного міфу. Через радикальне переосмислення мови, структури, тілесності та інтимності, Картер пропонує нове бачення любові — не як утопії, а як місця конфлікту, травми та, можливо, спротиву. Її письмо уникає будь-яких форм есенціалізації жіночності, натомість висвітлюючи жіночу суб'єктність як фрагментарну, неуніфіковану, засновану на досвіді втрати, нестабільності та трансформації. Через феміністичну та психоаналітичну перспективу авторка розкриває амбівалентність емоційних зв'язків, демонструючи, як тілесність, мовчання і психічна нестабільність стають інструментами як спротиву, так і самознищення.

Поєднання еросу й танатосу у творі підкреслює руйнівну природу романтичної пристрасті в умовах патріархальної культури. Текстова фрагментарність та розмиття меж ідентичності героїв відображають постфрейдистське бачення суб'єкта як

нестабільного і множинного. Таким суб'єктності за межами традиційних чином, Картер створює альтернативний домінантних моделей. простір для осмислення жіночої

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Литвиненко А. Постмодернізм як виклик фемінізму: Анджела Картер і «нове письмо» жінок. *Культура слова і мови*. 2012. Вип. 19. С. 50–54.
2. Carter A. Love. London : Vintage Books, 2006. 144 p.
3. Freud S. Beyond the Pleasure Principle. Mineola, NY : Dover Publications, 2014.
4. Freud S. Three Essays on the Theory of Sexuality. New York : Basic Books, 2000.
5. Irigaray L. Speculum of the Other Woman. Ithaca : Cornell University Press, 2000.

Стаття надійшла до редакції
5 травня 2025р

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З КОМПОНЕНТОМ FOOD В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

УДК 811.111'373.7

ДОЛІШНЯ КАТЕРИНА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: МАРЦЕНЮК О.Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Анотація. У публікації розкрито питання фразеологічних одиниць з компонентом "food" в англійській мові та було виявлено, що ці вирази є не лише мовними конструкціями, а й важливими складовими культурного та соціального середовища. Фразеологізми з харчовими компонентами є своєрідним відображенням повсякденного життя носіїв мови, вони несуть у собі відголоски історичних, культурних та побутових традицій. Вони дозволяють глибше зрозуміти, які продукти вважалися важливими в різних історичних етапах і яким чином ці продукти були пов'язані з національними звичаями.

Ключові слова: фразеологізми, Food, фразеологічні одиниці, мовні компоненти, семантика фразеологізмів, методи аналізу фразеологізмів, мовні вирази з їжею, символіка їжі в мові.

Постановка проблеми. Фразеологічні фразеологізми, що містять компонент одиниці є важливим елементом мовної food, оскільки їжа, як невід'ємна частина системи, відображаючи особливості культури, має великий вплив на думки, культури та світогляду носіїв формування таких виразів. Фразеологічні мови. Одним із цікавих напрямків є одиниці з компонентом food в англійській

мові не лише описують страви та продукти, а й символізують культурні, емоційні та соціальні аспекти. Незважаючи на велику кількість фразеологізмів з цим компонентом, їх функціонування та семантичні особливості залишаються недостатньо дослідженими. Це створює проблему для розуміння культурних та мовних особливостей англійської мови. Таким чином, важливим завданням є вивчення фразеологічних одиниць з компонентом *food*, що дозволить розкрити їх структурні, лексико-семантичні та функціональні особливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасної лінгвістичної літератури свідчить про те, що проблема вивчення фразеологічних одиниць з компонентом *food* в англійській мові не є новою, але й досі залишається актуальною та цікавою для вітчизняних і зарубіжних дослідників. Зокрема, Р. Мун досліджує фразеологізми у реальних мовних контекстах, спираючись на корпусну лінгвістику, й аналізує сталі вирази, пов'язані з побутовою лексикою, включно з їжею. К. Фернандо у своїй праці "Idioms and Idiomaticity" розглядає природу ідіом, їхні функції та семантичну структуру, зокрема і з компонентами на позначення їжі. Р. Гіббс аналізує когнітивні аспекти розуміння фразеологізмів і вивчає метафоричне осмислення понять, пов'язаних із їжею, у свідомості носіїв мови. П. Генкс, ґрунтуючись на корпусному аналізі, досліджує значення фразеологічних конструкцій у живій мові, а також їхнє культурне навантаження. Дослідники Дж. Сайدل і В. МакМорді у своєму посібнику з

англійських ідіом виділяють значну кількість фразеологізмів, пов'язаних із темою харчування, вказуючи на їх широке вживання у повсякденному мовленні. Отже, сучасні наукові підходи до вивчення *food idioms* свідчать про зростаючий інтерес до цієї теми як із лексико-семантичного, так і з культурологічного погляду.

Метою нашого дослідження є проаналізувати особливості вживання фразеологічних одиниць з компонентом на позначення їжі (*food*) в англійській мові.

Виклад основного матеріалу. Фразеологізми є важливими лінгвістичними одиницями, які роблять мову більш виразною та відображають культурну специфіку певної мови. За допомогою фразеології можна глибше пізнати культуру носіїв мови, їхні традиції та світогляд [5]. Вивчення англійської мови широко розповсюджено в нашій країні. Добре володіння мовою, в тому числі англійською, неможливе без знання її фразеології. Знання фразеології надзвичайно полегшує читання як публіцистичної, так і художньої літератури. Розумне використання фразеологізмів робить мову більш багатогою і яскравою. Проблематика функціонування фразеологічних одиниць у сучасних мовах була предметом спеціального вивчення у працях зарубіжних лінгвістів, таких як: Аллертон, Нессельхауф, Скандера, Коуві, Гранжер, Мюнсьє, Гельбрехт, Насісьйоне та інших [1]. Серед сучасних українських мовознавців, які досліджували фразеологію англійської мови, варто відзначити: Білозерова (вивчення нових фразеологічних утворень у сфері

економіки), Чередниченка (інноваційна фразеологічна вербалізація), Олійник (оцінні фразеологічні одиниці), Скрипник (соматичні фразеологічні одиниці зі значенням міжособистісних відносин) [1]. Ідіоми та фразеологізми є унікальними мовними одиницями, які відображають культурну специфіку та збагачують виразність мовлення. Вони представляють собою сталі словосполучення, значення яких не можна вивести із суми значень окремих компонентів, що їх складають. Наприклад, англійська ідіома "raining cats and dogs" буквально перекладається як "дощ із котів та собак", проте її справжнє значення - "дуже сильний дощ".

Вивчення ідіом та фразеологізмів має важливе значення для формування повноцінної мовної компетентності, оскільки вони виконують кілька ключових функцій. Одним із основних факторів є розвиток культурної компетентності. Фразеологізми відображають історичний досвід народу, його традиції, звичаї та світогляд. Вони несуть у собі культурний контекст, який дозволяє глибше зрозуміти менталітет носіїв мови. Наприклад, англійський вираз "to bite the bullet", що означає «зібратися з духом» або «перетерпіти біль без скарг», походить із військової практики XIX століття, коли солдатам під час болісних медичних процедур без анестезії пропонували кусати кулю, щоб зменшити біль. Подібні вирази не лише збагачують словниковий запас, а й допомагають краще орієнтуватися в культурно-історичних особливостях мови. Другим важливим аспектом є комунікативна ефективність. Використання ідіом робить мовлення

більш природним, образним та експресивним. Завдяки їм можна точніше передавати емоції, настрої та відтінки значень, які важко виразити за допомогою нейтральної лексики. Ідіоми додають мовленню виразності, роблять його живішим і цікавішим як для співрозмовника, так і для слухачів у публічних виступах чи в художніх текстах. Вони дозволяють уникнути надмірної прямолінійності, додаючи емоційної глибини і стилістичної різноманітності. Третім фактором є мовна автентичність. Володіння ідіомами та фразеологізмами свідчить про високий рівень мовної компетенції, адже носії мови часто використовують такі вирази у повсякденному спілкуванні. Використання фразеологізмів дозволяє спілкуватися більш невимушено та впевнено, створюючи враження природності й легкості в мовленні. Це особливо важливо для тих, хто прагне досягти високого рівня володіння іноземною мовою, оскільки здатність органічно використовувати ідіоматичні конструкції робить мовлення більш схожим на мовлення носіїв.

Методологія вивчення ідіом базується на комплексному підході, що поєднує різні ефективні стратегії для глибокого засвоєння фразеологічних одиниць. Одним із ключових методів є контекстуальне засвоєння через автентичні матеріали, такі як фільми, книги, пісні, подкасти та інші джерела живої мови. Вивчаючи ідіоми в контексті реальних мовних ситуацій, можна краще зрозуміти їх значення, відчути особливості вживання, інтонаційні нюанси та емоційне забарвлення. Наприклад, перегляд фільмів англійською

мовою з субтитрами дозволяє спостерігати, як ідіоматичні вирази використовуються у повсякденному спілкуванні, що сприяє їх легшому запам'ятовуванню. Другим важливим елементом методології є систематизація ідіом за тематичними групами. Такий підхід допомагає впорядкувати вивчений матеріал, полегшуючи запам'ятовування та повторення. Ідіоми можна класифікувати за темами, наприклад: «частини тіла» ("cost an arm and a leg" – коштувати дуже дорого), «природа» ("under the weather" – почуватися недобре), «емоції» ("on cloud nine" – бути на сьомому небі від щастя), що дозволяє бачити логічні зв'язки між виразами та їхніми значеннями. Практичне застосування ідіом у різних комунікативних ситуаціях є ще одним важливим кроком у процесі навчання. Використання фразеологізмів у розмовах, рольових іграх, написанні есе або під час дебатів сприяє закріпленню їх у мовній практиці. Регулярне використання ідіом у мовленні допомагає уникнути пасивного знання, перетворюючи їх на активний елемент словникового запасу. Наприклад, під час обговорення певної теми можна навмисно інтегрувати кілька ідіоматичних виразів, щоб тренувати їхнє вживання у відповідному контексті. Останнім важливим аспектом є аналіз етимології та культурного підґрунтя ідіом. Розуміння історії походження виразів, їхнього зв'язку з культурними традиціями та історичними подіями робить процес вивчення більш захоплюючим і змістовним. Наприклад, дізнавшись, що вираз "break the ice" (почати розмову, зняти напругу) походить від практики використання криголамів

для полегшення руху суден, легше запам'ятати як його значення, так і контекст використання. Такий підхід розширює культурний кругозір і дозволяє глибше зрозуміти мову як живий і динамічний феномен. Застосування цих методів у комплексі забезпечує ефективне засвоєння ідіом, роблячи процес навчання цікавішим, продуктивнішим і спрямованим на досягнення високого рівня мовної компетентності.

Сучасні дослідження фразеології підкреслюють важливість розуміння не лише семантики, але й прагматичних аспектів використання фразеологічних одиниць у різних контекстах спілкування. Це допомагає уникнути комунікативних невдач та забезпечує природність мовлення.

Англійська фразеологія особливо багата на ідіоматичні вирази, які активно використовуються як у повсякденному спілкуванні, так і в професійних контекстах, від бізнес-комунікації до академічного дискурсу. Наприклад, "to get the ball rolling" (розпочати справу) часто вживається в діловому середовищі, а "to think outside the box" (мислити нестандартно) - у креативних індустріях.

У лінгвістиці існують різні визначення фразеологізму. За Караманом, фразеологізм - це семантично пов'язане сполучення слів, що виникає у мові як результат метафоризації його значення та відтворюється у вигляді специфічної, усталеної та цілісної конструкції [6]. Також існує термін "ідіома", який означає групу слів, усталену вживанням, значення якої не виводиться зі значень окремих слів, наприклад: over the moon (на сьомому небі від щастя), see the light (прозріти) тощо [1].

Фразеологізми поділяються на кілька типів залежно від ступеня їхньої семантичної цілісності та структурної гнучкості. Фразеологічні зрощення (або ідіоми у вузькому сенсі) є найскладнішим типом фразеологізмів, оскільки їхнє значення неможливо вивести із значень окремих слів, що входять до їхнього складу. Вони характеризуються повною втратою внутрішньої форми та, як правило, містять архаїчні елементи або незрозумілі для сучасного мовця компоненти. Такі вирази не допускають жодних змін у своїй структурі, зокрема, заміни слів синонімами. Прикладом може слугувати англійський фразеологізм "kick the bucket", що означає «померти» - його значення абсолютно не пов'язане із буквальними значеннями слів "kick" («копати») і "bucket" («відро») [4] .

Інший тип - це фразеологічні єдності, які зберігають певну прозорість мотивації, оскільки мають образне, переносне значення. Їх можна частково зрозуміти завдяки контексту або образу, на якому вони ґрунтуються. Наприклад, вираз "to throw dust into someone's eyes" («ввести в оману») має досить наочний образ: «кидання пилу в очі» створює асоціацію з приховуванням істини чи введенням в оману. Такі фразеологізми допускають обмежені граматичні зміни, але при цьому зберігають цілісність значення, оскільки часто базуються на метафорах.

Найбільш вільними у структурному плані є фразеологічні сполучення, де один із компонентів уживається у прямому значенні, а інший - у переносному. Вони допускають заміну окремих слів синонімами без втрати загального значення. Наприклад, у виразі

"to take/have/get/give a liking to" («сподобатись») дієслово може варіюватися, що не впливає на основний сенс. Фразеологічні сполучення зберігають відносну самостійність своїх компонентів і мають найбільшу варіативність структури, завдяки чому їх легше перекладати на інші мови.

Основними критеріями виділення фразеологічних одиниць є кілька важливих характеристик. Перш за все, це структурна роздільність або подільність на окремо оформлені елементи, якими є слова або лексеми. Ця властивість дозволяє відрізняти фразеологізми від складних слів. Як зазначається у літературі [1], структурна роздільність є однією з визначальних рис фразеологічних одиниць. Другим важливим критерієм є стійкість, яка вважається одним із найголовніших аспектів фразеології. Відповідно до поглядів В. В. Куніна, стійкість фразеологізмів має кілька аспектів [2]. По-перше, стійкість вживання означає, що фразеологізми не створюються кожного разу заново, а вводяться в мовлення як готові мовні одиниці. Це забезпечує їхню повторюваність і сталість у використанні. По-друге, лексико-семантична стійкість передбачає, що компоненти фразеологізмів або залишаються незмінними, або можуть піддаватися лише частковій заміні у певних випадках, що не порушує загального змісту та впізнаваності виразу. Третім аспектом є морфологічна стійкість, яка полягає в обмеженості використання компонентів фразеологізму в різних морфологічних формах. Іншими словами, компоненти таких одиниць, як правило, зберігають свої морфологічні

характеристики і не допускають значних змін. Нарешті, синтаксична стійкість характеризується фіксованим порядком компонентів у складі фразеологізму. Зміна синтаксичної структури може призводити до порушення цілісності та змісту фразеологічної одиниці. Таким чином, фразеологічні одиниці характеризуються структурною роздільністю, стійкістю вживання, лексико-семантичною, морфологічною та синтаксичною стійкістю, що разом визначає їхню унікальність як мовних явищ.

У парадигматиці фразеології можливо розглядати наявність семантичних груп виразів, а саме синонімічних та антонімічних рядів. Як і слова, фразеологізми можуть бути багатозначними, вступати в синонімічні відношення з іншими фразеологізмами і словами [3].

Висновки і перспективи дослідження. У процесі дослідження було з'ясовано, що фразеологічні одиниці з компонентом *food* становлять значний пласт англійської фразеології та мають високу частотність і образність. Вони відображають національно-культурні

особливості англійського суспільства, передають оцінки, емоції, соціальні уявлення та ментальні стереотипи. Їжа в таких фразеологізмах часто виконує метафоричну функцію, символізуючи людські риси, поведінку або життєві ситуації.

Проаналізовані одиниці засвідчують тісний зв'язок мови з культурою, побутом і цінностями народу. Вивчення фразеологізмів із компонентом *food* є цінним не лише з лексико-семантичної точки зору, а й у контексті міжкультурної комунікації. Матеріал, зібраний під час дослідження, може бути використаний у практиці викладання англійської мови, зокрема для розвитку мовної інтуїції, розширення лексичного запасу та розуміння культурно маркованих висловів.

Перспективним напрямом подальших досліджень є зіставний аналіз фразеологічних одиниць з компонентом *food* в англійській та українській мовах, вивчення їхніх спільних та відмінних рис, а також аналіз способів перекладу таких одиниць у художніх і публіцистичних текстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Allerton D. J., Nesselhauf N., Skandera P. *Phraseological Units: Basic Concepts and their Application*. Basel: Schwabe, 2004. 304 p.
3. Renton N.E. *Metaphorically speaking: a dictionary of 3,800 picturesque idiomatic expressions*. NY: Warner Books Edition, 1992. 528 p.
4. Siefring J. *Oxford Dictionary of Idioms*. Oxford: Oxford University Press, 2004. 340
5. Гуменюк І.І. Структурні та лексико-семантичні особливості фразеологічних одиниць із колоративами в англійській мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Чернівці, 2010. 20 с.
6. Караман С.О. *Сучасна українська літературна мова: навч. посібник*. Київ: Літера ЛТД, 2011. 464 с.

*Стаття надійшла до редакції
5 травня 2025р*

SENTENCE AND QUASI-SENTENCES IN MODERN ENGLISH

УДК 811.111 '367

KOLIESNIKOVA IVANNA

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: KYLYVNYK VICTORIA,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract: *This article examines the typological peculiarities of sentences in Modern English, focusing on their structural characteristics and communicative functions. The research provides a comprehensive analysis of the sentence as the fundamental unit of syntax, investigating both structural classifications (simple, composite, and quasi-sentences) and communicative types (declarative, interrogative, imperative, and exclamatory). Special attention is given to the predicative nature of sentences and their role in effective communication. The study contributes to the evolving understanding of sentence structure in linguistic theory and highlights the significance of diverse sentence types in contemporary English usage.*

Keywords: *Modern English syntax, sentence typology, simple sentences, composite sentences, quasi-sentences, predicative structure, communicative functions, linguistic analysis*

Introduction. Relevance of the problem

The sentence structure in Modern English represents a vital aspect of language that significantly impacts effective communication. Despite often being overlooked in casual discourse, a solid understanding of various sentence types and their functions is essential for clear expression in both written and spoken contexts. In today's fast-paced world, clarity and precision in sentence structure are increasingly important, particularly in professional and academic environments where effective information exchange is paramount.

The dynamic nature of language, evolving communication patterns, and the influence of technological advancements provide continuous avenues for further exploration and a deeper understanding of

sentences in Modern English. While extensive research has been conducted on sentence structure, changing communication needs necessitate ongoing investigation of how sentence structures adapt and function in contemporary contexts.

Purpose of the article: This article aims to conduct a comprehensive analysis of the peculiarities of sentences and quasi-sentences in Modern English. Specifically, the objectives include:

1. Theoretically justifying the notion of the sentence as the fundamental unit of syntactic structure and analysis
2. Analyzing sentence classification based on structural characteristics
3. Exploring communicative types of sentences and their functions in Modern English

Analysis of recent research and publications. The study of sentence and quasi-sentence structures in Modern English has been extensive, encompassing their use, categorization, and grammatical configurations. Numerous researchers have contributed to this field, including A. Barber, B. Birner, D. Crystal, S. Gardner and S. Hervey, A. Hrytseva, M. Plotkina, A. Kumar, D. Kurbanbaev, S. Moiseienko, V. Raipovna, H. Ruthrof, and A. Zahnitko.

Kumar (2021) highlights that the diversity in sentence definitions stems from both lingual (internal) and extralingual (external) aspects, connecting linguistic structures to logical, psychological, and philosophical paradigms. Ruthrof (2019) emphasizes the external approach to sentence definition, focusing on the sentence's role in expressing meaning within real-world communicative contexts. Meanwhile, Birner (2022) focuses on the internal approach, analyzing syntactic elements and hierarchical structures within sentences.

Crystal (2020) defines the sentence as the minimal unit of communication, a central element in syntactic structures that functions independently to convey complete messages. The predicative nature of sentences is emphasized by Gardner and Hervey (2023), who describe sentences as grammatically organized combinations of words possessing semantic and intonational completeness.

Recent studies have also explored sentence classification based on structural characteristics. Barber (2021) defines simple sentences as syntactic constructions built according to fixed patterns with one predicative center. Composite sentences have been investigated by Plotkina (2022),

who explains coordination mechanisms in compound sentences, while Moiseienko (2020) examines subordination processes in complex sentences. The unique category of one-word or quasi-sentences has been explored by Zahnitko (2023), who notes their distinctive ability to convey complete communicative meaning despite lacking conventional subject-predicate structure.

Presentation of the main material of the study

The sentence as the fundamental unit of syntactic structure

The sentence represents the minimal communicative unit, a critical element in syntactic analysis that distinguishes itself from lower-ranking structural units such as words and word combinations. Unlike these constituent elements, the sentence functions independently, actualizing linguistic elements into communicable messages. This essential characteristic allows sentences, even those consisting of a single word, to convey complete ideas and actualized situations.

A key defining feature of sentences is predication, which Faifer defines as a complex syntactic category expressing the correlation between a statement and reality. This predicative nature forms the sentence as a communicative unit, allowing it to represent particular situations or events while correlating them with time, modality, and reality. Through predication, sentences can indicate whether a statement represents a fact, a negation, or a possibility.

Additionally, sentences are characterized by their internal structure and boundaries. Raipovna argues that these boundaries play a crucial role in restricting relational ties between sentence components, ensuring that words within a sentence cannot exert

syntactic influence beyond the sentence itself. This structural autonomy distinguishes sentences from both larger and smaller linguistic units.

Structural classification of sentences

Simple sentences

Simple sentences serve as basic syntactic units with a single predicative center. They can be classified into two main structural types: two-member and one-member sentences.

Two-member sentences contain both a subject and a predicate linked through a predicative relationship. As Hrytseva explains, this relationship establishes the syntactic dependence between components. The subject group typically includes the subject and its dependent components, while the predicate group consists of the predicate and its dependent elements. This mutual dependence between subject and predicate creates a dynamic interplay that generates meaning while establishing a grammatical structure adhering to syntactic rules.

One-member sentences present a more simplified structure characterized by the absence of either a subject or a predicate. According to Kurbanbaev, Reymova, and Reymova, these sentences can express meaning using either a subject without a direct predicate or a predicate without an explicit subject. One-member sentences can be further categorized into nominal and verbal types:

- Nominal sentences employ nouns or adjectives as core elements, affirming the existence of entities or qualities, as in "Silent night."
- Verbal sentences utilize the indefinite form of a verb (typically an infinitive or gerund) to capture actions or states, as in "To be or not to be."

Verbal one-member sentences can be further subdivided into:

- Imperatives, expressed by verbs in the second person singular or plural form, used to urge action or convey commands: "Come here!"
- Infinitives, featuring verbs in infinitive form, which can be exclamatory (expressing emotions or desires) or interrogative (proposing actions or events): "To be lonely and grow older and older" or "Why not give your friend the same present?"

Both two-member and one-member sentences can be expanded with secondary components that provide additional context or detail, or they can remain unexpanded, consisting only of the main elements.

Composite sentences

Composite sentences comprise two or more clauses, each containing distinct subject-predicate groups. These clauses can be connected through coordination (creating compound sentences) or subordination (forming complex sentences).

Compound sentences contain coordinate clauses of equal syntactic weight connected through coordination. According to Plotkina, this structure enables the expression of related but distinct ideas within a singular grammatical framework. Coordinate connections can be classified into four main types:

1. Copulative coordination aggregates events or ideas in time and space, using conjunctions like "and," "nor," and "not only...but also": "Sara returned to her apartment and they prepared dinner for her friends."
2. Adversative coordination joins clauses that express opposition or contrast, using conjunctions like "but," "while," and

"whereas": "The weather was perfect for a picnic, but they chose to stay indoors."

3. Disjunctive coordination conveys a choice between mutually exclusive alternatives, employing conjunctions like "or" and "either...or": "You can come with us to the concert, or we can meet up later at the café."

4. Causative-consecutive coordination links clauses where one expresses a reason and the other a consequence, primarily using the conjunction "for": "She decided to stay late at the office, for she had an important deadline to meet."

Complex sentences are formed through subordination, creating a hierarchical relationship between clauses. Moiseienko points out that this arrangement is inherently non-symmetrical: one clause acts as the principal clause, while others function as subordinate clauses. Subordinate clauses can be classified into three main types:

1. Nominal (or noun) clauses act like nouns in various syntactic roles:

1) Subjective clauses function as subjects: "What worried her most was the possibility of failure."

2) Predicative clauses follow link verbs: "The question is whether he came back home."

3) Object clauses serve as objects: "She believes that he will arrive on time."

2. Attributive clauses modify nouns or pronouns in the main clause:

1) Appositive clauses clarify general nouns: "The idea that everyone should contribute equally is quite appealing."

2) Relative clauses elaborate on antecedent nouns: "She met a writer who had traveled the world."

3. Adverbial clauses function as adverbial modifiers, expressing time, place,

cause, purpose, condition, concession, result, manner, or comparison: "After she finished her work, she went home."

One-word or quasi-sentences

One-word or quasi-sentences represent a distinctive category of speech units that lack the conventional binary structure of subject and predicate. As Zahnitko notes, these constructions can consist of a single word or phrase that conveys a complete communicative meaning, encompassing various functions:

1. Affirmative quasi-sentences express agreement or confirmation: "All right" or "Indeed."

2. Negative one-word sentences articulate negation using particles like "not," "no," "not yet": "Not a thing."

3. Interrogative quasi-sentences pose questions or express doubt: "Why?"

4. Emotional and exclamatory one-word sentences employ interjections to convey feelings: "Alas!" or "Honk!"

5. Incentive and evaluative quasi-sentences express encouragement or evaluation: "Pooh!"

6. Vocative one-word sentences facilitate direct address: "Tom! Tom!"

Despite their structural simplicity, these quasi-sentences possess rich communicative potential, making them integral components of effective verbal communication.

Communicative types of sentences

English sentences can be categorized based on their communicative function and the intention they express. According to Crystal, the four fundamental semantic types of sentences are:

1. Declarative sentences make statements and can be divided into:

1) Affirmative statements conveying factual information: "The door opened."

2) Wishful or conditional statements expressing desire or hypothetical scenarios: "If only I had known about the meeting."

3) Negative declarative sentences conveying the absence of an action or state: "She does not like coffee" or "Nobody answered the door."

2. Interrogative sentences elicit information and include:

1) General questions seeking confirmation or denial: "Do you like apples?"

2) Special questions beginning with interrogative pronouns or adverbs: "What do you want?"

3) Tag questions combining declarative statements with requests for confirmation: "You're coming to the party, aren't you?"

3. Imperative sentences express commands, requests, or prohibitions:

1) One-member imperative sentences: "Silence!" or "Stop talking!"

2) Two-member imperative sentences: "Vanish the dream!" or "Clear the road."

4. Exclamatory sentences convey strong emotions or reactions:

1) Affirmative or interrogative exclamatory forms: "What a breathtaking view!" or "He truly outdid himself!"

2) Unextended or extended infinitival sentences: "To think she would leave without saying goodbye!"

3) Nominal exclamatory sentences: "The stars, the moon, the endless night!"

Each of these communicative types serves a distinct role in facilitating interaction and expression, highlighting the complexity and versatility of English as a means of communication.

Conclusions and further prospects of research

This study has provided a comprehensive analysis of sentence structures in Modern English, examining both their structural characteristics and communicative functions. The findings confirm that the sentence serves as the fundamental unit of syntax, distinguished by its predicative nature and ability to convey complete communicative meaning.

The structural classification of sentences reveals a hierarchical organization, from simple sentences with a single predicative center to complex composite structures with multiple clauses. Simple sentences, whether two-member or one-member, provide the foundation for more complex constructions. Composite sentences, through coordination and subordination, enable the expression of more intricate relationships between ideas. One-word or quasi-sentences, despite their structural simplicity, demonstrate remarkable communicative efficiency.

The communicative typology of sentences—declarative, interrogative, imperative, and exclamatory—reflects the diverse functions of language in human interaction, from conveying information to eliciting responses, issuing commands, or expressing emotions.

These findings contribute to a deeper understanding of the complex relationship between sentence structure and communication effectiveness in Modern English. However, several avenues for further research remain:

1. The impact of digital communication and social media on evolving sentence structures

2. Cross-cultural comparisons of sentence typology between English and other languages

3. The role of sentence variety in enhancing text cohesion and stylistic effectiveness
 4. The cognitive processing of different sentence types and structures
 5. The development of pedagogical approaches for teaching sentence structure to language learners
- Future studies might also explore the usage patterns of different sentence types in specific genres or discourse communities, as well as the relationship between sentence complexity and communicative effectiveness in various contexts. Additionally, research could examine how sentence structures adapt to emerging communication technologies and changing societal needs, contributing to our evolving understanding of language use in the contemporary world.

REFERENCES:

1. Бондаренко О. Є. Проблема класифікації односкладних речень у сучасному мовознавстві. *Філологічні трактати*. 2016. Т. 8, № 2. С. 88-93.
2. Грицева А. П. Предикативна основа двоскладного речення як ядро семантичної структури. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2017. Вип. 12. С. 43-47.
3. Загнітко А. П. Основи українського теоретичного синтаксису. Ч. 3. Горлівка : ГДППМ, 2004. 266 с.
4. Загнітко А. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект. Донецьк, 2009. 137 с.
5. Плоткіна М. Г. Реалізація складного речення як безпосереднього релевантного ситуативного контексту. *Мова і культура*. 2012. Вип. 15, т. 4. С. 143-149.
6. Barber, A. A Pragmatic Treatment of Simple Sentences. *Analysis*. 2022. Vol. 60(4). 300–308.
7. Birner B. J. *Meaning: Semantics, Pragmatics, Cognition*. Routledge, 2023. 322 p.
8. Crystal D. T. *Who cares about English usage?* London: Penguin Books, 2002. 128 p.
9. Gardner, S. F., & Hervey, S. G. J. Structural Sentence Types. *La Linguistique*. 2013. Vol. 19(2). P. 3–19.
10. Kumar, A. A Clean English Sentence. In *Every Day I Write the Book: Notes on Style*. Duke University Press, 2020. pp. 122–125
11. Moiseienko S. M. Concepts of investigation of complex sentences. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2017. Вип. 28. С. 126-128.
12. Raipovna, V. S. The Classification of The Sentences and Their Translation Ways. *Modern Scientific Challenges and Trends*. 2021. Vol. 18. P. 135-151.
13. Ruthrof H. *The Body in Language*. Bloomsbury Publishing, 2015. 193 p.

*Стаття надійшла до редакції
13 травня 2025р*

ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ СЛЕНГУ: МІЖ КУЛЬТУРОЮ І МОВНОЮ ГРОЮ

УДК 811.111 '367

ЛАСКОРУНСЬКА АНАСТАСІЯ

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: МАРЦЕНЮК О.Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *This paper examines the challenges of translating slang from English to Ukrainian, focusing on lexical transformations and the importance of preserving the original meaning, emotional tone, and cultural context. The study discusses the complexity of slang due to its context-dependent nature, its stylistic load, and its deep connection to the social and cultural identity of the speaker. The paper emphasizes the importance of considering cultural and social differences when translating slang, as well as the necessity of conveying both the emotional and social functions of the original expression. The study concludes by offering practical recommendations for translators dealing with slang and cultural adaptation.*

Актуальність теми. У сучасному глобалізованому світі мови взаємодіють дедалі тісніше, що створює нові виклики для перекладачів. Однією з найскладніших категорій для перекладу є сленг - лексика, яка найчастіше виникає у неформальних контекстах, має яскраве емоційне забарвлення та часто є маркером соціальної, вікової або професійної приналежності мовця. Переклад сленгу вимагає не лише високого рівня володіння обома мовами, а й глибокого розуміння культурного контексту, особливостей мовної гри, емоційної інтонації та соціальної функції вислову.

Мета дослідження - проаналізувати лексичні трансформації, що застосовуються при перекладі сленгу з англійської мови на українську, з

урахуванням стилістичних, семантичних та культурних аспектів.

Завдання дослідження: визначити поняття та особливості сленгу як мовного явища; охарактеризувати основні труднощі перекладу сленгу; класифікувати основні типи лексичних трансформацій; проаналізувати приклади перекладу сленгу в художній літературі, кінематографі та публіцистиці; запропонувати власні перекладацькі стратегії для ефективної передачі сленгових виразів.

Методи дослідження. У процесі роботи було застосовано комплекс методів: описовий, порівняльно-аналітичний, контекстуальний аналіз, метод суцільної вибірки для формування корпусу сленгових одиниць, а також елементи перекладацького експерименту.

Виклад основного матеріалу. Сленг - це форма неформальної мови, часто пов'язана з певними соціальними групами, субкультурами або професіями. Він зазвичай відрізняється від стандартної мови і часто використовується для встановлення ідентичності групи або передачі певного соціального статусу. Неформальний характер сленгу часто несе емоційні відтінки, що робить його ефективним інструментом для вираження почуттів або ідей.

Сленг можна класифікувати за різними ознаками: за походженням: народний, професійний, молодіжний, регіональний, жаргон; за функцією: номінативний (для позначення об'єктів), емоційний (для вираження почуттів) та соціальний (для створення групової ідентичності); за вживанням: загальний сленг (використовуваний широкою аудиторією) та спеціалізований сленг (використовуваний певними субкультурами чи професіями).

У сучасному молодіжному сленгу «fam» (сім'я) використовують для позначення близьких друзів, а «lit» (захоплюючий, неймовірний) для опису чогось веселого або захоплюючого. Сленг виконує кілька функцій у сучасній мові. Однією з важливих функцій є створення ідентичності, коли мовці використовують сленг для сигналізування про свою належність до певної групи чи субкультури. Іншою функцією є вираження емоцій, оскільки сленг часто передає почуття більш безпосередньо, ніж офіційна мова. Сленг є потужним інструментом для створення почуття приналежності та солідарності серед тих, хто його використовує.

Фраза «That's sick!» (що означає «це вражаюче») у молодіжній субкультурі слугує для підтвердження приналежності до цієї групи, а також для вираження захоплення чи хвилювання.

Сленг також відіграє важливу роль у неформальній комунікації. Він дозволяє людям зближуватися, ділитися досвідом і створювати відчуття єдності групи. Однак сленг також може створювати бар'єри, оскільки його можуть не зрозуміти сторонні особи або ті, хто не знайомий з соціальним контекстом, у якому він використовується.

Термін «savage» (той, хто діє без огляду на наслідки) може бути зрозумілим по-різному в різних контекстах — в неформальній бесіді це може бути компліментом, а в офіційній обстановці — виглядати образливо.

Психолінгвістичний аспект сприйняття сленгу: Сленг часто несе сильний емоційний вплив, і його використання може змінювати сприйняття повідомлення. Психолінгвістично сленг може зробити розмову більш живою, неформальною та захопливою. Його часто використовують для вираження почуттів, які важко передати через офіційну мову. Емоційна насиченість сленгу також робить його більш запам'ятовуваним і переконливим.

Використання слова «cool» в реченні, наприклад «That's so cool!» (Це так круто!), може передати захоплення та ентузіазм. Це слово має неформальний, підбадьорливий відтінок, що робить мовця більш позитивним і відкритим.

Проблематика перекладу сленгу. Переклад сленгу є однією з найбільш складних і водночас захопливих проблем у практиці перекладу. Зокрема, це

пов'язано з його контекстуальною залежністю, стилістичною навантаженістю та культурною специфікою, що вимагає від перекладача особливої уважності до нюансів мови та її соціальних функцій.

Контекстуальна залежність. Сленг, як правило, є невід'ємною частиною мовної ситуації, в якій його вживають. Термін, що в одній ситуації може нести певне значення, в іншій обставині може набувати зовсім іншого сенсу.

Оскільки сленг часто тісно пов'язаний з конкретними соціальними групами, професійними спільнотами чи культурними традиціями, він є надзвичайно контекстуальним. Перекладач, передаючи сленгові вирази, мусить ретельно враховувати всі деталі контексту, щоб не тільки зберегти значення, але й зберегти атмосферу та стиль мовлення оригіналу.

Приклад 1: «You're so extra!» – у молодіжному сленгу це означає, що людина поводиться надмірно, перебільшує свої емоції або дії, намагаючись привернути увагу. Переклад: «Ти так перебільшуєш!» або «Ти такий надмірний!» (Залежно від контексту, фраза може бути як жартівливою, так і критичною).

Приклад 2: «I'm dead» – в англійському сленгу ця фраза може вживатися, коли щось здається дуже смішним або дивним, мовно підкреслюючи враження від побаченого чи почутого. Переклад: «Я помер від сміху» або «Я помер». Залежно від контексту, в перекладі важливо передати емоційну інтенсивність цієї фрази.

Стилістична завантаженість. Сленг має сильну стилістичну навантаженість,

що зумовлена його соціальним, емоційним та культурним забарвленням. Перекладач, стикаючись із сленговими одиницями, зобов'язаний не лише передавати лексичне значення, але й зберігати їхній тон, емоційну експресивність, а іноді й специфічну соціальну та культурну належність. Порушення цієї тональності може призвести до втрати автентичності тексту. Переклад, який не відображає стилістичних рис оригіналу, ризикує перетворити живу і яскраву мову на нудний та формальний текст.

Приклад 1: «That's sick!» – у сленговому вживанні це означає «це неймовірно», «це класно». Переклад: «Це круто!» або «Це шикарно!» (в залежності від емоційного забарвлення ситуації переклад може бути різним, але зберігати неформальний стиль є важливим).

Приклад 2: «Yo, what's up?» – неформальне привітання, що часто використовується серед молоді. Переклад: «Йо, як справи?» або «Що нового?» (Важливо зберегти неформальність і близькість у спілкуванні, навіть якщо це звучить трохи по-іншому в українському контексті).

Культурна специфіка. Однією з найбільших проблем у перекладі сленгу є культурна специфіка. Сленгові вирази часто мають корені в культурних, історичних чи соціальних особливостях мови, в якій вони були створені. Перекладач, перенісши їх у іншу мовну систему, може зіткнутися з труднощами в передачі їхнього точного значення та емоційної забарвленості. Кожен сленговий термін містить у собі шматок культури і соціального досвіду, тому

переклад такого сленгу потребує особливої адаптації, врахування культурних відмінностей та інтерпретації значення.

Приклад 1: «Fanny pack» – в американському сленгу це маленька сумка, яку носять на поясі. Переклад: «Сумка на пояс» або «Поясна сумка» (У даному випадку важливо зберегти точність і при цьому дотримуватись зрозумілої для українського читача форми).

Приклад 2: «The Big Apple» – це сленгове позначення Нью-Йорка, яке є дуже популярним у США. Переклад: «Велике Яблуко» або «Нью-Йорк» (У деяких випадках можна зберегти оригінальний вираз як метафору, але у більш загальних контекстах використовувати звичайний переклад).

Збереження мовного колориту. Однією з найважливіших завдань при перекладі сленгу є збереження мовного колориту оригіналу, тобто того специфічного забарвлення, яке надається мовним одиницям через їх зв'язок із культурними, соціальними та емоційними контекстами. Мовний колорит дозволяє відобразити не лише зміст, а й атмосферу, інтонацію та стиль мови. У випадку з перекладом сленгу, збереження цього колориту є особливо важливим, оскільки сленг часто несе в собі частину ідентичності мовця, його соціального статусу та емоційної налаштованості.

Перекладач, працюючи зі сленговими виразами, стикається з необхідністю виявлення аналогічних емоційних, соціальних та культурних відтінків у цільовій мові. Важливо, щоб переклад не лише передавав значення, але й зберігав

тон, темп та соціальний контекст оригіналу.

Приклад: «That's dope!» – вираз, що означає «це круто», «це класно», часто вживається серед молоді. (Молодіжний стиль в українській мові може мати свої варіанти сленгових виразів, і вибір перекладу залежатиме від контексту та емоційного забарвлення). У цьому контексті сленг є важливою частиною ідентичності мовної спільноти, тому збереження цього колориту є основною метою перекладу.

Для власного дослідження було обрано корпус сленгових одиниць, що використовуються у популярній англійській літературі, а також у сучасному кіно та телебаченні. З метою аналізу було взято кілька прикладів з художніх творів та фільмів, в яких активно використовуються сленгові вирази. Основною метою дослідження було оцінити ефективність застосованих лексичних трансформацій під час перекладу сленгу, а також виявити стратегії, що дозволяють зберігати як семантичне, так і стилістичне забарвлення оригіналу.

Приклад 1: «Gimme a break!» – у контексті англійської літератури цей вираз може означати прохання припинити надмірну критику чи вимоги. Переклад: «Дай мені перепочинок!» або «Залиш мене в спокої!» – обидва варіанти зберігають емоційну інтенсивність оригіналу, але в українському контексті варіанти можуть варіюватися.

Приклад 2: «Hit me up» – це сленговий вираз, який означає «зателефонуй мені» або «звернися до мене». Переклад: «Напиши мені!» або

«Зателефонуй!» (переклад залежить від контексту та специфіки ситуації, що може змінювати емоційну забарвленість).

Аналіз корпусу показав, що найефективніші стратегії перекладу сленгу включають не лише прямий переклад, а й адаптацію з урахуванням культурних і соціальних відмінностей між мовами.

Висновки. Переклад сленгу є складним і багатогранним процесом, що вимагає не лише мовної компетенції, але й глибокого розуміння соціокультурного контексту оригіналу. Вивчення різних типів лексичних трансформацій, що використовуються при перекладі сленгу, показало, що найбільші труднощі виникають через контекстуальну залежність виразів, їх стилістичну

навантаженість та культурну специфіку. У процесі перекладу важливо не лише передавати зміст сленгу, а й зберігати його емоційну та соціальну функцію. Використання таких стратегій, як компенсація, заміна та адаптація, дозволяє зберегти живу атмосферу оригіналу в цільовому тексті. Проте кожен з цих підходів має свої переваги та обмеження, і вибір оптимальної стратегії залежить від конкретної ситуації, а також від цільової аудиторії.

Перекладач, що працює зі сленгом, повинен не лише бути компетентним у мовних питаннях, а й мати чуття до тонких культурних і соціальних нюансів. Це дозволить не тільки точно передати значення, але й зберегти мовний колорит, який надає оригіналу особливу виразність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бейкер, Мона. In Other Words: A Coursebook on Translation. Routledge, 2018.
2. Venuti, Lawrence. The Translator's Invisibility: A History of Translation. Routledge, 1995.
3. Hatim, Basil & Mason, Ian. Discourse and the Translator. Longman, 1990.

*Стаття надійшла до редакції
13 травня 2025р*

ВЛАСНІ НАЗВИ В АНГЛОМОВНІЙ РЕКЛАМІ

УДК 811.111:659.1]:81'373.2

ОШІВСЬКА ОЛЕНА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: МАРЦЕНЮК О.Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Анотація: Стаття присвячена дослідженню особливостей використання власних назв в англомовних рекламних текстах та визначенню їхньої ролі у формуванні іміджу бренду й впливу на сприйняття споживачів. Розглянуто теоретичні засади

вивчення власних назв у лінгвістиці та рекламі, проаналізовано комунікативні стратегії та стилістичні особливості рекламних текстів. На основі практичного аналізу англомовних рекламних повідомлень виявлено специфіку використання власних назв та оцінено їхній емоційний і когнітивний вплив на аудиторію.

Ключові слова: власна назва, реклама, англомовна реклама, комунікативна стратегія, стилістичні особливості, імідж бренду, сприйняття споживачів, емоційний вплив, когнітивний вплив, ономастика.

У сучасному глобалізованому світі реклама відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні споживчих переваг та просуванні товарів і послуг на міжнародних ринках. В умовах жорсткої конкуренції ефективні комунікаційні стратегії стають запорукою успіху бренду. Одним із ключових елементів таких стратегій є використання власних назв, які мають потужний вплив на емоційне та когнітивне сприйняття аудиторії, допомагаючи компаніям виділитися серед конкурентів.

Особливу актуальність дослідження власних назв набуває в контексті англомовної реклами, яка домінує у світовому медіапросторі. Англійська мова, будучи міжнародною мовою бізнесу та комунікації, вимагає глибокого розуміння особливостей використання онімів для ефективної взаємодії з глобальною аудиторією.

Розвиток цифрових технологій та соціальних медіа стимулює бренди до пошуку креативних підходів у створенні унікальних і запам'ятовуваних власних назв. Ці назви покликані формувати довготривалий емоційний зв'язок зі споживачами.

Дослідження закономірностей використання власних назв у сучасних рекламних кампаніях є важливим для розуміння їхньої ролі у побудові успішних брендів.

Питання використання власних назв у рекламних текстах вже частково розглядалися у працях таких лінгвістів та дослідників реклами, як Н. Непийвода, В. Зірка, Ф. Бацевич, О. Зелінська, О. Арешенкова, Н. Шкворченко та М. Поліщук. Ці роботи заклали основу для розуміння загальних особливостей рекламного дискурсу, його зв'язку з культурою та мовною свідомістю, а також семантичних, комунікативно-прагматичних та гендерних аспектів реклами. Проте, аспект використання власних назв саме в англомовній рекламі залишається недостатньо вивченим, що підкреслює актуальність і наукову новизну даного дослідження.

Метою даної роботи є дослідження особливостей використання власних назв в англомовних рекламних текстах та визначення їхньої ролі у формуванні іміджу бренду й впливу на сприйняття споживачів.

Для досягнення поставленої мети були визначені наступні **завдання**:

- Здійснити дефінітивний аналіз поняття «власна назва».
- Проаналізувати власні назви в системі ономастики.
- Проаналізувати різні підходи до класифікації власних назв.
- Охарактеризувати особливості рекламного тексту.

- Провести аналіз використання власних назв у конкретних англomовних рекламних текстах.

- Оцінити вплив власних назв на емоційне та когнітивне сприйняття рекламних повідомлень.

Предметом дослідження є власні назви у рекламному англomовному тексті.

У процесі дослідження були використані такі **методи**: описовий метод, метод контекстуального аналізу, класифікаційний метод та метод суцільної вибірки. Аналіз проводився на матеріалі рекламних текстів провідних міжнародних брендів, розміщених на офіційних сайтах, у соціальних мережах, а також у друкованих та електронних медіа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що, незважаючи на значний інтерес науковців до проблем лінгвістики реклами, аспект використання власних назв у англomовній рекламі потребує подальшого поглибленого вивчення.

Поняття «власна назва» є фундаментальним у лінгвістиці, відображаючи унікальність та індивідуальність об'єктів. Власні назви виконують ідентифікаційну функцію, виділяючи окремі предмети, явища або осіб з-поміж інших, і є невід'ємною частиною ономастичної системи.

Згідно з Великим тлумачним словником сучасної української мови, **ономастика** визначається як розділ мовознавства, що вивчає власні назви, а також як сукупність власних імен у словниковому складі мови. Власні назви (оніми) позначають унікальні реальні або вигадані об'єкти, особи чи місця [6, с. 91]. Проте, як зазначається в роботі,

однозначність цього визначення є дискусійною через існування прикладів власних назв, що використовуються для позначення кількох об'єктів.

Британський філософ Дж. С. Мілль вважав, що власні назви є лише позначками, позбавленими самостійного значення, натомість А. Гардінер стверджував, що первісно власні назви відображали характерні риси об'єктів і зберігають певне семантичне навантаження [10, с. 35].

У результаті аналізу існуючих підходів було виділено три основні концепції поняття «власна назва»:

- Перша концепція заперечує наявність значення у власних назв (Дж. С. Мілль, А. Гардінер, Б. Вігго та ін.).

- Друга концепція стверджує, що власна назва набуває значення лише в контексті мовлення (О. Єсперсен).

- Третя концепція розглядає власну назву як особливу мовну одиницю з унікальним типом значення (ряд дослідників, які трактують власні назви як повноцінні знаки).

Таким чином, власна назва є особливим класом мовних одиниць, що ідентифікує конкретний об'єкт. Дискусії щодо її значення підкреслюють багатогранність цього феномену, важливого для розуміння мови, культури та комунікації.

Власні назви в ономастичній системі: структура та функції. Ономастика традиційно поділяється на різні галузі залежно від об'єктів найменування, включаючи антропоніміку, топоніміку, зооніміку та астрономію. Власні назви можуть бути реаліонімами (назви реально існуючих об'єктів) та міфонімами (назви вигаданих об'єктів).

Важливим є розрізнення між загальними іменниками та власними назвами. Власна назва (онім) ідентифікує конкретний об'єкт, виділяючи його з-поміж подібних, і має значення у зв'язку з об'єктом, який вона позначає.

Основні відмінності власної назви полягають у її спрямованості на конкретний об'єкт, точності визначення та відсутності чіткої конотації на рівні мови [12].

Основні характеристики власних назв включають їхню здатність індивідуалізувати об'єкти, виконувати структурну роль у тексті та впливати на емоції. У рекламних текстах власні назви є ключовими елементами, що створюють логічні зв'язки та формують контекст. Відомі бренди та локації викликають певні асоціації, підвищуючи довіру до тексту чи продукту [3].

Функції власних назв у рекламі є складними та багатограними, впливаючи на імідж бренду, комунікацію та досягнення маркетингових цілей [14; 16]. До основних функцій належать:

- Диференціальна функція: допомагає розрізняти продукти серед конкурентів.
- Експресивна функція: створює емоційний зв'язок з аудиторією.
- Текстотворча функція: забезпечує смислові зв'язки в рекламному тексті.
- Мнемонічна функція: полегшує запам'ятовування інформації про бренд.

Лаконічність, унікальність та емоційне забарвлення власних назв є важливими для повторного контакту зі споживачем [1; 2; 3].

Таким чином, власні назви виконують комплекс важливих функцій у рекламі, дозволяючи брендам вирізнятися,

формувати емоційний зв'язок, структурувати текст та забезпечувати впізнаваність.

Комунікативні стратегії та стилістичні особливості рекламних текстів. Реклама є потужним інструментом впливу на споживачів, що використовує різноманітні комунікативні стратегії для досягнення своїх цілей. Стилiстичні особливості рекламних текстів відіграють важливу роль у приверненні уваги та створенні емоційного зв'язку з аудиторією.

Комунікативні стратегії рекламних текстів спрямовані на досягнення певних цілей, таких як привернення уваги, створення бажання або формування іміджу бренду. Серед основних стратегій виділяють інформативну, емоційну, переконуючу та стратегію залучення через соціальну ідентифікацію [3; 16].

Стилiстичний арсенал рекламних текстів включає різноманітні мовні засоби для підвищення ефективності: метафору, гіперболу, риторичні питання, імперативну форму, епітети та порівняння, паралельні конструкції, асонанс, антитезу, повтори та гру слів [5; 13].

Для детального аналізу комунікативних стратегій та стилістичних особливостей було обрано 20 англomовних рекламних текстів (Додаток А).

Аналіз показав активне використання **емоційної стратегії**, спрямованої на викликання емоційного відгуку та створення яскравих образів. Прикладами є використання метафори в слогані «Experience the ocean of possibilities with **Airbnb!**», гіперболи «**Red Bull** gives you wings», антитези в рекламі «Escape the

ordinary and indulge in unparalleled extravagance at **Burj Al Arab Jumeirah**», метафори «magic of Christmas» у рекламі **Coca-Cola**, метафори «Reaching for the stars» у тексті про «Gateway to **Mars**» та метафори «Unleash your creativity» у рекламі **Adobe Photoshop**.

Переконуюча стратегія була реалізована через риторичні питання («Are you tired of traffic jams? Want to ride in style? Try **Uber**!»), гру слів («Hungry? Grab a **Snickers**»), паралельні конструкції та повтори («Have a break, have a **Kit-Kat**!»), імперативні форми («Find low-fare **American Airlines** flights to New York»), метафори («Transform your home with **IKEA** furniture») та гіперболи («Enjoy an all-Italian flight experience» від неназваної авіакомпанії).

Інформативна стратегія простежується у слоганах, що підкреслюють ключові характеристики продукту чи послуги, як-от метафора «The Power of Dreams» у рекламі **Honda**, імператив «Experience the thrill» у пропозиції від **Monkey-Kart**, алюзія на всесвіт **Harry Potter** у рекламі **LEGO**, та асонанс «True Taste» у рекламі **Vita Bella**.

Стратегія соціальної ідентифікації використовувалася для створення асоціацій між брендом і певним способом життя чи соціальною групою, як-от антитеза та каламбур у слогані «Maybe she's born with it, maybe it's **Maybelline**», персоналізація «I'm loving it» від **McDonald's** та алітерація «Cookies 'n Creme» у рекламі **Hershey's**.

Отже, рекламні тексти ефективно поєднують різні комунікативні стратегії та стилістичні прийоми для впливу на споживачів та формування позитивного іміджу бренду.

Специфіка використання власних назв у рекламних повідомленнях

Власні назви є ключовим елементом у рекламних повідомленнях, формуючи унікальний імідж бренду та забезпечуючи його впізнаваність. Їхнє використання має специфічні особливості, варіюючись від інтеграції у метафоричні вирази до застосування в риторичних питаннях, антитезах, грі слів, повторюваних та імперативних конструкціях, а також у слоганах зі звуковими ефектами.

Аналіз рекламних текстів виявив такі особливості використання власних назв:

- **Власні назви як частина метафоричних виразів:** Бренднейми інтегруються в метафори для створення емоційного зв'язку та підкреслення певних якостей. Наприклад, **Airbnb** в «ocean of possibilities», **Honda** в «The Power of Dreams» та «Gateway to **Mars**».

- **Використання власних назв у риторичних питаннях:** Бренднейми завершують риторичні питання, пропонуючи рішення або формуючи асоціації, як у випадку з **Uber**.

- **Антитеза та гра слів:** Власні назви використовуються для створення контрасту та гумористичного ефекту, як у рекламі **Aruba** та грі слів з **Maybelline**.

- **Використання власних назв у повторюваних конструкціях:** Бренднейми стають ключовим елементом ритмічних та легко запам'ятовуваних слоганів, як **Kit-Kat**.

- **Власні назви в імперативних конструкціях:** Бренднейми конкретизують заклик до дії, роблячи рекламу більш спрямованою, як у випадках з **Monkey-Kart**, **LEGO** та **IKEA**.

• **Власні назви у слоганах з алітерацією та асонансом:** Звукові повтори з використанням бренднеймів роблять повідомлення милозвучним та легким для запам'ятовування, як **Vita Bella** та **Hershey's Cookies 'n Creme Fangs**.

Дослідження власних назв у рекламних текстах дозволило поглибити розуміння їхньої значущості та ролі в комунікації з цільовою аудиторією. Власні назви є невід'ємною складовою ономастичної системи, виконуючи важливу функцію індивідуалізації об'єктів, явищ та осіб. Їхнє чітке виокремлення є критично важливим для ефективного сприйняття реклами, оскільки кожна рекламна кампанія націлена на підвищення впізнаваності бренду та формування стійких емоційних асоціацій. Власні назви допомагають споживачам встановити міцний зв'язок між продуктом або послугою та певними характеристиками чи цінностями, що значно підвищує ефективність рекламного повідомлення.

Аналіз власних назв у контексті ономастичної системи виявив їхню різноманітну структуру та численні функції, включаючи ідентифікацію, локалізацію та персоналізацію, які є основою для розробки комунікаційних стратегій у рекламі. Власні назви брендів та товарів не лише ідентифікують продукт на ринку, але й є потужними інструментами впливу на емоційне сприйняття аудиторії, формуючи асоціації, що можуть визначати рішення про покупку.

Класифікація власних назв за різними критеріями, включаючи брендovanі назви, топоніми та антропоніми,

демонструє їхню гнучкість та ефективність у досягненні маркетингових цілей. Використання відомих брендів, наприклад, сприяє формуванню відчуття надійності та довіри, активуючи вже існуючі позитивні асоціації.

Особливо важливим є здатність власних назв створювати емоційний зв'язок між брендом та споживачем. В рекламних текстах брендові назви часто асоціюються з певними цінностями або стилем життя, що значно підвищує ефективність рекламних кампаній.

Результати проведеного практичного аналізу використання власних назв у рекламних англомовних текстах підтвердили, що власні назви є не лише засобом ідентифікації, але й потужним інструментом впливу на споживача. Їхнє використання підпорядковується чіткій комунікативній стратегії, спрямованій на створення стійких емоційних та когнітивних асоціацій з продуктами чи послугами.

Рекламні тексти характеризуються прагненням до максимальної ефективності комунікації через активне залучення споживача. Використання різноманітних стилістичних прийомів, таких як метафори, гіперболи, риторичні питання, каламбури та антитези, не лише привертає увагу до власних назв, але й викликає емоційні реакції, що підсилюють залученість та позитивне сприйняття бренду.

Різноманіття комунікативних стратегій у рекламі дозволяє брендам звертатися до різних потреб споживачів. Стратегії, орієнтовані на створення емоційного зв'язку, активно використовують власні назви як символи певних цінностей або способу життя.

Власні назви в рекламних повідомленнях виконують не лише інформативну, а й трансформативну функцію, що особливо помітно на прикладі брендів, таких як ІКЕА або McDonald's, де назви стають частиною соціального контексту, асоціюючись з певними практиками та стилем життя. Присутність власних назв у рекламі не просто інформує про продукт, а й створює навколо нього певну атмосферу.

Оцінка емоційного та когнітивного впливу власних назв на сприйняття

реклами показала, що вони здатні викликати асоціації з певними емоціями чи ситуаціями, сприяючи формуванню бажаного іміджу бренду.

Отже, використання власних назв у рекламних текстах є ключовим елементом ефективної рекламної стратегії. Вони є важливими акторами в процесі комунікації з аудиторією, допомагаючи створювати запам'ятовувані, емоційно насичені та, зрештою, ефективні рекламні послання, що впливають на рішення споживачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Арешенкова О. Комунікативно-прагматичні та стилістичні параметри рекламного тексту: монографія. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С.В., 2018. 176 с. 2.
2. Береза Л. О., Дядюра Г. М. Мовні засоби англomовного рекламного тексту. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2023 № 64. С. 35-38
3. Булах Т. Д. Реклама у видавничій справі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів Харків., 2011. 224 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с. 5
5. Добровольська Д. М., Билінська О.С. Методологія дослідження перекладу рекламного тексту: основні перекладацькі стратегії. *Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe Budapest. Science and Education a New Dimension. Philology*. 2016. IV (21). № 98. С. 42-46.
6. Іванова О. А. Власні назви в художній літературі та їх переклад. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2018. № 57. С. 91–94.
7. Люсьєнко Т. О. Культурно-мовні особливості перекладу власних назв. *Наукові записки*. 2016. Т. 46, № 1. С. 99–102.
8. Мазуренко Т. Ф. Власні назви в художній літературі як засіб національної самосвідомості. *Мовознавство*. 2006. № 3. С. 35–39.
9. Насакіна С. В. Текстотворчий потенціал власних назв у рекламних текстах фармацевтичних препаратів. *Наукові праці. Філологія. Мовознавство*. 2016. Т. 278. №266. С. 92-95.
10. Невмержицька Н. Ю. Стан дослідження власних назв у сучасній лінгвістиці. *VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих науковців за міжнародної участі, «Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації»*. 2014. С. 87-90.

11. Полежай А., Чуланова Г. Мовні засоби увиразнення рекламних текстів. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства: матеріали VII Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів, викладачів та співробітників*, м. Суми, 18-19 квітня 2019 р. Суми: СумДУ, 2019. С. 52-57.
12. Порпуліт О.О. Роль власної назви у газетному заголовку. *Записки з ономастики*. Одеса. 2001. С. 24-31.
13. Сидоренко М.С., Сітко А.В. Переклад реклами та рекламних слоганів. *Wielokierunkowosc Jako Gwarancja Postepu Naukowego: kolekcja prac naukowych «ΛΟΓΟΣ» z materialami Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji*. Т. 2. Warszawa: Europejska platforma naukowa, 2020. С. 71-74.
14. Торчинський, М. М. Функції власних назв у художньому мовленні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. №2. С. 295-301.
15. Шевченко Т. В. Власні назви в перекладі художніх творів як засіб передачі культурного досвіду. *Сучасні лінгвістичні та літературні дослідження: збірник наукових праць*. 2017. № 2. С. 99–104
16. Gardiner A. The theory of proper names. London. N.–Y., 1954. 68 p.
17. Jespersen O. The Philosophy Of Grammar. London : Allen and Unwin. 1968. 359 p.
18. Mill J. S. A System of Logic : Ratiocinative and Inductive Paperback.

*Стаття надійшла до редакції
13 травня 2025р*

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ "ВІЙНА" В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПРО ВІЙНУ В УКРАЇНІ: АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ І МЕДІЙНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ

УДК 811.111'372

СКАЛЕЦЬКА СОФІЯ

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: МАРЦЕНЮК О.Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Постановка проблеми. Війна як соціально-політичне явище має складну мовну репрезентацію, особливо в англомовних медіа, де формується міжнародна думка щодо конфлікту в Україні. Лінгвістичний аналіз лексико-семантичного поля «війна» дозволяє глибше зрозуміти, як мова впливає на формування образів, інтерпретацій та емоційних оцінок подій.

Аналіз останніх публікацій. Проблематика мовної репрезентації війни в засобах масової інформації активно досліджується в межах когнітивної

лінгвістики, лінгвокультурології, дискурсивного аналізу та семантики. Окрему увагу науковці приділяють дослідженню семантичної структури концептів «війна» / «war», зокрема в умовах збройних конфліктів. Серед українських дослідників варто відзначити праці О. С. Селіверстової, яка аналізує лінгвістичні особливості репрезентації війни в українському та російському дискурсах, а також акцентує на прагматичних аспектах мовного впливу у воєнний час (Селіверстова, 2020)[1]. Важливий внесок зроблено також І. А. Гудманом, який досліджує функціонування лексико-семантичного поля "війна" в українській публіцистиці та ЗМІ (Гудман, 2019)[2]. У контексті англomовного дискурсу особливо актуальними є праці таких західних дослідників, як Джордж Лакофф (Lakoff, 1980), який вивчав концептуальні метафори війни та показав, як метафори (наприклад, "War is a Game", "War is a Business") формують сприйняття конфлікту. У своїй роботі «Metaphors We Live By» (у співавторстві з Марком Джонсоном) Лакофф підкреслює роль метафоричного мислення у структуруванні політичного та медійного дискурсу (Lakoff & Johnson, 2004)^[3]. Його підхід відіграв ключову роль у розвитку когнітивного підходу до вивчення мовної репрезентації війни. Із сучасних публікацій, пов'язаних безпосередньо з війною в Україні після 2022 року, слід відзначити аналітичні огляди, які з'явилися в журналі **Discourse & Society**, зокрема роботи, присвячені вивченню метафоричних моделей у англomовних ЗМІ (BBC, CNN, The Guardian), таких як: "Ukraine under siege",

"Russia's brutal aggression", "Putin's war" тощо (Burlaka, 2022)^[4]. Вони демонструють перевагу негативно забарвленої лексики, образів жертви та агресора, що формують дихотомічне картину світу. У роботах Л. Чорної (2023)[5] та М. Бурлаки (2022)[6] простежується функціонування слів «invasion», «aggression», «resistance» та ін., які виступають як ключові компоненти семантичного поля "війна" в англomовному медіадискурсі. Дослідники наголошують на тому, що змінюється не лише частотність вживання певної лексики, але й її контекстуальне забарвлення — від нейтрального до емоційно-оцінного.

Крім того, багато авторів звертаються до комп'ютерної лінгвістики та корпусного аналізу. Так, у роботі британського лінгвіста Пола Бейкера (Baker, 2021)[7] аналізуються корпуси англomовних новин, створені спеціально для вивчення дискурсу конфліктів. Відзначається, що за допомогою корпусних методів (наприклад, аналізу колокацій, частотності та семантичних преференцій) можна виявити, які слова утворюють ядро семантичного поля "war" у кожному конкретному випадку. Окрему нішу займають праці, присвячені семантичним зміщенням у лексиці війни. Наприклад, дослідниця В. С. Плахотнюк у своєму аналізі англomовного новинного дискурсу показує, як лексеми з традиційного військового контексту ("battle", "frontline", "mobilization") набувають символічного змісту у медіа, що сприяє мобілізації громадської думки та формуванню підтримки певних наративів[8].

Мета дослідження. Мета статті — дослідити лексико-семантичне поле «війна» в англomовному медійному дискурсі на прикладі матеріалів, що стосуються війни в Україні, і визначити його структурні та функціональні характеристики.

Виклад основного матеріалу. У сучасному англomовному медійному дискурсі важливу роль відіграє також візуально-мовна синергія — заголовки та тексти супроводжуються зображеннями, що підсилюють емоційне навантаження повідомлень. Наприклад, фотографії зруйнованих міст, поранених цивільних або солдатів на передовій створюють візуальний контекст, який підсилює семантичні конотації лексем, таких як “devastation”, “martyr”, “courage” чи “resistance”. Відтак, значення слова формується не лише контекстом, але й емоційним тлом, яке створює медіа (Burlaka, 2022).

Окрему увагу варто приділити модальним дієсловам і конструкціям, що використовуються для вираження припущень, позицій і оцінок. Наприклад, фрази типу “Russia is believed to...” або “Ukraine is likely to...” виконують функцію м’якої інтерпретації, яка дозволяє уникати прямої відповідальності за твердження, але водночас формує певну картину подій. Це один із проявів об’єктивованої суб’єктивності — коли оцінка подається як загальноприйнята, хоч і опосередкована (Lakoff & Johnson, 2004). Мовна форма тут стає засобом легітимізації певних інтерпретацій.

Крім того, важливо відзначити роль дієслівної лексики з високим ступенем динаміки — “strike”, “occupy”, “retaliate”,

“resist”. Такі дієслова несуть сильне емоційне та візуальне навантаження, вони активізують у свідомості читача образи дії, боротьби, напруги. У поєднанні з певними об’єктами ці дієслова створюють метафоричні структури: “Ukraine strikes back”, “Russians retaliated with missiles”, що, з одного боку, передають події, а з іншого — впорядковують їх за схемою “атака — відповідь — перемога”, типову для героїчного наративу (Baker, 2021).

Ще один напрямок — аналіз евфемізмів і нейтралізуючих конструкцій. Хоча в матеріалах про війну домінує емоційно забарвлена лексика, водночас спостерігається й тенденція до пом’якшення жорстких реалій, особливо у висловлюваннях офіційних осіб. Так, замість “mass killing” часто використовують “casualties”; “invasion” може замінюватися на “military operation” у цитатах російської сторони. Це свідчить про політичну чутливість дискурсу та спробу зберегти баланс між емоційністю та об’єктивністю (Selyverstova, 2020).

У медійному просторі активно функціонують метафори геополітичного масштабу: “Ukraine as the shield of Europe”, “frontline of Western values”, “clash of civilizations”. Такі вислови свідомо виводять конфлікт за межі суто національного та перетворюють його на глобальне зіткнення цінностей. Це підсилює ідентифікацію аудиторії з українською стороною, навіть у випадках, коли читач сам не є безпосереднім учасником подій (The Guardian, 2022).

Крім того, спостерігається використання апеляцій до колективної пам’яті та історичних паралелей.

Наприклад, фрази “not seen since World War II” або “echoes of Cold War” вводять події у вже знайомі наративні рамки. Це надає війні в Україні історичної глибини, формує її як частину тривалої боротьби за свободу та демократію. Такі вислови також є засобом легітимізації міжнародної підтримки — адже боротьба України інтерпретується як продовження європейської історії протистояння тиранії (CNN, 2022).

Особливу роль відіграє також цитування очевидців і використання прямої мови. Репліки типу “I saw my house destroyed” або “We will not surrender” додають автентичності та викликають емпатію. Пряма мова, зокрема в перших особах, посилює ефект присутності та змушує читача ототожнювати себе з персонажами. Це не лише засіб впливу, але й спосіб гуманізації конфлікту — за лексемами стоять конкретні людські долі (BBC News, 2022).

У структурі дискурсу простежується також значна частка гібридних жанрів: новинні тексти часто поєднують елементи репортажу, аналітики, есе, блогу. Це дозволяє авторам варіювати мовні засоби — від формально-нейтральної термінології до емоційно забарвленої лексики. Завдяки цьому лексико-семантичне поле “війна” постає як складна комунікативна система з високим рівнем гнучкості (Goodman, 2019).

Також важливо звернути увагу на неявні конотативні зв’язки: наприклад, у сполученнях “Ukrainian resistance” і “Russian offensive” перше слово набуває позитивного забарвлення, друге — негативного. Хоча обидва слова

позначають дії сторін конфлікту, їх емоційне наповнення протилежне. Це один із прикладів того, як лексичний вибір впливає на сприйняття реальності через тонкі смислові зрушення (Selyverstova, 2020).

Загалом, аналіз дозволяє стверджувати, що англomовний медіа дискурс про війну в Україні формує не лише інформаційне тло, але й певну інтерпретаційну модель, де лексико-семантичне поле “війна” виконує функцію організуючого принципу. У цьому полі поєднуються емоції, метафори, терміни, історичні алюзії, що разом утворюють складну систему смислів, здатну впливати на громадську думку та політичні рішення (Burlaka, 2022).

Висновки. У результаті аналізу англomовного медійного дискурсу, присвяченого війні в Україні, встановлено, що лексико-семантичне поле “війна” є складною комунікативно-семантичною системою, яка включає як нейтральні, так і емоційно забарвлені одиниці. Ключову роль у формуванні цього поля відіграють лексеми, пов’язані з насильством, стражданням, героїзмом та політичною боротьбою.

Особливу увагу в дискурсі привертають:

- Метафоричні структури, що сприяють інтерпретації війни як героїчного протистояння або глобального конфлікту цінностей;
- Емоційно-оцінна лексика, яка підтримує дихотомію «агресор — жертва»;
- Модальні конструкції та евфемізми, що надають текстам гнучкості та легітимізують певні інтерпретації;

- Використання візуального національних, і глобальних контекстів. контексту, що підсилює смислове Лексико-семантичне поле "війна" постає навантаження слів. не лише як засіб номінації, але і як

Таким чином, медіадискурс не лише інструмент впливу на масову свідомість, інформує, а й формує уявлення про війну формування позиції та підтримки як про складне явище, що торкається і України у світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Селіверстова, О. С. (2020). Лінгвістичні механізми репрезентації війни в сучасному медіадискурсі. *Філологічні науки*, №3, с. 45–52.
2. Лакофф, Дж., & Джонсон, М. (2004). Метафори, якими ми живемо [пер. з англ.]. Київ: Смолоскип. (оригінал: Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press).
3. Гудман, І. А. (2019). Семантика лексики конфлікту в українській публіцистиці. *Мова і суспільство*, №4, с. 87–93.
4. Baker, P. (2021). *Corpus Linguistics and Discourse Analysis: New Approaches to Conflict Reporting*. London: Bloomsbury Publishing.
5. Burlaka, M. (2022). Conceptual Metaphors of War in the Context of the Russian Invasion of Ukraine. *Journal of Language and Politics*, 21(4), 567–583.
6. BBC News. (2022–2024). Articles on Ukraine. Conflict. URL : <https://www.bbc.com/news/world-60525350>
7. The Guardian. (2022–2024). Ukraine War Coverage. URL : <https://www.theguardian.com/world/ukraine>

Стаття надійшла до редакції
10 травня 2025р

COEXISTENCE OF SOCIOLECTS AND REGIONAL DIALECTS IN ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES

УДК 811.111'276.1

СЛЮСАР МАРИНА

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: КУШНІР А. С.,

доктор філософії,

старший викладач кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract: This study explores the dynamic interplay between sociolects and regional dialects in the English language, emphasizing how geographic and social factors shape linguistic variation. Drawing on examples such as Estuary English, African American Vernacular English (AAVE), and New York City English, it highlights how speech patterns reflect both regional identity and social stratification. The article illustrates how these

linguistic forms often overlap, resulting in hybrid varieties. The paper also considers the implications of this coexistence for translation, cultural identity, and the evolution of global English.

Key words: *sociolects, dialects, stratification, social factors, geographic boundaries, identity.*

Introduction. The interaction and coexistence of sociolects and regional dialects highlight the intricate dynamics of linguistic variation within a society. Both phenomena represent distinct yet interrelated facets of language diversity, shaped by geographical, social, and cultural factors. While regional dialects are primarily influenced by geographic boundaries and historical developments, sociolects are shaped by social stratification, reflecting the cultural, professional, and age-specific nuances of speech communities.

Literature Overview. The coexistence of sociolects and regional dialects has been a key topic in sociolinguistics, focusing on how language variation is shaped by both social factors and geographic boundaries. Key scholars have explored how these forms interact within speech communities, often blending social and regional markers.

William Labov is a foundational figure, known for his work on *The Social Stratification of English in New York City*, where he showed how phonetic variation correlates with social class within a single urban area. Gerard Van Herk expanded on this by focusing on speech communities, where linguistic norms are shaped by social networks.

Peter Trudgill examined how sociolects, influenced by social factors like class and occupation, intersect with regional dialects, while Roger Williams explored how dialects are shaped by social structures in urban areas. Ben Rampton focused on youth

sociolects, showing how these reflect both regional and social identities, particularly in multicultural settings.

V. Zirka and O. Aleksandrova contributed to understanding how sociolects reflect social status, education, and profession, often intersecting with regional traits to form hybrid varieties. E. J. White explored the coexistence of sociolects and regional dialects in New York City, emphasizing the impact of migration and social stratification.

David Crystal studied the global spread of sociolects and regional dialects, while John C. Wells focused on British English accents, particularly how RP and regional varieties like Estuary English reflect both social and geographical factors.

This literature overview illustrates the rich body of work dedicated to exploring the interaction and coexistence of sociolects and regional dialects. Scholars have contributed to a deeper understanding of how language variation reflects both social identity and geographical context, providing valuable insights into the linguistic diversity found in English and other languages. Their studies demonstrate that sociolects and regional dialects are not only markers of identity but also indicators of broader social processes such as mobility, cultural integration, and historical change.

The purpose of the research is to examine the complex relationship between sociolects and regional dialects within the English language, exploring how these linguistic varieties intersect and diverge in

response to geographic, social, and cultural influences.

Main part. Sociolects manifest through specific lexical, syntactic, and phonetic choices shaped by social status, occupation, and age. These linguistic traits often overlap with regional features, leading to a complex interplay where social and geographic identities are expressed simultaneously. For example, a regional dialect may adopt sociolectal traits due to urbanization or the influence of dominant cultural hubs, thus blending geographic and social linguistic markers. Regional dialects encapsulate territorial distinctions, often reflecting historical settlement patterns and physical boundaries. They provide a linguistic map of geographic identity, emphasizing phonetic, grammatical, and lexical variations rooted in specific regions. However, the coexistence with sociolects introduces additional layers of variability, as individuals navigate linguistic choices that align with both their regional origins and social affiliations.

In the context of English, the distinction and interplay between regional dialects and sociolects are particularly evident. Received Pronunciation (RP), often referred to as the "Queen's English," exemplifies a sociolect associated with the British upper class and institutions such as the BBC. In contrast, Cockney, tied to London's working class, reflects socio-economic divisions within the same geographical area. Similarly, African American Vernacular English (AAVE) in the United States serves as a sociolect reflecting the cultural identity of the African American community. It showcases distinct phonological patterns, such as the omission of the final consonant in words like *test* (*tes'*) or the invariant *be*, and grammatical structures like «He be working» to indicate

habitual action. Meanwhile, regional dialects such as General American English, the Southern Upland dialects, and Chicano English demonstrate the geographic and historical diversity of the U.S.

William Labov, in his seminal work *The Social Stratification of English in New York City*, underscores the impact of social variation on phonemic contrasts, particularly in urban environments. For example, New York City English demonstrates specific phonemic patterns, such as the differentiation of /æ/ in words like *bat* and *back* or /eh/ in words like *yeah* and *badge* [2, pp. 26–27]. This illustrates how linguistic variation within a single city reflects both regional and social influences, with phonemic contrasts often linked to the speaker's social class and context of use. Gerard Van Herk expands on this by introducing the concept of speech communities, groups that share linguistic norms shaped by social conventions. These communities often reinforce sociolectal norms through tightly-knit social networks, which either preserve linguistic uniformity or encourage innovation. For instance, in New York City, the ingliding vowels, as observed in Labov's study, illustrate how linguistic traits can simultaneously reflect regional identity and social stratification [2, p. 38].

The linguistic landscape of the British Isles offers further evidence of this coexistence. With more than 40 recognized accents and dialects—such as Geordie, Scouse, Yorkshire, and Brummie—regional variations provide a linguistic map of historical settlement patterns and geographic boundaries. In contrast, sociolects like Estuary English is a more recent linguistic phenomenon, emerging as a blend of RP and

Cockney [4, p, 191]. It represents a sociolect that «bridges regional and social linguistic features, commonly heard in the southeast of England, particularly along the Thames Estuary. Unlike RP, Estuary English is associated with a broader social spectrum, cutting across traditional class boundaries while maintaining elements of social identification» [4, p. 193].

In the United States, the diversity of regional dialects includes the Southern Upland dialects, AAVE, and New York English, each shaped by cultural and historical contexts. The linguistic diversity of the British Isles provides a rich illustration of the coexistence of regional dialects and sociolects. For instance, Geordie, spoken in North East England, reflects historical isolation and distinctive vocabulary, such as «*canny*» (kind, pleasant) and «*bairn*» (child), which are deeply tied to regional identity. In contrast, Estuary English, a sociolect blending elements of Received Pronunciation (RP) and Cockney, exemplifies how social influences shape language. The phonetic feature of glottalization in words like bottle is a clear marker of this sociolect's impact. Similarly, in the United States, regional dialects like Southern Appalachian English exhibit unique linguistic traits, such as the use of «*yonder*» (over there) and double negatives (*I don't need none*), rooted in the region's cultural and historical context. Meanwhile, AAVE, showcases linguistic innovation through constructions like «*He be working*», which denotes habitual action and reflects cultural identity and resilience.

E. In urban centers like New York, regional speech patterns include distinctive vowel pronunciations, such as those in coffee or talk, which are intertwined with

social stratification. These examples demonstrate the complex interplay between regional and social linguistic markers, reinforcing the dynamic nature of English as a global language. E. J. White, in her book *You Talkin' To Me?: The Unruly History of New York English* [3], provides a vivid account of the linguistic diversity and distinctive features of New York English. She explains that New York City's linguistic ecosystem is influenced by its rich multicultural environment, housing speakers of approximately 800 languages. She notes that «working-class New York English, or what she refers to as «Brooklynese», possesses more vowel sounds than any other language in North America, making it a distinct variant of English» [3, p. 2]. This variant is characterized by its historical presence in media and popular culture, prominently portrayed in films and television.

Globally, the coexistence of sociolects and regional dialects is evident in World Englishes. South African English, for instance, uses «*robot*» for traffic light, highlighting regional lexical distinctions. In contrast, British «*wellies*» (Wellington boots) and New Zealand «*gummies*» (gumboots) emphasize regional vocabulary divergence. Sociolects like the Transatlantic accent, used in early 20th-century Hollywood, transcend regional boundaries, serving as a marker of social prestige and sophistication.

V. Zirka notes that «sociolects are influenced by factors such as education, profession, and social status, which often intersect with regional traits, resulting in hybrid forms that embody both social and geographic markers» [2, p. 56]. Translators face challenges in preserving these nuances,

as sociolects require culturally and pragmatically sensitive approaches to translation [2, p. 57]. For example, the Cockney slang word apples and pears (stairs) or the AAVE expression finna (fixing to) may pose difficulties in conveying their cultural essence across languages.

In youth culture, sociolects define subcultural identities. According to O. Aleksandrova, «youth sociolects often reflect distinctive slang and jargon tied to specific social groups, such as the term *bae* (before anyone else) or *ghosting* (suddenly cutting off communication)» [1, p. 54]. These linguistic forms illustrate how social belonging and broader cultural trends influence language use, including extended educational pathways and delayed transitions to adulthood.

Conclusion. Thus, the coexistence of sociolects and regional dialects illustrates the intricate interplay between social and geographic influences on language. While

regional dialects reflect historical settlement patterns, geographic boundaries, and cultural heritage, sociolects encapsulate social stratification, professional affiliations, and subcultural identities. These linguistic variations often overlap, as seen in hybrid forms like Estuary English or New York City English, which merge regional traits with sociolectal influences. The global reach of English, through its World Englishes, highlights the adaptability of language to diverse sociocultural contexts, as seen in South African English or AAVE. This interplay between regional and social linguistic markers enriches the diversity of English, while also posing challenges in terms of preservation, standardization, and translation. Ultimately, the dynamic relationship between sociolects and regional dialects reflects the evolving nature of language as a tool for both individual and communal identity.

REFERENCES:

1. Александрова О. В. Варіативність соціолекту молоді (на матеріалі української та англійської мов) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15 – загальне мовознавство. Одеса, 2015. С. 53–70.
2. Labov W. The Social Stratification of English in New York City. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 32 с.
3. White E. J. You Talkin' To Me?: The Unruly History of New York English. New York: Oxford University Press, 2020. P. 1–29.
4. Шкурко Т. А. До питання про співвідношення між стандартною мовою та Estuary English у Великій Британії. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2005. №2. С. 191–194.

*Стаття надійшла до редакції
9 травня 2025р*

STYLISTIC DEVICES IN DIGITAL JOURNALISM: EXPRESSIVE STRATEGIES IN ONLINE MEDIA TEXTS

УДК 811.111'38:070

СОЛОМСЬКА ВІКТОРІЯ

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: ШЛІХТЕНКО Ю.В.,

доктор філософії,

старший викладач кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *This article explores the use of stylistic devices in digital journalism, focusing specifically on metaphor, hyperbole, and irony as expressive strategies in online media texts. The study examines how these rhetorical devices are employed to shape the communicative function of digital news stories, enhance reader engagement, and influence interpretation. Through a qualitative analysis of articles from major online news platforms, the research reveals that these expressive means not only serve to capture attention but also to create emotional resonance and ideological framing. The findings highlight the multimodal nature of digital journalism, where stylistic devices work in tandem with visual elements and interactivity to amplify their effects. The study concludes that metaphor, hyperbole, and irony are essential tools in the construction of persuasive and impactful digital news narratives. Furthermore, it suggests areas for future research, including the investigation of other expressive strategies and their evolution in response to changes in digital media technologies.*

Keywords: *online journalism, stylistic devices, expressiveness, metaphor, irony, hyperbole*

Problem Statement. The rise of digital journalism has significantly transformed the landscape of news media, introducing new expressive strategies that engage audiences in novel ways. Online media texts, unlike traditional print journalism, operate in a digital environment that combines text, images, video, and interactivity. As such, the stylistic devices used in digital journalism have evolved to reflect the characteristics of this dynamic medium. These devices are no longer just tools for artistic embellishment; they are integral to the communicative function of online journalism, influencing

reader engagement, emotional responses, and interpretative frameworks.

One of the primary challenges facing contemporary scholars of digital media is understanding how rhetorical strategies such as metaphor, hyperbole, irony, and multimodal interaction are utilized in online texts. These strategies not only reflect the stylistic shifts within journalism but also have implications for the ways in which news is consumed and understood in the digital age. Therefore, examining these expressive means is essential for both theoretical research in media studies and practical applications in digital journalism,

especially as these devices shape public discourse in the age of social media, algorithmic curation, and user-generated content.

Analysis of Recent Research and Publications. The exploration of stylistic devices in media discourse is rooted in the works of critical discourse analysts such as Norman Fairclough[2] (1995) and Teun A. van Dijk (1998)[7], who focused on how language shapes ideologies in media. Their theories, particularly in regard to the role of language in constructing social realities, are foundational to understanding how digital journalism manipulates language for persuasive purposes.

In more recent studies, scholars like David Crystal (2006) and Susan Herring (2013) have expanded these traditional frameworks to examine the unique characteristics of digital language. Crystal's *Language and the Internet* (2006) provides an in-depth analysis of how online communication creates new forms of language use that are more informal, concise, and multimodal[1]. Herring's work on web discourse, particularly in *Discourse in Web 2.0* (2013), highlights the interactivity and multimodality of digital texts, suggesting that expressive strategies in digital journalism are shaped by both the linguistic choices of journalists and the technological affordances of the internet[3].

Additionally, studies in multimodal discourse analysis by Kress and van Leeuwen (2001) have highlighted how digital texts rely not only on verbal language but also on visual and spatial modes of communication[5]. The convergence of these modes of communication in online journalism results in complex, layered texts where stylistic devices play a significant

role in engaging the audience and shaping narrative authority.

Despite this growing body of research, there is still a need for detailed exploration of specific expressive strategies, such as metaphor, hyperbole, and irony, in digital journalism. This article aims to fill this gap by providing a focused analysis of these devices and their function within online news content.

Purpose and Objectives of the Article

The primary aim of this article is to analyze the use of stylistic devices—specifically metaphor, hyperbole, and irony—in digital journalism, focusing on how these strategies contribute to the overall expressive strategies of online media texts. This study will explore how these devices shape reader engagement, influence interpretation, and enhance the persuasive power of digital news stories.

The specific objectives of the article are:

- 1.To identify and classify the stylistic devices commonly used in online media texts.
- 2.To analyze the communicative functions of these devices in shaping the narrative of digital news stories.
- 3.To evaluate the impact of these strategies on reader engagement, emotional appeal, and ideological framing.

Main Research Material

One of the most common rhetorical devices used in digital journalism is metaphor. It is a cognitive tool that helps frame complex or abstract concepts in more familiar, concrete terms. In digital news, metaphors are often employed to simplify political or economic issues, framing them in ways that evoke strong emotional responses. For example, terms like "war on terror" or "economic storm" evoke imagery

of battle or crisis, which not only simplifies complex topics but also creates a sense of urgency or threat. Lakoff and Johnson (1980) argue that metaphors structure thought, and in the context of online media, they serve to direct reader attention and create a specific emotional tone[6].

Hyperbole, the use of exaggerated language, is often employed in online journalism to create dramatic impact and capture reader attention. This device is particularly prevalent in headlines and teasers, where its purpose is to provoke curiosity and encourage clicks. Phrases like "shocking revelation" or "unbelievable twist" create a sense of excitement, appealing to readers' emotions. As Herring (2013) suggests, the digital economy rewards content that can quickly capture attention and generate engagement, and hyperbole plays a significant role in fulfilling this demand[3].

Irony is commonly used in online journalism, particularly in opinion pieces and satirical content. Irony creates a contrast between what is said and what is meant, often providing a critical perspective on societal issues. In online texts, irony is frequently enhanced by multimodal elements, such as images or video clips that contradict the verbal message. This device requires a shared understanding between the writer and the reader, which is facilitated in online spaces where readers can comment, share, and engage with the content. As Hutcheon (1994) notes, irony depends on the audience's ability to recognize the

disparity between the literal and intended meaning, making it a highly interactive form of expression in digital media[4].

These rhetorical devices are not only linguistic in nature but also rely on the multimodal features of digital platforms to amplify their effects. The combination of text, visuals, and interactive elements creates a rich environment where stylistic devices operate on multiple levels, shaping both the meaning and emotional tone of the articles.

Conclusions

The analysis of stylistic devices in online media texts reveals that metaphor, hyperbole, and irony are integral to the construction of digital journalism. These devices serve not only to capture attention and evoke emotional responses but also to shape ideological frames and influence public discourse. The use of these rhetorical strategies reflects the changing nature of journalism in the digital age, where engagement and emotional appeal are prioritized alongside traditional informational goals.

Future research could explore the role of other expressive means in digital journalism, such as humor or pathos, and examine how they vary across different platforms and cultures. Additionally, a longitudinal study could investigate how the use of stylistic devices in online journalism has evolved in response to changes in technology, audience expectations, and the economics of digital media.

REFERENCES:

1. Crystal, D. (2006). *Language and the Internet*. Cambridge University Press.
2. Fairclough, N. (1995). *Media Discourse*. Edward Arnold.

3. Herring, S. C. (2013). *Discourse in Web 2.0: Familiar, Reconfigured, and Emergent*. In Tannen, D. & Trester, A. M. (Eds.), *Discourse 2.0: Language and New Media* (pp. 1–25). Georgetown University Press.
4. Hutcheon, L. (1994). *Irony's Edge: The Theory and Politics of Irony*. Routledge.
5. Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. Arnold.
6. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.
7. Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. Sage.

Стаття надійшла до редакції

9 травня 2025р

СИМФОНІЯ ВТРАТИ Й НАДІЇ: КУЛЬТУРНИЙ СИНТЕЗ У РОМАНІ “НОРВЕЗЬКИЙ ЛІС” ХАРУКІ МУРАКАМІ

УДК 821(520).09 Муракамі

ТИМОШЕНКО ВАДИМ

здобувач вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: ГОЛОВАНЮК В.А.,

викладач кафедри зарубіжної літератури та основ риторики

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract: *The article analyzes Haruki Murakami's novel Norwegian Forest as a multilayered literary phenomenon that combines elements of Eastern and Western cultures. concepts that are embodied through the inner world of the characters. Particular attention is paid to the symbolism of music, nature and deep psychological experiences of the characters. Elements of Eastern culture, in particular the concept of “ma”, Buddhist ideas about life and death, as well as the influence of Western culture on Eastern culture, namely music, literature, cinema and philosophy, are considered.*

Keywords: *Haruki Murakami, Norwegian Forest, cultural synthesis, Eastern culture, Western culture, identity, loneliness, existentialism, music, symbolism, Japanese literature.*

Постановка проблеми. Роман традиційними японськими уявленнями «Норвезький ліс» Харукі Муракамі, про життя, смерть і самотність. Постає сповнений емоційної глибини та питання: яким чином у романі екзистенційного болю, є втіленням відбувається взаємодія різних культурних симфонії втрати й надії — ключових кодів, і як ця взаємодія впливає на складників людського буття. Через осмислення тем втрати, скорботи та інтимну оповідь головного героя надії? Дослідження цієї проблеми письменник розкриває не лише дозволяє глибше зрозуміти не лише індивідуальні психологічні травми, а й творчу манеру Х. Муракамі, а й ширший демонструє складний процес культурного культурний контекст сучасної японської синтезу: поєднання західних літератури, що перебуває на перехресті екзистенціалістських мотивів із Сходу й Заходу.

Мета роботи. Метою цієї статті є проаналізувати, як у романі «Норвезький ліс» Харукі Муракамі відбувається художнє поєднання тем втрати й надії через призму культурного синтезу, зокрема взаємодії західної екзистенційної традиції та японського світогляду. Автор прагне виявити, яким чином ця взаємодія формує емоційний і філософський простір твору, а також як вона впливає на сприйняття персонажів, їхніх внутрішніх криз і шляхів до відновлення.

Аналіз наукових джерел. Творчість Харукі Муракамі привертає значну увагу як японських, так і західних дослідників, адже вона постає на стику двох культурних парадигм — східної традиційності та західної модерності. У численних літературознавчих працях (Rubin, 2002; Strecher, 2002; Miyoshi, 1991) підкреслюється, що Муракамі — один із провідників глобалізованої японської літератури, який трансформує традиційні уявлення про ідентичність, самотність і духовний пошук.

Значну увагу дослідники приділяють темі екзистенційної самотності й втрати, що є ключовими у романі «Норвезький ліс». Зокрема, Стівен Стречер (Strecher, 2002) розглядає постать Тору Ватанабе як героя, який намагається зберегти власне “я” в умовах екзистенційної тривоги та розпаду зв’язків. У свою чергу, японський критик Нобуюкі Ідзава акцентує увагу на впливі західної музики та літератури (зокрема Бітлз і Селінджера) як каталізатора внутрішніх змін героя й чинника формування нової ідентичності.

Українські науковці лише нещодавно почали систематичний аналіз творчості Муракамі. У працях (наприклад, Д.

Наливайка, О. Забужко) наголошується на універсальності тематики його романів та її здатності резонувати із досвідом читача будь-якої культури. Аспекти культурного синтезу в контексті глобалізації активно досліджуються в працях О. Романенка та І. Ігнатенко, які розглядають «Норвезький ліс» як приклад літературного гібридного дискурсу. Однак, попри наявність численних досліджень, проблема саме художнього поєднання тем втрати й надії через культурний синтез у цьому творі залишається недостатньо опрацьованою. Більшість праць зосереджуються або на психологічному портреті персонажів, або на аналізі впливу постмодерністських тенденцій, оминаючи глибший філософсько-культурний діалог між Сходом і Заходом, що й становить предмет даного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Роман Х. Муракамі «Норвезький ліс» (1987) є глибоким дослідженням тем любові, втрати, самотності та пошуку ідентичності на тлі соціальних змін у Японії 1960-х років. Головний герой, Тору Ватанабе, студент токійського університету, переживає складний період дорослішання, стикаючись із трагічною смертю свого найкращого друга Кідзукі та складними стосунками з двома жінками: Наоко та Мідорі.

Наоко, колишня дівчина Кідзукі, бореться з глибокими психологічними травмами, що змушує її шукати ізоляції в санаторії. Її тендітність і внутрішні конфлікти відображають тему боротьби з втратою та депресією. Мідорі, навпаки, є життєрадісною та відкритою, пропонуючи Тору можливість для нового початку та емоційного зцілення. Контраст між цими двома персонажами підкреслює

складність вибору між минулим, обтяженим болем, та майбутнім, сповненим надії [1, с.432].

Х. Муракамі майстерно використовує музику як символ ностальгії та зв'язку з минулим. Назва роману відсилається до пісні The Beatles «Norwegian Wood», яка викликає у Тору спогади про минулі події та втрати. Музичні мотиви пронизують весь твір, підкреслюючи емоційний стан героїв та атмосферу часу [2, с.96].

Тема смерті та суїциду є центральною в романі. Суїцид Кідзукі стає відправною точкою для подальших подій, впливаючи на психічний стан Наоко та викликаючи у Тору глибокі роздуми про сенс життя та смерть. Через ці події Муракамі досліджує, як молоді люди справляються з екзистенційними кризами та пошуком власної ідентичності.

Стиль Х. Муракамі в «Норвезькому лісі» відрізняє його від інших творів меншою кількістю елементів магічного реалізму та більшою увагою до реалістичного зображення подій. Простота та лаконічність мови сприяють глибшому зануренню в емоційний світ персонажів, роблячи їхні переживання більш відчутними та близькими для читача.

Символіка природи відіграє важливу роль у романі. Опис сезонних змін та природних ландшафтів відображає внутрішні стани героїв, підкреслюючи циклічність життя та неминучість змін. Наприклад, сцени в лісі символізують пошук спокою та усамітнення, а також зв'язок з минулим [3, с.295].

«Норвезький ліс» отримав широке визнання за глибоке зображення емоційної боротьби молодих людей та складності людських стосунків. Роман

став бестселером в Японії та за її межами, закріпивши позицію Х. Муракамі як одного з провідних авторів сучасної літератури. У 2010 році роман був екранізований режисером Чан Ань Хунгом, що дозволило по-новому поглянути на історію та персонажів. Фільм передає атмосферу книги, зосереджуючись на візуальній естетиці та емоційній глибині. Однак, як і багато екранізацій літературних творів, він викликав дискусії щодо відповідності оригіналу та інтерпретації ключових тем [4]. Загалом, «Норвезький ліс» є багатошаровим твором, що досліджує складність людських емоцій, вплив минулих травм на сучасне життя та пошук сенсу в умовах невизначеності. Муракамі створює інтимний портрет покоління, що стикається з універсальними питаннями любові, втрати та самопізнання

Елементи східної культури. У романі Х. Муракамі «Норвезький ліс» елементи східної культури пронизують текст через філософські концепції, стилістичні прийоми та символічні образи, що є характерними для японської естетики і світогляду. Х. Муракамі вдало поєднує західну популярну культуру з глибокими традиціями японського мистецтва, філософії та літератури, що робить його твір унікальним у контексті глобалізованого світу.

Одним із центральних елементів східної культури є концепція «ма» — порожнього простору, який у японській традиції символізує не тільки фізичну паузу між об'єктами, а й внутрішню порожнечу, яка є важливим аспектом людського досвіду. Цей принцип є органічною частиною романної

структури. Пустоти між діалогами, моментами внутрішнього роздуму героїв, тривалою тишею, що заповнює сцени, надають твору глибину і дозволяють читачеві заповнювати порожнечу між словами, знаходячи смисли у вигляді непередбачуваних і часто неозвучених емоцій. Саме цей відступ від традиційної західної «плотності» діалогу та детального опису візуальних образів надає роману медитативну якість, властиву японському мистецтву [5, с.224]. Вплив буддизму на роман теж можна простежити через глибоке занурення в питання життя, смерті та перехідних станів. Філософія буддизму, яка базується на концепціях транзиторності всього сущого та пошуку внутрішнього спокою, має безпосереднє відображення у світі персонажів Х. Муракамі, особливо в образах, пов'язаних із життєвими втратами. Персонажі роману часто стикаються з питанням смерті, втрати і того, як це впливає на їхнє відчуття самоті. Тору Ватанабе, на прикладі свого внутрішнього розвитку, зіштовхується із темою перевтілення, боротьби з переживаннями і пошуку гармонії через біль і втрату. Така постійна присутність теми смерті і її взаємодія з життям ідентична тому, як у буддизмі сприймається нескінченний цикл народження і смерті [6, с.22].

Східна естетика мінімалізму також знайшла своє відображення у романі через використання простих, але глибоких образів та символів. Японська традиція орієнтується на пошук естетичної гармонії через простоту і лаконічність, що відображається у характеристиках персонажів і стилістиці Х. Муракамі. Простота діалогів,

відсутність надмірної емоційної експресії дозволяє героїням і героям роману проживати моменти глибоких переживань без зайвих слів. Наoko, одна з ключових фігур у романі, переживає важкі психологічні труднощі, але її спокій і внутрішній баланс залишаються визначальними рисами, що нагадує східні уявлення про «бути у гармонії з собою». Вона є як би «загубленою» у сучасному світі, однак її пошуки гармонії, боротьба з внутрішніми демонами і спокійна, але глибока реакція на стрес, є відображенням принципів, близьких до японського сприйняття внутрішнього світу. Крім того, в романі присутні символи, що походять із японської міфології та культури, такі як котик (що є своєрідним символом зв'язку між світом живих і мертвих) або образи магічної природи. У японській культурі коти часто виступають як посередники між світом людей та іншими вимірами реальності, і цей мотив часто зустрічається в японських творах, де коти мають певний містичний статус. У «Норвезькому лісі» коти є не лише елементом повсякденного життя, але й символом зв'язку між світом і потойбіччям, що посилює атмосферу меланхолії і рефлексії, що охоплює роман [7, с.34-37].

Х. Муракамі також використовує прийоми медитації та самотності, що є глибоко укоріненими в японських традиціях. Персонажі часто проводять час на самоті, роздумуючи про своє життя, долю та смерть, і ця самотність стає не тільки простором для емоційного очищення, але й способом усвідомлення світу. Інтимні сцени й моменти роздумів часто відбуваються на фоні природних пейзажів, що надає їм додаткового сенсу,

оскільки в японській культурі природа завжди має глибокий філософський підтекст.

Отже, східна культура в романі Х. Муракамі «Норвезький ліс» є невід'ємною частиною світогляду героїв і самої структури твору. Поєднуючи східні філософські концепції з елементами західної культури, Х. Муракамі створює багатошарову реальність, в якій кожен персонаж шукає свою гармонію, розглядаючи й переживаючи глибокі життєві питання через призму традицій Сходу.

Елементи західної культури. В романі Х. Муракамі «Норвезький ліс» займають важливе місце також і елементи західної культури, оскільки вони органічно поєднуються з традиціями японської культури, створюючи своєрідний культурний синтез. Одним із найбільш помітних аспектів є присутність західної музики, літератури та кіно, що сприяє глибшому розкриттю внутрішнього світу персонажів і надає твору інтертекстуальний вимір.

Музика, особливо твори західних артистів, є важливим елементом, що формує емоційну атмосферу роману. Роман отримав свою назву від пісні групи The Beatles «Norwegian Wood», яка відображає не тільки музичний контекст, але й настрій, що панує в історії. Пісня з її сумною, медитативною мелодією є символом ностальгії, втрати і незавершених відносин, що розкриває один із основних мотивів роману. Відчуття відсутності та невизначеності, що відчувають герої, паралельно з ідеєю відсутності конкретного майбутнього чи вирішення, поглиблюється через цей музичний контекст [8, с.144].

Джаз, який також є важливою складовою музичного світу Х. Муракамі, відображає дух свободи, індивідуалізму та пошуку сенсу, який властивий західній культурі. Персонажі роману, особливо Тору Ватанабе, часто згадують про джаз, його музичні традиції та культурну важливість. У багатьох діалогах герої згадують джазових музикантів, таких як Джон Колтрейн, що ще більше підкреслює характер відчуження і пошуку особистої ідентичності. Джазова музика, з її складною, емоційною та непередбачуваною природою, створює відчуття не лише інтелектуального сприйняття, а й психоемоційної відкритості до світу, що, в свою чергу, підсилює атмосферу роману.

Ще одним важливим елементом західної культури є літературні впливи, які Муракамі активно використовує у своїх творах. В «Норвезькому лісі» можна помітити численні відсилки до західних письменників, таких як Френсіс Скотт Фіцджеральд, Джером Девід Селінджер, Реймонд Карвер. Селінджер, особливо його роман «Ловець у житті», має безпосередній вплив на формування образу Тору Ватанабе, який в чомусь нагадує героя Селінджера, Холден Колфілда, через своє внутрішнє відчуження від навколишнього світу, бунтарське ставлення до реальності та самопошук.

Джерелом західного культурного впливу є також кінематограф, зокрема західні фільми, які Муракамі часто згадує у своїх творах. У романі Тору Ватанабе відвідує кінотеатр, і його ставлення до кіно відображає інтерес до західної культури через призму молодіжного захоплення кінематографом. Муракамі

створює мозаїчне, інтертекстуальне зображення, в якому західні фільми виступають як певна метафора для розуміння героєм себе і світу навколо [5, с.220].

Тема індивідуалізму є ще одним важливим елементом західної культури, що має великий вплив на внутрішній світ героїв. Тору Ватанабе, як і багато інших персонажів, шукає свою ідентичність, перебуваючи в стані між культурними системами. Індивідуалізм, характерний для західної філософії та літератури, є важливою частиною пошуків героїв, що відображають спроби знайти себе в умовах незрозумілого світу. Вони прагнуть досягти емоційної незалежності, не покладаючись на соціальні структури чи традиції, що є прямим відображенням впливу західного мислення.

Також можна зазначити, що психологізм і екзистенціалізм, що розвивалися в західній літературі, відіграють важливу роль у творі. Глибокий внутрішній монолог Тору Ватанабе, рефлексії про смерть, пошуки сенсу життя і стосунків — це все теми, які впливають на сучасну японську літературу через західні філософські традиції. Тому в романі можна помітити елементи психологічного аналізу, притаманні творам екзистенціалістів, таких як Жан-Поль Сартр або Альбер Камю [9, с.128].

Водночас, використовуючи західні культурні коди, Х. Муракамі не просто включає їх у структуру своєї роботи, але

й адаптує під специфіку японського контексту. Це робить роман своєрідним культурним мостом між Сходом і Заходом, де обидві культури взаємодіють, не витісняючи одна одну, а створюючи нову художню реальність.

Висновок: Роман Харукі Муракамі «Норвезький ліс» постає як глибоке дослідження внутрішнього світу людини, що знаходиться на межі між Сходом та Заходом, традицією та модерном, самотністю та потребою в емоційному зв'язку. Аналіз твору показав, що тема втрати — емоційної, особистої, духовної — виступає центральною в оповіді, але не як фінальна межа, а як необхідний етап у становленні особистості. Надія в романі з'являється не у формі сліпого оптимізму, а як тихий, майже непомітний, але стійкий внутрішній імпульс до життя. Культурний синтез, що проявляється в інтеграції західної літературної й музичної традиції з японською ментальністю, створює унікальну атмосферу твору, в якій переживання героя стають універсальними. Муракамі майстерно демонструє, як через особисту втрату можна прийти до глибшого розуміння себе і світу, не відкидаючи біль, а приймаючи його як частину людського досвіду. Таким чином, «Норвезький ліс» не лише художній твір про юність, смерть і любов, а й філософська медитація про межі між культурами, відчуженням і надією — симфонія, що звучить у серці глобалізованої літератури XXI століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Муракамі, Х. Норвезький ліс / пер. з яп. О. Смирної. Київ: КМ-Букс, 2015. 432
 2. Мітіна, Л. Інтермедіальність соціальної текстури: проза Харукі Муракамі та музика Бітлз: дис. ХДАК, 2023. 96 с.
- [ВІСНИК 2025 122 № 2(49)]

3. Синяк, С. Л. Розвиток японської літератури 1945 – початок 2000-их років. *XI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців «Наука, освіта, суспільство очима молодих»*. 295 с.

4. Норвезький ліс. Moviestape. URL: http://moviestape.lat/katalog_filmiv/drama/1275-norvezkij-lis.html

5. Nemirovich, D. Японський модернізм у світовій літературі. Львів: Видавництво Львівського університету, 2021. 224 с.

6. Фока, М. В. Поетика підтексту в літературно-художніх системах Сходу і Заходу. Кропивницький: МПП «Антураж А», 2018. 22 с.

7. Горголь, Д. Феміністичні мотиви у творчості Харуки Муракамі (на матеріалі роману "Норвезький ліс"). 2023. 34-37 с.

8. Жиленко, І. Р., Мелай, А. «Норвезький ліс» Харуки Муракамі – роман про молодість і для молоді. Журналістська освіта на Сумщині: світові професійні стандарти. 2015. 144 с.

9. Ганзен, Г. Харуки Муракамі та наші роки паломництва. Оксфорд: Oxford University Press, 2016. 256 с.

*Стаття надійшла до редакції
9 травня 2025р*

НАВЧАННЯ БІГУ НА КОРОТКІ ДИСТАНЦІЇ

УДК 796.011.3.422.12

ЗВІРИК ЛЮДМИЛА

здобувачка освіти факультету

педагогіки та фінансово-економічної діяльності

Науковий керівник: ЛЕЛЯК Л.М.,

голова циклової комісії викладачів фізичної культури та спортивних дисциплін

Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Вступ. Історія бігу на короткі дистанції – це історія постійного прогресу, пошуку нових методів, технологій та людського прагнення бути швидшим. Від простих змагань у давнину до високотехнологічного сучасного спорту, спринт залишається однією з найзахопливіших та найпрестижніших дисциплін у світі спорту.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми навчання бігу на короткі дистанції займалися багато фахівців у галузі спортивної науки та легкої атлетики.

Зокрема, Лев Барвінок – український тренер – займався вивченням техніки бігу, та розробкою методик тренування [1].

Видатний італійський вчений Юрій Верхошанський займався вивченням швидкісно-силової підготовки спортсменів, що безпосередньо стосується спринтерського бігу[2].

Також, велику кількість досліджень та розробок методик навчання бігу на короткі дистанції проводять викладачі кафедр легкої атлетики та спортивних закладів вищої освіти. Їхні дослідження охоплюють різні аспекти спринтерського

бігу, зокрема: техніку старту, бігу на дистанції та фінішування, методик тренування швидкісно-силових якостей, біомеханічний аналіз рухів, психологічну підготовку спринтерів.

Ці дослідження є основою для сучасних методик навчання та тренування спринтерів.

Актуальність. Навчання бігу на короткі дистанції має важливе значення з кількох причин: розвиток фізичних якостей; формування здорового способу життя; виховання особистих якостей; підвищення загальної фізичної підготовленості; соціалізація та спілкування; покращення психологічного стану.

Отже, навчання бігу на короткі дистанції є актуальним не лише для спортсменів, а й для людей, які прагнуть покращити своє фізичне та психологічне здоров'я, а також розвинути важливі особисті якості.

Мета та завдання дослідження: обґрунтувати ефективність застосування спеціальних вправ у навчанні бігу на короткі дистанції на уроках фізичної культури в закладі загальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Біг на короткі дистанції, або спринт – це вид легкоатлетичних вправ, що включає біг з максимальною швидкістю на відносно короткі дистанції. Це одна з найдавніших та найпопулярніших дисциплін легкої атлетики, яка вимагає від спортсмена виняткової швидкості, потужності, реакції та координації [6; 8; 9].

Типовими спринтерськими дистанціями в легкій атлетиці є: 100 метрів, 200 метрів, 400 метрів, естафети 4*100м та 4*400м.

Спринт виконується з граничною інтенсивністю. М'язи працюють з максимальною силою та частотою, серцево-судинна та дихальна системи працюють на межі своїх можливостей.

Хоча головне – швидкість, ефективна техніка бігу є критично важливою для досягнення високих результатів у спринті. Техніка включає в себе низький старт, стартовий розгін, біг по дистанції (максимальна швидкість), фінішування [8]. Біг на короткі дистанції є ефективним засобом розвитку швидкості, вибухової сили, координації, спритності та загальної фізичної підготовленості.

Таким чином, біг на короткі дистанції – це комплексна, видовищна та важлива дисципліна легкої атлетики, яка вимагає від спортсменів поєднання виняткових фізичних та психологічних якостей, а також ретельної технічної підготовки [9].

Практична експериментальна частина дослідження реалізувалась у Іванівській філії Комунального закладу «Лука-Мелешківський ліцей Лука-Мелешківської сільської ради Вінницької області» протягом лютого – березня 2025 року. Оскільки, згідно аналізу відкритих інформаційних джерел з теми дослідження, найбільш сприятливим віком для початку спеціалізованих тренувань з бігу на короткі дистанції є період 11-15 років, нами було прийнято рішення обрати підліткову вікову категорію здобувачів загальної освіти вказаного закладу. Саме в цьому віці організм підлітків є найбільш адаптованим до розвитку швидкості та засвоєння техніки спринту. Проте, важливо пам'ятати, що головне – це якісний, систематичний та індивідуалізований тренувальний процес,

а також мотивація та наполегливість спортсмена, незалежно від віку початку тренувань.

Були виділені контрольна та експериментальна групи серед хлопців 6-7-х класів. В контрольній було 14, а в експериментальній 12 здобувачів освіти. Для виявлення динаміки зміни рівня сформованості техніки були проведені два заміри: перший – на початку, а другий – наприкінці експерименту. Навчання визначеним біговим вправам відбувалось на початку основної частини уроку. Для оцінювання техніки бігу була залучена група експертів, яка складалася з вчителя фізичної культури та здобувача освіти відділення педагогіки та фінансово-інформаційної діяльності. Експертна група оцінювала техніку виконання бігу по дистанції відносно визначених елементів (основних опорних точок) в системі «виконує – не виконує» та техніку виконання запропонованих бігових вправ за п'ятибальною шкалою. Для проведення експерименту в бігу були виділені основні опорні точки (ООТ): 1. Загальне положення тіла. 2. Біг на передній частині ступні. 3. Підіймання стегна до горизонтального положення без вихлястування гомілки. 4. Випрямлення опорної ноги. 5. Бігові рухи руками. 6. Відштовхування від доріжки. 7. Ненапружене виконання вправи.

Нами було спробовано вирішити проблему дослідження на прикладі бігу по дистанції, як однієї з основних фаз бігу на короткі дистанції за рахунок використання спеціальних бігових вправ: біг через перешкоди, біг по відмітках, біг з високим підійманням стегна, багатоскоки з ноги на ногу, біг стрибками, прискорення. Практична

значимість дослідження полягає в можливості використання запропонованих спеціальних бігових вправ на уроках фізичної культури в середніх класах.

Попередні результати дослідження вказують на те, що школярі контрольної та експериментальної груп дуже близькі за рівнем технічної і фізичної підготовленості.

Через чотири тижні проведення визначених бігових вправ з експериментальною групою в чітко визначеній вище послідовності (загальна кількість проведення всіх вправ складала 6-8*10-15 м з наступним переходом у звичайний біг по дистанції 30-50 м) визначили суттєву різницю в техніці виконання елементів бігу.

По закінченню експерименту провели підсумкове дослідження, де та ж експертна група знову оцінювала техніку бігу по дистанції. Показники правильності виконання здобувачами освіти елементів бігу у підсумковому дослідженні суттєво змінились. Так кількість учнів, які допускають помилки в першому елементі зменшилась на 36,1%, другому на 27,6%, третьому на 41,5%, четвертому на 31,2%, п'ятому на 21,3%, шостому на 37,3% і сьомому на 19,7%.

За допомогою аналізу отриманих результатів встановили взаємозв'язок запропонованих спеціальних бігових вправ.

Визначені статистичні зв'язки свідчать про те, що виконання бігу через перешкоди та бігу по відмітках перед вивченням бігу з високим підійманням стегна є доцільним і високоефективним. Подальше вивчення багатоскоків з ноги

на ногу сприяє оволодінню бігом стрибками, а прискорення остаточно поєднує в собі всі елементи техніки (ООТ). Всі елементи прискорення входять невід'ємною часткою у вище визначені вправи, хоча рівні їх статистичного взаємозв'язку виявились досить різні.

Така програма направлена на організацію моторного змісту рухової дії, яка пов'язана з раціональним використанням робочих механізмів локомоторного апарату, доцільною координацією нервово-м'язових зусиль і формуванням біодинамічної структури рухів.

Проаналізувавши ряд досліджень [1; 5; 6; 8] на тему бігу на короткі дистанції, можемо виділити ряд типових помилок, яких варто уникати в навчанні саме цього виду легкоатлетичних вправ.

Типові помилки на старті: високе положення тазу на старті ускладнює вихід зі стартових колодок та початкове прискорення; занадто ранній або запізнілий старт впливає на швидкість реакції та втрату часу, недостатній кут відштовхування зменшує потужність поштовху та довжину перших кроків; помилки у роботі рук на старті несинхронна робота рук та ніг, недостатня амплітуда рухів рук; передчасне випрямлення тулуба зменшує горизонтальну проекцію сили відштовхування, уповільнює розгін.

Методи виправлення цих помилок: використання дзеркала або відеозапису для візуального контролю положення тіла на старті; вправи на відпрацювання стартової позиції з допомогою партнера або тренажерів; багаторазові повторення стартових прискорень на коротких

відрізках з акцентом на правильній техніці; вправи на розвиток стартової сили (стрибки з місця, вистрибування з присіду).

Типові помилки у стартовому розгоні: занадто швидке випрямлення тулуба зменшує горизонтальну швидкість, перехід до бігу по дистанції відбувається рано; недостатня довжина кроків на початку розгону не дозволяє ефективно набирати швидкість; зайве напруження м'язів сковує рухи, зменшує частоту та амплітуду кроків; неправильна робота рук недостатня амплітуда, некоординована з рухами ніг.

Методи виправлення: біг під гірку для формування нахилу тулуба та збільшення довжини кроків; біг по розмічених відрізках з поступовим збільшенням довжини кроків; вправи на розслаблення м'язів під час бігу, дихальні вправи; вправи на узгодження роботи рук та ніг (біг з акцентом на активний рух рук).

Типові помилки у бігу по дистанції: вертикальні коливання надмірні вертикальні рухи тулуба, неекономне витрачання енергії; недостатнє піднімання стегна зменшує довжину кроку та швидкість бігу; завалювання тулуба назад або вперед порушує баланс, знижує ефективність бігу; зустрічні рухи рук перед грудьми зменшують амплітуду рухів, неефективна робота рук; плоска стопа – біг на прямих ногах, відсутність амортизації, неефективне відштовхування; надмірна напруга м'язів плечового поясу сковує дихання, зменшує амплітуду рухів рук.

Методи виправлення: біг з акцентом на високе піднімання стегна, вправи з використанням високої опори для коліна; біг по прямій лінії, утримуючи рівне

положення тулуба; вправи на розслаблення м'язів плечового поясу (махи руками, обертання плечима); бігові вправи з акцентом на постановку стопи на передню частину; контроль за ритмом дихання, дихальні вправи під час бігу.

Типові помилки на фінішуванні: передчасне зниження швидкості перед фінішем – втрата часу та позицій; неправильний нахил тулуба на фініші – неефективне перетинання фінішної лінії; розслаблення та зупинка бігу відразу після фінішу підвищує ризик травм [3; 4; 7].

Методи виправлення: біг на фінішний відрізок з максимальною швидкістю до повної зупинки за фінішною лінією; вправи на імітацію нахилу тулуба на фініші («кидок на стрічку»); концентрація уваги на підтримці швидкості до моменту перетинання фінішної лінії; плавне зниження швидкості та перехід на ходьбу після фінішу.

Систематизувавши передовий педагогічний досвід, можемо сформулювати такі загальні методичні вказівки:

Систематичність та послідовність навчання (перехід від простого до складного, від елементів техніки до цілісної вправи).

Індивідуальний підхід – врахування індивідуальних особливостей кожного учня, темпу навчання, фізичних можливостей.

Позитивна мотивація – створення позитивного емоційного фону на заняттях, заохочення, похвала, використання ігрових елементів.

Регулярний контроль та корекція – систематичне спостереження за технікою

бігу, виявлення та виправлення помилок, використання відеоаналізу, зворотного зв'язку.

Безпека – забезпечення безпечних умов для тренувань, дотримання правил техніки безпеки, запобігання перевантаженням та травматизму.

Комплексний підхід – поєднання навчання техніці з розвитком фізичних якостей, психологічною підготовкою, теоретичними знаннями.

Дотримуючись цих методичних рекомендацій, можна ефективно організувати процес навчання бігу на короткі дистанції для різних вікових груп та рівнів підготовленості, сприяючи досягненню спортивних результатів та загальному фізичному розвитку [8].

Висновки. Дослідження теоретичних та методичних основ навчання бігу на короткі дистанції є важливим для удосконалення навчально-тренувального процесу, розробки ефективних методик та практичних рекомендацій.

Розроблені практичні рекомендації можуть бути використані вчителями фізичної культури, тренерами, інструкторами для удосконалення процесу навчання бігу на короткі дистанції та підвищення ефективності тренувального процесу.

Перспективи подальших досліджень в даній галузі можуть бути пов'язані з поглибленим вивченням впливу різних тренувальних засобів та методів на розвиток спеціальних якостей спринтерів, розробкою індивідуалізованих програм навчання бігу на короткі дистанції, використанням сучасних технологій (біомеханічного аналізу, GPS-систем, тощо) у процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Барвінок Л. Д. Курс теоретичної механіки : підручник для студ. ун-тів. Київ : Вища школа, 1991. 415 с.
2. Верхошанский Ю. В. Стрибкові вправи в спорті. Київ: Фізкультура і спорт, 1988. 80 с.
3. Єдинак Г.А. Оцінка ефективності тренувальних програм для розвитку швидкісних якостей у футболістів з використанням спринтерських вправ. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія : Фізичне виховання і спорт. 2019. Вип. 2(18). С. 51-58.
4. Ільченко В.І. Вплив засобів корекції на техніку бігу на короткі дистанції у студентів з різним рівнем фізичної підготовленості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2018. Вип. 147(1). С. 112-117.
5. Клапчук В. М. Теорія і методика викладання легкої атлетики: навч.-метод. посіб. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017. 200 с.
6. Костюкевич В.М. Використання засобів легкої атлетики у фізичному вихованні студентів вищих навчальних закладів (на прикладі спринтерського бігу). *Фізичне виховання студентів творчих спеціальностей*. 2016. № 4. С. 21-27.
7. Платонов В.М. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Загальна теорія і її практичні застосування: підручник для тренерів. Київ: Олімпійська література, 2015. 220 с.
8. Худолій О.М. Методика викладання спортивних і рухливих ігор та легкої атлетики: навчальний посібник. Харків: ХДАФК, 2015. 253 с.
9. Шиян Б. М. Легка атлетика : навч. посіб. для студ. ф-тів фіз. виховання пед. ун-тів та ін-тів. Київ : Вища школа, 1990. 319 с.

Стаття надійшла до редакції
3 травня 2025р

**ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ ТА МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ
ФОНЕТИЧНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК
УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

УДК 373.3.016:811.111]:004.9

КЛАНЦАТА ВІКТОРІЯ

здобувачка вищої освіти філологічного факультету

Науковий керівник: ГОЛОВСЬКА І.В.,

кандидат педагогічних наук,

завідувач кафедри германської філології

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Abstract. *The article examines the feasibility of using interactive platforms and mobile applications to develop the phonetic skills of primary school students. It analyzes the potential of modern digital technologies, outlines the advantages and challenges of integrating such resources into the educational process. Particular attention is paid to the role of audio exercises, voice analysis, and gamified tasks in shaping correct pronunciation, mastering the intonational features of the language, and fostering students' positive motivation to learn a foreign language..*

Keywords: *phonetic skills, mobile applications, interactive platforms, digital technologies, audio exercises, pronunciation, gamification, distance learning, motivation, educational process.*

У сучасному освітньому середовищі цифрові технології відіграють дедалі важливішу роль, зокрема у формуванні фонетичних умінь і навичок молодших школярів. Інтерактивні платформи та мобільні додатки відкривають нові можливості для навчання, забезпечуючи індивідуальний підхід, доступність та підвищення мотивації до опанування звукової системи мови. Завдяки використанню мультимедійних засобів, таких як аудіовправи, голосовий аналіз і гейміфіковані завдання учні покращують вимову, ефективніше засвоюють інтонаційні й ритмічні особливості мови.

Використання інтерактивних платформ і мобільних додатків для розвитку фонетичних навичок у дистанційному навчанні відкриває значні можливості для ефективного засвоєння вимови. Однак одним із ключових викликів залишається низька мотивація учнів та недостатній рівень самодисципліни. Тому вибір відповідного Інтернет-ресурсу є критично важливим, адже він повинен не лише відповідати методичним цілям, а й сприяти активному залученню учнів у процес навчання.

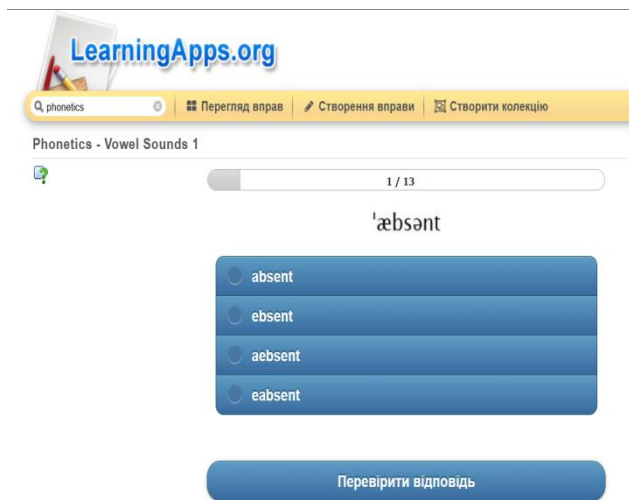
Інтерактивні платформи та мобільні додатки, що розроблені для вдосконалення фонетичних навичок, дозволяють учням працювати з автентичними аудіоматеріалами, відтворювати зразки та аналізувати власну вимову, а також отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Використання таких ресурсів допомагає

підвищити точність артикуляції, сприяє розвитку слухового сприйняття та автоматизації правильної вимови. Успішна інтеграція подібних технологій в освітній процес значно покращує засвоєння фонетичних норм мови, роблячи навчання більш доступним, гнучким і цікавим для учнів.

Сучасний учитель працює в умовах, що потребують гнучкого підходу до організації освітнього процесу, оскільки формування фонетичних навичок відбувається як у форматі офлайн, так і онлайн. Це зумовлює необхідність використання різноманітних методів, прийомів і цифрових інструментів, які сприяють розвитку правильної вимови. Інтерактивні платформи та мобільні додатки не лише урізноманітнюють освітній процес, а й дають змогу залучити до нього батьків, адже багато завдань передбачають самостійну роботу дитини вдома. Застосування таких технологій поєднує ігрові елементи з навчанням, що допомагає учням молодшого шкільного віку природніше й ефективніше засвоювати звукову систему мови.

Метою нашого дослідження є **визначення та обґрунтування ефективності використання інтерактивних платформ і мобільних додатків для формування фонетичних навичок молодших школярів.**

Серед найефективніших платформ для навчання фонетики варто виокремити спеціалізовані YouTube-канали, мобільні додатки та інтерактивні платформи

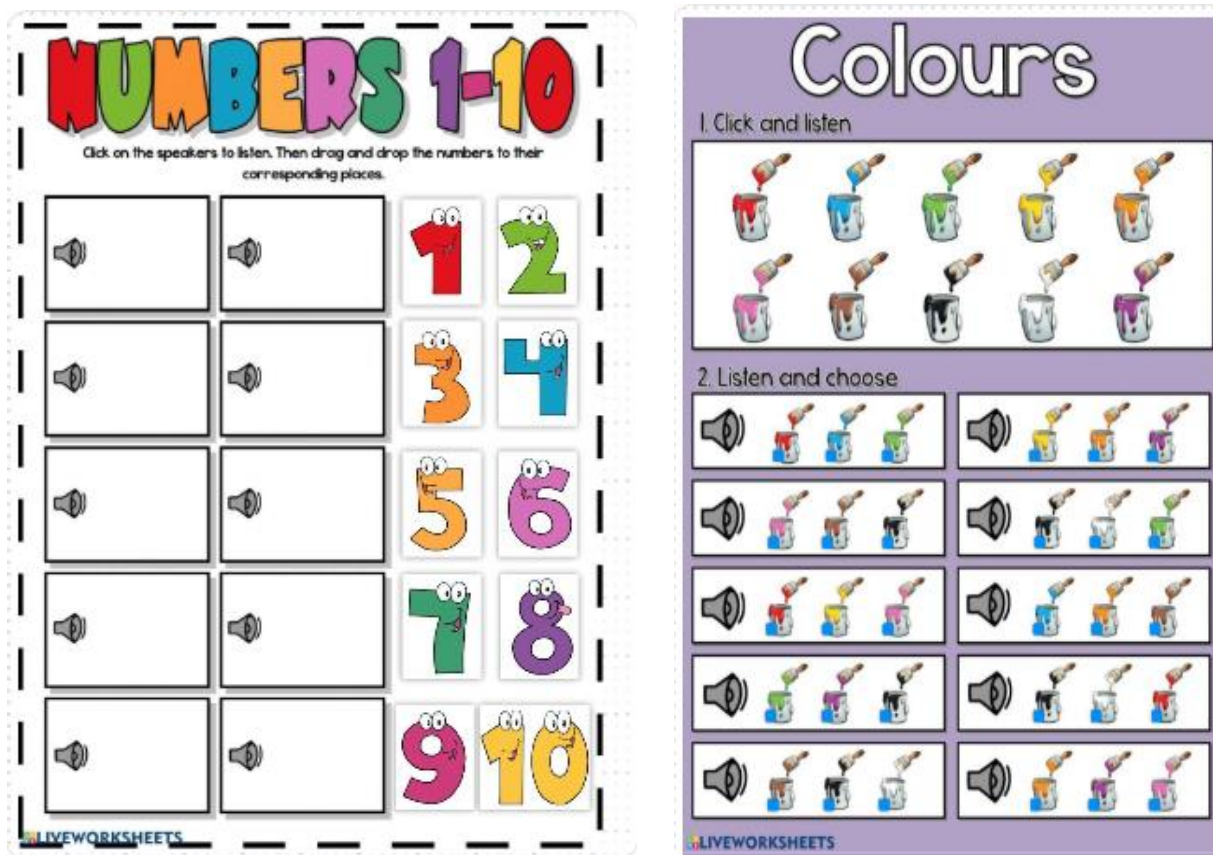


LearningApps, LiveWorksheets, Kahoot та Inspiration, кожна з яких має свої особливості та дидактичні можливості [1, с. 287].

LearningApps.org – це освітній сервіс, що пропонує широкий спектр інтерактивних завдань, які можна як знайти у відкритому доступі, так і створити самостійно. Платформа містить вікторини, тести, навчальні ігри, ілюстровані вправи, що допомагають активізувати всі сенсомоторні аналізатори учнів. Завдяки цьому молодші школярі ефективніше запам'ятовують фонетичні особливості мови та покращують вимову. Використання LearningApps дозволяє урізноманітнити освітній процес, підвищити мотивацію учнів та зробити вивчення англійської мови більш захопливим [6]. Приклади завдань з освітнього сервісу зображено на рис. 1.

Рисунок 1

LiveWorksheets – це інтерактивна платформа, що забезпечує можливість створення онлайн-вправ, які можна виконувати в дистанційному форматі. Вчителі



можуть розробляти персоналізовані завдання у вигляді тестів, кросвордів, пазлів та вправ на встановлення відповідності. Використання аудіофайлів у завданнях дає можливість учням тренувати навички аудіювання, розпізнавати інтонаційні моделі та практикувати правильну вимову. Крім того, платформа забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, дозволяючи учням самостійно аналізувати власні помилки та вдосконалювати мовлення [7]. Приклади вправ з інтерактивної платформи LiveWorksheets зображено на рис. 2.

Рисунок 2

Kahoot – популярна освітня платформа, що пропонує низку навчальних ігор для активного залучення учнів у процес вивчення мови. Завдяки гейміфікації навчання стає більш динамічним та цікавим, а елементи змагання підвищують рівень залученості. У контексті розвитку фонетичних навичок Kahoot можна використовувати для аудіювання, перевірки знання фонетичних правил та інтерактивної роботи з вимовою. Учні можуть прослуховувати аудіофрагменти, обирати правильні варіанти вимови або транскрипції слів, що сприяє формуванню чіткої артикуляції [5]. Приклад завдання з популярної освітньої платформи Kahoot див. на рис. 3.

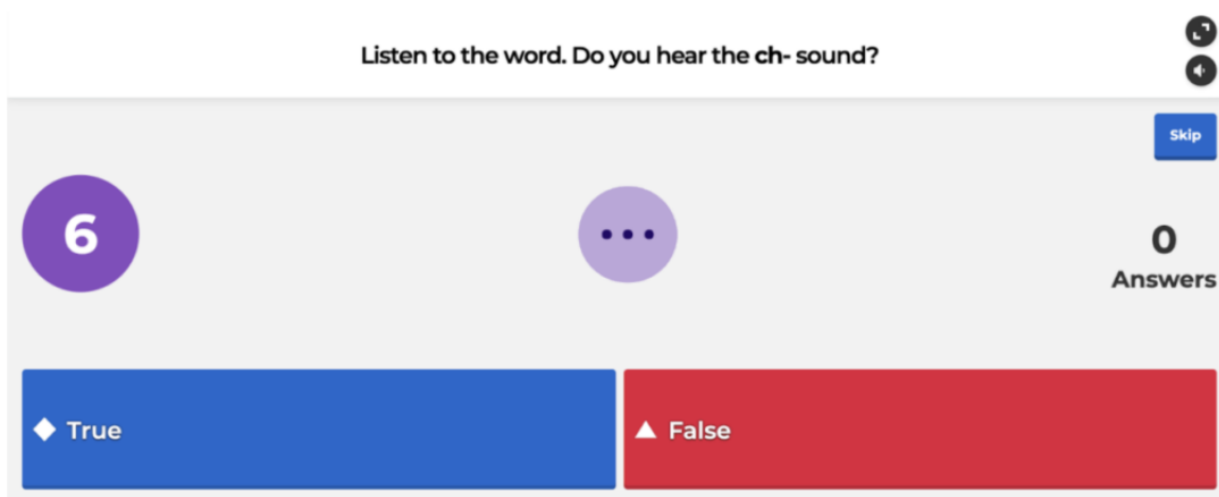


Рисунок 3

Inspiration – програмне забезпечення, що допомагає візуалізувати освітній процес та структурувати мовний матеріал у вигляді асоціативних карт, схем і діаграм. У роботі над формуванням фонетичних навичок Inspiration можна використовувати для створення фонетичних карт, які допомагають учням зрозуміти взаємозв'язки між звуками, правила вимови та інтонаційні особливості мовлення. Такий підхід сприяє кращому запам'ятовуванню та практичному застосуванню фонетичних правил [4]. Приклад візуалізації подано на рис. 4.

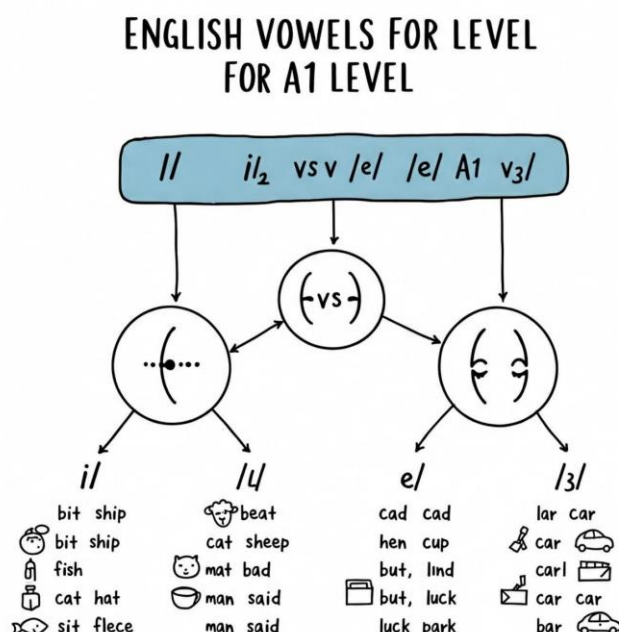


Рисунок 4

Освітні YouTube-канали «English Lessons for Kids», «Kids Learning English» та інші пропонують відеоуроки, які допомагають дітям засвоїти вимову через повторення слів, фраз та римовок. Вони використовують яскраві анімації, ритмічні пісні та інтерактивні вправи, що робить навчання цікавим та ефективним. Перегляд

таких відео дозволяє здобувачам освіти звикати до природної вимови носіїв мови, сприймати інтонацію та мелодику англійської мови у невимушеній атмосфері.

Серед найефективніших мобільних додатків, що містять спеціальні програми для вдосконалення вимови, варто відзначити Duolingo, ABCmouse та Phonics Fun.

Duolingo пропонує окремі вправи, спрямовані на розвиток фонетичних навичок, де здобувачі освіти можуть слухати правильну вимову, повторювати за диктором і отримувати миттєвий зворотний зв'язок [3]. Приклад фонетичної вправи наведено на рис. 5.

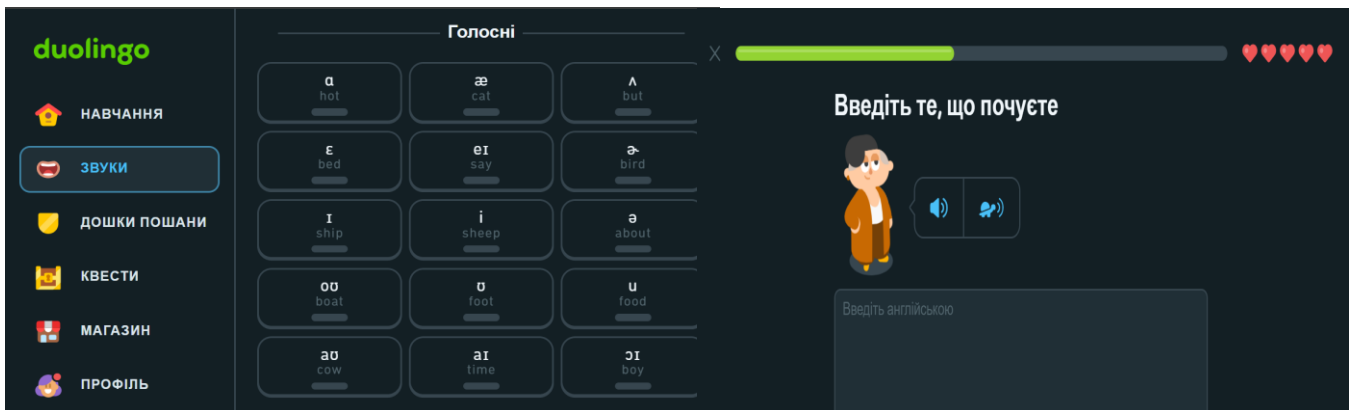


Рисунок 5

ABCMouse містить інтерактивні завдання для дітей, що включають вправи на вимову, аудіювання та фонетичні ігри, які допомагають формувати правильну артикуляцію та наголос [2]. Прикладом може бути фонетична гра “Silent Letter Horseshoes”, зовнішній вигляд екрана подано на рис. 6.



Рисунок 6

Phonics Fun – це додаток, що орієнтований саме на розвиток фонетичних умінь та навичок, пропонує вправи для запам'ятовування звукових моделей, їх розпізнавання у словах та правильного відтворення [8]. Приклад завдання з додатку Phonics Fun зображено на рис. 7.

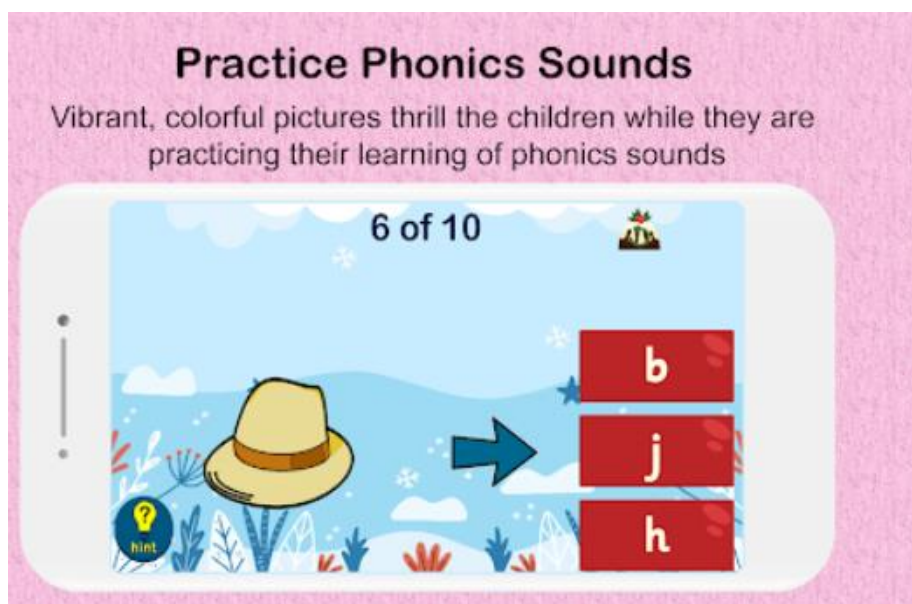


Рисунок 7

Отже, інтеграція інтерактивних платформ, мобільних додатків, освітніх YouTube-каналів та навчальних ігор істотно сприяє розвитку фонетичних навичок учнів молодшого шкільного віку. Використання мультимедійних технологій робить освітній процес цікавішим, доступнішим і результативнішим, забезпечуючи дітям можливість практикувати вимову в природному, комфортному та ігровому контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гончаренко А. Організація навчання англійської мови учнів початкової школи у воєнний час. *Сучасні проблеми філології та методології викладання в умовах*. 2023. С 285-288.
2. ABCmouse.com.ABCmouse.com.URL:<https://www.abcmouse.com/abc/?8a08850bc2=T1486568969.1745869433.1991> (дата звернення: 28.11.2024).
3. Duolingo. Duolingo. URL: <https://uk.duolingo.com/> (дата звернення: 28.11.2024).
4. Inspiration 11 | Mind Mapping and Graphic Organizers. *Inspiration 11 and Inspiration Maps: Visual Thinking Tools*. URL: <https://www.inspiration-at.com/> (дата звернення: 18.10.2024).
5. Kahoot!. Kahoot!. URL: <https://kahoot.it/> (дата звернення: 15.10.2024).
6. LearningApps.org - interaktive und multimediale Lernbausteine. *LearningApps*. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 15.10.2024).
7. Liveworksheets.com - Interactive Worksheets For all Languages and Subjects. *Liveworksheets*. URL: <https://www.liveworksheets.com/> (дата звернення: 15.10.2024).
8. Phonics Fun - Super Simple. *Super Simple*. URL: <https://supersimple.com/phonics-fun/> (дата звернення: 21.02.2025).

Стаття надійшла до редакції
3 травня 2025р

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ РИС ХАРАКТЕРУ ДІТЕЙ

УДК 373.2.015.31:17

КОЗЮЛЬКО АНАСТАСІЯ

здобувачка вищої освіти факультету

дошкільної освіти та музичного мистецтва

Науковий керівник: ТОКАР Л. П.

доктор філософії, завідувач кафедри теорії,

фахових методик та технологій дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Постановка проблеми. Моральне виховання, як і будь-який напрям виховної роботи з дітьми дошкільного віку, передбачає використання системи прийомів, способів, операцій пізнання особливостей їхнього світовідчуття, мислення, поведінки і цілеспрямованого впливу на них. Щодо цього дошкільна педагогіка має у своєму арсеналі універсальні та специфічні методи. Використовують їх залежно від конкретної педагогічної ситуації: віку, рівня розвитку дітей, особливостей соціуму, його стратифікаційних груп, у яких росте й виховується дитина, тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Завдяки зусиллям українських психологів багато зроблено щодо пізнання особливостей особистісного режиму дошкільника (О. Кононко), формування вольових якостей (В. Котирло), виховання гуманних почуттів і взаємин у дітей (С. Кулачківська, С. Ладивір, Ю. Приходько).

Актуальність проблеми виховання доброти, чуйності та милосердя у дошкільному віці в дітей підтверджують дані емпіричних досліджень сучасних педагогів та психологів (В.О.Білоусової, Л.П.Виговської, В.А.Киричок, Г.І.Онищенко, О.М.Пархоменко,

О.П.Саннікової, А.В.Сущенко, Є.А.Шовкомуд та інших), які засвідчують, що повсякденні міжособистісні стосунки часто є пасивно-гуманними, тобто турбота про ближнього декларується як важлива та необхідна, проте насправді ставлення до іншої людини є формальним, бюрократичним, бездіяльним чи маніпулятивним. Практично всі діти визнають себе добрими, чуйними, проте у реальних життєвих ситуаціях насправді не співчують, не виявляють доброзичливості, чуйності, милосердя, тактовності, не надають потрібної допомоги.

Мета статті: дослідити методику формування позитивних рис характеру дітей дошкільного віку в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методи морального виховання – способи педагогічної взаємодії, за допомогою яких здійснюється формування особистості відповідно до мети і завдань морального виховання і вікових особливостей дітей.

До найпоширеніших методів морального виховання належать методи формування моральної поведінки, методи формування моральної свідомості,

методи стимулювання моральних почуттів і мотивів поведінки.

Методи формування моральної поведінки. Ця група методів спрямована на вироблення досвіду поведінки згідно з моральними нормами і правилами. Серед них виокремлюють такі методи: практичне залучення дитини до виконання конкретних правил поведінки. Починаючи з раннього віку, дітей привчають дотримуватися режиму сну, харчування, активної діяльності, правил спілкування і колективного співжиття. У використанні цього методу акцентують на організації життя дитини відповідно до вимог, а також на постійному підтриманні її поведінки згідно з цими вимогами. Педагог при цьому повинен використовувати різноманітні засоби, щоб дитина в реальному житті пересвідчилася у правильності, доцільності для неї такої поведінки, зрозуміла, що порушення правил спричинює небажані наслідки для неї і близьких їй людей; показ і пояснення. Ними активно послуговуються у вихованні культури поведінки, навичок колективних взаємин тощо. Дітей систематично і в різних життєвих ситуаціях привчають до певних способів поведінки: вітатися, ввічливо просити про послугу, дякувати, бережно ставитися до іграшок, навчального матеріалу та ін.; приклад поведінки дорослих (у середньому і старшому дошкільному віці – й однолітків). Організуючи різноманітну діяльність дітей, педагог установлює чіткі правила, пояснює їх дітям, переконує, що дотримання певних правил є важливою умовою їхнього успіху. Старші дошкільники можуть самостійно встановлювати правила

спільної діяльності й контролювати їх виконання, мотивуючи це доцільністю для всього колективу; оволодіння моральними нормами у спільній діяльності. Особливість цього методу полягає в тому, що діти оволодівають певними моральними нормами начебто спонтанно, без ініціювань педагогом, а у спільній діяльності з ним, батьками. Вони самі доходять висновку, що дотримання певних норм є передумовою успішної діяльності, досягнення позитивного результату, хороших взаємин у сім'ї, колективі. Дитина неодноразово пересвідчується, що її популярність залежить від успіхів у спільній діяльності, а вони — від уміння чітко формулювати правила цієї діяльності й дотримуватися їх; вправлення у моральній поведінці. Суть методу полягає у створенні педагогом спеціальних умов для вправлення дітей у дотриманні моральних норм. Для цього слід потурбуватися про те, щоб створені ним ситуації не були штучними, а наближалися до життєвих, звичних для дитини. З цією метою використовують різноманітні доручення, ускладнюючи їх відповідно до віку дітей; створення ситуацій морального вибору. Цей метод передбачає використання особливих вправ, спрямованих на формування моральних мотивів поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Такі вправи можуть бути запрограмовані вихователем або обрані дітьми самостійно[2].

Наприклад, вихователь може запропонувати дітям дивитися новий діафільм або допомагати двірнику прокладати доріжки в снігу. Якщо діти відкладають приємну для них справу, щоб виконати обов'язок, необхідний з

погляду моральних норм, то вони повинні мати змогу здійснити його без зволікань. Такий їхній учинок обов'язково має бути схвалений.

Методи формування моральної свідомості. Використання їх має на меті засвоєння моральних уявлень і моральних понять. Це здійснюють, послуговуючись такими методами: роз'яснення конкретних моральних норм і правил. Ведучи мову про них, педагог повинен доступно за формою і змістом розкрити сутність конкретних норм і правил, продемонструвати, до чого призводить ігнорування їх. Важливо проілюструвати це сюжетами з фільмів, казок тощо; навіювання моральних норм і правил. Цей метод ґрунтується на схильності дитини до наслідування і високій емоційності. Особливої уваги потребують несміливі, замкнуті діти, використання навіювання щодо яких може підтримати їхнє прагнення до активної поведінки, збудити віру у власні сили [1, с.11].

Методи роз'яснення і навіювання реалізуються у формі етичних бесід, у процесі яких відбувається формування основ моральної свідомості. Водночас діти мають змогу усвідомити, осмислити свій моральний досвід.

Етичні бесіди — розмови вихователя з дітьми на моральні теми під час занять, у повсякденному житті.

Головне завдання етичних бесід полягає в роз'ясненні значення моральних норм і правил поведінки, аналізі вчинків дітей і дорослих, колективному обговоренні етичних проблем. Негативні прояви поведінки також можуть стати приводом для розмови, яка має на меті вироблення в

дітей відповідної оцінки негативного вчинку і прагнення уникати його[3, с.64-66].

Готуючись до етичної бесіди, педагог має враховувати, що досвід дошкільника містить окремі враження, результати спостережень, ставлення до вчинків літературних героїв та однолітків. Важливо актуалізувати для дитини цей досвід. Це допоможе дитині зрозуміти, що її дії стосовно іншої людини не байдужі дорослим, ровесникам і що вчинки в колективі, сім'ї, суспільстві мають моральний смисл.

Вибір вихователем виду етичної бесіди залежить від конкретної педагогічної ситуації. Бесіди, які стосуються повсякденного життя, проводять в усіх вікових групах. Це обговорення прочитаних художніх творів або вчинків дітей (краще вести дітей від схвалення хорошого вчинку до засудження негативного), аналіз спостережень за поведінкою людей, розповіді про виконання доручень колективу. Нерідко для бесід спеціально відводять конкретне заняття, даючи заздалегідь завдання простежити за певним явищем, подією або подумати над конкретною проблемою[6, с.25-38].

Зміст, побудова, тривалість і методика бесіди залежать від її теми, віку дітей. Бесіди можуть бути колективними (з усією групою дітей), груповими (з кількома дітьми), індивідуальними.

Методи стимулювання моральних почуттів і мотивів поведінки. Використання їх передбачає спрямування дитини на дотримання моральних норм, застереження від їх порушень. З цією метою використовують: приклад інших. Ефективність його ґрунтується на здатності дошкільника до наслідування

людей, які оточують його, героїв літературних творів, кінофільмів, спектаклів. Безперечно, це мають бути популярні серед дітей особистості; педагогічна оцінка поведінки, вчинків дитини. Педагогічна оцінка має орієнтуючу (уточнює уявлення дітей про моральні вимоги) і стимулюючу (заохочує до моральної поведінки) функції. Важливо, щоб вона була об'єктивною, своєчасною, а її вимогливість, принциповість поєднувалися з добрим ставленням до дитини, зацікавленістю в її успіхах. Крім того, дитина має знати, чим мотивована конкретна оцінка її вчинку; колективна оцінка поведінки, вчинків дитини. Використання її забезпечує єдність уявлень і поведінки дошкільника. Будь-які дії дитини мають у своїй основі певну мету, моральну спрямованість, а їх наслідки породжують почуття задоволення, впевненості у собі або сорому, невдоволення. При цьому слід враховувати, що дошкільникам притаманна висока емоційність, тому в оцінці їхніх вчинків необхідно виходити з того, які почуття намагається збудити педагог. Схвалені педагогами, однолітками моральні вчинки зумовлюють позитивні переживання дитини. Ще сильніше переживає дитина свої неправильні дії, невдачі, які отримали публічну оцінку. Це означає, що інструментом колективної оцінки слід послуговуватися обережно. Крім того, залучаючи дітей до оцінювання вчинків однолітків, вихователь не повинен ототожнювати оцінку вчинку з оцінкою особистості дитини («Ти поганий», «Ти хороший»). Водночас важливо наголосити на необхідності правильного способу

поведінки, порадити, як можна досягти цього; схвалення моральних учинків дитини. Дошкільникам властиве прагнення до особистісного вдосконалення, визнання їхньої поведінки достойною. Схвальна оцінка заохочує моральні вчинки, дає приклад для наслідування іншим дітям, забезпечує їхнє доброзичливе ставлення, формує основи колективної думки. Заслужовує на підтримку прагнення дітей не лише самим добре поводитись, а й вимагати відповідної поведінки від однолітків[5].

Далеко не всі діти однаково здатні до альтруїстичних учинків. За добру справу потрібно дякувати, не боятися виділяти дитину серед товаришів, а надто тоді, коли вона виявляє стійку гуманістичну спрямованість. Особливо актуальна усталеність моральних мотивів, яка є передумовою налаштованості дитини на добрі вчинки не лише тоді, коли її бачить і оцінює вихователь, а й за відсутності педагогічного контролю, і не тільки в дитячому садку; заохочення дитини до моральних учинків. Послуговування цим методом вимагає від вихователів і батьків великого педагогічного такту. Прагнення до моральної поведінки має бути підтримане, схвалене дорослим, однак щоразу це робити складно. Дитину треба підвести до усвідомлення, що така поведінка важлива, необхідна і корисна для неї, приємна для інших. Заохочення необхідні, якщо дитина вперше виявляє ініціативу в моральних учинках: поступається власними бажаннями, часом, дорогими для неї речами, іграшками на користь інших; поводить морально стосовно того, хто її образив. При цьому дитина має розуміти

заохочення не як обов'язкову підтримку її вчинків дорослими, а як увагу до її особистості. Чим старші діти, тим важливіше стимулювати самостійність їхнього морального вибору; осуд недостойних учинків дитини. З огляду на особливості психічного розвитку дитини цей метод використовують рідко, оскільки він може заподіяти їй моральної шкоди, викликати негативне ставлення до особистості педагога. Дошкільник повинен знати, що певний тип його поведінки засмучує дорослого, а переживання має стимулювати виправлення помилки. Звертаючи увагу на неправильний учинок дитини, необхідно висловлювати впевненість у

тому, що вона може вчинити інакше («Мені прикро, що ти не поступився місцем дівчинці. Сподіваюсь, що наступного разу ти не забудеш про це») [4].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, кожна конкретна педагогічна ситуація передбачає відповідний вибір методів впливу на моральну свідомість і моральну практику дитини, ефективність яких залежить від комплексного їх використання. За будь-якої форми взаємодії педагог повинен виявляти повагу до особистості дитини, впевненість у перспективах її розвитку, стимулювати процес самовиховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Ашиток Н. Формування гуманістично-ціннісних орієнтацій у дітей. Київ: Педагогіка, 2017. 11 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади виховання дітей дошкільного віку. Рівне: РДГУ, 2015. С. 64-66.
4. Степанов О. М. Педагогічна психологія. Київ: Академвидав, 2016. 76 с.
5. Тригубенко В. Формування гуманістичних цінностей особистості. Київ, 2019. 56
6. Харченко Т. Г. Дослідження особистісної сфери дошкільників. Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. 59 с.

*Стаття надійшла до редакції
1 травня 2025р*

ОЗДОРОВЧИЙ ЕФЕКТ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ

УДК 796.012:613.71

ПРИСЯЖНЮК ДМИТРО

кандидат педагогічних наук, доцент

МАРТИНЮК ВІКТОР, БИСТРИЦЬКИЙ ОЛЕКСАНДР

викладачі факультету педагогіки

та фінансово-економічної діяльності

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Постановка проблеми. Питання впливу фізичних вправ на здоров'я людини цікавило лікарів і вчених з самих далеких часів, хоча і на перших етапах досить примітивно і з великими протиріччями.

Окремі висловлювання про використання фізичних вправ з метою зміцнення організму, попередження і лікування багатьох захворювань відомі ще в I і II століттях до нашої ери. Так, давньогрецькі лікарі Геродот і Аноксімер вперше намагались обґрунтувати лікувальну дію фізичних вправ на організм людини, а Гіпократ виділив різні види фізичних вправ в залежності від їх впливу на організм, акцентував при цьому, що від гімнастики організм зміцнюється, а бездіяльність прискорює його старіння.

Відомий лікар минулого Гален вважав гімнастику сильним подразником, який підвищує дихання і сприяє розвитку організму. При цьому в гімнастику він включив веслування, мисливство, підняття обтяжень, збирання плодів і інше, а римський лікар Орібозон видав спеціальну книгу з описанням дій на організм різних видів фізичних вправ, масажу, гімнастики.

Впродовж усієї історії розвитку людства рухова функція м'язового апарату була одним із важливих соціально-біологічних чинників, які формують організм і відіграють важливу роль у підтриманні рівноваги між ним і зовнішнім середовищем.

М'язова діяльність є одним із головних чинників, які підтримують нормальний рівень функціонування організму людини, пониження рухової діяльності негативно впливає на розвиток найбільш важливих фізичних якостей – витривалості, сили і швидкості, що особливо важливо, на органи кровообігу людини.

Нами вивчався оздоровчий ефект фізичних вправ під час підготовки до виконання державних тестів і навчальних завдань за програмою фізичного виховання студентів вищих і середніх навчальних закладів (юнаки і дівчата 16-18 років). Враховуючи на тісний взаємозв'язок між рівнем розвитку рухового апарату і функціональним станом серцево-судинної системи, що доказано роботами М.Р. Могеновича, підготовленість людини виражається в об'єктивних показниках (секунди і їх долі, метри, кількість виконання окремих вправ) ми намагались виразити зміни, які виникають в процесі підготовки в найбільш демонстративних показниках підвищення функціонального стану органів кровообігу, яка характеризує поліпшення підготовленості до бігу на швидкість (біг на 100м) до кросу на 2000: 3000м, до силових вправ (підготування на

перекладені юнаки і віджимання від полу дівчата. Особливу увагу ми звернули на найбільш доступні параметри серцево-судинної системи: частоту серцевих скорочень (ЧСС), яка вважається одним із самих об'єктивних показників організму і показниками артеріального тиску (АТ) (С.П. Летунов 2001, 1000 В.В. Розенблат, 2001, С.В. Хрущов, 2006 і ін.).

Метою нашої роботи є виявлення змін показників серцево-судинної системи, які в конкретних величинах засвідчують ступінь готовності організму юнаків і дівчат 16-18 років до виконання державних та навчальних тестів. Для виконання поставленої мети вирішувались основні завдання нашої роботи:

- Можливості виявлення показників серцево-судинної системи, які чітко взаємопов'язані з рівнем фізичної підготовленості організму, яке може бути придбано в процесі підготовки до виконання норм державних і навчальних тестів;
- Розробка об'єктивних показників фізичної підготовленості організму до виконання основних норм державних і навчальних тестів;
- Кількісне визначення функціональної «віддачі» тобто позитивних змін регуляції функції кровообігу, яке супроводжує кожний етап фізичного удосконалення організму.

В результаті нашого дослідження отримані факти, які дали можливість попередньої оцінки рівня функціональної готовності організму юнаків і дівчат 16-18 років до виконання державних тестів. Новими є дані про можливість виявлення достовірно простих і доступних показників функції серцево-судинної системи, котрі чітко характеризують ступені фізичної готовності організму, яке завершується в процесі підготовки до виконання державних тестів. На основі цих показників розроблені критерії функціональної готовності серцево-судинної системи юнаків і дівчат 16-18 років в освоєнні ними навчальних вимог системи фізичного удосконалення організму.

У цілому результати нашого дослідження вперше дозволили встановити:

- можливість виявлення показників серцево-судинної системи, які відображають ступені підготовленості організму до виконання державних і навчальних тестів;
- кількісні критерії функції кровообігу, які базуються на простих і об'єктивних показниках, котрі дозволяють у практичній роботі педагогів і лікарів визначити фізичну готовність організму до виконання вказаних норм;
- функціональну «віддачу» тобто виражений кількісно ефект у змінах регуляції кровообігу, що супроводжує кожний «крок» у підвищенні фізичної підготовленості організму в процесі освоєння норм державних тестів.

Методи організації досліджень. Під наглядом впродовж двох років знаходилося 62 практично здорових юнаків і дівчат у віці 16-18 років, студентів першого і другого курсу педагогічного коледжу. Із досліджуваних були сформовані групи (від 26-30 осіб у кожній) в залежності від рівня підготовленості до виконання залікових норм.

Першу групу склали особи, які не виконали дану фізичну вимогу, другу – що виконали на «відмінно». Окрему групу склали студенти, фізична підготовка яких

знаходилась на рівні вимог III спортивного розряду спортивної класифікації. У юнаків проводилось вивчення рівня розвитку швидкісних можливостей (біг 100м), рівня розвитку витривалості (крос 3000м), силових можливостей (підтягування на перекладні). У дівчат визначався рівень розвитку швидкості (100м) і витривалості (крос 2000м). Частота серцевих скорочень визначалась у спокої впродовж 10-хвилинного періоду відновлення, артеріальний тиск - також у спокої і на кожній хвилині цього періоду.

Аналізувалась ступінь збільшення частоти серцевих скорочень у відсотках і в абсолютних величинах, які визначались за перші і другі 10 секунд, а також за першу хвилину відновлення. Величина артеріального тиску відзначалась в відсотках на першій і другій хвилині, тривалість відновлення артеріального тиску визначалась так як і частота серцевих скорочень двома показниками - тривалістю і інтенсивністю.

Фізичну працездатність тестом PWC 170 визначали за методикою (ВНДІФК) МСК (максимальне споживання кисню) визначали за методикою В.Л. Карпмана (1980).

Використовувався метод електрокардіографії. Аналізувались наступні параметри: вольтаж зубців P,R,S,T, тривалість інтервалів (R-R, сумарний вольтаж зубців R у стандартних відхиленнях. Визначались балістокардіографічні (БКТ) показники. Визначались якісні і кількісні зміни БКТ.

Отримані в результаті дослідження результати опрацьовані методом варіаційної статистики (І.Т. Шевченко та ін., 1970, А.М. Дубров, 1986).

Результати досліджень

Важливим складовим елементом всебічного гармонійного розвитку є швидкість. Її рівень має практичне значення для нормального фізичного розвитку виконання рухів за мінімальний відрізок часу, особливо молоді. Регулярні заняття швидкісними вправами мають позитивний вплив на серцево-судинну систему. Так, за нашими дослідженнями, поліпшення підготовленості до виконання бігу на 100м супроводжується менш вираженою реакцією на навантаження 20 присідань за 30 сек. З підвищенням готовності до бігу на 100м знижуються показники частоти серцевих скорочень що характеризує економізацію цього показника після всіх навантажень функціональної проби.

Відомо, що вправи на витривалість пред'являють підвищені вимоги до функцій серцево-судинної системи. Підвищення готовності до виконання нормативів на витривалість супроводжується зниженням величини приросту частоти серцевих скорочень після всіх видів навантаження як в абсолютних, так і відносних показниках. Більш високий рівень витривалості, характеризується скороченням тривалості відновлення після навантаження 20 присідань більш ніж у два рази (з $253 \pm 20,7$ до $118 \pm 11,6$ с) в порівнянні з непідготовленими особами в кросі на 3000м.

М'язова сила має велике значення для всебічного гармонійного розвитку організму, В.П. Філін (2004) вказує, що недостатній рівень сили не забезпечує потрібного розвитку опорно-рухового апарату і не сприяє вирішенню основних завдань фізичного виховання і спортивного вдосконалення дітей шкільного віку. Силові вправи

сприяють збільшенню об'єму і працездатності м'язів, стимулює діяльність опорно-рухового апарата, благотворно впливає на функціональний стан системи організму.

Апробація нашої методики, яка дозволяє визначити ступінь готовності організму до виконання основних нормативів державних тестів показало, що у 87% юнаків і дівчат характеристика функціонального стану, що оцінюється за допомогою Т проби С.П. Летунова, чітко відповідає рівню фізичної підготовленості, лише 13% виходило за межі реакції.

Фізична працездатність (ФП) і максимальне споживання кисню (МСК) - ці важливі функціональні показники підвищувались з поліпшенням фізичної підготовленості. Так у найбільш підготовлених дівчат фізична працездатність підвищилась до рівня $720 \pm 21,0$ кг/хв, тоді як у непідготовлених вона склала $677,7 \pm 11,2$ кг/хв, $P 0,01$), максимальне споживання кисню до $2465,5 \pm 5,18$ мл/хв (у підготовлених - $2391,9 \pm 0,12$ мл/хв, $p 0,01$).

Подібні результати виявлені і при визначенні підготовленості до виконання норм на витривалість і силу.

Один з розділів роботи ми спрямували на поглиблення вивчення стану серця у досліджуваних.

З цією метою використані методи електрокардіографії (ЕКГ), які характеризують зміни біоелектричної активності серця. Порівнювались групи досліджуваних - не виконавших і добре підготовлених осіб, відповідно перша і друга групи. Особливості ЕКГ не мали відхилень від загальноприйнятих норм. У спокої інтервал R-R склав $0.87 \pm 0,30$ у підготовлених і $0,76 \pm 0,03$ - непідготовлених.

Таблиця 1. Характеристика основних показників функціональної підготовленості організму до виконання тесту на швидкість $M \pm m$

Показники		1	2	3
1. після навантаження: 20 присідань	за 10 сек	$21,67 \pm 0,32$	$20,86 \pm 0,40$	$18,39 \pm 0,33$
а) кількість серцевих скорочень				
б) відновлення ЧСС	за 60 сек	$107,6 \pm 1,72$	$102,3 \pm 2,08$	$98,0 \pm 2,72$
PWC 170				
Абсолютне	кгм/хв	$902 \pm 18,7$	$943 \pm 21,8$	$1012 \pm 3,47$
Відносне	кгм/хв	$13,5 \pm 0,7$	$14,2 \pm 0,19$	$16,2 \pm 0,7$
МПК $\pm$				
Абсолютне	кгм/хв	$2770 \pm 432,6$	$2843 \pm 33,6$	$29,60 \pm 24,2$
відносне	кгм/хв	$41,7 \pm 0,29$	$42,3 \pm 0,24$	$47,3 \pm 0,27$

Умовні позначення: 1 група – непідготовлені (норматив не виконали), 2 група – більш підготовлені (норматив виконали).

При оцінці зубців R, як правило, враховують суму амплітуд цих зубців. У юнаків і дівчат успішно виконавши навчальний норматив вольтаж зубців R більший ніж у непідготовлених (табл. 2).

Таблиця 2. Показники сумарного вольтажу зубців R в стандартних відхиленнях у спокої.

Група	Юнаки		Дівчата	
	Рівень відхилень		Рівень відхилень	
1	14,5-26,0	18,6 $\pm$ 0,62	13,5-21,5	15,8 $\pm$ 0,60
2	17,0-31,0	24,1 $\pm$ 0,81	13,6-22,2	17,8 $\pm$ 0,72

Важливим компонентом ЕКГ є зубець T, який відображає протікання обмінних процесів у міокарді: у наших дослідженнях зубець T у підготовлених склав $74\pm 0,32$ мм у непідготовлених - $5,43\pm 0,42$ мм у групах дівчат ці показники, відповідно, склали $5.5\pm 0,8$; $4,9\pm$ мм ($P < 0,1$).

Таким чином, характеристика елементів ЕКГ у поєднанні з показниками проби Летунова, в певній мірі, можуть слугувати показником рівня підготовленості організму до виконання державних тестів і навчальних нормативах.

Висновки

1. Виконання нормативів, які складають основу державних тестів визначають глибоку функціональну перебудову в їх організмі. Суттєве значення в цій перебудові має поліпшення регуляції серцево-судинної системи, яке визначається в умовах фізичних навантажень.

2. Функціональна перебудова, яка формується в процесі занять фізичними вправами, може бути виявлена за допомогою проби С.П. Летунова в модифікації, яка дозволяє реєструвати відновлення реакцій серцево-судинної системи впродовж 10 хв.

3. Серед різних показників функціонального стану серцево-судинної системи найбільш закономірний кількісний зв'язок зі зміною рівня фізичної підготовленості юнаків і дівчат у процесі освоєння ними нормативів виявляє збільшення частоти серцевих скорочень, яке виявляється в абсолютних показниках по відрізках 10: 60сек, тривалістю відновлення цього показника після навантаження.

Вказані показники можуть бути використані в якості «стандартів» рівня підготовленості до виконання норм державних тестів і навчальних завдань. Розроблені критерії функціональної оцінки рівня підготовленості до виконання державних тестів у їх конкретному кількісному вираженні можна використовувати в практиці фізичного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Присяжнюк Д.С. Зародження спорту у Вінниці. Педагогіка фізичного виховання. Науково-метод. ж-л. Вип.1. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2022, с.79-93.

2. Свиначук В.М. Формування здорового способу життя студентської молоді засобами фізичної культури. Педагогіка фізичного виховання. Науково.-метод. ж-л. Вип 1. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2022, с.114-129.

3. Шиян Б.М. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін в вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту: нав.посібник. Б.М. Шиян, В.П. Папуша. Харків: ОСВ, 208с.

4. Юлін В.О. В ім'я життя. Донецьк: Спілка письменників України. 2006.

Стаття надійшла до редакції

1 травня 2025р

STEM-ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

УДК 376-056.34:616.896]:[373.3.091.313-044.247:[5:62]

КАСЬКО ОЛЕНА

вчитель початкових класів КЗ «Миролюбівський ліцей»

Піщанська селищна рада, Тульчинського району,

Вінницької області, Україна.

Анотація. У статті розглядаються особливості застосування STEM-освіти як ефективного інструменту розвитку навичок у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС). Обґрунтовано переваги STEM-підходу для розвитку когнітивних, комунікативних та адаптаційних навичок у дітей з аутизмом. Представлено практичні рекомендації щодо організації навчального процесу з використанням STEM-технологій та описано перспективи впровадження цього підходу в українській освітній системі.

Ключові слова: STEM-освіта, розлади аутистичного спектра, інклюзивна освіта, візуалізація, робототехніка, програмування.

Постановка проблеми. Аутизм або розлад аутистичного спектра (РАС) впливає на соціальну взаємодію, комунікацію та поведінку дитини. Діти з аутизмом мають унікальні особливості і сприйняття світу, і STEM є ефективним для розвитку їхніх навичок.

Провідна ознака розладів аутистичного спектру — недостатній розвиток навичок комунікації, соціальної взаємодії, або інакше — соціальної комунікації. Щоб навчити дитину з РАС підтримувати контакт з однолітками, потрібно планувати і використовувати кілька разів на день різні невербальні ігри або невербальні ситуації для спілкування [2].

Тому, проблема stem-освіти як інструмент розвитку навичок у дітей з

аутизмом є актуальною та потребує подальшого дослідження цього питання.

Мета статті. Дослідити та проаналізувати ефективність впровадження STEM-освіти як спеціалізованого інструменту для розвитку когнітивних, соціальних та практичних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру, а також розробити практичні рекомендації щодо адаптації STEM-підходів для максимального врахування особливостей сприйняття та навчання дітей з аутизмом.

Аналіз наукових досліджень. За даними ВООЗ, поширеність розладів аутистичного спектру становить приблизно 1% населення світу [3]. В Україні, за статистикою МОЗ, кількість

дітей з РАС щороку зростає на 25-30% [4]. Така тенденція свідчить про необхідність розробки та впровадження ефективних методик навчання для цієї категорії учнів.

Дослідження показують, що діти з РАС часто демонструють підвищений інтерес та здібності до структурованих, логічних та систематичних галузей знань, що властиві STEM-дисциплінам. Зокрема:

Гранден і Патерсон (2019) відзначають, що багато людей з аутизмом мають виражені здібності до візуально-просторового мислення, роботи з системами та закономірностями, що робить STEM-дисципліни особливо доступними для них.

Лонгвідж та співавтори (2020) виявили, що структурований характер STEM-діяльності допомагає дітям з аутизмом краще організовувати своє мислення та зменшує тривожність, пов'язану з непередбачуваністю.

Групові STEM-проекти стали предметом окремого напрямку досліджень:

Мартін та Вонг (2021) продемонстрували, що спільна робота над робототехнічними проектами сприяла розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС, даючи їм структурований контекст для взаємодії з однолітками.

Дослідження Кім і співавторів (2022) показало, що участь у STEM-гуртках підвищила частоту та якість соціальних ініціатив у дітей з аутизмом на 40% порівняно з традиційними методами соціального навчання.

Дослідження Ченг і співавторів (2021), що відстежувало розвиток дітей з РАС протягом 5 років, виявило, що ті, хто брав участь у спеціалізованих STEM-

програмах, демонстрували значно кращі результати у вирішенні проблем, плануванні та виконавчих функціях порівняно з контрольною групою.

Дані від Стронг і Кехо (2023) вказують на те, що діти з аутизмом, які регулярно займалися STEM-активностями в ранньому віці, мали вищі показники працевлаштування в дорослому віці, особливо в технологічних галузях.

Ці наукові дані створюють міцний фундамент для розробки ефективних освітніх стратегій, що використовують STEM як інструмент розвитку різноманітних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.

Виклад основного матеріалу.

Основні принципи організації навчання дітей з РАС.

Зміцнення соціальних навичок

Командні STEM-проекти вчать спілкуванню і взаємодії з іншими дітьми. При цьому дитина з типовим розвитком може виконувати ту частину завдань, яка потребує говоріння, а дитина з аутизмом — частину, яка стосується невербального навантаження: оформлення презентації, підбір малюнків, керуючись вказівками однокласника. Це знижує навантаження на дитину з аутизмом через необхідність словесного спілкування [5].

Дослідження показують, що парна та групова робота під час STEM-проектів допомагає дітям з РАС покращити соціальні навички на 35-40% швидше, ніж при використанні традиційних методів навчання. При цьому важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та підбирати партнерів з урахуванням їхньої сумісності та взаємодоповнюваності [5].

Створення передбачуваного середовища

Встановлення чітких правил та структури занять є необхідною умовою для успішного навчання дітей з аутизмом. Передбачуваність та послідовність допомагають зменшити тривожність та дезорієнтацію, які часто виникають у дітей з РАС при зміні обстановки або розкладу.

Рекомендується створювати детальний план занять з чіткими часовими рамками, заздалегідь повідомляти про будь-які зміни в розкладі, використовувати таймери для візуалізації часу, організовувати робоче місце з мінімумом відволікаючих факторів та забезпечувати постійне місце для кожного предмета в класі [6].

За дослідженнями Американської академії педіатрії, структуроване середовище знижує прояви поведінкових проблем у дітей з РАС на 60-70% [12].

Максимальна візуалізація

Усі діти з аутизмом — різні, але вони — переважно візуали, тож візуальна підтримка працює для них добре. Візуалізація розкладу в малюнках чи піктограмах (або просто текстом) дозволяє створити зрозумілий план всього навчального дня.

Візуалізація правил поведінки або правил навчання допомагає конкретизувати вимоги до дитини і очікування щодо її поведінки. Розміщувати правила потрібно у полі зору дитини [2].

Ефективні стратегії візуалізації включають:

- Використання кольорового кодування для різних предметів чи видів діяльності;

- Створення візуальних інструкцій з покроковими зображеннями;

- Застосування графічних органайзерів для структурування інформації;

- Використання піктограм та символів для позначення переходів між активностями;

- Впровадження візуальних розкладів для домашніх завдань.

Дослідження Національного інституту спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України показують, що використання візуальних підказок підвищує ефективність навчання дітей з РАС на 45-50% [9].

STEM-технології для дітей з аутизмом.

Використання візуальних матеріалів

Діаграми, схеми, покрокові інструкції — це основні інструменти, які допомагають дітям з РАС краще сприймати та засвоювати інформацію. У контексті STEM-освіти особливо важливим є використання інфографіки для пояснення наукових концепцій, діаграм Венна для класифікації та порівняння об'єктів, графіків та діаграм для представлення числових даних, карт знань (mind maps) для структурування інформації, блок-схем для алгоритмів та процесів.

За дослідженнями Гарвардського центру розвитку дитини, використання візуальних матеріалів у навчанні дітей з РАС покращує запам'ятовування інформації на 65-70% порівняно з традиційними методами [1].

Залучення технології

3D-моделювання та інтерактивні додатки можуть зацікавити дитину з РАС.

Програмовані роботи, такі як Dash & Dot, Sphero, Ozobot, допомагають навчати послідовності дій, взаємодії та розв'язання задач.

Візуальне програмування за допомогою Scratch, Blockly, Code.org розвиває когнітивні навички без необхідності написання складного текстового коду. Ці платформи дозволяють дітям створювати власні програми, ігри та анімації через перетягування блоків, що робить процес програмування інтуїтивно зрозумілим [7].

Дослідження, проведені Массачусетським технологічним інститутом (MIT), показують, що використання робототехніки у навчанні дітей з РАС підвищує їхню мотивацію на 80% та значно покращує навички вирішення проблем [7].

Сенсорні та інтерактивні пристрої

3D-ручки сприяють розвитку моторики та уяви. Сенсорні інтерактивні панелі (Smart Table, iMO-LEARN) корисні для розвитку комунікації та навчання через гру. VR/AR технології (Oculus Quest, Merge Cube) допомагають створити безпечне середовище для навчання через досвід.

Перевагами цих технологій є мультисенсорний підхід до навчання (залучення зорових, слухових, тактильних каналів сприйняття), можливість індивідуального налаштування рівня сенсорного навантаження, безпечне середовище для відпрацювання соціальних сценаріїв, підвищена мотивація через ігрову форму навчання, розвиток просторового мислення та дрібної моторики [10].

Згідно з дослідженнями Українського інституту розвитку інклюзивної освіти,

використання інтерактивних сенсорних пристроїв підвищує ефективність засвоєння матеріалу дітьми з РАС на 55-60% [10].

STEM-додатки та онлайн-платформи

Інтерактивні навчальні програми, такі як Toca Boca, Thinkrolls, Khan Academy Kids, допомагають дітям з РАС опановувати новий матеріал у зручному для них темпі. Анімаційні відео та ігри BrainPOP, PBS Kids STEM Games пояснюють наукові концепції у доступній формі.

Google Earth, Star Walk, PhET Interactive Simulations забезпечують візуалізацію складних концепцій у легкій для сприйняття формі. Ці платформи дозволяють дітям вивчати природничі науки через віртуальні експерименти, досліджувати географічні об'єкти та космічні тіла, моделювати фізичні процеси в інтерактивному форматі, отримувати миттєвий зворотній зв'язок та вчитися в індивідуальному темпі [4, с. 52].

Конструктори та DIY-набори

Makey Makey дозволяє створювати інтерактивні проекти, використовуючи звичайні предмети. LittleBits, Arduino, Raspberry Pi допомагають у розробці власних електронних проектів. Kinetic Sand, Magna-Tiles, Geomag — STEM-іграшки для розвитку просторового мислення.

Робота з конструкторами має такі переваги для дітей з РАС: розвиток логічного та алгоритмічного мислення, тренування дрібної моторики та координації рухів, відпрацювання навичок планування та поетапного виконання завдань, вивчення базових

принципів фізики, механіки, електроніки, підвищення самооцінки через створення власних проєктів [12].

За дослідженнями Національного центру спеціальної освіти США, використання конструкторів у навчанні дітей з РАС підвищує їхні когнітивні навички на 40-45% та сприяє розвитку просторового мислення [12].

Практичне впровадження STEM-підходу для дітей з РАС.

Індивідуалізація навчального процесу

Для ефективного навчання дітей з аутизмом необхідно адаптувати STEM-програму відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини. Важливо враховувати сенсорні особливості (гіперчутливість до звуків, світла, дотиків), рівень розвитку комунікативних навичок, специфічні інтереси дитини, темп засвоєння інформації та здатність до концентрації уваги [13].

За дослідженнями Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи, індивідуалізація STEM-навчання підвищує успішність дітей з РАС на 50-55% [13].

Організація проєктної діяльності

Проєктна робота є важливим компонентом STEM-освіти і може бути адаптована для дітей з РАС. Рекомендовані кроки включають вибір теми проєкту, яка відповідає інтересам дитини, розділення проєкту на чіткі, невеликі етапи, забезпечення візуальної підтримки для кожного етапу, встановлення чітких часових рамок, передбачення можливості вибору ролей у групових проєктах та забезпечення

комфортних умов для презентації результатів [6].

Проєктна діяльність дозволяє дітям з РАС розвивати навички планування та самоорганізації, вчитися працювати в команді, покращувати комунікативні навички, застосовувати теоретичні знання на практиці та відчувати гордість за створений продукт [6].

Переваги STEM-освіти для дітей з аутизмом.

Розвиток когнітивних навичок

Навчання через експерименти та дослідження покращує аналітичне та критичне мислення. STEM-підхід допомагає дітям з РАС розвивати логічне мислення, навички аналізу та синтезу інформації, здатність до систематизації, вміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки та просторове мислення [8].

За дослідженнями Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, систематичне залучення дітей з РАС до STEM-активностей підвищує їхні когнітивні показники на 30-40% [8].

Покращення соціальної адаптації

Групові проєкти сприяють розвитку комунікативних здібностей та вмінню працювати в команді. STEM-освіта створює природні умови для соціальної взаємодії через спільне вирішення проблем, розподіл ролей та обов'язків, обмін ідеями та результатами, колективну презентацію проєктів, взаємодопомогу та підтримку [10].

Дослідження, проведені Міжнародною асоціацією аутизму, показують, що командна робота над STEM-проєктами зменшує соціальну тривожність у дітей з РАС на 35-40% та збільшує частоту спонтанної соціальної взаємодії [10].

Залучення до практичного навчання

Використання робототехніки, програмування та інших STEM-інструментів робить навчання більш наочним та цікавим. Практичний підхід має особливу цінність для дітей з РАС, оскільки забезпечує кінестетичне сприйняття інформації, дозволяє спостерігати безпосередні результати своїх дій, створює конкретні, а не абстрактні поняття, підвищує мотивацію через видимий результат та розвиває навички планування і моторику [3].

За дослідженнями Українського інституту інклюзивної освіти, практичне навчання підвищує засвоєння матеріалу дітьми з РАС на 60-65% порівняно з теоретичним [3].

Структурований підхід

Логічні та передбачувані алгоритми STEM-дисциплін відповідають потребам дітей з аутизмом у чіткій структурі та послідовності. STEM-освіта забезпечує чіткі алгоритми дій, логічну послідовність кроків, можливість перевірки результатів, структуровані завдання з зрозумілою метою та передбачувані результати при дотриманні інструкцій [9].

Дослідження Національного інституту психічного здоров'я США демонструють, що структурований підхід STEM-дисциплін знижує рівень тривожності у дітей з РАС на 50-55% та підвищує їхню академічну успішність [9].

Перспективи розвитку STEM-освіти для дітей з РАС в Україні

Впровадження STEM-підходу для навчання дітей з аутизмом в Україні має значні перспективи розвитку, включаючи створення спеціалізованих STEM-лабораторій в інклюзивних школах,

розробку адаптованих STEM-програм з урахуванням особливостей дітей з РАС, підготовку фахівців із спеціальною освітою у сфері STEM для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, переклад та адаптацію міжнародних навчальних матеріалів українською мовою та проведення досліджень ефективності різних STEM-методик для дітей з РАС в українському контексті [6].

За прогнозами Міністерства освіти і науки України, до 2026 року планується забезпечити доступ до STEM-освіти для 80% дітей з РАС, що навчаються в інклюзивних класах [6].

Висновки. STEM-освіта є ефективним інструментом розвитку когнітивних, комунікативних та адаптаційних навичок у дітей з аутизмом. Інтеграція інноваційних підходів у навчання допомагає дітям розкривати свій потенціал та готуватися до майбутнього професійного життя.

Впровадження STEM-технологій створює сприятливе середовище для навчання дітей з РАС завдяки структурованості, візуалізації, практичному підходу та можливості індивідуалізації. Результати досліджень свідчать про значний позитивний вплив STEM-освіти на розвиток дітей з аутизмом у різних сферах: когнітивній, соціальній, емоційній та практичній.

Подальший розвиток та поширення STEM-підходу для дітей з РАС в Україні потребує об'єднання зусиль педагогів, науковців, батьків та держави з метою створення ефективною та доступною системи навчання, яка враховуватиме особливі потреби цієї категорії дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. American Academy of Pediatrics. (2024). Environmental factors in autism spectrum disorders management. Pediatrics, 143p.
2. Як навчати дітей з аутизмом в інклюзивних класах. Частина 1. URL : <https://nus.org.ua/2020/07/22/yak-navchaty-ditej-z-autyzmom-v-inklyuzyvnyh-klasah-chastyna-1/>
3. Розвиток соціальних навичок дитини з аутизмом. URL : <https://timmi.club/socialni-navychky-dytyny-z-autyzmom/>
4. Скрипник Т., Мартинчук О. Ефективність STEM-підходу у розвитку соціальних навичок дітей з РАС. Спеціальна освіта: теорія і практика, 2023 р., 2 (4), с. 45-52.
5. Міністерство охорони здоров'я України. Статистичний звіт щодо поширеності розладів аутистичного спектра в Україні. 2023 р. Київ : МОЗ України.
6. Міністерство освіти і науки України. Стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2023-2030 роки. Київ : МОН України.
7. Massachusetts Institute of Technology. Robotics and technology in special education: Effectiveness study. Cambridge, MA : MIT Press. 2024.
8. Національна асоціація аутизму України. Соціальна адаптація дітей з РАС через STEM-проекти. Київ : НААУ. 2024.
9. Національний інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Візуальні стратегії у навчанні дітей з РАС. Київ : НАПН України. 2023.
10. Український інститут розвитку інклюзивної освіти. Інтерактивні технології у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Київ : УІРІО. 2023.
11. Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. Індивідуалізація навчання дітей з РАС: результати дослідження. Київ : УНМЦППСР. 2023.
12. World Health Organization. Autism spectrum disorders. Fact Sheet. WHO Press. 2022.

*Стаття надійшла до редакції
25 квітня 2025р*

ВІДБІР ТА ОРІЄНТАЦІЯ У СИСТЕМІ СПОРТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛЕГКОАТЛЕТІВ

УДК 796.42:796.077.5

ПРИСЯЖНЮК ДМИТРО

кандидат педагогічних наук, доцент

МАРТИНЮК ВІКТОР, БИСТРИЦЬКИЙ ОЛЕКСАНДР

викладачі факультету педагогіки

та фінансово-економічної діяльності

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Постановка проблеми. Важлива роль у підготовленні спортивної зміни належить системі відбору перспективних і талановитих юних спортсменів. Практика легкоатлетичного спорту показує, що недостатня ефективність роботи навчально-спортивних підрозділів у переважній більшості випадків є наслідком неправильної орієнтації і відбору у видах легкої атлетики.

Підвищені вимоги, які на сьогодні пред'являються до спортивної підготовленості дітей і підлітків, вимагають озброєння тренерів ДЮСШ, вчителів і викладачів знаннями про об'єктивні критерії відбору талановитих легкоатлетів і показників перспективного прогнозування, враховуючи специфіку того чи іншого виду легкої атлетики.

Проблема спортивного відбору і орієнтації є однією з головних у специфіці підготовки спортсменів високої кваліфікації.

Інтерес до цієї проблеми пояснюється бурхливим зростанням спортивних показників і настільки високим їх рівнем, що наблизиться до них і перевищити цей рівень може далеко не кожен. Звідси виникає проблема пошуку фізично обдарованих молодих людей, які могли б показувати високі спортивні результати в умовах жорстокої конкурентної боротьби, що є характерною особливістю сучасного спорту.

У процесі багаторічного відбору великого значення набуває оцінка показників, які відображають рівень функціональних можливостей різних систем організму. Вік та стать, характер обміну речовин, ступінь психоемоційного напруження стану внутрішнього та зовнішнього середовища і інші чинники роблять важливий вплив на функціональний стан серцево-судинної системи спортсменів.

Варто також враховувати при відборі функції легеневої системи, що визначається наступними показниками: життєва ємність легень, дихальний об'єм, резервний об'єм видиху, глибиною і частотою дихання.

Відбір – це система організаційно-методичних заходів комплексного характеру, що включають педагогічні, медико-біологічні методи дослідження, на основі яких визначаються задатки і здібностей дітей, які відповідні специфіці певного виду легкої атлетики.

Спортивна орієнтація – комплекс заходів спрямований на підбір для дитини тих видів легкої атлетики, які в найбільшій мірі відповідають його здібностям і бажанням.

У відборі здібних спортсменів у процесі багаторічної підготовки слід визначити п'ять основних етапів: а) на першому етапі встановлюється доцільність займатись даним видом легкої атлетики; б) на другому попередньому – виявлення здібностей до ефективного спортивного удосконалення; в) на третьому проміжному, етапі ставиться завдання виявити здібності до досягнення високих результатів у певному виді діяльності, до подальших великих навантажень; г) на четвертому, основному етапі передбачається завдання виявити здібності до досягнення максимально можливого, для даного спортсмена спортивного результату. Останній, п'ятий етап, має на меті підтримати високу працездатність організму, зберегти якнайдовше досягнуту результативність. Кожен із цих етапів збігається з відповідним етапом багаторічної підготовки табл. 1

Таблиця 1. Основні етапи і методи спортивного відбору

Етапи відбору	Основні етапи відбору	Методи відбору
I	Попередній відбір дітей і підлітків у спортивну школу	Педагогічне спостереження, контрольні тести, методичні дослідження
II	Поглиблена перевірка попередньо відібраного контингента вимогам, які пред'являються до успішної спеціалізації у вибраному спорті, зарахування дітей у спортивну школу	Педагогічне спостереження, контрольні випробування, змагання і контрольні тести, медико-біологічні спостереження
III	Багаторічне вивчення кожного учня спортивної школи з метою визначення його індивідуальної спеціалізації	Педагогічне спостереження, контрольні випробування, змагання, біомеханічні спостереження, медико-біологічні обстеження

Основними методами спортивного відбору є: антропометричні обстеження, медико-біологічні дослідження, педагогічні спостереження, педагогічні контрольні випробування (тести), психологічні і соціологічні дослідження. У ході антропометричних обстежень необхідно визначити, наскільки кандидати для зарахування у спортивну школу відповідають тому морфотипу, який характерний для кращих представників даної спортивної спеціалізації. У спортивній практиці виробились певні уявлення про морфотип спортсменів, згідно їх спортивної спеціалізації (зріст, маса тіла, тип статури і т.д.) за даними медико-біологічних досліджень дається оцінка стану здоров'я, фізичного розвитку, фізичної підготовленості дітей і підлітків.

Виявляються діти, які мають протипоказання до занять певним видам спорту. У процесі медико-біологічних досліджень особлива увага повинна бути звернена на тривалість і якість відновних процесів в організмі дітей після великих тренувальних навантажень.

Велику роль у системі відбору відіграють педагогічні контрольні тести, за результатами яких судять про наявність необхідних фізичних якостей і здібностей індивіда, для успішної спеціалізації в певному виді серед фізичних якостей існують так звані консервативні, генетично обумовлені якості, які важко піддаються розвитку і вдосконаленню в процесі тренування. Ці фізичні якості мають важливе прогностичне значення при відборі дітей і підлітків у спортивні школи. До них слід віднести швидкість, силу (відносну), деякі антропометричні показники, здатність до максимального споживання кисню (МСК), економічність функціонування вегетативних систем організму, деякі психологічні особливості.

У системі відбору контрольні тести повинні проводитись з таким розрахунком, щоб визначити не стільки те, що він вже вміє робити дитина, а і те, що вона зможе зробити в подальшому, тобто виявити його здатність у певній діяльності.

Досягнення високих результатів у будь-якому виді спорту залежить від багатьох чинників і індивідуальних особливостей особистості вимогам обраної спортивної діяльності. У зв'язку з цим знання вимог конкретного виду спорту до спортсменів, складання моделей провідного бігуна на довгі дистанції, або стрибун чи метальника є важливою умовою ефективного відбору, його спортивного майбутнього.

У наші часи провідні спортивні фахівці надають наукову обґрунтованість процесу відбору дітей до початкової підготовки і в майбутньому підготовку висококласного спортсмена.

Актуальною і важливою є проблема віку, в якому слід дітей і підлітків залучати до початкових занять у дитячих спортивних школах. Як показує практика частина переможців юнацьких змагань не досягають вершин спорту, особливо при виході з категорії юнацького спорту у дорослий. У наш час поряд з подальшою експериментальною розробкою різних сторін відбору і спортивної орієнтації зростає необхідність у теоретичному аналізі та узагальненні матеріалів численних досліджень, створення науково обґрунтованих програм відбору талановитих спортсменів на всіх етапах багаторічної підготовки.

Кожному виду легкої атлетики відповідають свої вимоги і загальноприйняті норми ваги тіла, збільшення розмірів рук і ніг, швидко-силові якості, сили і витривалості.

На основі цих критеріїв і проводиться набір підлітків в ДЮСШ. Велике значення при відборі дітей в ДЮСШ має оцінка їх здоров'я, відсутність спадкових захворювань, хвороби серця, порушення обміну речовин, психологічні розлади, травми опорно-рухового апарату.

У процесі багаторічного відбору особливо велике значення набуває оцінка показників, які відображають рівень функціональних можливостей різних систем організму.

Вік та стать, характер обміну речовин, ступінь психоемоційного напруження, етапу внутрішнього і зовнішнього середовища і багато інших чинників роблять помітний вплив на показники функціонального стану організму. У процесі тренування, особливо аеробної витривалості, частота серцевих скорочень у спокої помітно знижується і може знаходитись у межах 40, велика потреба організму, що росте вимагає збільшення роботи серця для забезпечення достатнього припливу крові до тканин.

Варто враховувати при відборі функції легень, що визначаються показниками: життєва ємність легень (ЖЕЛ), дихальний об'єм (ДО), резервний об'єм видиху (РОР), глибиною і частотою дихання, максимальне споживання кисню (МСК). Високі показники ЖЕЛ, МСК і швидкості відновлення час після навантажень дають підстави для оптимістичних прогнозів перш за все щодо представників циклічних видів.

На другому етапі багаторічного відбору велике значення набувають показники, що відображають рівень функціональних можливостей різних систем організму. Особливо прогностичним є темп приросту показників МЕК, ЖЕЛ, ХОК і інших.

З віком у мірі вдосконалення внутрішніх структур відбуваються складні біомеханічні та мікроструктурні зміни в м'язовому волокні, в енергетичному та скорочувальному апараті.

Вивчення рівня успадкування різних морфофункціональних показників організму людини показало, що генетичні впливи на них надзвичайно різноманітні. Найбільш спадкова обумовленість виявлена для морфологічних показників, менша – для фізіологічних параметрів і найменша – для психологічних ознак.

За останні роки накопичується все більше даних про вплив соціальної напруженості і важливих психоемоційних стресів на генетичний апарат людини і про зворотні генетичні впливи на психоемоційну сферу поведінкової діяльності людини, тобто про існування системи прямого і зворотного зв'язку: психоемоційний стрес, гормоно-генетична система.

Спадкова обумовленість, як вважають, особливо проявляється в трьох поведінкових аспектах – соціальність (товариськість), емоційність (легкість виникнення) та інтенсивність емоційних реакцій і активність (загальний енергетичний рівень).

Сучасний рівень розвитку спорту, в тому числі і легкоатлетичного, характеризується більш раннім залученням дітей і підлітків в інтенсивну тренувальну та змагальну діяльність, що часто призводить до перевантаження юного організму і в кінцевому рахунку до закінчення його спортивної кар'єри. У цьому віці не можна судити про майбутні успіхи, так як не можливо визначити в якому виді спорту він може максимально розкрити свою обдарованість і талант. Здібна дитина явище неспецифічне і при відборі слід шукати дітей з високими руховими здібностями.

Чим раніше дитина залучається до регулярних занять легкою атлетикою, особливо це стосується технічних видів, тим більша ймовірність поповнення груп дитячої юнацької спортивної школи юними даруваннями. Чим раніше відбудеться залучення дітей, до систематичних занять легкоатлетичними вправами, тим тривалішим буде етап попередньої підготовки, яка вважається основою базової підготовки. Знання оптимального віку для досягнення кращих результатів у видах легкої атлетики – ходьби, бігу, стрибках і метань, служить важливим орієнтиром при відборі майбутніх чемпіонів. Поглиблений відбір дозволяє виявити найбільш фізично підготовлених дітей для занять легкою атлетикою. При поглибленому вивченні всіх показників реакції організму можна прискорити процес відбору, тим самим більше уваги приділяти для підготовки кваліфікованих легкоатлетів на ранніх етапах підготовки.

Таким чином, в основі комплексної характеристики здібностей легкоатлета лежать антропометричні особливості (зріст, маса, пропорції тіла), рівень розвитку найважливіших для даного виду легкої атлетики фізичних якостей, та їх відповідність основним фізіологічним особливостям.

Для функціональних показників виявлена значна генетична обумовленість багатьох фізіологічних параметрів, серед яких велика частина метаболістичних характеристик

організму, аеробні та анаеробні можливості, обсяг та розміри серця, характеристики ЕКГ, систолічний та хвилинний об'єм крові у спокої, частота серцебиття при фізичних навантаженнях, артеріальний тиск, життєва ємність легень (ЖЕЛ), життєвий показник, частота і глибина дихання, хвилинний об'єм дихання, тривалість затримки дихання на вдиху і видиху і ін.

ВИСНОВКИ. Аналіз літературних джерел дозволяє встановити, що подальше поліпшення спортивних результатів залежить від якості спортивного відбору і ефективних засобів і методів підготовки, оптимально побудованого тренувального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Костюкевич В. М. Построение тренировочных занятий в футболе. Вінниця : Планер, 2013. 194 с.
2. Присяжнюк Д. С. Сучасний погляд на підготовку бігунів: навч. посібник. Вінниця: Лада, 2013. 249 с.
3. Сергієнко Л. П. Спортивний відбір : Теорія та практика у 2 кн. Теоретичні основи відбору. Тернопіль : навч. книг. Богдан, 2009. 672 с.

*Стаття надійшла до редакції
25 квітня 2025р*

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

УДК 781.6.071.2:78.087.68] -027.22

СТОРОЖУК НАТАЛЯ, КАСЬКО ТЕТЯНА

магістри педагогічної освіти,

викладачі факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва

КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Постановка проблеми. Сучасні здобувачі освіти часто стикаються з труднощами в самостійній підготовці з хорового диригування. Відсутність достатніх практичних занять, недостатня кількість ресурсів та методичних рекомендацій призводять до формування неефективних навичок. Самостійна підготовка вимагає від студентів не лише самодисципліни, але й здатності організувати свій навчальний процес. Важливо дослідити, які практичні аспекти можуть допомогти студентам у їхній самостійній підготовці, а також які методи навчання є найбільш ефективними.

Мета статті. Метою даної статті є вивчення практичних аспектів самостійної підготовки здобувачів освіти з хорового диригування, а також визначення ефективних методів і стратегій, які сприятимуть успішному освоєнню цієї спеціальності.

Аналіз наукових досліджень. У сучасній музичній освіті самостійна підготовка здобувачів освіти з хорового

диригування є важливим аспектом, що активно досліджується в наукових колах. У цьому аналізі розглянемо основні наукові роботи, які висвітлюють практичні аспекти самостійної підготовки в цій галузі. 1. Теоретичні основи самостійної підготовки. У дослідженні **Козлова С. П.** підкреслюється, що самостійна підготовка повинна базуватися на глибокому розумінні основ музичної теорії, що є критично важливим для успішного навчання. Автор зазначає, що знання основ хорового виконавства і диригування має бути інтегровано в навчальний процес, включаючи чітке планування та визначення цілей навчання [4, с. 45-47]. 2. Практичні аспекти навчання. **Яковлєва А. І.** акцентує на важливості практичних занять в підготовці диригентів. Вона вважає, що активна практика з хоровими колективами є невід'ємною частиною навчання, яка дозволяє здобувачам освіти отримати реальний досвід та розвивати комунікативні навички [9, с. 123-125]. 3. Інноваційні підходи у навчанні. У роботі **Сидорова М. В.** обговорюються інноваційні підходи у навчанні хоровому диригуванню, зокрема використання сучасних технологій. Автор зазначає, що відеозаписи та онлайн-курси можуть суттєво покращити процес самостійної підготовки, надаючи здобувачам освіти змогу вивчати техніки виконання та інтерпретацію творів відомих диригентів [7, с. 78-80].

4. *Психологічні аспекти.* У дослідженні **Шевченка Л. І.** акцентується увага на психологічних аспектах самостійної підготовки. **Шевченко** підкреслює, що успішна самостійна підготовка вимагає високого рівня самоорганізації та мотивації у здобувачів освіти, що може бути досягнуто через встановлення чітких цілей та регулярну самооцінку [8, с. 34-36].

5. *Взаємодія з викладачами.* Дослідження **Коваленко О. В.** вказує на важливість взаємодії між здобувачами освіти та викладачами у процесі самостійної підготовки. Вона зазначає, що отримання зворотного зв'язку від викладачів та колег є критично важливим для розвитку професійних навичок, що позитивно впливає на загальну якість навчання [3, с. 90-92].

Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що самостійна підготовка здобувачів освіти з хорового диригування є багатограним процесом, який вимагає інтеграції теоретичних знань, практичних навичок та психологічних аспектів. Використання активних методів навчання, сучасних технологій та взаємодії з викладачами є ключовими компонентами, які можуть суттєво покращити якість підготовки майбутніх диригентів.

Виклад основного матеріалу.

Основи хорового диригування

Основи хорового диригування включають в себе знання та вміння, які необхідні для управління хором. Це передбачає не лише технічні навички, а й глибоке розуміння музичного матеріалу.

- **Техніка жестів:** Основні жести диригента, такі як такт, динаміка та

виразність, є критично важливими. Здобувачі освіти повинні практикувати різні типи жестів, які допомагають передавати емоції та нюанси виконання.

- **Читання партитури:** Вміння аналізувати та читати партитури дозволяє диригенту розуміти структуру твору та управляти виконавцями. Це включає в себе знання про інструменти, гармонію, ритмічні патерни та мелодійні лінії.

2. Техніки самостійної підготовки

Самостійна підготовка вимагає від здобувачів освіти високої самодисципліни та організованості. Ось кілька ефективних технік, які можуть бути використані:

- **Регулярні заняття:** Важливо встановити розклад занять та дотримуватися його. Систематична практика допомагає закріпити отримані навички та підвищити впевненість.

- **Використання записів:** Аудіо- та відеозаписи дозволяють здобувачам освіти аналізувати свої виступи, виявляти сильні та слабкі сторони, а також порівнювати свої результати з виконаннями професіоналів.

- **Індивідуальні вправи:** Різноманітні вправи, такі як ритмічні та мелодійні, сприяють розвитку конкретних навичок. Здобувачі освіти можуть створювати власні вправи або використовувати готові методики.

3. Розвиток слуху та ритму

Музичний слух і відчуття ритму є основою для успішного диригування:

- **Вправи на розвиток слуху:** Спів у хорі, імпровізація, а також використання спеціалізованих програм для тренування слуху допомагають здобувачам освіти покращувати свої слухові навички. Це

дозволяє краще розуміти музичні інтервали та гармонії.

- **Ритмічні вправи:** Вправа на розвиток ритмічного відчуття через гру на ударних інструментах або використання метронома є важливою частиною підготовки. Здобувачі освіти можуть виконувати ритмічні патерни в різних темпах, що допомагає закріпити відчуття ритму.

4. Психологічні аспекти

Психологічна підготовка є важливим чинником у процесі самостійної підготовки:

- **Подолання страху перед публічними виступами:** Здобувачі освіти можуть застосовувати різні техніки управління стресом, такі як дихальні вправи, медитація або візуалізація успішного виступу. Це допомагає знизити рівень тривожності.

- **Зворотний зв'язок:** Вміння приймати конструктивну критику та працювати над своїми помилками є важливим аспектом професійного зростання. Рекомендується обговорювати свої виступи з викладачами або колегами, що дає можливість отримати цінні поради.

5. Використання технологій

Сучасні технології відкривають нові можливості для самостійної підготовки:

- **Онлайн-курси та вебінари:** Використання онлайн-ресурсів дозволяє здобувачам освіти отримувати знання від досвідчених професіоналів з усього світу. Це може включати майстер-класи, семінари та курси з підвищення кваліфікації.

- **Мобільні додатки:** Існує безліч додатків для музикантів, які допомагають у розвитку слуху та ритму. Це можуть

бути програми для тренування слуху, метрономи, а також додатки для запису та редагування музичних виступів.

Висновки.

Самостійна підготовка здобувачів освіти з хорового диригування є важливим етапом у їхньому професійному розвитку. Використання різноманітних методів навчання, активна

практика та взаємодія з досвідченими педагогами сприяють формуванню необхідних навичок для успішної кар'єри в цій сфері. Завдяки структурованому підходу здобувачі освіти можуть досягти значних успіхів у хоровому диригуванні, що відкриє перед ними нові можливості в музиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бондар Т. В. Музичне мистецтво в освіті: теорія та практика. Київ: Наукова думка. 2017.
2. Гончаренко С. О. Хорове мистецтво: традиції та новаторство. Харків: ХНУМ. 2016.
3. Коваленко О. В. Методичні основи викладання хорового мистецтва. Київ: Науковий світ. 2020. С. 90-92.
4. Козлов С. П. Основи хорового диригування. Київ: Музична література. 2021. С. 45-47.
5. Костюченко О. В. Основи хорового диригування. Київ: Музична Україна. 2018.
6. Кравченко Н. Ю. Сучасні підходи до навчання хоровому диригуванню. Житомир: Житомирський державний університет. 2022.
7. Сидоров М. В. Самостійна підготовка в музичній освіті. Одеса: Музичний світ. 2022. С.78-80.
8. Шевченко Л. І. Сучасні підходи до навчання диригування. Дніпро: Музична академія. 2023. С. 34-36.
9. Яковлева А. І. Методика викладання хорового мистецтва. Харків: Освіта. 2020. С. 123-125.

*Стаття надійшла до редакції
25 квітня 2025р*

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК

УДК 373.2.016:78

СТРАТІЙЧУК НАТАЛІЯ

*здобувачка освіти факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»*

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта дедалі активніше акцентує увагу на гармонійному розвитку дитини, зокрема на формуванні творчих здібностей та емоційного світу дошкільників. Музичне виховання у

дитячому садку відіграє ключову роль у цьому процесі, оскільки саме музична діяльність сприяє ранньому розкриттю творчого потенціалу, формує емоційну чутливість, розвиває слухове сприйняття та соціальні навички дітей.

Однак, незважаючи на очевидні переваги, у реальних умовах дитячих садків часто виникають проблеми, пов'язані з недостатньою організацією музичних занять. Традиційні підходи до музичного виховання нерідко обмежуються простим повторенням пісень чи пасивним слуханням музики, що не забезпечує повноцінного творчого розвитку дітей. Відсутність інтерактивних методик, недостатнє використання сучасних технологій, а також обмежена кількість музичних матеріалів, адаптованих до вікових особливостей дошкільників, знижують ефективність педагогічної роботи в цій сфері.

Таким чином, виникає потреба в оновленні та вдосконаленні підходів до музичного виховання в дитячих садках через впровадження сучасних інтерактивних методик і творчих форм роботи, які забезпечать активну участь дитини в музичних заняттях та сприятимуть всебічному розвитку її особистості.

Аналіз попередніх досліджень. Проблематика музичного виховання дошкільників як засобу творчого розвитку активно досліджується сучасними українськими та зарубіжними науковцями. Зокрема вагомий внесок у дослідження інтерактивних форм музичного виховання зробили педагогічні концепції Карла Орфа, Еміля Жак-Далькроза та Золтана Кодая. Орф-педагогіка, зокрема, акцентує увагу на інтеграції музики, руху та мовлення в дошкільному навчанні, що допомагає дітям природно засвоювати музичний матеріал через гру і спонтанну творчість. Метод Далькроза передбачає поєднання

музики з ритмічними рухами, що дозволяє дітям виразніше передавати свої емоції та розвивати тілесну координацію.

Також слід виділити роботи А.М. Богуш і Н.В. Гавриш, які розглядають можливості сучасних методик у контексті дошкільної освіти, зокрема використання ігор, творчих завдань та сучасних цифрових ресурсів для музичного розвитку дітей. Дослідниці зазначають, що інноваційні підходи стимулюють самостійність та творчу активність дітей, що позитивно позначається на їхньому загальному розвитку.

Таким чином, актуальність і перспективність розвитку нових форм музичного виховання в дитячих садках, спрямованих на розкриття творчих здібностей кожної дитини.

Мета статті. Метою статті є обґрунтування значення музичного виховання як ефективного засобу творчого розвитку дітей дошкільного віку, а також аналіз сучасних методичних підходів та інструментів, які можуть бути використані в практиці музичних занять у дитячому садку.

Виклад основного матеріалу. Музичне виховання є важливим компонентом цілісного педагогічного процесу, що забезпечує розвиток особистості дитини як гармонійної, емоційно врівноваженої, відкритої до пізнання та співтворчості. Його зміст охоплює не лише засвоєння елементарних музичних знань і навичок, але й формування естетичного ставлення до дійсності, внутрішньої культури та здатності до глибокого емоційного переживання. Адже «Музика – це унікальний, універсальний засіб людського спілкування, який долає кордони і час. За допомогою музики

людина не просто має можливість розповісти про себе, свій внутрішній світ, свої почуття та переживання, але й може стати зрозумілою іншим людям» [5, с. 12]

У науковій літературі музичне виховання трактується як педагогічно організований процес впливу на дитину засобами музики з метою розвитку її художньо-творчої активності, емоційного інтелекту, слухового сприйняття, ритмічної чутливості, музичної пам'яті та уяви.

Особливу вагу музичне виховання набуває у дошкільному віці – періоді, коли активно формуються основи особистісної структури. У цей час дитина особливо чутлива до художніх образів і відкрито реагує на музичні подразники. Як зазначає Т. Г. Коваленко: «Музика має велику силу емоційного впливу, виховує почуття людини, формує смаки. Тому музичне виховання потрібно починати в дошкільному віці, так як долучаючись до культурної музичної спадщини, дитина пізнає еталони краси, привласнює цінний культурний досвід поколінь. Музика пов'язана з розвитком емоційної чутливості, з вихованням таких якостей особистості, як: доброта, вміння співчувати іншій людині» [3, с. 1].

Оскільки музика звертається до внутрішнього світу людини, вона стає ефективним інструментом формування особистісних якостей, таких як чуйність, емоційна відкритість, чутливість до краси навколишнього світу. Регулярне занурення в музику сприяє розвитку емоційного словника дитини, формує здатність висловлювати свої почуття через звуки, рухи, голос. Це особливо актуально у випадках, коли словесні форми вираження ще недостатньо

сформовані – що характерно саме для дошкільного віку.

На відміну від інших сфер, музична діяльність не обмежується лише передаванням знань чи тренуванням навичок – вона пробуджує внутрішню потребу дитини вигадувати, творити, експериментувати. У цьому сенсі музика слугує природним середовищем для розкриття індивідуальних здібностей, а не тільки формування загальних умінь.

Особливо важливу роль у цьому процесі відіграють елементи імпровізації. Коли дитині дозволено відступити від шаблону, самостійно визначати темп, гучність чи настрій музичного фрагмента, вона починає діяти як творець. Цей досвід підсилює почуття впевненості у власних силах, а також формує гнучкість мислення – здатність бачити альтернативи, змінювати підходи, поєднувати знайоме в новий спосіб. Такі якості мають важливе значення як у мистецтві, так і в подальшому житті, де вміння нестандартно мислити стає запорукою успішної адаптації до змін.

Водночас роль педагога як провідника у цей творчий процес є ключовою, що підкреслює й Н. М. Омелянченко у своїй праці: «Мислення і практика повсякденного життя, інформатизація сучасного суспільства доводить, що вихователі закладів дошкільної освіти, а також музичні керівники повинні стати для дітей тими знавцями новітніх технологій, які сприятимуть успішному розвитку задатків творчих та інтелектуальних здібностей дитини й допоможуть їй швидше пізнати світ музичного мистецтва» [2, с. 8-9].

Слід також зазначити, що музика відкриває широкий простір для

комбінування з іншими видами мистецтв – танцем, театром, образотворчістю. Таке міждисциплінарне поєднання розширює горизонти творчості та дозволяє дітям проявляти себе в різних напрямках, шукаючи свій стиль, форму, спосіб реалізації. Особливо сприятливими для цього є умови дитячого садка, де ще не діють строгі академічні вимоги, а переважає атмосфера гри, відкритості та експерименту.

Ефективність музичного виховання значною мірою залежить від обраних педагогічних методів, які повинні не лише передавати знання, а й стимулювати активну творчу участь дитини у процесі навчання. «Загальновідомо, що мистецько-творча компетентність дітей дошкільного віку виявляється в умінні практично реалізувати свій художньо-практичний потенціал, отримувати бажаний результат творчої діяльності, елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності. Для формування мистецько-творчої компетентності вихователі, музичні керівники в ЗДО використовують різноманітні традиційні й інтерактивні форми та методи музичного виховання (самостійна музична діяльність, використання музики в повсякденному житті, музичні заняття, музичні розваги, музично-театралізовані свята, додаткові – заняття дітей за інтересами, гуртки (студії) тощо)» [1, с. 39].

У сучасній практиці все більшої популярності набувають інтерактивні методики, що поєднують елементи музики, руху, мовлення та гри. Вони не тільки забезпечують цілісний розвиток дитини, а й створюють умови для прояву

її індивідуальності та креативного потенціалу.

Однією з відомих систем у цьому контексті є Орф-педагогіка. «Орф-педагогіка побудована на синтезуванні різних видів діяльності – спів (артикуляція, вокальна імпровізація тощо), рух (ігри, вправи, пантоміма, рухова імпровізація, народний танець, художня хореографія тощо), гра на музичних інструментах (барабан, бубон, трикутник, дзвіночок, ксилофон тощо), що здебільшого відбуваються одночасно, доповнюючи один одного. Основними методами активізації здібностей дітей, що складають основу орф-педагогіки, є імпровізація, музикування, моделювання, засоби – ритмізована мова, діалоги-речитативи, музична сценічна гра та сценки з казок тощо» [1, с. 39]

Ще один важливий метод – система Еміля Жак-Далькроза, яка базується на музично-руховій діяльності. Центральним елементом цієї методики є ритміка – форма навчання, що передбачає активну участь тіла у музичному процесі. Через рух дитина засвоює не лише темп і ритм, а й інтонацію, динаміку, структуру музичного твору. Такий підхід особливо ефективний для розвитку моторики, координації, відчуття ритму, а також допомагає формувати навички невербального вираження емоцій, що є важливою складовою творчості.

Методика Золтана Кодая, зі свого боку, орієнтується на розвиток музичного слуху, інтонаційної точності та вокальних навичок через спів. Вона базується на переконанні, що найкращий музичний інструмент – це голос дитини, а найефективнішим шляхом до музичного

розвитку є щоденна практика колективного співу. У цьому методі активно використовуються народні пісні, ритмоскладання, що створює природне середовище для музичного сприйняття. Спів у групі сприяє не лише розвитку слуху, а й формує почуття єдності, колективної відповідальності та взаємоповаги.

Застосування інтерактивних методик створює атмосферу свободи, гри та емоційної безпеки, в якій дитина не боїться експериментувати й помилятися. Саме активне використання музичних ігор та інтерактивних вправ сприяє природному включенню дитини в творчий процес, роблячи заняття живими й динамічними. Завдяки цим формам роботи розвивається ритмічна пам'ять, моторика, музичний слух, інтонаційна точність, а також здатність до імпровізації.

За спостереженнями С.В. Мельничук «Для успішного впровадження інтерактивних методів навчання важливо, щоб вихователь створював на заняттях атмосферу довіри, відкритості та заохочення. Діти мають відчувати, що їхні думки та ідеї цінні, навіть якщо вони відрізняються від загальноприйнятих. Заохочення до самостійних рішень, обговорення, виявлення інтересу до дитячих висновків сприяє розвитку впевненості у власних силах та стимулює бажання пізнавати нове. Інтерактивне навчання передбачає, що діти є активними учасниками процесу, а вихователь — гнучким наставником, який підтримує та направляє дитячу активність» [4, с. 3].

Попри визнане значення музичного виховання у формуванні особистості

дитини, його реалізація в сучасній освітній практиці залишається складним і суперечливим процесом. Використання творчих методик, інтерактивних інструментів та індивідуалізованих підходів потребує не лише фахової підготовки педагогів, але й сприятливих організаційно-матеріальних умов, що на сьогодні не завжди забезпечуються в повному обсязі.

Однією з головних проблем залишається недостатнє технічне забезпечення закладів освіти — відсутність музичних інструментів, мультимедійного обладнання та доступу до цифрових ресурсів ускладнює реалізацію сучасних методик. Навіть за наявності знань педагоги часто змушені обмежуватися традиційними формами роботи. Крім того, деякі фахівці недостатньо обізнані з новітніми підходами, тому уникають цифрових та інтерактивних інструментів, що знижує зацікавлення дітей. Також труднощі створюють перевантажені програми й обмежена кількість годин, що змушує педагогів зосереджуватися на репродуктивній діяльності, залишаючи поза увагою розвиток творчості.

Для подолання зазначених проблем варто оновити навчальні матеріали й забезпечити педагогів доступом до цифрових платформ з інтерактивними вправами, сучасним репертуаром та методичними розробками. Важливо також проводити курси підвищення кваліфікації, що охоплюють інноваційні освітні стратегії: міжпредметну інтеграцію, мультимедійну педагогіку та індивідуалізоване навчання.

Не менш значущим є створення сприятливого творчого середовища, де

педагоги отримують підтримку, можуть вільно експериментувати, обмінюватися досвідом і залучати дітей та батьків до спільних ініціатив. У процесі модернізації освіти музичне виховання має не лише вирішувати поточні труднощі, а й розвиватися у напрямі інтеграції з іншими видами мистецтва, формуючи в дитини цілісне естетичне бачення світу.

Перспективним напрямом вважається активне впровадження міждисциплінарних підходів, коли музичне виховання поєднується з літературною творчістю, хореографією, образотворчим мистецтвом або театральними формами. Такий підхід сприяє не лише ширшому розвитку креативного мислення, а й формуванню навичок співпраці, емоційного інтелекту, багатостороннього сприйняття культурних явищ.

Зростає роль цифрових платформ і додатків, які дають змогу створювати й презентувати власні музичні продукти. Такі інструменти не лише розвивають технічні навички, а й стимулюють самостійність, ініціативу та цифрову грамотність. Водночас важливо зберігати емоційно-живий компонент музичного виховання: живе виконання, безпосереднє спілкування й спільне переживання мистецтва мають залишатися його основою. Гармонійне поєднання традиційних і новітніх підходів забезпечить цілісний розвиток дитини як творчої особистості.

Висновок. Музичне виховання є важливою складовою гармонійного розвитку дитини дошкільного віку, адже саме воно стимулює творчі здібності, емоційну чутливість, комунікативність і креативне мислення. Результати аналізу свідчать, що найбільшій ефективності можна досягти за умов поєднання традиційних підходів із сучасними інтерактивними методиками, зокрема Орф-педагогікою, методами Далькроза та Кодая. Важливу роль у цьому процесі відіграють імпровізація, міждисциплінарна інтеграція та цифрові ресурси, які відкривають нові можливості для творчої самореалізації дитини.

Разом із тим, реальне впровадження інновацій у музичну практику дитячого садка стикається з низкою викликів — від технічного забезпечення до підготовки педагогів. Для подолання цих труднощів доцільно створювати умови, що підтримують творчість і педагогічну ініціативу, розвивати матеріально-методичну базу, організовувати курси підвищення кваліфікації, а також активно впроваджувати інклюзивні та персоналізовані підходи до навчання.

Комплексне, гнучке і цілеспрямоване оновлення практики музичного виховання сприятиме формуванню в дитини не лише музичних компетентностей, а й ціннісного ставлення до мистецтва, уміння співпрацювати, творити, виражати себе та адаптуватися до змін у сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Кривошея, Н.Б., Мартинова, В.О. (2021). Орф-педагогіка в системі музичної освіти дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні

науки, URL : https://www.researchgate.net/publication/366734980_ORF-PEDAGOGIKA_V_SISTEMI_MUZICNOI_OSVITI_DITEJ_DOSKILNOGO_VIKU

2. Омелянченко, Н.М. (2020). Сучасні технології організації музичних занять у закладах дошкільної освіти. Херсонський державний університет. URL : https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13013/Omelianchenko_pf_2020.pdf

3. Коваленко, Т.Г.. Інноваційні технології в музичному вихованні дошкільників. Всеосвіта. URL : <https://vseosvita.ua/library/statta-inovacijni-tehnologii-v-muzicnomu-vihovanni-doskilnikiv-255719.html>

4. Мельничук С. В.. Методи інтерактивного навчання в дошкільній освіті: інноваційні підходи та практичні рекомендації. *Всеосвіта*. URL : <https://vseosvita.ua/library/ctattia-metody-interaktyvnoho-navchannia-v-doshkilnii-osviti-innovatsiini-pidkhody-ta-praktychni-rekomendatsii-855199.html>

5. Матвієнко, С.І. (2017). Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посібник. Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя. URL : http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/75/3/Матвієнко_%20посібник_теорія_%20та_методика_музичного_виховання.pdf

*Стаття надійшла до редакції
25 квітня 2025р*

ВИМОГИ
до підготовки науково-методичних статей
Збірника «ВІСНИК НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу»

До оформлення статей висуваються такі вимоги (Бюлетень ВАК України.–2009.– № 5):
Матеріали, надіслані до редакції, повинні торкатися актуальної проблематики, факти мають бути викладені з максимальною точністю.

Поданий рукопис **наукової статті** мусить бути структурований у такий спосіб:

Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виокремлення мети та основних завдань дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження. Висновки та перспективи подальших досліджень та містити УДК.

Рукопис **статті з методики** повинен містити: методичну доцільність задекларованої розробки, аналіз попередньо набутого досвіду, розбудову заняття в розгорненому вигляді, практичну вагомість напрацювання та результати впровадження.

До рукопису додаються анотації (українською та англійською мовами), у яких повинна бути чітко сформульована основна ідея статті та стисло обґрунтована її актуальність (обсяг 6-8 рядків), а також ключові слова та словосполучення. При викладанні матеріалу необхідно дотримуватися норм сучасної літературної мови та стандартизованої термінології, уникати позанормативних форм і конструкцій.

Робочі мови журналу: українська, англійська.

До друку у Віснику приймаються статті – результати оригінальних науково-методичних здобутків, які раніше ніде не друкувалися (мінімальний обсяг – 7 А4, максимальний – 12 сторінок, з урахуванням списку літератури, таблиць, графіків, схем та ілюстрацій).

До редакції подавати рукописний варіант статті (з підписом автора чи авторів) та електронну версію публікації.

Рукопис готується за допомогою текстового редактора версії Microsoft Word 7 і вище.

Параметри сторінки: розмір паперу – А4 (книжна орієнтація), усі поля – 2 см, шрифт Times New Roman, 14 pt, міжрядковий інтервал – 1,5.

До статті додаються: короткі відомості про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові; науковий ступінь, вчене звання, категорія, педагогічне звання, повна назва установи, де працює чи навчається автор; посада, номер контактного телефону.

Редакційна колегія залишає за собою право редагування та коректури поданих матеріалів. Однак, відповідальність за зміст статей несуть автори.

Список використаної літератури оформляти відповідно до Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015 та в порядку цитування. Веб-посилання у списку використаних джерел мають супроводжуватися коректними URL-адресами з наведеними датами звернення. Якщо публікація має цифровий ідентифікатор DOI (Digital Object Identifier), його обов'язково слід зазначати наприкінці опису джерела.

Забороняється цитування та внесення до списку використаних джерел, які опубліковані російською мовою, а також іншими мовами, якщо вони опубліковані на території росії та білорусі.

Шановні дописувачі Вісника!

Для отримання довідок, надання зауважень та пропозицій просимо звертатись на Viber

097-211-64-54 або e-mail: heorhiivna@gmail.com

Медіа-редактор: к.пед.н., доц. Марценюк Олена Георгіївна

НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ, НАВЧАЛЬНЕ, ДОВІДКОВЕ ВИДАННЯ

Вісник науково-методичних досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу

Відповідальність за підбір, точність наведених на сторінках журналу фактів, цитат, статистичних даних, дат, прізвищ, географічних назв та інших відомостей, а також за розголошення даних, які не підлягають відкритій публікації та за дотримання академічної доброчесності несуть автори опублікованих матеріалів. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих в журналі, дозволено тільки зі згоди автора та видавця. Будь-яке використання – з обов'язковим посиланням на журнал.

ВИПУСК 2 (49)

Засновник та видавець:

Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Реквізити редакції та видавця:

Адреса: 21019, м. Вінниця, вул. Нагірна, 13

Телефон: (0432) 57-50-42, 68-62-25

<https://vgpk.edu.ua/>

Ціна: договірна

Підписано до друку 15.05.2025.

Формат 60x84/8. Папір офсетний. Друк цифровий.

Друк. арк. 21,5. Умов. друк. арк. 20. Обл.-вид. арк. 20,2.

Наклад 100 прим. Зам. № 3796/1.

Віддруковано ФОП Корзун Д.Ю. з оригіналів замовника.

Свідоцтво про державну реєстрацію фізичної особи-підприємця
серія В02 № 818191 від 31.07.2002 р.

21034, м. Вінниця, вул. Немирівське шосе, 62а.

Тел.: 0 (800) 33-00-90, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852, (098) 46-98-043.

e-mail: info@tvoru.com.ua

<http://www.tvoru.com.ua>