

- «Ти як?» – онлайн-простір для рефлексії та підтримки (<https://howareu.com/>).
- Simple Gratitude Journal – застосунок для ведення щоденника вдячності.
- Calm – застосунок для відстеження настрою, дихальних вправ.

Висновок. Методичний кейс дозволяє інтегрувати розвиток емоційної саморегуляції в освітній процес без перевантаження навчальної програми та сприяє формуванню психологічної стійкої особистості учнів.

Таким чином, розвиток емоційної саморегуляції учасників освітнього процесу сприяє підвищенню його ефективності, збереженню психічного здоров'я вчителя та учнів і формуванню безпечного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). *Social and Emotional Learning Framework*. 2020. URL: <https://casel.org> (дата звернення: 10.01.2026).
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Пер. з англ. С. Лозинської. Київ: Vivat, 2019. 512 с.
3. Mayer J. D., Salovey P. Emotional intelligence // *Psychological Inquiry*. 1993. Vol. 4, No. 3. P. 197–215. URL: https://doi.org/10.1207/s15327965pli0403_1
4. Бандура А. 2019. Теорія саморегуляції: застосування до освіти та особистісного розвитку. *Журнал освітньої психології*. Т. 111. № 3. С. 368–378.
5. The elusive links between teachers' teaching-related emotions, motivations, and self-regulation and students' educational outcomes. 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/356640741_The_elusive_links_between_teachers'_teaching-related_emotions_motivations_and_self-regulation_and_students'_educational_outcomes (дата звернення: 12.04.2026).
6. URL: <https://osvitoria.media/experience/dyhaj-ruhajsya-vidpochyvaj-14-vprav-dlya-uchniv-shhob-perezavantazhyty-mozok/>
7. URL: <https://selkernels.gse.harvard.edu/uk-UA/student-kernels/feelings-charades>

Предметно-методична компетентність учителя початкових класів як основа формування вільного володіння державною мовою в молодших школярів

Надія Сосницька,
старший викладач секції «Нова українська школа»
Харківської академії неперервної освіти
roznav@ukr.net

У статті порушено питання готовності педагогів початкових класів до формування вільного володіння державною мовою в молодших школярів. Актуалізовано проблему володіння методикою формування фонетичних, морфемних і лексичних умінь молодших школярів, а також усним українським мовленням педагогами. Висвітлено результати аналізу робіт конкурсантів, учнів 3-х і 4-х класів, обласного етапу конкурсу з української мови імені Петра Яцика. Окреслено потенційні можливості вдосконалення предметно-методичної та мовно-комунікативної компетентності вчителя початкових класів на курсах підвищення кваліфікації.

Ключові слова: предметно-методична компетентність, мовно-комунікативна компетентність, професійний стандарт, вільне володіння державною мовою; фонетичні, морфемні, лексичні вміння.

Предметно-методична компетентність учителя закладу загальної середньої освіти посідає одне з провідних місць у переліку компетентностей та передбачає здатність моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, визначених державними стандартами освіти; здатність формувати і **розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності та наскрізні вміння**, визначені державними стандартами освіти; здатність здійснювати інтегроване навчання здобувачів освіти; здатність добирати і використовувати сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти; здатність формувати ціннісні ставлення в здобувачів освіти [2].

Вільне володіння державною мовою передбачає вміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [1].

Ця компетентність посідає чільне місце в переліку ключових компетентностей [1] та є фундаментальною для формування всіх десяти інших ключових компетентностей у молодших школярів, тому потребує особливої уваги педагогів. Учитель / учителька повинен / повинна знати лінгвістику на належному рівні, методику викладання української мови. Педагогові необхідно володіти українською мовою як усною, так і письмовою на високому рівні, здійснювати самомоніторинг і моніторинг мовлення учнів із метою своєчасного коригування, подолання освітніх утрат і розривів.

Яскравою демонстрацією досягнень і проблем у викладанні української мови та формуванні вільного володіння державною мовою в цілому – на всіх уроках, у позаурочному та позашкільному просторі – є роботи учасників III (обласного) етапу XXVI Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика, проведеного 30 січня 2026 року. У ньому взяли участь третьокласники та четвертокласники – переможці районного етапу конкурсу. Надіслано було 37 робіт третьокласників і 36 робіт четвертокласників.

Приємно відзначити високу майстерність багатьох конкурсантів у царині **створення письмових висловлень** – казок третьокласниками та викладу своїх думок, демонстрації переконань, громадянської позиції четвертокласниками. Третьюокласники писали казку про зиму для дошкільників, а четвертокласники трактували розуміння вислову «Ми боремося». Значна кількість робіт вирізняється багатством мовлення, граматичною вправністю, орфографічною досконалістю. Деякі конкурсанти виявили оригінальність мислення, високу художню майстерність. Їхні твори викликають потужні емоційні реакції та приносять естетичне задоволення. Три роботи третьокласників і чотири роботи четвертокласників оцінено найвищими балами, відповідно 8% і 11% робіт. Одинадцятьма балами оцінено 30% робіт третьокласників і 28% – четвертокласників, десятьма балами – 27% і 11% відповідно.

Слід зауважити, що не всі конкурсанти змогли створити казку, розкрити думку, написати художнє висловлення: 17% робіт третьокласників оцінено 4 – 6 балами, а 14% робіт четвертокласників 2 – 6 балами.

Спостерігається хороша тенденція щодо створення письмових висловлень молодшими школярами. Виявляється значно вищий рівень володіння українським літературним мовленням (лексичними, граматичними й

орфографічними нормами) порівняно з роботами 20 – 10-річної давності. Звісно, ми не маємо можливості провести масовий порівняльний аналіз і використовуємо лише дані робіт конкурсантів обласного етапу конкурсу з української мови імені Петра Яцика. Але це все одно дає підстави зробити висновок про зростання рівня володіння державною мовою як молодшими школярами, так і педагогами. Логічно дійти висновку, що й позашкільне оточення школярів сприяє вдосконаленню українського мовлення. Деякі родини свідомо перейшли до спілкування в родині українською мовою, медіапростір наповнюється українським контентом, що сприяє вдосконаленню мовлення молодших школярів.

Проте неочікувано виявилися й значні прогалини в **лексичних уміннях** деяких четвертокласників у побутовій тематичній групі – назвах одягу, взуття. Конкурсантам потрібно було позбутися нісенітниць у тексті.

22% учнів виявили нерозуміння слів *комір, кишеня!* Вони залишили в тексті нісенітницю: *У Дмитрика в жакеті були такі великі коміри, що й кілограм цукерок помістити можна.* Був один варіант – *кормани*.

Жакет на *піджак* не виправив ніхто. Жакет – жіночий одяг, а піджак – чоловічий.

31% четвертокласників виявили нерозуміння слова *хустина* або можливих характеристик цього предмета: залишили нісенітницю *в коротенькій хустині*.

Лише 28% конкурсантів залишили правильний варіант – *туфлями* (*Оленка всіх уразила туфлями з трояндами*). Інші виправили на *мештами, черевичками, черевиками* і навіть *чобітками та ботинками*.

За нашими спостереженнями, це все одно кращий результат, ніж демонструють педагоги. Так, під час онлайн-занять у деяких групах ніхто не зміг знайти помилку в інтернет-контенті та назвати предмет за картинкою – туфлі, а не черевики.

Лише 67% конкурсантів залишили правильний варіант *у капелюшку із широкими крисами*. Школярі без потреби виправляли на *полями, краями*.

Розрізняють слова *рукавиці – рукавички* лише 39% конкурсантів. Щодо володіння цими лексемами педагогів дослідження не проводилися, але гіпотетично така проблема в них може бути.

17% четвертокласників досі не розуміють слова *гречний* (порівнюємо з конкурсними роботами попередніх років). Правильне слово виправляли на *ввічливий*, у трьох роботах – *гречний*.

Це завдання виявило й деякі граматичні прогалини. Так, досі 14% четвертокласників не знають, що слово *пальто* відмінюється. Цей показник синхронізується зі знанням учителів, за висновками онлайн-занять на курсах підвищення кваліфікації. Чимало педагогів, які хоча й знають, що слово змінюється, але помилково вважають, що почало воно відмінюватися недавно.

Аналіз виконання цього завдання виявив кричущу проблему майже відсутності знань у четвертокласників щодо чергування звуків у префіксі у-(в-).

Тільки 22% школярів залишили правильний варіант *уразила*. Інші виправляли на *вразила*, а дехто без потреби замінював на *приголомшила, шокувала, здивувала*.

Лише 11% конкурсантів залишили правильний варіант *уродлива*. Ця ж проблема наявна й у вчителів. Заважає правильно сприймати слово й міжмовна омонімія. Доводиться цитувати, здавалось би, відомий усім фрагмент вірша Тараса Шевченка: «І сниться їй той син Іван і *уродливий*, і багатий...».

У безпомилковому реченні *Уродлива Анастасія була ще красивішою в бузковому пальті та капелюшку із широкими крисами* вчителі нараховують від 2 до 8 помилок. Точні дані щодо кожного слова не аналізувалися. Із п'ятьох груп педагогів жоден не визначив, що в реченні нема помилок або що в ньому одна помилка.

Необхідно зупинитися й на першому в переліку наскрізних умінь – читанню з розумінням. Не всі конкурсанти зрозуміли зміст завдань. Так, в аналізованому вище завданні потрібно було лише знайти та виправити помилки, а не пропонувати свої вільні варіанти речень, тексту. Очевидно, що не всі конкурсанти перед коригуванням тексту його читали. Це позбавило б декого від залишеної нісенітниці в першому реченні, що модельєри йшли колоною, а не моделі. 17% учнів записали речення з помилкою. Припускаємо, що четвертокласники розрізняють ці слова.

Аналізоване завдання оголює проблему формування контрольно-оцінювальних дій, зокрема вміння списувати (траплялися помилки: *кр~~о~~сами* замість *крисами*, *дец~~і~~лювала* замість *деф~~і~~лювала*, *соромна* замість *скромна* та ін.). А йдеться про переможців районного етапу конкурсу! А як у всіх інших четвертокласників? Важливо навчити кожного першокласника записувати спочатку окремі слова, потім речення, тексти. І саме записувати, а не списувати – з дотриманням алгоритму, основним пунктом якого є не заглядати до зразка під час процесу записування, не водити пальцем і бездумно копіювати, лише докладаючи зусиль для заміни друкованого зразка на рукописний. І якщо для першокласника така дія має хоча б якийсь мінімальний сенс, то для четвертокласника – це абсолютно безглузда робота.

Необхідно також торкнутися проблеми формування важливого наскрізного вміння – розвитку критичного мислення. Коригування тексту вимагало, крім мовних знань, ще й цього вміння. Особливо наочним було виправлення останнього речення *Схід удався на славу!* Доречно було замінити *схід* на *захід*, а не пропонувати варіанти: *показ*, *вихід*. Лише 36% конкурсантів написали *Захід удався на славу!* Щоб подати саме такий варіант, школяреві необхідно розуміти закономірності тих чи інших помилок і вміти їх виявляти. *Важливо під час складання тестових завдань пропонувати учням варіанти типових помилок, а не будь-що.* Потрібно аналізувати всі варіанти після опрацювання та виявляти, які саме неправильні дії призвели до цієї чи іншої помилки. Важливо, щоб це не розповідав учитель, а щоб у процесі аналітичної діяльності в навчальному діалозі (у взаємодії учнів – у загальнокласній, чи груповій, чи парній роботі) ці закономірності виявляли школярі.

Отже, невелике за обсягом завдання виявило чимало викликів, які необхідно долати.

Третьюокласникам було запропоновано завдання на демонстрацію лексичних умінь – записати текст без фразеологізмів, зберігаючи його зміст. У тексті були сталі вислови: *ловить тав, решетом у воді зірки ловить, як з карася вовни, сидить крячкою, візьметься за розум*. Конкурсанти відносно непогано справилися з чотирма фразеологізмами, надали успішні заміни від 76 до 92 відсотків. А фразеологізм *сидить крячкою* виявився нездоланим для 62% третьокласників. Учні пропонували замість *сидить нерухомо* свої версії: *сидить прикро, сидить криво, сидить згорбившись, сидить на одному місці, сидить в одному положенні, сидить без діла, сидить зігнувшись, сидить похмурий*. Особливих просувань у

знаннях молодших школярів фразеологізмів протягом багатьох років не спостерігається. Причиною є насамперед, за нашими спостереженнями, брак знань сталих висловів у педагогів і, як наслідок, недостатнє вживання їх у спілкуванні з учнями, а також певний дефіцит фразеологізмів у навчальній літературі.

У конкурсних роботах по одному завданню було на виявлення **фонетичних і морфемних умінь**.

Третьокласникам необхідно було знайти серед слів *джерело, джинси, лічба, бджілка, прождати, джбан* слова зі звуком [дж]. Конкурсанти майже повністю справилися зі словами, де цей звук позначений літерами *дж*: *джерело* (100%), *джинси* (97%), *джбан* (100%). Ніхто не припустився помилки в слові *прождати*,

Але виявилася тривожна картина з розрізненням твердості-м'якості звуків. 81% конкурсанти «чують» твердий, а не пом'якшений [дж'] у слові *бджілка*.

Лише 19% чують звук [дж] у слові *лічба*. Це катастрофічні показники для переможців районного етапу конкурсу знавців української мови! Буквений фетишизм такого високого рівня, що викликає безнадію. Тобто навіть не кожен п'ятий третьокласник розрізняє тверді і м'які, чує вимовлені звуки, адже всі вимовляють [л' і дж б а], причин для неправильної вимови немає (у російській мові та ж сама безвиняткова асиміляція за дзвінкістю перед парними дзвінками звуками).

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти діти мали б навчитися виокремлювати звуки та здійснювати звуковий аналіз (голосні – приголосні, тверді – м'які, поділ на склади, визначення наголошеного складу) ще в дошкільному закладі, а також опанувати орфоепічне мовлення. Через непереборні причини більшість сьогоднішніх третьокласників були позбавлені повноцінної дошкільної освіти або не мали її зовсім. Але ж у всіх першокласників є не лише добукарний період, але весь навчальний рік, щоб навчитися здійснювати звуковий аналіз, розмежовувати звуки і букви. Виходить, що цих знань і вмінь не здобули навіть найуспішніші учні, дійшовши до другого півріччя третього класу.

Може, краща ситуація в четвертому класі? Знову ж таки 100% конкурсанти налічують три дзвінки звуки в словах *джерело, ялинка, дзвінок*, не припускаються помилок у слові *джерем*. Але той же стійкий буквений фетишизм виявляють у словах *лічба* (лише 25% четвертокласників почули звук [дж], *вокзал* (36% школярів виявили звук [г]). Трохи краща ситуація зі словом *просьба*: 42% конкурсанти нарахували в ньому три дзвінки звуки. Але це зовсім не радує, тому що діти просто запам'ятовують низку слів (серед них завжди наявне слово *просьба*), поданих у підручниках, не усвідомлюючи мовного закону, який, очевидно, не розглядається не лише в навчальній літературі, а й не аналізується під час уроків у процесі навчального діалогу. Не може не здивувати й факт налічування трьома конкурсантами (8%) трьох дзвінких звуків у слові *гедзь*.

Як бачимо, картина з фонетичними вміннями молодших школярів зовсім невтішна. Який вихід? На курсах підвищення кваліфікації протягом багатьох років під час очного навчання приділялася значна увага як усвідомленню української орфоепії, так і методиці здійснення звукового аналізу. На сьогодні для кожної групи вчителів початкових класів пропонується окрема презентація з української орфоепії. У деяких програмах розглядається й ефективна методика звукового аналізу. Нічого не можна покращити, якщо немає достатньої мотивації в педагогів. Багато вчителів «бояться» звуків, а то й вважають шкідливими фонетичні знання, бо вони «можуть провокувати неправильне письмо». Ситуація потребує негайного

покращання, бо на сьогодні це, безсумнівно, невиконання Державного стандарту початкової освіти.

Третьюокласникам було запропоновано завдання на визначення кореня в шістьох словах: *садок, жучок, пісок, замок, ярок, дзьобик*. Лише зі словами *садок* та *жучок* справилися всі конкурсанти. Слово *дзьобик* підкорилося 89% третьокласників. Припускаємо, що 11% учнів неправильно порахували кількість звуків у корені (потрібно було знайти слова, корені яких складаються з трьох звуків). Мабуть, через буквений фетишизм вони нарахували чотири звуки замість трьох. Очевидно, із цієї ж причини 14 % конкурсантів не виявили трьох звуків у корені слова *ярок*. Якщо слова *дзьобик* і *ярок* демонстрували головню рівень сформованості фонетичних умінь, то аналіз слів *пісок* та *замок* однозначно виявив низький рівень сформованості морфемних умінь багатьох третьокласників. 24% конкурсантів визначили в слові *пісок* корінь *піс-*, 51% нарахували в корені слова *замок* три звуки. Незважаючи на те, що не потрібно було демонструвати будову слів, багато учнів саме виділили корінь *зам-*, в одній роботі було виділено *-мок-*, що могло бути результатом неухважності щодо місця наголосу. Це говорить про неволодіння багатьма учнями способами визначення будови слова. Діти орієнтуються на зовнішні ознаки: якщо виявили в якихось словах суфікс *-ок-*, то, побачивши такий фрагмент в інших словах, механічно його виділяють. Педагогам важливо не лише не стимулювати таких дій, а й застерігати від них. Тому доцільно більше створювати завдань, у яких слова мають ідентичні звукові фрагменти, що належать до різних частин мови, наприклад, з однаковим початком у деяких словах є префікс, а в інших такий фрагмент належить до кореня. Так само й із розмежуванням кореня та суфікса.

Може, краща ситуація в четвертому класі? Конкурсанти отримали таке завдання:

«Побудуй безпечні сходи до танку. На першому (верхньому) рядку запиши слово з найменшою кількістю значущих частин. На другому рядку має бути слово, у якому на одну значущу частину більше, ніж у першому. І так само на кожному наступному. На останньому (нижньому) рядку розмісти слово з найбільшою кількістю значущих частин. Вибирай та записуй по одному слову в кожному рядку. Виділи значущі частини. Успіхів, будівельнику!

Робітник, метро, пісок, вишенька, ложечка».

Із 36 конкурсантів із завданням справилося троє. Слово *метро* правильно розібрано у 81% робіт, *пісок* – у 47%, *вишенька* – у 33%, *ложечка* – в 11%, *робітник* – у 50%. Отже, порівняно з роботами третьокласників, не лише не спостерігається прогресу, а навпаки, якщо орієнтуватися на слово *пісок*, то результат значно гірший у четвертокласників – 76% і 47% правильних відповідей відповідно. Парадоксально? Чи причина очевидна? У четвертому класі не до будови слова? Але ж мову не можемо вивчати відокремленими розділами. Усе вивчене використовуємо постійно. Наприклад, удосконалення, розширення орфографічних умінь – процес безперервний. Перевіряти орфограми неможливо, не визначивши, у якій значущій частині ця орфограма. Формалізм призводить до суцільного неуспіху. Не забуваймо, що аналізуємо роботи найуспішніших учнів, яких точно можна навчити, якщо дотримуватися наукового принципу, методичної доцільності та мати мотивацію це здійснювати. І головне, сам педагог має вміти визначати будову слова, знати способи та вміти їх застосовувати, мати словники, у яких мінімальна кількість помилок (так, без помилок немає нічого, зокрема й словників). За нашими

дослідженнями, наведені показники четвертокласників повністю корелюються з учительськими. Багато педагогів визначають суфікс *-еньк-* у словах *вишенька*, *черешенька*, суфікс *-ечк-* – у *ложечка*, *річечка*, корінь *робіт-* – у *робітник*, а *піс-* – у *пісок*. Дехто думає, що «по-новому» слово *метро* відмінюється або має нульове закінчення, якщо й не змінюється.

Пропонуємо опанувати педагогам і школярам розроблений та апробований протягом десятиліть у системі розвивального навчання надійний спосіб визначення будови слова.

Алгоритм визначення будови слова:

1. Вимовити слово орфографічно (так, як написано), розтягуючи.
2. Так само слід вимовити мінімум дві словоформи.
3. Знайти в аналізованому слові частину, яка змінилася. Це і є закінчення. Його слід вимовити орфографічно. Позначити в буквенному записі закінчення та основу.
4. Пояснити значення слова за принципом тлумачного словника, намагаючись використати слово, що має дещо спільну звукову будову з пояснюваним. Якщо вдалося використати таке слово, зафіксувати (записати чи запам'ятати). Пробувати і його таким чином пояснити. Якщо не вдається, то порівняти два слова. Визначити спільну частину – корінь. Позначити. Якщо отримали ще два слова, то порівняти відповідно три слова та визначити корінь.

5. Визначити та позначити префікс (префікси), суфікс (суфікси).

Кожен педагог і здобувач освіти повинен усвідомлювати, що будівельним матеріалом для значущих частин є звуки мови (фонеми), а не букви і не звуки мовлення (те, що чуємо й вимовляємо). Виділяти значущі частини слова потрібно лише в буквенному записі та озвучувати орфографічно. «Вол-я – закінчення [а], основа [вол']...».

Очевидні переваги такого підходу визначення кореня: по-перше, здобувач точно знатиме, що ці слова споріднені, а по-друге, це потребує мінімальних зусиль, на відміну від традиційного способу добору споріднених слів за принципом «чим більше, тим краще». Спостерігали не раз наслідки такого ненадійного підходу, де серед споріднених, на думку виконавця, не налічувалося й чверті дійсно споріднених, що призводило до неправильного визначення кореня слова.

Радимо використовувати словники:

1. Полюга Л. М. Словник українських морфем: понад 45 000. К.: Довіра, 2009. 554 с. (Можна знайти в інтернеті).
2. Сікорська З. С. Українсько-російський словотворчий словник: К.: Освіта, 1995. 256 с. (Можна знайти в інтернеті).
3. Терещенко В. М. Розбір слова за будовою : словник. Х.: ПП Українське літературне агентство «УЛА», 2016. 96 с. (Можна придбати. Усе збігається зі словником Левка Полюги. Словник для молодших школярів. У ньому звичне для дітей позначення морфем).

Окрему увагу слід звернути на рівень сформованості контрольно-оцінювальних дій, розвитку критичного мислення, спроможності виконувати нестандартні завдання. Вище ми зазначали, що учні припускалися низки помилок під час списування. Дехто недовиконує повністю завдання, забувши певні його фрагменти, і не звіряє свій результат з умовами завдання. Наприклад, не всі четвертокласники визначили будову слів. Абсолютно непосильним виявилось завдання для четвертокласників вибрати одне з двох ідентичних за будовою слів.

Можемо припустити, що цим важливим аспектам навчальної діяльності приділяється недостатньо уваги.

Отже, можемо зробити висновок, що педагоги початкових класів потребують удосконалення предметно-методичної компетентності для підвищення результативності освітнього процесу. Ресурс наявний насамперед у самотивації, самовдосконаленні. Суттєву допомогу вчителі можуть отримати на курсах підвищення кваліфікації за умови свідомого підходу до вибору програм курсів, актуальних для конкретного педагога. Лише високий рівень предметно-методичної компетентності педагога може забезпечувати ефективне формування ключової компетентності «вільне володіння державною мовою» в молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.

2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ МОН України від 29. 08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>

Алгоритми успіху: методика викладання економіки в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень) як засіб підвищення навчальної мотивації

*Світлана Белоусова,
учитель економіки Комунального закладу
«Харківський ліцей № 93 Харківської міської ради»,
учитель першої категорії
sanazsv@ukr.net*

Актуальність. В умовах зростання складності соціально-економічних процесів необхідність підвищення якості економічної освіти зростає. Сучасний учень має не лише засвоювати теоретичні знання, але й формувати здатність до економічного мислення (специфічного процесу пізнання економічної реальності, спрямованого на відображення економічних відносин, потреб й інтересів), аналізу та прийняття рішень [1; 2].

Як зазначено в Державному стандарті базової середньої освіти, «метою освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їхньої соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних і культурних цінностей українського народу» [3]. Зазначені цілі досягаються шляхом реалізації відповідних освітніх програм, що передбачають розвиток соціальної та економічної мотивації, інтересів до активного використання набутих знань і компетентностей здобувачів середньої освіти.

Разом із тим викладання економіки в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень) супроводжується низкою проблем: складність розуміння низки абстрактних понять (наприклад, еластичність) і формальне засвоєння матеріалу без глибокого розуміння, характерні для даної вікової групи; недостатній рівень