

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
Наукове товариство студентів, аспірантів,
докторантів і молодих учених
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка»



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
щорічної звітної науково-
практичної
конференції здобувачів
фахової передвищої, вищої
освіти
та молодих учених

«ОСВІТА І НАУКА ХХІ СТОЛІТТЯ:
МОЛОДІЖНИЙ ВИМІР»

14 квітня 2022 року

Глухів

УДК 37: 005.745] (477) “20” (082)

З-41

Відповідальний редактор:

Ткаченко Н. М. – доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків.

З-41

Збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів фахової передвищої, вищої освіти та молодих учених «Освіта і наука ХХІ століття: молодіжний вимір». (м. Глухів, 14 квітня 2022 року). 2022. 436 с.

До збірника увійшли матеріали доповідей здобувачів фахової передвищої, вищої освіти за результатами роботи над науковими дослідженнями. Матеріали будуть корисними для молодих дослідників, науковців, аспірантів, а також широкого кола читачів, які цікавляться актуальною науковою проблематикою.

Відповідальність за науковий рівень тез доповідей, обґрунтованість висновків, а також, достовірність результатів і дотримання авторських прав несуть автори, а також, їх наукові керівники.

© Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022

© Автори публікацій, 2022

ЗМІСТ

ЗДОБУВАЧІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО СТУПЕНЯ «ДОКТОР ФІЛОСОФІЇ»		4
011	ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ	4
013	ПОЧАТКОВА ОСВІТА	21
015	ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА	31
032	ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ	37
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ФІЛОЛОГІЇ ТА ІСТОРІЇ		49
СЕКЦІЯ	УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ	49
СЕКЦІЯ	УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУР З МЕТОДИКАМИ ЇЇ НАВЧАННЯ	77
СЕКЦІЯ	АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ, ЛІТЕРАТУРИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ	88
СЕКЦІЯ	ІСТОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ	105
СЕКЦІЯ	СЕКЦІЯ СОЦІОЛОГІЇ, ПОЛІТОЛОГІЇ ТА ПРАВА	115
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ		122
СЕКЦІЯ	ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	122
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	124
СЕКЦІЯ	ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ	146
ФАКУЛЬТЕТ ПРИРОДНИЧОЇ І ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ		172
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН	171
СЕКЦІЯ	БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА	179
СЕКЦІЯ	ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ІНФОРМАТИКИ	185
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ		199
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	199
СЕКЦІЯ	ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ	239
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	292
ФАКУЛЬТЕТ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ		319
СЕКЦІЯ	ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	319
СЕКЦІЯ	ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА	345
СЕКЦІЯ	ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	371
ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»		375

ЗДОБУВАЧІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ

011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Андросенко Артем Олександрович,
аспірант 1 року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В. І. Ковальчук

ТЕХНОЛОГІЯ СТОРІТЕЛІНГУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ

Соціально-економічні перетворення, які відбуваються сьогодні в суспільстві, висувають на перший план вимоги до розвитку освітньої системи. Нова освітня парадигма спрямована на осмислення причин виникнення проблем, які склалися в освіті, і пошук нових, ефективних шляхів її вирішення [4].

Одним із важливих напрямів розвитку вищої освіти в Україні в умовах сьогодення є розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів шляхом їх включення до інноваційного освітнього середовища. Сучасна освіта в нашій країні орієнтована на майстерного, компетентного, ініціативного, активного та мобільного вчителя, відкритого та оптимістично налаштованого до впровадження інновацій в професійній діяльності.

Своєю чергою, успішність розвитку інноваційної освіти значною мірою залежить від готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, рівня його обізнаності про сучасні педагогічні технології в освіті, а також сформованості знань та вмій щодо їх застосування в процесі організації освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій набуває особливої значущості в умовах реформування вітчизняної освіти. Педагогічну майстерність можна визначити як поєднання особливостей діяльності учителя, що робить ефективним процес навчання та виховання. Такими особливостями є методи й прийоми, які використовує педагог. Позитивний результат вони дадуть, якщо педагог зможе ними уміло скористатись [3]. Одним з ефективних засобів розвитку цієї якості є технологія сторітелінгу.

Сторітелінг – це технологія створення історії та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача. У перекладі з англійської story означає історія, а telling – розповідати. Ця технологія поєднує в собі психологічні, управлінські та інші аспекти і дозволяє не лише ефективно донести інформацію до аудиторії, а й мотивувати її на певні вчинки і отримати максимально високі результати.

Варто зазначити, що в українській педагогіці сторітелінг є відносно новою технологією навчання, тому наукових розвідок щодо її впровадження у вітчизняній системі освіти на різних її етапах небагато.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваного питання засвідчив, що деякі аспекти застосування технології сторітелінгу представлено в працях К. Крутій, Л. Зданевич, І. Черешнюк; особливості впровадження цієї технології в процес підготовки керівників закладів освіти розкрито в дослідженні С. Немченко, використання технології сторітелінгу в межах педагогічної діяльності викладача ЗВО є предметом дослідження

Ю. Маковецької-Гудзь, Г. Гич, К. Симоненко розкрили особливості її застосування в процесі вивчення окремих навчальних дисциплін; технологія сторітелінгу, як метод навчання в початковій ланці ЗЗСО розглядається в науковому доробку І. Большакової.

Безумовно, технологія сторітелінгу найбільшого поширення набула в дошкільній та початковій ланках вітчизняної системи освіти. Така тенденція обумовлена насамперед віковими особливостями сприйняття інформації. Проте, змушені констатувати, що в середній та старшій школі застосуванню цієї технології не приділяється належна увага, а в процесі професійної підготовки майбутніх учителів вона взагалі, на наш погляд, є несправедливо проігнорованою.

Таким чином актуалізується потреба в розвитку педагогічної майстерності у майбутніх учителів трудового навчання і технологій засобом сторітелінгу, а також формування в них готовності до його застосування під час реалізації своїх професійних функцій в умовах ЗЗСО.

Ми завдячуємо науковим поглядам Н. Грущиної, яка досліджуючи сторітелінг як один із ефективних способів неформального навчання, виділила основні функції цієї технології в навчально-виховному процесі, а саме: комунікативну, пропагандистську, об'єднувальну, утилітарну та функцію впливу [2].

Переважає більшість авторів наголошують на тому, що в освітньому процесі сучасного ЗВО є два види сторітелінгу: пасивний і активний. Пасивний сторітелінг передбачає самостійну презентацію оповідачем заздалегідь підготовленої історії, яка сприймається та аналізується слухачами. Натомість активний вид передбачає включення слухачів як співдоповідачів, що значно підвищує активність здобувачів освіти в процесі розгляду того чи іншого питання й тим самим реалізувати низку функцій сторітелінгу.

Так, дослідниця Ю. А. Маковецька-Гудзь слушно зазначає, що під час активного сторітелінгу оповідачеві належить керівна роль, тобто він повинен спрямовувати в необхідне русло побудову історії. Водночас від звичного викладу фактів історія відрізняється тим, що у своїй структурі містить такі обов'язкові елементи як сюжет, інтригу та персонажі [5, с. 10].

З урахуванням специфіки підготовки та реалізації технології сторітелінгу, до викладача, як оповідача, висувається низка вимог, а саме: глибинні знання з дисципліни, яку він викладає, ораторське мистецтво, здатність до імпровізації; правильне мовлення; емпатія; почуття міри; розвинена уява та емоційність; педагогічний такт; опора на знання слухацької аудиторії та інші [6, с. 136-137].

В межах цієї публікації, опираючись на наукові висновки різних авторів із досліджуваної проблеми [1; 5; 6] вважаємо доречним надати деякі рекомендації щодо застосування технології сторітелінгу як засобу розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій в умовах сучасного ЗВО:

— оповідь має бути максимально зрозумілою та наближеною до сфери майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти;

— необхідно враховувати те, що емоційний відгук аудиторії може спровокувати зміну сюжету та висновки;

— будь-яка історія має спонукати майбутніх вчителів до аналізу проблеми, пошуку оптимальних шляхів її вирішення, визначення перспектив, а також обговорення науково-практичних її аспектів та подальшого пошуку необхідної інформації;

— у разі необхідності важливо виділяти додатковий час для обговорення оповідей;

— не варто уникати прикладів, які можуть викликати у майбутніх вчителів негативні емоції (сум, злість, невдоволення, сором, засмучення, обурення, розгубленість, сумнів тощо), натомість необхідно спрямовувати увагу на формування в них здатності оперувати цими емоціями, робити висновки і завжди завершувати оповідь на емоційному позитивному піднесенні.

З урахуванням викладеного вище ми дійшли висновку, що технологія сторітелінгу є ефективним засобом розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового

навчання і технологій. Її застосування в процесі професійної підготовки здобувачів освіти в умовах ЗВО сприяє активізації освітнього процесу, спонукає до професійного розвитку, вдосконалення здатності ефективно працювати з інформацією та візуалізувати її.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розкритті алгоритму застосування технології сторітелінгу на уроках трудового навчання і технологій.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. №7 (174). С. 130-135.
2. Гущина Н. Сторітеллінг як ефективний варіант неформального навчання. URL: <http://timso.koippro.kr.ua/fedirko/storitellinh-yak-efektyvnyj-variantneformalnoho-navchannya>.
3. Ковальчук В. І. Педагогічна майстерність викладача, як основа його компетентності. Педагогічна майстерність як система професійно мистецьких компетентностей : збірник матеріалів IX міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / гол. ред. І. А. Зязюн. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. Вип. 3 (7). С. 569–579.
4. Ковальчук В.І. Ефективний урок: технології, структура, аналіз. К.: Шк. світ, 2011. 120 с.
5. Маковецька-Гудзь Ю. А. Storytelling у педагогічній практиці викладача. Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktycznej. *Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju współczesnej nauki* (30.03.2017 – 31.03.2017). Warszawa: «Diamond trading tour». 2017. С. 9-13.
6. Микитюк С.О. Елементи сторітеллінгу як навчального методу у поглядах педагогів, громадських діячів минулого. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*, 2019. Вип. 66. С. 134-137.

Василенко Ольга Олексіївна,

аспірантка 1 року навчання

спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В.П. Курок

ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасні реалії екологічної ситуації національного масштабу потребують багатовекторних досліджень, пошуку шляхів її вирішення, серед яких значне місце посідає екологічна освіта. Екологічна освіта здатна впливати на усвідомлення власної причетності до екологічних проблем, врахування у професійній, суспільній і побутовій діяльності наслідків впливу на довкілля й таким чином спрямована на формування екологічно компетентної особистості.

Сьогодні деякі аспекти звичного життя відійшли на другий план у зв'язку з війною в Україні. Бомбардування промислових та енергетичних об'єктів захоплення атомних станцій, підпали лісів, підриви нафтобаз, забруднення Чорного та Азовського морів (в першу чергу через затоплення суден), витік аміаку, пожежі на нафтобазах, АЗС, сміттєзвалищах, пошкодження об'єктів тепло- та водопостачання (каналізаційні насосні станції, фільтрувальні станції, водогони) – неповний перелік того, що відбувається зараз на території нашої держави. Нині війна руйнує навколишнє середовище, наслідки чого Україна і світ відчуватимуть на собі не один рік, адже екологічні проблеми мають транскордонний характер, не мають кордонів і роблять держави світу залежними одна від одної.

Такі події відіграють важливу роль у розвитку свідомості, зокрема і екологічної. Хоча забруднення довкілля часто є підступним або непомітним для людських почуттів,

екологічні катастрофи та небезпеки викликають страхи та занепокоєння у багатьох людей через їх раптову і насильницьку появу, що дозволяє розвивати екологічну свідомість та активний захист навколишнього середовища.

Формування екологічної компетентності стало ще актуальнішим, адже спрямоване на забезпечення екологічної безпеки держави, що є компонентом національної безпеки України, та гарантує захищеність життєво важливих інтересів людини, суспільства, держави та довкілля від реальних чи потенційних загроз, що їх створюють природні чи антропогенні чинники. Більше того, сьогодні вже не викликає сумніву, що будь-який аспект національної безпеки, будь-то економічний, технологічний чи оборонний втрачає свій сенс у разі непридатності довкілля для життя і діяльності людини [2, с.26].

На нашу думку, головним критерієм становлення екологічної культури має стати безперервне, постійне навчання протягом усього життя, з закладів дошкільної, загальної середньої освіти, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти і також у дорослому віці, відповідно до соціально-психологічних періодів розвитку особистості. Лише за умови безперервності екологічної освіти, виховання та просвітництва ми зможемо підвищити екологічну свідомість людей, а згодом перейти до конкретних заходів та засобів, що забезпечують шлях нашої держави до сталого розвитку.

Головним для будь-якого ЗВО має бути підготовка не лише вузькопрофільного спеціаліста в певній галузі, а й компетентної, високоінтелектуальної людини, яка б добре розумілася на природних процесах. Він повинен мати знання про навколишнє середовище в багатьох областях екології, щоб мати систематичне бачення екологічних проблем та здатність уникати їх на практиці, мати можливість приймати грамотні рішення щодо запобігання екологічній шкоді загалом та у своїй галузі. Вважаємо, що підготовка майбутніх педагогів має першочергове значення, адже саме вчитель формує компетентності молодого покоління.

Екологічну компетентність пов'язують із набуттям студентами: а) системи знань про навколишнє середовище (соціальне і природне у їх взаємозв'язку і взаємозалежності); б) практичного досвіду використання знань для вирішення екологічних проблем на локальному й регіональному рівнях; в) прогнозуванням відповідної поведінки й діяльності у професійній сфері і побуті; г) потребою спілкування з природою та бажанні брати особисту участь в її відновленні та збереженні. Екологічну компетентність можна визначити як інтегрований результат навчальної діяльності студентів, який формується передусім завдяки опануванню змісту предметів екологічного спрямування і набуттям досвіду використання екологічних знань у процесі навчання предметів спеціального і професійного циклів і, зокрема, інформаційних технологій, а її структуру як сукупність мотиваційного, інтелектуального та діяльнісного складників [1].

Аналіз освітніх програм з підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) показав, що освітні компоненти, які можуть забезпечувати формування вищезазначеної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій коливаються від одного до трьох: «Безпека життєдіяльності, охорона праці та цивільний захист» (Безпекознавство), «Основи екології» («Стратегія сталого розвитку»), «Основи виробництва» («Основи сучасного виробництва»). При цьому дві дисципліни входять до циклу загальної підготовки і лише одна – до циклу професійної підготовки, є обов'язковими.

Таким чином ми пропонуємо розроблення вибіркового освітнього компоненту циклу професійної підготовки «Екологічні аспекти проєктування», що охопить велику кількість тем пов'язану з основною діяльністю вчителя трудового навчання та технологій – проєктно-технологічною; та інтегрувати екологічні теми у інші дисципліни професійної підготовки; внести завдання екологічного характеру у практичну підготовку.

Отже, впровадження екологічної орієнтації в освітній процес надає йому певної необхідної системи та сучасності. Екологічна освіта – одна з основних вимог, що ведуть

до моделі сучасної та майбутньої освіти.

Список використаних джерел

1. Оцінювання сформованості екологічних компетентностей: навчально-методичний посібник / В. П. Карпенко, І. І. Мостов'як, Т. М. Пушкарьова-Безділь. УНУС, 2017. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 59 с. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/5. ocinyuvannya_sformovanosti_ekologichnih_kompetentnostey.pdf
2. Хилько М. І. Х45 Екологічна безпека України: навчальний посібник. Київ, 2017. 267с. URL : <http://www.philosophy.univ.kiev.ua/uploads/editor/Files/Vykladachi/Hylko.pdf>

Гребеник Антон Олександрович,

аспірант 3 року навчання

спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В.П.Курок

ПРАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ДІАГНОСТУВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

У рамках проведеного дослідження щодо формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів залізничного транспорту сформовано комплекс діагностичного інструментарію з метою визначення рівня сформованості зазначеної компетентності. Розглянемо діагностичний інструментарій у відповідності до визначених компонентів її структури.

Мотиваційно-ціннісний компонент. Визначення рівня сформованості даного компонента професійної компетентності майбутніх бакалаврів здійснюється з використанням анкети-відзива керівника практики щодо наявності мотиваційної готовності до реалізації професійних завдань і професійного саморозвитку; адаптованої методики К. Замфір у модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності» та анкети «Потребово-ціннісні орієнтації майбутніх бакалаврів залізничного транспорту у контексті професійної діяльності».

У анкеті виокремлено характеристики майбутнього бакалавра щодо усвідомлення ним важливості високого рівня професійної підготовки, мотивації щодо навчання і самоосвіти, створення безпечних умов праці в професійній діяльності. Керівники практики здобувача вищої освіти, майбутнього бакалавра залізничного транспорту в процесі професійної підготовки мають оцінити вираженість даних характеристик у здобувача вищої освіти за 12-ти бальною шкалою, яка умовно розділена на чотири ступеня: відмінно – (12,11, 10) балів; добре – (9,8,7) балів; середньо – (6,5,4) бали; слабо – (3, 2, 1) бали.

Наступний показник даного критерію – наявність потребово-ціннісних орієнтацій у контексті виконання складних спеціалізованих задач у сфері залізничного транспорту. У дослідженні даного показника використовується анкета, у якій виокремлено наступні блоки: прояв потребово-ціннісних орієнтацій у контексті професійної діяльності у закладі вищої освіти; прояв потребово-ціннісних орієнтацій у контексті професійної діяльності у позанавчальній роботі; прояв потребово-ціннісних орієнтацій у контексті професійної діяльності під час проходження практики. Рівень прояву потребово-ціннісних орієнтацій майбутніх бакалаврів у контексті професійної діяльності визначається експертною групою шляхом аналізу відповідей на запитання даної анкети та характеристик експертів відповідно до окреслених у анкеті блоків – викладача спецдисциплін, керівника гуртка / куратора / працівника позанавчального відділу, керівника практики.

Щодо сформованість професійних мотивів та фахово-орієнтованого мислення як показника зазначеного критерію, використовується адаптована методика К. Замфіра у модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності». Згідно інструкції здобувачі вищої освіти мають прочитати приведені мотиви професійної діяльності, які зазначені в реєстраційному бланку та дати оцінку їх значущості за п'ятибальною шкалою.

Когнітивно-функціональний компонент. Серед основного діагностичного інструментарію задіяного у дослідженні даного компоненту виокремлено комп'ютерне тестування «Знання понятійно – термінологічного апарату необхідного для здійснення професійної діяльності у сфері залізничного транспорту»; тести-опитувальники для визначення готовності майбутнього бакалавра залізничного транспорту до виконання професійних зобов'язань ефективної фахової діяльності та «Готовність до здійснення ефективної діяльності».

Знання понятійно-термінологічного апарату необхідного для здійснення професійної діяльності майбутніми бакалаврами залізничного транспорту є показником когнітивно-функціонального критерію. Рівень сформованості за даним показником визначаємо за допомогою авторського теста, який включає 35 питань, які за допомогою комп'ютерної програми СуперТест дозволяють сформулювати тести для здобувачів вищої освіти, що включатимуть 15 питань із запропонованих 35 (вибірково вибраних програмою). До кожного запитання пропонується 3 варіанти відповідей.

Наступний показник даного критерію – когнітивні вміння й навички. Він досліджується за допомогою теста-опитувальника для визначення готовності майбутнього бакалавра залізничного транспорту до виконання професійних зобов'язань ефективної фахової діяльності. На кожне з запропонованих запитань опитувальника майбутній бакалавр залізничного транспорту має дати відповідь «так» (+) або «ні» (-) в залежності від того, стосується твердження його особисто чи не стосується.

При 75% та більше позитивних відповідей – високий рівень сформованості когнітивних умінь та навичок; при наявності позитивних відповідей від 35% до 75% – достатній рівень; менше 35 % - низький рівень.

При дослідженні рівня оволодіння знаннями про здійснення ефективної фахової діяльності використовується авторський тест - опитувальник «Готовність до здійснення ефективної фахової діяльності». Тест представлено 15 запитаннями. Здобувачі освіти мають вибрати одну із трьох запропонованих відповідей. За кожну обрану відповідь «а» – 3 бали, за «б» – 1, за «в» – 2 бали. По завершенню роботи над тестом, майбутні бакалаври залізничного транспорту мають підрахувати суму набраних балів.

Рефлексивно – оцінювальний компонент. Під час дослідження зазначеного компоненту використовується анкета, спрямована на виявлення рівня сформованості у майбутнього бакалавра залізничного транспорту рішучості, відповідальності та стратегічного орієнтування; протокол зовнішнього спостереження щодо прояву всебічної готовності до систематичного оволодіння новітніми професійними знаннями та адаптований тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва.

Рішучість, відповідальність, стратегічне орієнтування у даному педагогічному дослідженні діагностується за допомогою анкети, яка складається з п'яти блоків та охоплює різнопланові підходи до визначення рівня сформованості даного показника.

Сформованість умінь щодо всебічної готовності до систематичного оволодіння новітніми професійними знаннями визначається за допомогою зовнішнього спостереження. У протоколі зазначається термін спостереження, назва навчального закладу, мета спостереження (рівень прояву прогнозування всебічної готовності до ініціювання та ухвалення професійних рішень). Спостереження здійснюється під час освітнього процесу. У відповідності дати спостереження занотовується вид освітньої діяльності (назва заходу) під час якої (го) здійснювалось спостереження, аналіз дій здобувача вищої освіти, висновки. За необхідності – робляться примітки. Результати узагальнюють експерти.

Для визначення рівня прояву спрямованості на перспективу, здатності досягати прогнозованих результатів використовується адаптований тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва. Майбутнім бакалаврам залізничного транспорту пропонуються пари протилежних тверджень. Вони вибирають одне з двох тверджень, яке, на їх думку найбільше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, залежно від того, наскільки вони впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження, на вашу думку, однаково правильні). Результат узагальнюється у відповідності до інструкції.

Проблема практичного забезпечення діагностики сформованості професійної компетентності майбутніх бакалаврів залізничного транспорту є багатогранною і потребує подальших ґрунтовних досліджень, зокрема в напрямі використання відповідного комплексу діагностичного інструментарію.

Колодяжний Сергій Миколайович,

аспірант 3 року навчання

спеціальності 011 Освітні педагогічні науки

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О.М. Литвин

ПСИХОЛОГІЧНІ НАВИЧКИ ПЕДАГОГА В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ СИСТЕМИ ОСВІТИ

З огляду на сучасні реалії системи освіти, педагог ХХІ століття – це фахівець, який обізнаний не лише у тій предметній сфері, що викладає в навчальному закладі, але й володіє чималою кількістю не надто важливих на перший погляд, проте вкрай необхідних під час реальної практики навичок. Окремою категорією серед подібних умінь варто виділити психологічні, тобто знання в сфері психології та вміння їх використовувати по відношенню до студентів чи учнів.

Така важливість наявності психологічних знань і навичок зумовлена стрімким розвитком педагогіки і глибинним вивченням ефективних способів викладання та їхнього впливу на освітній процес. Як відомо, закони педагогіки – це об'єктивні, істотні, стійкі, повторювальні зв'язки педагогічних явищ з їх зовнішніми та внутрішніми чинниками [3, с. 11]. Однак, навіть педагогічні закони змінюються із плином часу та збільшенням кількості наукових досліджень. Чого не скажеш про психологію. Саме тому нині психологія стала невід'ємною частиною не лише буденного життя людей і навіть медицини, але й педагогічної практики.

Педагогічній діяльності притаманна тенденція до інтегративності: кожна подія студентського чи учнівського життя є результатом впливу багатьох систем і чинників. Приймаючи будь-яке педагогічне рішення, педагог має інтегрально оцінювати стан здобувача освіти як результат взаємодії життєво важливих і значущих для нього систем (сімейні стосунки, вплив неформальних груп поза навчальним закладом, його місце у колективах однолітків) [2, с. 460]. Кожен із цих соціальних чи особистісних факторів впливає на продуктивність освітнього процесу, а отже, педагог повинен у першу чергу забезпечити психологічний комфорт своїх учнів чи студентів й організувати навчальний процес таким чином, щоб засвоєння знань та формування вмінь відбувалося ефективно, без зайвих моральних перепон та в задоволення самим здобувачам освіти.

У трактовці більшості науковців функції педагогічної діяльності поділяються на дві групи: цілепокладальні та організаційно-структурні. Звернемо увагу на першу групу, що співвідноситься із дидактичними, академічними, авторитарними, комунікативними здібностями людини і передбачає цілеспрямоване формування тих із них, прояв яких є недостатнім у реалізації даних функцій: орієнтувальна, що визначає спрямованість особистості, її мотиви, ідеали; мобілізуюча (стимулююча) – активізація розумової діяльності здобувачів освіти, розвиток їх самостійності; розвивальна – управління

розвитком особистості учнів та студентів у цілому; інформаційна – володіння матеріалом і мистецтвом його подання [2, с. 462].

Для втілення всіх вищезазначених компонентів педагогічної діяльності, безперечно, необхідні знання та навички зі сфери психології. Визначення рівня зацікавленості у предметі шляхом аналізу зовнішніх проявів реакції студентів, проведення бесіди з ними заради з'ясування комфортної та цікавої тактики навчання, коректна реакція на девіантну поведінку студентів, визначення можливих її причин та вживання заходів заради покращення їхньої навчальної успішності тощо – усі ці вміння здобуваються лише під час заглиблення у психологію як науку та детальне вивчення психології молоді.

У процесі професійної діяльності психолого-педагогічна культура викладача, зазвичай, зростає. Окрім репродуктивної діяльності, він займається педагогічним моделюванням, пошуком нових елементів у навчально-виховному процесі, його вдосконаленням. Одночасно розвиваються педагогічні здібності й якості, збагачується методичний арсенал. Однак, розвиток структурних компонентів педагогічної майстерності відбувається нерівномірно. Тому, менш досвідчені колеги звертаються за порадою до більш досвічених педагогів-наставників [1, с. 14].

Безперечно, деякі психологічні навички приходять лише з часом, під час отримання безпосереднього педагогічного досвіду та спостереження за освітнім процесом і прогресом учнів залежно від різноманітних навчальних умов. Проте, у педагога, який не має досвіду викладання, але вже має значні знання в сфері психології, професійний шлях не лише стане простішим для нього самого, але й принесе набагато більш плідні результати в самому освітньому процесі.

Таким чином, сучасні вимоги суспільства та реалії системи освіти диктують педагогу нові закони, серед яких – уміння бути психологом та педагогом одночасно. Така потреба з'явилася після ретельного аналізу взаємодії педагога та студента, а також розвитку педагогіки як науки загалом.

Отже, педагог-професіонал – це не лише фахівець, який викладатиме свій матеріал аудиторії та оцінить наявні результати свого викладання. Це вмілий психолог, який проаналізує загальний настрій аудиторії, її вимоги і бажання по відношенню до навчання, визначить особливості освітньої тактики для кожного здобувача освіти та організує навчальний процес так, що він проходитиме в абсолютному психологічному комфорті та орієнтованості на потреби тих, хто навчається, а отже буде надзвичайно ефективним.

Список використаної літератури

1. Гураль О. І. Професійні вміння педагога. *Педагогічні науки: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень* : Матеріали II науково-практ. конф., м. Полтава, 27–28 берез. 2020 р. Херсон, 2020. С. 12–15.
2. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2017. 548 с.
3. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011 № 2. С. 11-15.

Протасова Альона Сергіївна,
аспірантка 3 року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Тітаренко С.А.

АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ЦІННОСТЬ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Витоки актуальності проблеми цінностей у педагогічному процесі полягають насамперед у поєднанні суто педагогічних поглядів і завдань з психологічними (теорія

особистісного розвитку) і філософськими (теорія цінностей) підходами.

В. Болгаріна та Ю. Терещенко, розглядаючи зміни, що відбуваються у суспільстві останнім часом, підкреслюють, що «не є випадковістю те, що аксіологічний аспект виховання викликає сьогодні інтерес у широких наукових колах, насамперед філософських, соціологічних, педагогічних» [2, с. 17]. Адже в умовах трансформації суспільства, вказують ці автори, відходять у минуле ідеї, цінності, у які люди вже не вірять. А ця порожнина, що утворилась, має бути наповнена новим змістом [1, с. 16].

Конкретизуючи зв'язки між відповідними сферами науки і практики, Г. Залеський висунув ідею досліджувати педагогічні явища в контексті ціннісно-діяльнісного підходу, який вимагає врахування тих особистісних смислів, які має певний вид діяльності для конкретної людини. Цілеспрямований вплив на формування цінностей сприяє розвитку особистості майбутнього фахівця, більш продуктивному засвоєнню відповідної діяльності [1, с. 37].

Перш за все слід визначити зміст поняття: «цінності», «ціннісні орієнтації», «ціннісні ставлення», «особистісні і професійні цінності». А це, у свою чергу, вимагає проведення міжпредметного теоретичного пошуку, розгляду першоджерел у галузі філософії, соціології, педагогіки, психології.

З метою визначення основних підходів до розгляду проблеми цінностей було проаналізовано роботи провідних авторів з таких проблем:

- загальні методологічні проблеми людської активності та провідної ролі цінностей в її детермінації: О. Здравомислов, М. Каган, І. Нарський, В. Сагатовський;
- міждисциплінарна сутність поняття «цінність»: Д. Леонтьєв;
- аксіологічні основи пізнання та практики – О. Здравомислов, Ю. Сурмін, Н. Туленков, розуміння – С. Гусєв, Г. Тульчинський, педагогічної діяльності – В. Воронцова, гносеологічні основи оцінки – Ю. Гранін;
- проблема цінностей як ядра особистості у педагогіці та психології: І. Бєх; Г. Гребеньков, О. Поправко, В. Зінченко;
- цінності освіти і виховання – В. Болгаріна, Ю. Терещенко, П. Ігнатенко, Б. Кобзар, моральні цінності молоді – В. Болотіна, В. Лисенко; нові цілі освіти;
- духовні цінності як детермінанти розвитку та морального виховання особистості: І. Бєх, М. Боришевський, В. Костів;
- цінності як основа соціалізації та регуляції поведінки особистості: Т. Бутківський, М. Бобнева, Л. Іванько, Н. Догонадзе, О. Зотова, М. Бобнева, А. Ручка, В. Тюріна;
- особистісні цінності і особистісні переваги – Г. Будінайте, Т. Корнілова; життєві смисли – Л. Коган, аксіопсихологія особистості, ціннісні виміри індивідуальної свідомості – З. Карпенко;
- цінності професійної діяльності – М. Костенко, В. Осовські, їх становлення у процесі навчання – М. Максимчук, Р. Скульський, розвиток ціннісної свідомості педагога – Н. Нікітіна.

Поряд з цим існує і інша точка зору, яка розглядає так звані «універсальні цінності» як систему упорядкованих норм (зразків, еталонів, стандартів, ідеалів), які чітко визнані у суспільстві і з якими людина порівнює власні погляди, дії, вчинки. Це, так звані, певні «сміслові універсалії», які концентрують загальнолюдську значущість певних явищ чи об'єктів (О. Леонтьєв), або інакше «ціннісно-нормативна система суспільства» (М. Бобнева, С. Гусєв, Г. Тульчинський, В. Тюріна, В. Сагатовський, А. Ручка).

У психологічному аспекті цінності розглядаються як складові індивідуальної свідомості (В. Ядов), як такі якості і характеристики об'єкта, що мають різну (позитивну чи негативну) значущість (Ю. Гранін), як ставлення особистості певної модальності (В. Мясіщев). Розглядаючи методологічні аспекти проблеми цінностей у

психології (аксіопсихологію особистості), З. Карпенко підкреслює, що цінності як еталон належної поведінки, виробленої суспільною свідомістю, мають три форми репрезентації. По-перше, цінність постає як суспільний ідеал – узагальнене уявлення про досконалість в різних сферах суспільного життя. По-друге, цінність має предметне втілення у вигляді витоків матеріальної і духовної культури або людських вчинків, що віддзеркалюють певні ціннісні ідеали (етичні, естетичні, політичні, правові та ін.). По-третє, це мотиваційні структури особистості і насамперед особистісні цінності, що виступають як внутрішні носії соціальної регуляції, закорінені в структурі особистості [2, с. 3].

Отже, проведений теоретичний пошук дозволяє стверджувати, що у філософії, педагогіці, соціології, психології є різні погляди на сутність поняття «цінності».

Список використаних джерел

1. Васильєва М. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / М. Васильєва ; ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2003. 432 с.
2. Колосова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2012. 19 с.

Сінельников Сергій Олегович,

аспірант I року навчання

спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач К. Г. Єгорова

ІНКЛЮЗИВНА КУЛЬТУРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ТА ФОРМУВАННЯ

Одним з актуальних напрямків розвитку сучасного суспільства є інклюзія (від англ. inclusion – включення), що означає таке включення дітей, яке враховує їх особливі потреби, сприяє розвитку цих дітей та розкриттю їхніх потенційних можливостей.

Інклюзія – це складне завдання й виклик демократичного суспільства. В освітньому середовищі відповідне питання стало предметом багатьох дебатів та розбіжностей, основною метою яких стало вирішення проблеми високого рівня дискримінації та нерівності в освітньому середовищі, наявних у більшості світових освітніх систем. Однак, спільним знаменником інклюзивної освіти повинно бути скорочення соціальної ізоляції дітей з особливими потребами.

Процес освітньої інклюзії пов'язаний з безперешкодним доступом, активною участю та врахуванням потреб, можливостей, досягнень усіх учнів з особливими освітніми потребами. Він містить перетворення культури, політики та практичної діяльності освітніх закладів для задоволення різноманітних освітніх потреб усіх учнів без винятку. Доступ до законної, якісної освіти для всіх дітей, незважаючи на їхні освітні потреби та можливості – це зобов'язання для країн, які ратифікували Саламанську Декларацію та виступили з ініціативою щодо реалізації інклюзивної освіти [4]. Однією із передумов формування, розвитку й упровадження інклюзивної освіти є формування інклюзивної культури в освітньому середовищі. Інклюзивна культура – це новий запит сучасності та вимога сучасного суспільства.

Розгляд наукових доробок вітчизняних й закордонних учених переконливо вказує, що зараз особлива увага звертається вивченню дослідного аспекту інклюзивної освіти. Дослідження інклюзивної культури освітньої організації розглядали такі науковці, як С. Альохіна, М. Колокольцев, Є. Попова, А. Сиротюк та ін.

Міжнародний досвід упровадження інклюзивної освітньої моделі систематизований у працях Д. Бішоп, Х. Вули, М. Дарсі, М. Емітейдж, Г. Зіглер, Д. Камерон, Д. Кларка, Н. Клегга, Б. Крауф, Д. Попойнта, Д. Річлера, М. Фореста, Д. Фрайз, Г.

Хайки та ін. У дослідженнях закордонних та українських учених чітко показані окремі аспекти розвитку інклюзивної освіти та інклюзивної культури в міжнародному і вітчизняному контекстах.

Важливість питання інклюзивної культури як компонента впровадження інклюзивної освіти у сучасне освітнє середовище підтверджується законодавчим актом, ратифікований Україною (2009), що є міжнародним документом у галузі забезпечення прав дітей відповідно до світових стандартів освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. Насамперед, це стосується статті 24 Конвенції Організації Об'єднаних Націй про права людей з інвалідністю, у якій визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало можливість усім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб і можливостей [3]. Важливим кроком для нашої держави було прийняття Президентом України (2017) Закону «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» [1] щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг.

Шляхом аналізу змісту понять: «інклюзія», «інклюзивна освіта», «культура», «інклюзивна культура» й значення функціонування відповідних процесів у сучасних освітніх закладах в умовах інклюзії було виявлено теоретичне обґрунтування інклюзивної культури як головного аспекту впровадження інклюзивної освіти до сучасного освітнього середовища.

Якщо говорити про інклюзивну шкільну культуру, то під нею можна розуміти набір правил, символів, переконань та цінностей, який приймається персоналом освітнього закладу, учнями й батьками, які забезпечують необхідну згуртованість шкільної спільноти для злагодженої роботи по досягненню загальних цілей.

В результаті теоретичного аналізу ми можемо констатувати факт неоднозначного трактування поняття «інклюзивна культура». Серед них можна виділити: інклюзивна культура – це:

- особлива філософія, згідно з якою цінності, знання про інклюзивну освіту і відповідальність прийняті і розділені між всіма учасниками цього процесу;
- частина загальної культури закладу освіти, спрямованої на забезпечення підтримки спільних цінностей інклюзії, високий рівень якої сприяє підвищенню ефективності процесу інклюзії в цілому;
- унікальний мікроклімат довіри, який сприяє розвиткові взаємозалежних відносин учня, сім'ї та освітнього закладу, що дозволяють уникнути конфліктних ситуацій і завдати потенційної шкоди кожному учаснику процесу;
- особлива інклюзивна атмосфера, в якій впроваджуються модифікації, адаптовані до потреб певного освітнього закладу і органічно вплетені в його загальну структуру, що надає педагогам можливість отримання різноманітної підтримки як з боку адміністрації, так і з боку інших вчителів, що дозволяє знизити ризик виникнення багатьох протиріч;
- фундаментальна основа для створення культури інклюзивного суспільства, в якому різноманіття потреб вітається, підтримується, акумулюється суспільством, забезпечуючи можливість досягнення високих результатів відповідно до цілей інклюзивної освіти та забезпечуючи збереження, прийняття, співпрацю і стимулювання безперервного вдосконалення педагогічної спільноти і суспільства в цілому.

Інклюзивна культура повинна стати орієнтиром для всіх освітніх можливостей, які були створені та будуть створені, щоб задовольнити індивідуальні відмінності в навчанні всіх дітей з особливими освітніми потребами. Для цього потрібно змінити ставлення й взаємини між усіма учасниками процесу: директором, учителями, учнями, батьками та суспільством у цілому, що приведе до зміцнення зв'язків і співпраці між ними, формування всебічної підтримки, які поступово приведуть до істинної інклюзії.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг від 06.09.2018 № 43. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19>.
2. Концепція розвитку інклюзивного навчання від 01.10.2010 № 912. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10>.
3. Конвенція про права осіб з інвалідністю від 06.07.2016 № 9833/0/14-16. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.
4. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами від 10.06.1994, ED-94/WS/18. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94.

Туманова Юлія Володимирівна,
аспірантка 2 року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Б.О. Груднін

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ

Процес формування інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів залежить від умов, які забезпечують його ефективність. Тлумачний словник сучасної української мови поняття «умова» визначає як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [2]. У словнику-довіднику з професійної педагогіки А. Семенової «умова» трактується, як «обставини, від яких залежить і згідно з якими відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групи людей» [5, с. 243].

Водночас науковці по-різному тлумачать поняття «умова». Цікавим є підхід дослідника В. Андрєєва до визначення поняття «умова». Він розкриває це поняття, як підсумок цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів, змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [1, с. 189].

З огляду на досить широкий спектр тлумачень поняття, вважаємо, що умова – це об'єднання обставин освітнього процесу, в результаті виконання яких буде вирішене конкретне педагогічне завдання і буде успішно досягнуто дидактичних цілей.

Предметом доволі значної кількості досліджень стають педагогічні умови реалізації освітнього процесу. Так, український науковець В. Манько, вивчаючи поняття «педагогічні умови» вважає, що вони створюють взаємозв'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [3, с. 156].

На основі аналізу літературних джерел вважаємо, що педагогічні умови – це сукупність внутрішніх і зовнішніх показників, які забезпечують високі результати освітнього процесу щодо формування інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів.

У межах нашого дослідження до педагогічних умов формування інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів ми відносимо: удосконалення змісту навчальної дисципліни «Програмування оброблення на верстатах з числовим програмним керуванням» за рахунок розроблення експериментальної програми; організація самостійної аудиторної роботи, яка здійснюється за допомогою як традиційних форм

самостійної роботи (індивідуальної, групової, колективної), так і за допомогою системи дистанційного навчання Moodle; організація позааудиторної роботи здобувачів освіти з використанням інтерактивних та проєктних методів навчання.

Застосування електронних дидактичних матеріалів у процесі формування інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів надає неабияких можливостей набуття професійних компетентностей, що зумовлено такими чинниками, а саме: швидкістю оновлення та обсягом накопичення інформації; необхідністю розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців (відповідальність, професійна комунікативність, вміння використовувати знання у практичних ситуаціях) [4].

У Політехнічному технікумі Конотопського інституту СумДУ (нині – Класичний фаховий коледж СумДУ) в 2016 році розпочато впровадження дистанційного навчання. Систему дистанційного навчання Moodle було обрано в якості платформи для створення віртуального освітнього середовища. Вибір базувався на таких міркуваннях: ця система дистанційного навчання поширюється на умовах GNU GPL ліцензії – тобто це безкоштовний програмний продукт з відкритим кодом, який можна модифікувати відповідно до власних потреб.

Структура віртуального освітнього середовища коледжу є деревоподібною. Основою структури є категорії курсів. Кожен курс містить спеціальності, за якими готують здобувачів освіти. В свою чергу кожна спеціальність має відповідний перелік дисциплін. У кожному дистанційному курсі розміщені такі матеріали: опис дистанційного курсу, силабус навчальної дисципліни, робочий регламент модульно-рейтингового контролю і оцінювання з навчальної дисципліни, інформаційні ресурси, термінологічний словник (глосарій), перелік змістових модулів та інше (рис. 1).

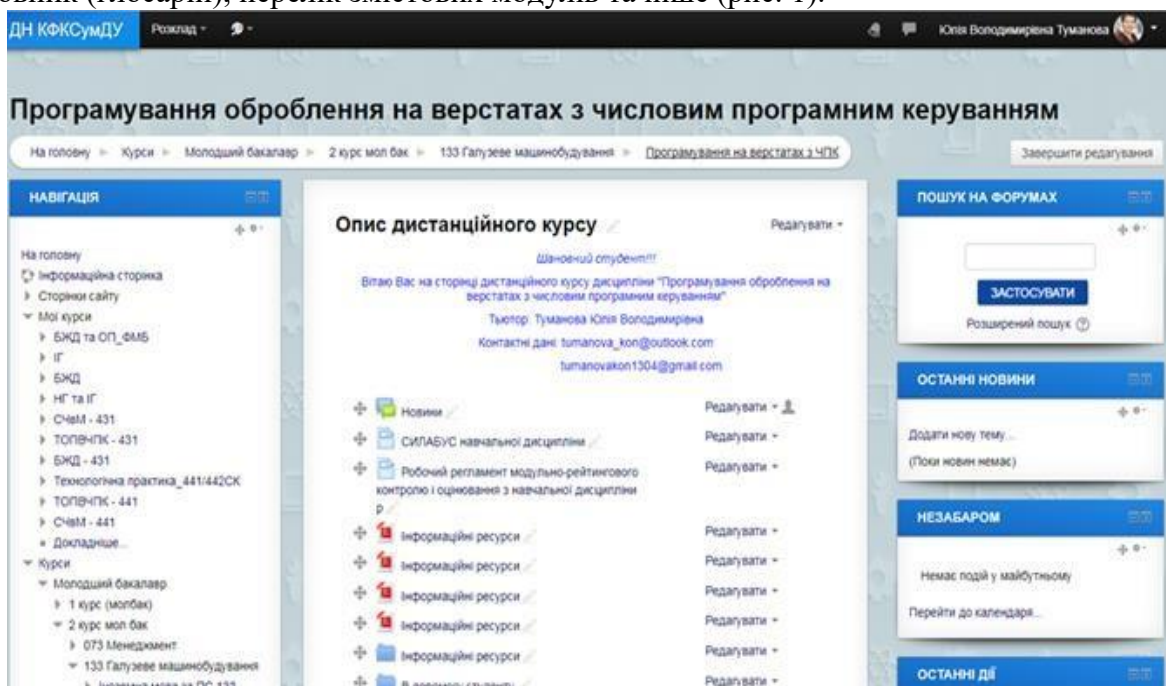


Рисунок 1 Вигляд дистанційного курсу у віртуальному навчальному середовищі Класичний фаховий коледж СумДУ

Таким чином, впровадження віртуального освітнього середовища в освітній процес коледжу надає викладачам засоби для формування інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів.

Список використаних джерел

1. Андреев В.И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2006. 608 с.

2. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
3. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. Драгоманова. К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
4. Потапчук О.І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 272 с.
5. Семенова А.В. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.

Ухналь Ольга Миколаївна,
аспірантка 4 року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук А.П. Гриценко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Якість підготовки майбутніх учителів історії, які будуть кваліфікованими фахівцями спрямована на розв'язання завдань, що здатні самостійно опановувати найсучасніші методики та інноваційні техніки на пряму залежить від забезпечення закладами вищої освіти (далі – ЗВО) педагогічних умов та факторів, які не мають сталості, що залежить від багатьох чинників, як зовнішніх так і внутрішніх. Майбутні учителі історії, які закінчують ЗВО, повинні бути максимально наближеними до тих вимог, які зараз стоять перед закладами загальної середньої освіти. Одним із аспектів компетентнісного підходу у навчанні є Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений 30 вересня 2020 р. Постановою Кабінету Міністрів України [1]. У ньому чітко зазначено перелік основних компетентностей та наскрізних умінь. Роль сучасного педагога – це підготовка дітей до життя, вміння критично мислити, аналізувати, сприймати та обробляти отриману інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Парадигма освіти минулих років – навчання для накопичення знань уже не актуальна, сучасні тенденції диктують навчання протягом життя, уміння набуті знання застосовувати у професійному житті. Однією з ключових компетентностей є формування інформаційно-комунікаційної та умов, що сприяють її формуванню. Як результат більшість науковців сучасності займаються дослідженням понять «умови», «педагогічні умови», «феномен педагогічних умов».

Багато науковців свої дослідження присвячують організаційним, педагогічним, методичним, технологічним, інформаційно-комунікаційним умовам підготовки майбутніх учителів. Значна увага вченими В. Андрєєвим [5, с. 78], Ю. Бабанським [5, с. 78], Б. Гершунським [5, с. 78], В. Загвязинським [5, с. 79], Н. Кузьміною [5, с. 79], І. Лернером [5, с. 79], І. Підласим [5, с. 79], А. Хуторським [5, с. 43] відводиться трактуванню поняття «педагогічна умова». Педагогічні умови, а також чинники, які впливають на їх формування обґрунтована і знайшли чільне місце у наукових працях П. Лузана [5, с. 79], Г. Романової [6], Л. Петренко [6], В. Радкевича [6], Г. Романової [6], В. Ягупова [6]. Враховуючи те, що електронні ресурси, які тісно взаємопов'язані з інформаційно-комунікаційною компетентністю, їх використання, застосування, з'являється поняття геймифікація також вимагають забезпечення відповідних педагогічних умов, дослідження

яких здійснюють у своїх працях В. Биков [6], О. Гуменний [6], А. Гуржій [6], Л. Карташова [6], А. Кононенко [6], В. Лапінський [6], О. Овчарук [6], О. Смирнова [6], О. Спірін [6]. Однак, ще й досі залишається не висвітленою проблемою визначення поняття «педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки».

Перехід на інноваційні технології та використання мультимедійних технологій приводить до того, що потрібно навчити нове покоління швидко сприймати та оперативно обробляти інформацію з подальшим використанням та застосуванням на практиці набутих знань, умінь та навичок. Тому навчання у ЗВО стає більш технологічним і передбачає не тільки комп'ютеризацію та геймізацію процесу навчання, а й створення та введення нових форм керування усім процесом, які потребують нових умов.

В академічному тлумачному словнику трактування поняття «умова» відбувається у таких аспектах: 1) обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; 2) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 3) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [1].

Трактування поняття «умова» у філософському словнику, зазначено як «внутрішні властивості об'єкта та зовнішні щодо нього чинники, які окремо від безпосередніх причин не можуть породити наслідків, але вони є сприятливим і необхідним середовищем для розвитку причинно-наслідкових взаємодій» [3]. У психології поняття «умова» тлумачиться, як складне об'єктивне явище, що впливає на здоров'я, працездатність, ставлення особистості до того чи іншого виду діяльності [4].

Таким чином, більшість дослідників визнають, що педагогічні умови – це певні обставини, які в повній мірі як прискорюють так і гальмують формування та розвиток педагогічних явищ, систем, процесів, професійних та особистісних якостей та сприяють успішному досягненню мети.

Список використаних джерел

1. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/>.
2. Деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. *Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>.
3. Державна служба якості освіти відповідає на запитання вчителів про компетентнісний підхід у навчанні. URL: <https://sqe.gov.ua/kompetentnisny-pidhid-navchannia/>.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.
5. Єрмоленко А. О. Професіограма й професійний портрет сучасного вчителя історії. *Вісник Чернігівського національного університету*. 2015. № 124. С. 78–81.
6. Іщенко В.С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>.

Юань Веньцзін,
аспірант 1 року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Н.М. Ткаченко

ТРАНСВЕРСАЛЬНІСТЬ ЯК ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА

Світ змінюється, і це впливає на життя молоді. П'ять глобальних сил впливають на те, як ми живемо та працюємо, вважає Лінда Граттон, професор практики менеджменту Лондонської школи бізнесу [5]. Серед них: сила технологій (швидкий технологічний розвиток, який змінює всі аспекти нашого життя); сила глобалізації (наприклад, урбанізація, глобальний ринок талантів і праці, що постійно розвивається, а також постійно зростаюча конкуренція); сила демографії та довголіття (глобальна міграція поширюється, і люди живуть довше, здоровіше та продуктивніше); сила суспільства (суспільство змінюється разом зі світом, змінюється і бачення людьми свого життя); сила енергетичних ресурсів (завдання короткострокової та довгострокової перспективи, зростання витрат на енергію, клімат, що швидко змінюються, а також культура сталості).

В логічному підсумку ці глобальні сили впливають на Європу, як зазначається програмному документі Європейської комісії «Біла книга. Майбутнє Європи» [4], яка описує, як Європа може виглядати до 2025 року.

Одним із ефектів глобальних сил є їх вплив на перехід від студентства до праці. Ймовірно, що молоді люди вийдуть на ринок праці, який дедалі змінюватиметься і ставатиме все більш динамічним середовищем, в якому їм потрібно буде активно керувати власною кар'єрою. Зростаюча важливість гнучкості та вміння працювати самостійно робить сучасну кар'єру складнішою, ніж вона була раніше [10]. Багато робочих місць, які існують на даний момент, не існували десять років тому, з часом з'являться ще нові способи працевлаштування. Ймовірно, що діти, які зараз вступають до початкової школи, матимуть роботу, якої ще не існує [4].

Крім того, перехід від навчання до праці також пов'язаний з іншими проблемами, такими як розвиток особистої ідентичності, пошук роботи, проходження процесу соціалізації [6].

Для того, щоб впоратися з викликами, з якими молодь стикається в сучасній Європі, вони повинні володіти широким спектром навичок і знань, яких можуть набути і розвивати протягом життя. Також вони потребують здатності адаптуватися до змін [2; 3; 7; 8].

Важко дати однозначну відповідь, якими саме навичками та компетентностями молоді люди повинні оволодіти, щоб мати можливість адаптуватися до динамічного контексту життя та роботи. Різні джерела дають різні рекомендації для сучасної молоді. Проте дедалі загального характеру набуває визнання того, щоб вижити та процвітати в конкурентному, швидкозмінному й технологічно-орієнтованому світі, необхідно володіти кваліфікаціями, що поєднують у собі знання, навички, уміння та цінності, які можуть бути перенесеними з одного професійного контексту до іншого, забезпечують трансфер навчання та відповідають вимогам XXI століття. Ці нові кваліфікації можна віднести до трансверсальних компетентностей, які числені контексти дозволяють протиставляти вузьким професійним.

Поняття «трансверсальні компетентності» є досить новим в сучасному освітньому просторі, хоча еволюційний шлях терміну «трансверсальність» є довгим. У своєму функціонуванні він обмежувався контекстами математики та теоретичних комп'ютерних наук, а на початку XX століття номінативна функція поняття поширилася й на інші області людського пізнання, зокрема: геологію, машинобудування, філософію,

психологію, медицину, мистецтвознавство. Концепція трансверсальності знайшла своє застосування й у сучасній освіті.

В сучасному освітньому середовищі, зокрема в офіційних документах, проєктній та дослідницькій практиці феномен трансверсальності набув поширення як одна з найвпливовіших педагогічних ідей у суспільстві, заснованому на знаннях. Концепція трансверсальності адекватно відображає безперервні трансформації, що відбуваються в сучасному соціокультурному просторі, вводячи та осмислюючи такі нові константи як цілісна загальність та єдність. З огляду на це освітній простір можна умовно розділити на кілька координатних сфер – площин: соціальну, духовну, біологічну, технологічну та наукову, що пояснюється сучасним розумінням єдності людини, природи та суспільства. Ці простори взаємодіють трансверсально (перетинаються), прагнуть єдності та узагальнення, інтеграції, але водночас породжують нові сфери, які потребують рефлексії.

Трансверсальні компетентності націлені на подолання таких викликів, як новітні технологічні досягнення, трансдисциплінарний характер наукового знання і інтеркультурна комунікація.

Глосарій ЮНЕСКО TVETipedia визначає трансверсальні компетентності як такі, які не стосуються конкретної роботи, завдання, академічної дисципліни або галузі знань, але які можуть бути застосовані в різних ситуаціях і умовах роботи [9]. Ці навички є дедалі більш потрібними для успішної адаптації до змін та ведення повноцінного та продуктивного життя.

Дещо інший підхід знаходимо й у регіональній доповіді «Трансверсальні компетентності в освітній політиці та практиці», в якій представлені чотири широкі області – домени навичок, цінностей та/або якісних ознак, що визначають універсальні компетентності: 1) критичне та новаторське мислення; 2) міжособистісні навички; 3) внутрішньоособистісні навички та 4) глобальне громадянство. Автори зазначають, що кожен домен не повинен сприйматися як щось само собою зрозуміле, як фіксований та взаємовиключний набір якостей, та наголошують на перспективності нових навичок, таких як медійна й інформаційна грамотність, спеціалізовані та інші навички, необхідні для цілісного розвитку особистості [1].

Наголосимо, що потреба трансверсальних компетентностей є динамічною, оскільки вона буде змінюватися з часом залежно від нового контексту, в який увійде молодь. Це означає, що зміст освіти та спосіб організації навчання потребує постійного оновлення.

На сьогодні актуальним є формування таких трансверсальних компетентностей та поведінкових навичок, як здатність працювати в команді, ефективно спілкуватися, володіти іноземними мовами, вміти творчо мислити та вирішувати проблеми. До них також відносять здатність лідувати, оцінювати рівень ризику, креативність, міжкультурні навички та глобальну поінформованість, гнучкість і адаптивність; стратегічне та інноваційне мислення, здатність приймати рішення, працювати в команді, емпатія та вміння будувати відносини.

Трансверсальність - це нова парадигма глобального світу, варіант філософського відображення реальності, що ускладнюється, і численних змін на сучасному етапі розвитку.

Список використаних джерел

1. Assessment of Transversal Competencies: Policy and Practice in the Asia-Pacific Region Bangkok: UNESCO Bangkok, 2016, 50p.
2. Commission Communication on Strengthening European Identity through Education and Culture – The European Commission's contribution to the Leaders' meeting in Gothenburg, 17 november 2017. https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/communication-strengthening-european-identity-education-culture_en.pdf
3. Commission Communication on a Renewed EU agenda for higher education, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/he-com-2017-247_en.pdf

013 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Гречаник Світлана Володимирівна,

аспірантка 1 року навчання

спеціальності 013 Початкова освіта

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Н. І. Гречаник

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Процеси становлення державності в Україні, відродження громадянського суспільства, інтеграція країни до світового та європейського співтовариства передбачають орієнтацію всіх соціальних сфер на особистість нового покоління, її загальну культуру і визначають основні пріоритети реформування та модернізації вітчизняної освітньої системи. Відтак, нині особливо цінними стають інформація, інтелект, інноваційні технології, творчість, здатність співпрацювати з іншими особами на засадах етики та моралі в емоційно збагаченому полі, що зумовлено нагальною потребою забезпечення суспільного прогресу за законами духовності.

Реформування освіти в Україні в контексті євроінтеграційних процесів є одним із складників цього явища і має тісний зв'язок із реалізацією в педагогіці компетентісно орієнтованої парадигми, а відтак із визнанням значущості практично-орієнтованих знань як чинника забезпечення добробуту сучасного суспільства. Сутнісно-змістове наповнення таких перетворень репрезентовані в законі України «Про освіту», Державному стандарті початкової освіти, Концепції «Нова українська школа» та інших нормативно-правових актах, що спрямовують процеси вдосконалення вітчизняної освітньої сфери. Ці зміни безпосередньо впливають на процеси розроблення й затвердження відповідних державних стандартів із підготовки здобувачів освіти за галузями та спеціальностями, оновлення та перегляд структурування навчальних програм, удосконалення змісту шкільних підручників, методичних і дидактичних матеріалів, а також пошук ефективних форм і способів організації процесу навчання в умовах сучасних ЗЗСО [1; 2; 3].

Тож вважаємо необхідним окреслити чинники, які на нашу думку, позитивно впливають на розвиток емоційно-етичної компетентності здобувачів початкової ланки загальної середньої освіти.

Серед таких чинників можна визначити біологічні й педагогічні. Зокрема, Д. Гоулман до біологічних чинників відносить такі: домінування правої півкулі, яка відповідає за творчість, уяву, інтуїцію, сприйняття образів, що допомагає краще розпізнавати емоції оточуючих за мовною інтонацією, невербальними ознаками; властивості темпераменту, активність екстравертів більш спрямована на зовнішній світ, ніж на себе, вони більш здатні до адекватного реагування на дії та почуття інших людей; рівень емоційного інтелекту батьків та їх сімейний дохід, що впливає на рівень емоційного інтелекту дітей.

Своєю чергою, до педагогічних чинників, які сприяють розвитку емоційно-етичної компетентності молодших школярів пропонуємо відносити наступні: емоційність та етичність учителя; забезпечення морального й психологічного комфорту учнів; етичне спілкування в освітньому середовищі; партнерські взаємини між учасниками освітнього процесу на засадах етичності (перевага парних, групових форм роботи); діяльність, що приносить успіх, радість, емоції, важливий результат; активні, рухливі форми організації діяльності, які викликають емоції, переживання (ігри, вікторини, конкурси, ранкові зустрічі, квести, тренінги, проєктна діяльність) та які ґрунтуються на засадах етичності; емоційність та етична спрямованість змісту навчального матеріалу; наочність, що активізує почуття, емоції (персонажі мультфільмів, фільмів, казок) та викликає яскраві образи й сприяє формуванню емпатійного, гуманного ставлення до інших; мультимедійні засоби тощо [4].

Відтак, у процесі формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів, педагогом мають бути впроваджені в освітній процес дієві методи, котрі спрямовані на виявлення ініціативи, розвиток емоційності та високої моральності учнів й організацію навчальних занять таким чином, щоб максимально залучити кожного учня до спільної емоційно насиченої педагогічної взаємодії за морально-етичними правилами й нормами.

Отже, організація освітнього процесу з опертям на означені чинники й з дотриманням принципів урахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти, науковості, наступності та перспективності сприяє розвитку емоційно-етичної компетентності особистості молодших школярів в умовах організації й реалізації сучасного освітнього процесу ЗЗСО.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
2. Закон України «Про освіту» (Редакція від 21.11.2021) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Концепція Нової української школи Л. Гриневич. 2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>.
4. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті Нової української школи. *Науковий вісник МНУ імені В. О.Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2019. № 2 (65). С. 296-301.

Мовчан Валентина Володимирівна,
аспірантка 1 року навчання
спеціальності 013 Початкова освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. Л. Я. Бірюк

МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Модернізація української освіти передбачає компетентісний підхід до побудови освітнього процесу, актуальними підходами також визначено: особистісно орієнтований, діяльнісний, інтегрований. Державним стандартом початкової освіти передбачено формування ключових компетентностей, що формуються в межах кожного навчального предмета. Ознаки ключових компетентностей: поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції [1, с. 16].

Формування ключових компетентностей передбачає наявність в учнів наскрізних умінь: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичного та системного мислення; творчості; здатності логічно обґрунтовувати позицію; вміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; вміння оцінювати ризики; вміння ухвалювати рішення; вміння розв'язувати проблеми; вміння співпрацювати з іншими особами [1, с. 16].

Мета статті – висвітлити зміст та методи формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання.

Проблемою вивчення емоційного інтелекту займалися ряд вітчизняних (В. Зарицька, О. Власова, С. Дерев'янка, Н. Коврига, І. Андрєєва, Ю. Бреус, О. Собченко та ін.) та закордонних (Г. Гарднер, Дж. Мейер, П. Соловей, Д. Гоулман, Р. Бар-Он та ін.) дослідників.

Питання емоційного інтелекту молодших школярів у Новій українській школі активно вивчають Н. Бібік, Н. Дятленко, О. Мартинчук, Ю. Найда, Ю. Савченко, Р. Шиян.

І. Андрєєва [2] стверджує, що емоційний інтелект – це можливості пізнавальних процесів, потрібно для синтезу емоційної інформації, та задатки темпераменту, яким

наділена кожна людина з народження, а також уміння набуті в навчальній та професійній діяльності.

Американські психологи Дж. Майєр та П. Саловей [3] використали поняття «емоційний інтелект» для визначення ступеня особистісних навичок (самосвідомість, самоконтроль, мотивація, навички спілкування, взаєморозуміння з оточуючими людьми).

Шкільний період життя дітей відрізняється значною сенситивністю і гнучкістю психічних процесів, а також глибоким інтересом до внутрішнього світу.

Молодший шкільний вік – більш сприятливий період для формування емоційної сфери, культури почуттів особистості. Одночасно зі загальним розумовим розвитком учнів молодшого шкільного віку вдосконалюється діяльність їх аналізаторного апарату. Підвищена чутливість, тобто, сенситивність молодших учнів, зумовлена художнім типом їх особистості, для якої характерні: схильність до естетичної та художньої діяльності; вразливість, емоційність, образність сприймання, тобто, якості, властиві діячам мистецтва і талановитим читачам, глядачам, слухачам музики. Зростає й рівень естетичних переживань дітей, збагачуються їхні почуття, підвищується загальна культура. Сенсорна відкритість, емоційна чутливість, особлива сприйнятливність молодших учнів до мистецтва стають основою розвитку у них спостережливості, естетичних почуттів, що є необхідним для виховання емоційної культури [4, с. 14].

Формування емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці необхідно починати з основних емоцій і поступово переходити на їх відтінки. Цьому сприяють різні види роботи: читання книг з аналізом настрою і почуттів персонажів; різні види театрів; ігрові вправи «Вгадай настрій»; ситуації з життя дітей; демонстрація фотографій, малюнків осіб з основними емоціями і пізніше з відтінками емоцій; малювання «власного настрою», а також близьких, друзів та аналіз причин настрою; естетичне сприйняття світу [4, с. 14].

Для сформованості емоційного інтелекту молодших школярів учитель може використовувати різнопланові методи: арт-терапія, ізотерапія, казкотерапія, передгляд фільмів та мультфільмів, кольоротерапія, драматизація та інсценізація, метафоричні мапи.

На уроках літературного читання важливо застосовувати метафори під час опису поведінки героїв, що допомагає краще усвідомлювати себе, свої емоції.

У казках в алегоричній формі порушуються важливі для дитячого світосприйняття питання: протиставляється добро і зло, великодушність і підлість, працьовитість і лінь. Аналізуючи казки, молодші школярі пізнають світ і формують свої цінності.

Отже, пристосовуючись до нових запитів суспільства, проблема поєднання емоцій та інтелекту отримала нове дихання. Сучасна парадигма освіти вимагає віднайти розумний баланс між мисленням та емоціями. Арт-терапія, ізотерапія, казкотерапія, передгляд фільмів та мультфільмів, кольоротерапія, драматизація та інсценізація, використання метафор – важливі інструменти для формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання. Формування емоційного інтелекту в поєднанні з освітніми технологіями на уроках літературного читання – інструмент для формування емоційно-ціннісного ставлення учнів до себе, інших людей, навколишньої дійсності, розвитку інтелектуально-психологічного потенціалу дитини. Означена якість є важливим чинником, що забезпечує успішну самореалізацію людини у процесі життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа : поради для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Андреева И. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
3. Майер Г. Психология эмоционального мышления. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. Под ред. Ю. Б. Гипперейтер, В. В. Петухова. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 123-129.
4. Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Наука – практиці. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 12, 2014 С. 12- 16

Моляка Інна Володимирівна,
аспірантка 3 року навчання
спеціальності 013 Початкова освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф., академік НАПН України
М. С. Вашуленко

УДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Спілкування іноземною мовою, використання її вчителями початкової школи у своїй професійній діяльності є невід'ємною частиною навчального процесу в школах і закладах вищої освіти. Звукова сторона мови відіграє таку ж важливу роль у процесі розвитку мислення й мовлення рідною або іноземною мовами у людини, як і граматика, лексика чи орфографія [2, с. 89].

Багато лінгвістів у своїх працях трактують звуковий аспект мови як основоположний. Серед них варто відзначити таких філологів й учених: Л. Блумфілд, І. Бодуен де Куртен, Д. Джоунз, О. Курило, Е. Сепір, О. Синявський, Ф. де Соссюр, І. Тоцька, Л. Щерба, Р. Якобсон та інші.

Однак навчанню вимови іноземної мови надається не таке ж значення порівняно з іншими аспектами вивчення мови, такими як граматика або словниковий запас, що часто заважає вільному висловлюванню та викривляє зрозумілість під час спілкування англійською мовою. Для вчителів початкової школи оволодіння правильною вимовою є основним завданням на першому етапі підготовки, бо формування професійної фонетичної компетентності відіграє важливу роль, коли на уроках іноземної мови використовується аналітико-імітативний метод.

Серед проблем, пов'язаних із формуванням англомовної фонетичної компетентності, особливо актуальною є удосконалення вимови та навчання артикуляційної бази дорослих, в тому числі студентів закладів вищої освіти. Окремі питання висвітлено обігово, зокрема: як визначати проблеми у вимові дорослих; які системи вправ використовувати для удосконалення вимовних навичок; як працювати з інтерференцією фонетичної системи рідної мови; яким має бути співвідношення навчання теоретичної бази із практичною роботою та інші. Саме тому назріла нагальна потреба визначити і розробити порядок навчання фонетики англійської мови дорослих після закінчення загальноосвітніх навчальних закладів.

Мета даного наукового дослідження – змодельовати етапи удосконалення фонетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз змін у парадигмі навчання фонетики англійської мови дозволив нам з'ясувати, що роль вимови у підготовці педагогічних фахівців була дуже різною. Це залежало також від методів та підходів до викладання. Наприклад, граматико-перекладний (Grammar Translation Method) метод і когнітивне навчання залишали вимову поза увагою, на відміну від аудіолінгвального методу (Audio Lingual Method), де вона відіграла важливу роль [3, с. 69-72].

Фонетична компетентність включає знання та вміння сприймати й відтворювати:

- ▶ звукові одиниці (фонеми) мови та їх варіації (алофони);
- ▶ фонетичні ознаки, які відрізняють фонеми (наприклад, голос, округлення, назальність, вибухання);
- ▶ фонетичний склад слів (складова структура, послідовність фонем, наголос слів, тон);
- ▶ фонетика речення (просодія);
- ▶ наголос і ритм речень;
- ▶ інтонація;
- ▶ фонетичне скорочення;
- ▶ скорочення голосних;

- сильні та слабкі форми;
- асиміляція;
- елізія.

Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (The Common European Framework for languages – CEFR) наголошують на необхідності навчати вимові з самого початку вивчення іноземної мови. Відповідно до CEFR, вимова має розвиватися шляхом сприймання й використання автентичної розмовної мови [4]. Проте студенти 1 курсів педагогічних закладів початкової освіти уже вивчали вимову англійської мови під час навчання у загальноосвітніх школах. Тому почати навчання з самого початку є недоречним. Ми вважаємо, що доцільним є визначення рівня оволодіння студентами знаннями з теоретичної й практичної фонетики англійської мови. Це дасть змогу визначити труднощі та проблеми, які мають студенти й обрати правильний та перспективно-результативний напрям роботи.

Ми пропонуємо три етапну, послідовну роботу зі студентами 1 курсів педагогічних закладів початкової освіти. Вона може реалізовуватися у робочих програмах таких дисциплін: «Теоретична фонетика англійської мови», «Практична фонетика англійської мови», «Фонетика англійської мови». Етапи роботи є наступними:

1. Діагностичний;
2. коригувальний;
3. контрольний.

Діагностичний етап передбачає використання спеціально розробленої системи вправ з метою визначення основних труднощів, які мають студенти у вимові англійської мови. Зазвичай виділяють два типи проблем: інтерференція рідної мови; низький рівень знань студентів про фонеми англійської мови [1, с. 87-92].

За результатами діагностичного тесту обирається один із коригувальних пакетів:

- курс порівняльної фонетики англійської й української мов (через інтерференцію української вимови (контрастний метод));
- курс теоретичної й практичної фонетики англійської мови (прямий метод).

Контрольний етап включає систему вправ для контролю після кожного блоку коригувального пакету вправ.

Отже, правильна вимова іноземної мови відіграє у професійній діяльності вчителя початкових класів таку ж важливу роль, як і граматику, синтаксис чи словниковий запас. Аналітико-імітативний метод навчання мови вимагає від майбутніх учителів апроксимованої вимови. Саме тому, підготовка компетентних фахівців має починатися з визначення нагальних проблем, постановки конкретних цілей і поступової їх реалізації.

Список використаних джерел

1. Прогожіна І. М. Особливості навчання іноземної мови з урахуванням артикуляційної бази рідної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2016. Випуск 28. С. 87-96.
2. Стогній І. В. Формування фонетичних навичок у студентів немовних спеціальностей. *Науковий вісник НАСОНА*. 2013. №1. С. 87-92.
3. Afshari S., Ketabi S. Changing paradigms in teaching English pronunciation: A historical overview. *International Journal of Research Studies in Language Learning*. 2017. Vol. 6, No. 2. P. 69-81.
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe. 2020. 274 p. URL: <https://cutt.ly/HFxGAKN>.

Підсосонна Олена Володимирівна,

аспірантка 2 року навчання

спеціальності 013 Початкова освіта,

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. Л. Я. Бірюк

**ЗДАТНІСТЬ ВЗАЄМОДІЯТИ З ЛЮДЬМИ ЯК ОДНЕ ІЗ КЛЮЧОВИХ
НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Сучасний рівень розвитку суспільства, прагнення України до Європейського простору вимагають від молодого покоління набуття певних особистісних якостей (ініціативності, відповідальності тощо) та розвиток «soft skills», що визначається як комплекс умінь особистості, які надають можливість їй бути успішним та високо продуктивним фахівцем у будь-якій професійній галузі незалежно від спеціальності. З-поміж переліку гнучких умінь, визначених Всесвітнім економічним форумом в Давосі і передбачених до формування з 2020 по 2025 рр., важливе місце посідає уміння комунікувати, тобто взаємодіяти з людьми, робота в команді.

Зазначимо, що вимоги часу знайшли відображення й у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.). Так, в документі зазначено, що здатність взаємодіяти з людьми – одне із наскрізних умінь, спільних для всіх ключових компетентностей здобувачів початкової освіти поряд з читанням та розумінням, умінням висловлювати думки в усній і писемній формах, критичним мисленням, творчістю, виявленням ініціативності, логічним обґрунтовуванням своєї точки зору, конструктивним керуванням емоціями, оцінюванням ризиків, прийняттям рішень, розв'язанням проблеми тощо [3].

Проблема формування здатності взаємодіяти в команді розглядається науковцями в аспекті розробки теорії й практики ідей співробітництва, суб'єктної взаємодії в освітньому процесі, зокрема в працях Ш. Амонашвілі, Д. Ельконіна, О. Матвієнко, В. Сухомлинського, Н. Рєпіна, Г. Цукермана та інших.

Ми завдячуємо науковим поглядам відомого американського соціального психолога й педагога Е. Аронсона, який зазначав, що в ситуації співробітництва діти в школі починають дружити і в цілому краще вчитися [4]. І справді, взаємодія між учнями під час освітнього процесу є ефективнішою, ніж традиційні методи навчання, коли кожен діє сам за себе. На основі таких поглядів зарубіжної педагогіки, а також праць вище зазначених учених, створювалася концепція Нової української школи.

Уміння взаємодіяти з іншими є одним із базових умінь педагогіки партнерства, яка є ключовою для Нової української школи. Так, в її концепції наголошено на важливості формування довірчих стосунків між учасниками освітнього процесу, необхідності прислухатися до учнівської думки, вчити їх мислити критично, сміливо висловлювати власні думки й бути відповідальними громадянами своєї держави. Формування здатності взаємодіяти з людьми має ґрунтуватися на дотриманні принципу гуманізму, а також творчого підходу до розвитку учнівської особистості.

Одним із ключових завдань в цьому напрямку, як зазначає С. Данилейко, є подолання інертності мислення, а також перехід на новий більш якісний рівень побудови взаємних відносин між усіма учасниками освітнього процесу [2, с. 17]. Школярів навчають співпраці, стимулюють моральні переживання у перебігу взаємного навчання, формують комунікативні вміння молодших школярів. Це сприяє активізації і результативності навчання, формує колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Таким чином, учні вчаться розподіляти обов'язки, спілкуватися між собою, вирішувати конфлікти.

Серед переваг концепції НУШ – спрямованість на розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти, формування комунікативної компетентності, виховання дружелюбного й поважного ставлення до оточуючих тощо. Такі переваги спонукають сучасну педагогіку партнерства пропонувати і застосовувати нові методи навчання, особлива цінність яких полягає в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі.

Одним із шляхів формування здатності взаємодіяти з іншими є впровадження в освітній процес початкової школи інтерактивних методів навчання. Використання інтерактивних методів в освітньому процесі є ефективним способом взаємодії усіх учасників освітнього процесу, у ході якого слухачі перестають грати пасивну роль і активно долучаються до роботи. Інтерактивні методи навчання спрямовані на забезпечення потреб та пізнавальних інтересів молодших школярів, відтак особливої уваги потребує організація процесу ефективного комунікування, в якому учасники є мобільними, відкритими й активними.

Зазначимо, що така спрямованість навчання дозволяє виявити та сформулювати низку нових для учнів правил. Наведемо приклади деяких із них: важлива кожна думка; не бійся висловлювати свої думки; ми – одна команда; обдумай, сформулуй, вислови; наводь лише обґрунтовані докази; вмій погоджуватися і не погоджуватися; важлива роль кожного [1, с.6].

Під час будь-якої групової діяльності важливо враховувати, що деякі діти не готові до співпраці. Особливо важко буває учням, які є однією дитиною в родині. Їм необхідно більше часу на пристосування, а проблеми, які в них виникають, потрібно постійно обговорювати і в класі, і в сім'ї. Завжди слід пояснювати дітям, чому деякі завдання краще виконувати в групі. Показати на прикладах з життя, чому важливо працювати в команді.

Отже, дитина, як і будь-яка людина, стає особистістю завдяки соціалізації, набуття певних якостей й умінь. Завданням школи є надати таку можливість учням у шкільному колективі ровесників. У свою чергу, вчитель у ролі наставника, має спрямовувати здобувачів освіти із ще несформованою взаємодією у правильне русло, та за допомогою інтерактивних методів, педагогіки партнерства та різноманітних стратегій співпраці має підготувати особистість відповідно сучасних вимог суспільства.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*, 2010. №9. С. 1–4.
2. Данилейко С. І. Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи. Матеріали наукової конференції «Соціум. Наука. Культура». URL: <http://intkonf.org/-danileyko-si-shlyahiformuvannya-sotsialnoyi-kompetentnosti-uchnivpochatkovoyi-shkoli>.
3. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 р. №87/ URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
4. Іващенко В. М. Значущість формування умінь співпрацювати в команді для молодших школярів. *Освіта і наука*, 2021. № 1. URL: <https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:sdt=0,5>

Ремньова Ніна Юріївна,

аспірантка 3 року навчання

спеціальності 013 Початкова освіта

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. Л. Я. Бірюк

ГЕНЕЗА ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Сучасні зміни в українській освіті свідчать про те, що критичне мислення є одним із важливих напрямів в її оновленні. Така тенденція висвітлюється й в базових освітніх документах останніх років [2, с. 328]. Проблема розвитку критичного мислення перебуває в колі зору значної кількості вітчизняних та зарубіжних дослідників. Проблема формування критичного мислення в учнів були розглянута в науковому доробку А. Байрамова, А. Липкіної, В. Сінельнікова, Л. Рибак, С. Векслера та інших. Актуальність цієї проблеми доведена такими діячами науки як: О. Тягло, О. Пометун, С. Мирошник, С. Терно, Т. Воропай та іншими.

Мета публікації полягає у аналізі наявних у психолого-педагогічному дискурсі підходів до визначення дефініції «критичне мислення».

Ідея розвитку критичного мислення зародилася у США. Вперше теоретично обґрунтували досліджуваний феномен відомі американські психологи ХХ ст. У. Джемс та Дж. Д'юї. З того часу феномен «критичне мислення» почав активно поширюватися в науковому дискурсі Європи та інших континентів [4, с. 186].

Безумовно, популяризація цієї ідеї мала і позитивні, й негативні наслідки. Позитивними можна вважати впровадження рефлексивних принципів у навчальний процес, а негативними – спрощення та спотворення самого уявлення, коли запозичення лише деяких зовнішніх особливостей навчання та прийомів без усвідомлення природи та значення критичного мислення, закономірностей його походження і розвитку.

Насамперед, розглянемо дефініцію «критичне мислення» з філологічного погляду з метою співвіднесення лінгвістичного значення й трактувань, що надають їй вітчизняні та зарубіжні дослідники. Зазначимо, що поняття «критичне мислення» є словосполученням, представлене двома складниками: «критичний» і «мислення» [2, с. 90].

В Академічному тлумачному словнику української мови знаходимо лише поняття «критичність» як «власність у значенні критичного». У свою чергу, значення слова «критичний» розкривається з двох позицій: перша — через слово «критика»: «який містить критику; який ґрунтується на науковій перевірці істини, правильності чогось», а друга – як «здатний виявляти й оцінювати позитивне й негативне в когось чи чомусь; вимогливість» [3, с. 351]. Другим складником дефініції «критичне мислення» є слово «мислення», яке вживається в цьому визначенні традиційно – «дія за значенням мислити» [3, с. 717], відповідно – мислити – «міркувати, зіставляючи явища об'єктивної дійсності і роблячи висновки» [3, с. 718].

В умовах сучасності поняття «критичне мислення» є широко вживаним в галузі психологічних і педагогічних дослідженнях, присвячених актуальним проблемам формування ключових компетентностей особистості (табл. 1).

Таблиця 1

Підходи до визначення сутності дефініції «критичне мислення»

Автор (автори)	Визначення поняття
Д. Халперн [7]	творче мислення, здатне розвивати «вміння мислити», «мислити про смисл», «мислити про своє мислення».
М. Ліпман [8]	це мислення вищого рівня, майстерне, відповідальне, нестандартне, діалогічне й самокорекційне мислення, що призводить до правильного висновку.
Дж. Дьюї [6]	активне, тривале і уважне міркування над переконаннями чи певними формами знання з огляду на їх основу та відповідні наступні висновки.
А. Кроуфорд, С. Метьюз, Д. Макінстер, В. Саулія [1, с. 13]	мислення, яке розвивається на основі ретельної оцінки не тільки припущень, але й фактів, і веде до найбільш об'єктивних висновків шляхом аналізу всіх відповідних факторів та використання обґрунтованих логічних процесів.
Дж. Браус, Д. Вуд [5]	розумне рефлексивне мислення, яке зосереджується на вирішенні питання, що робити і у що вірити.

* побудовано автором на основі [7; 8; 6; 1; 5]

Як видно з таблиці, в науковому дискурсі дефініція «критичне мислення» є абстрактною, узагальненою і поряд із ним використовуються такі споріднені поняття, як критичність й самокритичність, самооцінка, критичний аналіз, творчість, самостійність, генерація ідей, прийняття рішень, рефлексія. У педагогічній літературі критичність розглядається як свідомий контроль за ходом інтелектуальної діяльності, в ході якої здійснюється оцінка роботи, думок, гіпотез, шляхів і способів їх доведення тощо.

В умовах сучасності не існує єдиного визначення критичного мислення, однак спостерігається тенденційність у визначенні цього поняття. Найчастіше науковці відповідно до напрямку власних досліджень відбирають окремі ключові властивості поняття критичного мислення, які, на їхню думку, найбільш точно відображають предмет дослідження.

Список використаних джерел

1. Кроуфорд А., Саул С., Метью В., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ: Плеяда, 2006. 217 с.
2. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*, 2018. № 2. 89-98.
3. Словник синонімів української мови: в 2 т. / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С. І. Головащук та ін. Київ: Наукова думка, 2006. Т. 1. 1040 с.
4. Терно С. Критичне мислення: методи та стиль навчання. *Zaporizhzhia Historical Review*, 2019. №2 (52). С. 183-189.
5. Braus J. A., Wood D. Environmental education in the Schools. Creating Program that Works! New York: MOO44, Peace Corps, 1993. 500 p.
6. Dewey John. How We Think. Heath, Boston, 1910. Republished 1991 by Prometheus Books, Amherst, NY. 183 с.
7. Halpern Diane F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. *Third edition Lawrence Erlbaum Associates, Publishers*, 1996 Mahwah, New Jersey.
8. Lipman M. Critical thinking: What canite ? *Educational Leadership*. № 46 (1), 1988. P. 38 – 43.

Тищенко Людмила Іванівна,
аспірантка 4 року навчання
спеціальності 013 Початкова освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. Л. Я. Бірюк

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Інтеграція освітнього простору, відкритість, що призводить до спільного існування різноманітних моделей і технологій освіти – все це досить різко змінює уявлення про те, які професійні характеристики сучасного педагога є важливими. У цьому ракурсі актуальною є проблема вдосконалення підготовки кваліфікованого вчителя початкової школи до здійснення інклюзивної освіти дітей молодшого шкільного віку. В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх закладів середньої освіти є складною, що пов'язано з наявністю бар'єрів загальної освіти, а саме: недостатній рівень компетентності в межах цієї проблеми педагогічного корпусу вищих педагогічних навчальних закладів; відсутність системного бачення проблеми інклюзії та шляхів її вирішення в різних освітніх структурах; пріоритети і цінності сучасної загальноосвітньої школи, орієнтовані на результат, а не на особистість. Соціальне партнерство, як обов'язковий атрибут інклюзії, підмінений в загальній освіті конкуренцією, де цінуються тільки розумні, красиві і сильні [3].

З урахуванням необхідності вирішення цих протиріч нами досліджувалася тема «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів», проблема якої сформульована так: які педагогічні умови потрібні для формування професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів?; якими професійно-особистісними якостями та компетентностями має володіти педагог для ефективного здійснення навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна компетентність є однією з тих компетентностей, яка вимагає зміни усталених уявлень, що формувалися протягом багатьох десятиліть в усіх учасників системи освіти. Розгляд освіти через призму інклюзивності означає зміну уявлень про те, що проблемою є дитина, і перехід до розуміння того, що змін потребує сама система освіти. Варто наголосити на тому аспекті, що інклюзивна освіта не буде побудована швидко, це довгостроковий проєкт, який передбачає, насамперед, формування професійно-особистісної компетентності всіх учасників педагогічного процесу, і зокрема вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших

школярів.

Основними умовами становлення інклюзивної компетентності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є: рефлексія вчителя та внутрішня мотивація до здійснення інклюзивного навчання; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого підходу; інформаційне забезпечення підготовки педагога у вузі, застосування комунікаційних технологій, інтернет-ресурсів, модульна побудова процесу формування підготовки, що передбачає переведення студентів з пасивного виконавця в активного суб'єкта саморозвитку; включення студентів в науково-дослідну роботу через залучення до проєктної діяльності і участі в міжвузівських студентських олімпіадах; використання проблемних, інтерактивних, дискусійних, інноваційних методів.

З метою формування у студентів інклюзивної компетентності у ННІ педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка вивчається дисципліна «Інклюзивне навчання в початковій школі». Загальними цілями цього навчального курсу є розкриття методологічних і теоретичних основ інклюзивного навчання як інтегрованої галузі наукового знання, що поєднує клініко-фізіологічні і психолого-педагогічні напрями досліджень процесів навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах масових загальноосвітніх шкіл; ознайомлення з інклюзивним навчанням як основною інноваційною технологією. Отримані знання і вміння надають можливість майбутнім учителям початкової школи забезпечувати моніторинг психофізичного і соціального розвитку дітей, враховувати особливості кожної дитини при складанні індивідуальної програми навчання і виховання з метою корекції процесів розвитку і соціалізації дитини, у якій в результаті дії різних факторів ці процеси є утрудненими; ефективно організовувати взаємодію з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Висновки. Ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів у ЗВО. Метою такої підготовки є оволодіння майбутніми вчителями початкової школи основними методами, засобами та прийомами навчання, що використовуються в інклюзивному середовищі школи першого ступеня загальноосвітніх середніх закладів.

Список використаних джерел

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні : здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження URL: <http://www.twirpx.com/file/974948>. .
2. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К. : «Саміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Мартинчук О. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посібник для студентів. К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.

015 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Жукова Дар'я Віталіївна,
аспірантка 1 року навчання
спеціальності 015 Професійна освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Г. В. Ігнатенко

**ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

У педагогічній площині творчість розглядається як здібність, яка є потужним чинником розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення та поведінки.

Складність явища «творчість» призвела до багатовекторності її вивчення. Так, розвиток творчості як важливої складової сучасного педагога отримала наукове обґрунтування в працях низки науковців. Зокрема, Г. Айзенк, зосередившись на вченні Дж. Гілфорда про дивергентне мислення, підкреслює, що творчість є складовою загальної розумової обдарованості.

У таких умовах зростає значення освітнього напрямку дослідження проблеми креативності.

Метою нашого дослідження є обґрунтування умов розвитку креативності майбутніх педагогів професійного навчання.

Тема особистісних рис педагога часто стає цікавою для дискусій у наукових колах. Саме від педагога професійного навчання залежать високі досягнення професійної діяльності майбутніх фахівців. Перед освітянином стоїть велика кількість задач та проблем, тому що до кожного здобувача освіти повинен бути підібраний індивідуальний підхід. Взагалі, педагог це компетентний професіонал, який досконало знає свій предмет і є креативною особистістю [1].

Теоретичний аналіз дозволяє стверджувати тотожність понять «творчість» і «креативність», але вони мають свої відмінності. Так, їх об'єднує думка про те, що творчий процес ґрунтується на натхненні автора, його здібностях, традиціях, якими він володіє. Що стосується креативності, то фундаментальне в ньому є прагматичний елемент, який проявляється в розумінні, навіщо щось потрібно творити, для кого потрібно щось створити, як щось створити і, власне, що саме необхідно створити [2].

Це актуалізує рефлексію щодо спрямованості розвитку креативності особистості, на відміну від творчості, яка орієнтована на діяльність і його результат. Тому ми вважаємо, що, логічно говорити про творчу діяльність у випадках, коли йдеться про певний продукт цієї діяльності: будь то презентація, малюнок, вірш або самостійна ідея зауважимо те, що продукти творчості традиційно прийняті називатись українською мовою «творчістю». Тобто цей термін виходить за межі сфери особистості і робить акцентування уваги на результатах діяльності особистості [3].

Щодо терміну «креативність», то в його тлумаченні такий підхід неможливий, оскільки в терміні прослідковується більш визначальне, ніж змістовне значення. Коли ми говоримо про креативність, то маємо на увазі процес суб'єктивного пізнання особистістю феноменального і смислового змісту навколишнього світу. Результат креативного процесу – це власне становлення особистості, створення унікального мікрокосмосу – індивідуальної психіки людини, душі тощо. К. Роджерс наполягав на тому, що чим більше людей спирається на особистий досвід, тим більше їх поведінка стає більш креативною, і ця творчість, швидше за все буде конструктивною.

Колишній конформістський спосіб життя змінився, став більш творчим, вільним і активним, здатен брати участь у різноманітній діяльності та пошуку нових стимулів.

Новий спосіб життя доповнював принципи, згідно з якими креативність слід спостерігати у житті [4].

Креативність проявляється як шлях самореалізації особистості. На тлі широкого спектру тлумачень більшість вчених по-різному розуміють креативність: проблему, яку слід вирішувати творчо; процес, що веде від проблеми до продукта, його характеристик, фаз; продукт розглядається як прояв творчості; особистісні якості творця, його особливості, поведінка тощо; зовнішні умови й умови для творчого мислення, його прояви у вузькому середовищі, в обмеженій сфері діяльності або в макросередовищі, створене історією, культурою, суспільством.

Акмеологія при розгляді проблеми креативності акцентує увагу на взаємозалежності процесу, результату і особистісного розвитку. Виходячи з цього, об'єктивно виникає природний зв'язок творчого навчально-виховного процесу з продуктивним результатом креативного розвитку творчої особистості.

Наголошуємо, що особливу цінність має не сам кінцевий результат чи продукт творчого самовираження, а спектр емоцій та відкриттів, які супроводжували створення цього продукту в процесі виконання завдання чи вправи. Наприклад, малюнок, зроблений учасником студентської групи, який не має особливої художньої освіти, може стати для автора композицією, насиченою глибоким змістом, і сприйматися ним як джерело позитивних почуттів. Решта групи може відчувати те ж саме або відчувати власний діапазон емоцій і реакцій на малюнок, представлений учасником, або залишитися байдужим.

На цьому етапі рекомендується використовувати технології, спрямовані на організацію групи. Ці технології включають елементи групових тренувань, психодрами, театру спонтанності, гештальт-терапії, рольових ігор. Ці технології при їх вмілому застосуванні та поєднанні дозволяють за досить короткий час відпрацювати основні страхи, пов'язані з самовираженням і самопрезентацією в групі [5].

Тому особливу увагу в освітньому середовищі треба віддавати розвитку креативності педагогів професійного навчання. Водночас креативність розуміється нами як цілісна стійка характеристика особистості, що визначає її здібності до творчості, прийняття нового, нестандартного, креативного мислення, що породжує велику кількість оригінальних та корисних ідей. Головна мета розвитку креативності серед педагогів – «прокинутися» розбудити у собі творця і максимально розвинути закладений творчий потенціал. Креативне освітнє середовище має надавати можливість кожному педагогу професійного навчання пробудити потребу у подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, формувати в собі об'єктивну самооцінку.

Список використаних джерел

1. Баранова Н.П. Тренінги для вчителів із педагогічної майстерності, Харків, 2009. 159 с.
2. Дерев'яна Л. Креативність як складова професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, Львів, 2009. С. 168–174.
3. Махлай О. Творчість і креативність: психологічна сутність та зміст понять, Київ, 2017. С. 139–152.
4. Петришин Л. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2013. С. 61–71.
5. Павленко В.В. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості. Житомир. 2015, С. 145– 150.

*аспірант 2 року навчання
спеціальності 015 Професійна освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В.П. Курок

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО ІНСТРУМЕНТУ GOOGLE MEET В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ В КОЛЕДЖАХ

Упровадження цифрових технологій в освітній процес підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю в коледжах є однією з найбільш важливих тенденцій розвитку підготовки спеціалістів даної галузі. Це сприяє інтенсифікації, збільшенню швидкості та якості сприйняття, розуміння та засвоєння вмінь здобувачами освіти. Процес підготовки стає більш мобільним, диференційованим та індивідуальним.

Враховуючи виклики сьогодення, широкого поширення набуло використання сервісів дистанційного навчання, таких як: Viber, WhatsApp, Zoom, а також сервіс від компанії Google. Тому застосування відео конференцій є важливим сучасним етапом підготовки висококваліфікованого фахівця.

Відеоконференція — це конференція в режимі реального часу онлайн. Вона проводиться у визначений день і час. Відеоконференція — один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття, коли учасники освітнього процесу перебувають на відстані. Отже, обговорення й ухвалення рішень, дискусії, захист проєктів відбуваються в режимі реального часу. Педагог та здобувачі освіти можуть бачити одне одного, а лекцію супроводжувати наочним матеріалом.

Google Meet являє собою сервіс відеотелефонного зв'язку, розроблений компанією Google. Його можна використовувати навіть якщо навчальний заклад не використовує G Suite for Education. Все дуже просто, головне – мати акаунт Google.

Основними перевагами цього сервісу є:

1. Можливість організації відеозустрічей, онлайн-занять зі здобувачами освіти. У зустрічі можуть одночасно брати участь до 150 користувачів.
2. Тривалість безперервного заняття може тривати до 300 годин – на відміну від Zoom, де заняття не може тривати довше 40 хвилин.
3. Є можливість демонстрації матеріалів на робочому столі ПК під час занять і семінарів: під час зустрічі можна надати доступ до свого екрану, щоб показати презентації або іншу інформацію на робочому столі.
4. Планування занять заздалегідь та прив'язка до гугл-календаря. Синхронізація запланованих занять виконується автоматично на всіх пристроях, тому почати зустріч можна на комп'ютері, а закінчити - на іншому пристрої, наприклад, телефоні.
5. Запис занять зі збереженням відео на Google Диск.
6. Приєднуватися можна як через браузер, так і через додаток для Android або iOS.

Варто зазначити, що Google Meet є надзвичайно корисним в якості платформи з підготовки фахівців різних профілів, які мають вади слуху. Це можливо завдяки функції «СУБТИТРИ». Все, що говорять учасники конференції буде дублюватися у текстовому форматі.

Застосування сервісу Google Meet та подібним йому дозволяє максимально заміщати очну підготовку здобувачів освіти.

Слід пам'ятати, що пояснення та демонстрація не дадуть стійких вмінь. Для активного навчання потрібен творчий пошук, розвиток, сучасні технологічні рішення. Лише комплексне застосування різноманітних засобів підготовки в освітньому процесі може забезпечити повноцінне засвоєння матеріалу.

Список використаних джерел

1. <https://content.hneu.edu.ua/s/Elxzv-E6g>.

2. <https://naurok.com.ua/post/google-meet-nadiyniy-pomichnik-uchitelya-dlya-provedennya-distancynih-urokiv>.

Чорнобай Богдан Володимирович,
аспірант 3 року навчання
спеціальності 015 Професійна освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. В.П. Опанасенко

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE ПІДЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ

Дистанційне навчання стає дедалі популярнішим. Воно широко використовується у закладах фахової передвищої освіти, у всьому світі протягом останніх років. Прогрес не стоїть на місці, з'являються нові технології у всіх сферах суспільства, що не дозволяє сфері освіти залишатися осторонь, молоді покоління значно краще розуміють мову технологій, можливо навіть краще, ніж інші. Тому важливо змінити освітній процес, використати технологічні досягнення останніх років, здатних зробити освітній процес продуктивнішим і дати значно більший обсяг інформації здобувачам освіти за допомогою інноваційних освітніх технологій.

У березні 2020 р. Генеральний директор організації ЮНЕСКО Одрі Азулай заявила, що через пандемію коронавірусу COVID-19 понад 1.5 мільярда молодих людей у 165 країнах світу не можуть відвідувати заняття через закриття загальноосвітніх навчальних закладів. А запровадження карантину змінило життя кожного з нас, та особливо вплинуло на заклади освіти, змусивши пристосовуватися до нових умов надання освітніх послуг. Та все ж, питання дистанційного навчання в умовах пандемії корона вірусу залишається, як ніколи, актуальним [2].

Так, зокрема, як зазначають українські науковці Іван Прокопенко і Світлана Бережна у своїй публікації, COVID-19 заохочує заклади освіти в Україні здійснювати інноваційні рішення за порівняно короткий проміжок часу та запроваджувати дистанційне навчання з використанням різних веб-сервісів, платформ, ресурсів та соціальних мереж [2].

З дослідження кафедри політичних, соціальних та культурних досліджень харківського національного педагогічного університету імені Сковороди, що проводилося у березні 2020 р. Дослідникам вдалося ідентифікувати труднощі та переваги дистанційного навчання. Серед недоліків було визначено, що не всі заклади освіти технічно підготовлені, тож лекції та семінари проводились з використанням сервісу Google Classroom, знання оцінювались за допомогою текстових тестів, підготовка та презентація проектів проводилась через Skype, нові платформи, ресурси та соціальні мережі (Moodle, Zoom, Skype, Viber, Telegram та Messenger) [2].

Актуальність використання освітньої платформи Moodle під час фахової підготовки фахівців з агроінженерії проявляється у можливості запровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого здобувача освіти або групи загалом.

Moodle LMS, система управління навчанням з відкритим вихідним кодом, яку використовують сотні мільйонів учнів у всьому світі, є серцем найбільш налаштованого та надійного рішення для онлайн-навчання. Гнучкий і налаштований Moodle — це ваша повноцінна навчальна платформа для шкіл, професійної підготовки, вищої освіти та навчання на робочому місці [1].

Освітня платформа Moodle має значну кількість позитивних рис, що визначають її як одну з найефективніших і найлегших у використанні, як для викладача, так і для здобувача освіти. Насамперед фахівці, які використовують платформу в освітньому

процесі, відзначають розвинену систему комунікацій, яку підтримує система. Також широкий перелік інструментів для створення дистанційного курсу отримує високу оцінку з погляду викладачів, які працюють у межах дистанційного навчання. Можливість роботи з файлами різних форматів заслуговує на окрему увагу, оскільки різноманіття навчальних матеріалів, що вимагає певного формату, дозволяє створити найбільш ефективний дистанційний курс, який може мотивувати здобувача освіти і багато в чому полегшити роботу викладача.

Існує проблема впровадження дистанційного курсу в освітні програми закладів фахової передвищої освіти, через недостатнє фінансування, відсутність підготовлених фахівців, що працюють у сфері дистанційної освіти, а також технічного та програмного забезпечення, що дозволяють ефективно, повністю та безпечно використовувати інструменти, матеріали та сервіси, що надаються системою.

На сьогоднішній день запровадження дистанційної освіти просувається дуже активно за світової пандемії, інколи в ряді країн це єдиний спосіб отримати освіту, вже більшість освітніх закладів фахової передвищої освіти зможе ефективно використовувати освітні платформи дистанційного навчання.

Останнім часом для дистанційного навчання використовується LMS MOODLE - освітнє середовище, що безкоштовно розповсюджується, що на сьогоднішній день є універсальним і практично безальтернативним рішенням.

Основними цілями використання LMS MOODLE в освітньому процесі ми визначаємо як:

- формування інформаційно-технічної компетентності фахівців та підвищення якості освіти;
- формування готовності фахівців з агроінженерії до застосування інноваційних технологій в професійній діяльності;
- підвищення ефективності самостійної роботи здобувача освіти;
- підвищення ступеня використання наукового, навчально-методичного та технічного потенціалу.

Список використаних джерел

1. Найбільш настроюване та надійне рішення. URL: <https://moodle.com/getstarted/>.

2. Covid-19 та дистанційне навчання у закладах вищої освіти: аналітичний огляд наукових публікацій з міжнародних видань. URL: <https://nubip.edu.ua/node/79877>.

032 ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ

Артемова Людмила Вікторівна,
аспірантка 2 року навчання
спеціальності 032 Історія та археологія
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. О.А. Чумаченко
СОЦІАЛЬНА ТА ПІДПРИЄМНИЦЬКА БЛАГОДІЙНІСТЬ
ТЕРЕЩЕНКІВ У ГЛУХОВІ

У бібліотеці Національного заповідника «Глухів» зберігається чимало книг, у яких вичерпно подано історію життєдіяльності та генеалогічні зв'язки семи поколінь відомих меценатів Терещенків [1; 2; 3]. На жаль, поряд із біографічними відомостями цієї багато розгалуженої родини та науковою фіксацією пам'яток архітектури, збудованих коштом Терещенків у Глухові, у згаданих монографіях автори оминули увагою докорінні фактори, що впливали на зростання капіталів цієї місцевої еліти.

Поступальний успішний розвиток цукроварень Терещенків (від лише шкідливої та виключно негативної ролі для становища робітничого класу) у другій половині XIX – на початку XX ст., за швидких процесів модернізації цієї галузі промисловості, сприяв максимізації прибутків підприємців. Як наслідок, відбувся злам мотиваційної складової цукрозаводчиків: від задоволення особистих потреб до їхнього соціального спрямування. Специфіка благодійної діяльності Терещенків стала локально спрямованою саме на культурне відродження та розвиток соціально-гуманітарного простору Глухова. Вкладання мільйонів у розбудову колишньої гетьманської столиці прислужилося Терещенкам для просування останніх кар'єрними сходами, дозволило меценатам посісти керівні посади серед місцевої громади та, отримавши дворянський статус, із прошарку простого купецтва поступово піднятися на вищий щабель соціальної ієрархії.

На території Чернігівської губернії у другій половині XIX – на початку XX ст. визначальним фактором зростання прибутків підприємців-цукровальників в цілому та Терещенків, зокрема, була існуюча на той час митно-акцизна політика імперського уряду. Саме ця законодавча сфера у вигляді високого митного тарифу на закордонну продукцію, в умовах засилля на ринку колоніального тростинного цукру, виступала провідним чинником ціноутворення, а отже і впливала на рентабельність вітчизняного виробництва на внутрішньому ринку [4, с. 63]. Власна цукрова галузь продовжувала перманентно витісняти ввезення цукру-сирцю з-за кордону. Як наслідок, суттєво почали зростати об'єми виробництва цукру: якщо в 1881–1882 рр. підприємства Чернігівської губернії випустили понад 400 тис. пуд. цукру, то в 1911 р. цей показник зріс до 7,5 млн. пуд. Загалом за двадцять років масштаби цукрового виробництва зросли в 19 разів [4, с. 65]. Терещенки, чий бізнес не обмежувався лише Чернігівщиною, а й успішно розвивався на Волині, Київщині, Житомирщині, Сумщині, і підприємства яких працювали на комерційній основі та були надзвичайно прибутковими, стали новою економічною елітою – заможною аристократією капіталу.

Упевнено тримаючи руку на пульсі економічного розвитку, Терещенки ще у 1870 році створили «Товариство цукровобурякових та рафінадних заводів братів Терещенків» із початковим капіталом у 3 млн. руб., яке очолював Нікола Артемієвич Терещенко. Оминати увагою знедолених, не займатися благодійністю і меценатством, маючи на це фінансову спроможність, другій половині XIX ст., майже за повної відсутності державної соціальної політики, стало моветоном. Тож Терещенки (за заповітом засновника роду Артемія Терещенка) віддавали 80 % прибутків від заводів на благодійність. Так, вони отримували від цього переваги, пільги та привілеї від імперського уряду, але це яскраво контрастує, скажімо, із штрихами до портретів й витратами російського чистокровного

дворянства (аристократією крові) у ті часи. Вельми цікавим, наприклад, є той факт, що дворянська родина Воронцових, крім іншого, витрачала кошти на транспортування у мішках мурашиних яєць із Брянська до Москви для годування ними солов'їв про що ідеться у книгах обліку доходів та витрат.

Разом із створенням «Товариства цукровобурякових та рафінадних заводів братів Терещенків» у 1870 році Терещенки розпочали й масштабні благодійні програми в рідному Глухові. Як засвідчують архівні документи ЦДІАКу (ф. 707) у 1871 р. Артемій Терещенко заснував дитячий притулок для незаможних верств населення [5].

Наступною сторінкою феномену соціальної відповідальності Терещенків у рідному місті стало відкриття власним коштом братами Ніколою та Федором лікарні св. Єфросинії (1879 р). У ній безкоштовно отримували медичні послуги та ліки малозабезпечені верстви населення Глухова та Глухівського повіту.

У кінці ХІХ ст. пріоритетною формою меценатської діяльності Терещенків було розширення мережі навчальних закладів, що сприяло розвиткові педагогічно-просвітницького процесу у місті. У цей період у населеному пункті з'явилися: трикласне міське училище Федора Терещенка (1891), пансіон Глухівської чоловічої гімназії (1892), який власним коштом побудував Нікола Терещенко, та ремісниче училище Ніколи Терещенка (1899). Як було заведено на той час, усі громадські та навчальні заклади носили імена своїх фундаторів.

Зважимося припустити, що Терещенки розуміли: від таких їхніх зусиль залежав загальний рівень соціального партнерства. Впливаючи на інтелектуальний розвиток суспільства та пом'якшуючи соціальні проблеми у Глухові, філантропи, з одного боку, сприяли розвиткові початкової та середньої освіти у місті, а з іншого, у нових економічних умовах, «имея потребность в огромном штате служащих в экономиях и конторах братьев Терещенко», вирішували проблему підготовки освічених фахівців робітничих спеціальностей для своїх підприємств, від яких, у багато чому, залежав подальший поступальний розвиток їхньої цукрової імперії [6].

Висновуючи зазначимо, що другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. діяльність родини промисловців та землевласників Терещенків, які жертвували на потреби суспільства мільйони рублів, забезпечила місто інфраструктурою та сприяла впорядкуванню соціально-гуманітарного простору Глухова.

На сьогодні громадська, підприємницька, благодійницька діяльність родини Терещенків у рідному місті має певні дослідницькі напрацювання, але потребує подальшого й більш ґрунтовного вивчення.

Список використаних джерел

1. Ковалинский В.В. Семья Терещенко. Киев : Преса України, 2003. 387 с.
2. Терещенко М. Первый олигарх. Киев : Ника-Центр, 2012. 228 с.
3. Вечерський В., Белашов В. Глухів. Малі історичні міста України. Київ : Абрис, 2003. 168 с.
4. Терещенко О. Державне регулювання цукрової промисловості Чернігівської губернії в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. *Ніжинська старовина* : зб. регіональної історії та пам'яткознавства. 2016. Вип. 22 (25). С. 62–66.
5. Центральний державний історичний архів України м. Києва, ф. 830, оп. 1, спр. 1391.
6. Артемова Л.В. Перші благодійні ініціативи родини Терещенків у Глухові. Дитячий притулок (1871–1915 рр.). *Сіверщина в історії України*. 2021. № 14. С. 197–200.

Карабін Богдана Вікторівна,
аспірантка 2 року навчання
спеціальності 032 Історія та археологія
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. іст. наук, ст. викладач В.М. Крижанівський

КРАЄЗНАВЕЦЬ М.Ф.ПОНОМАРЕНКО ТА ЛІТЕРАТУРНО-КРАЄЗНАВЧЕ ОБ'ЄДНАННЯ «СУПІЙ»

Як відомо, наприкінці 40-х – на початку 50-х років ХХ століття в Україні відбувався процес відродження місцевих краєзнавчих осередків. Утворювалися громадські формування (гуртки, клуби тощо), а також комісії, що мали їх організувати. Важливою рисою краєзнавчих досліджень повоєнного періоду було те, що до них залучалися не тільки науковці-професіонали, але й значна кількість краєзнавців-аматорів, серед яких були вчителі, працівники бібліотек, а також ті, для кого вивчення рідного краю стало справою всього життя. Саме такою людиною був і краєзнавець із Золотоноші Михайло Федорович Пономаренко (1920-2010), який є знаковою постаттю в краєзнавчому русі Черкащини.

Оскільки спеціального дослідження професійної та наукової діяльності М. Пономаренка в українській історіографії наразі немає, то дана тема ґрунтується на аналізі архівних матеріалів з особового фонду краєзнавця, що зберігається у Державному архіві Черкаської області [2; 5].

Як зазначають колеги та знайомі, Михайло Федорович був багатогранною особистістю, у колі його наукових інтересів перебувала археологія, історія, літературознавство, етнографія, фольклористика, поезія та мовознавство. Серед різних векторів діяльності М. Пономаренка важливе місце належить напрямку літературного краєзнавства. Михайло Федорович активно досліджував біографії літературних діячів Черкащини. Матеріали дослідження лягли в основу його нарисів «Літературна Золотоніщина» (1959), «Шевченко і Лівобережна Черкащина» (1961), «Шевченко на Золотоніщині» (1964), «Коцюбинський на Черкащині» (1965) [2; 5].

Окрім того, у 1960-ті роки М. Пономаренко був керівником літературно-краєзнавчого об'єднання «СУПІЙ». Про цей факт, стає відомо після аналізу архівних матеріалів з особового фонду краєзнавця, а саме його газетних статей «Нове об'єднання в Золотоноші» 23 червня 1964 року та «СУПІЙ» набирає сили» 6 серпня 1965 року [2].

Як зазначав сам краєзнавець у своїй статті «Нове об'єднання в Золотоноші», «СУПІЙ» розпочав свою діяльність 1 січня 1964 року «при Золотоніських краєзнавчому музеї, опорному пункті видавництва художньої літератури «Дніпро» і бібліотеці». «Народження нового об'єднання в Золотоноші сприятиме дальшому розгортанню літературно-краєзнавчої роботи в місті і районі», так пояснював мету створення даного товариства Михайло Федорович. Його активними учасниками стали близько 30 краєзнавців та літераторів Золотоніщини. Одним із напрямків роботи об'єднання «СУПІЙ» був випуск однойменного альманаху. Всього відомо про видання трьох його номерів [3, с. 272; 2].

Перший номер було присвячено 150-тій річниці з дня народження Т.Шевченка. Із 200 творів представлених у альманасі особливу цікавість викликають статті М. Пономаренка «Шевченко і Золотонощина», «Костянтин Думитрашко», «Словник рим Т.Г. Шевченка». Тематика другого номеру альманаху присвячувалася 20-річчю Перемоги у Другій світовій війні. В даному виданні окрім численних творів поетів та письменників Золотоніщини, було надруковано краєзнавчі розвідки Михайла Федоровича «М. Коцюбинський на Черкащині», «Іван Ле на Золотоніщині», «Велика Вітчизняна війна. Бібліографічний показник». В цілому альманах, як зазначав М. Пономаренко, «має різноманітні відділи – літературознавчі розвідки, проза, поезія, гумор і сатира, краєзнавчі

екскурси, критика, переклади, хроніка. У ньому поміщено біографічні довідки авторів, їхні фотографії». Також, члени об'єднання допомагали зі збором експонатів для Золотоніського краєзнавчого музею, що значно сприяло його розвитку [1, с. 272; 4].

Оскільки, більше записів, які б свідчили про подальшу активність об'єднання «СУПІЙ» не виявлено, можна сказати, що і діяльність Михайла Федоровича Пономаренка, як його керівника, не була тривалою. Та попри це, дана робота варта уваги, адже є свідченням активної позиції М. Пономаренка як краєзнавця та просвітника, а оригінальні машинописні альманахи «Супій» є досить ґрунтовними джерелами для подальших краєзнавчих і літературознавчих досліджень Золотоніщини.

Список використаних джерел

1. Історія міст і сіл Української РСР: у 26 т. Т. 24. Київ: АН УРСР, Ін-т історії, 1972. 788 с.
2. Праці Пономаренка М.Ф. ДАЧО (Державний архів Черкаської області). Ф.Р-5428. Оп. 1. Спр. 47. 96+4 арк.
3. Праці Пономаренка М.Ф. ДАЧО (Державний архів Черкаської області). Ф.Р-5428. Оп. 1. Спр. 47. Арк. 8.
4. Праці Пономаренка М.Ф. ДАЧО (Державний архів Черкаської області). Ф.Р-5428. Оп. 1. Спр. 47. Арк. 9.
5. Праці Пономаренка М.Ф. ДАЧО (Державний архів Черкаської області). Ф.Р-5428. Оп. 1. Спр. 60. 84 арк.

Клюєв Андрій Миколайович,

аспірант 1 року навчання

спеціальності 032 Історія та археологія

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. О.А. Чумаченко

ВПЛИВ ГРОШОВИХ РЕФОРМ МОСКОВСЬКОГО ЦАРСТВА НА ГРОШОВИЙ ОБІГ СІВЕРЩИНИ З СЕРЕДИНИ XVII ст. (ПРО РЕФОРМУ ПЕТРА I 1704 РОКУ)

Метою даної роботи є аналіз грошового обігу та фінансового стану на території Сіверщини у XVII ст.

Досягнення задекларованої мети передбачає вирішення наступних дослідницьких завдань: визначити ступінь розробленості досліджуваної проблематики в науковому історичному дискурсі; введення до наукового обігу відомостей про нововиявлені скарби, які розширюють наукові дані про стан грошового господарства на території Сіверщини; проаналізувати джерельну базу з історії грошового господарства Гетьманщини та Сіверщини XVIII ст.

Територіальні межі дослідження охоплюють територію колишньої північної частини Гетьманщини – Сіверщини, до якої входили у XVIII ст.: Стародубський, Чернігівський та Ніжинський полки, гетьманська столиця Батурин (з 1676 до 1708 рр.), Глухів з 1708 до 1782 рр.) і ряд сотенних міст: Конотоп, Короп, Батурин, Сосниця, Козелець, Городня, Кролевець, Мглин, Погар, Сураж, Новгород-Сіверський, Любеч, Лоїв, Седнів, Борзна, Ічня, Ромни.

У період становлення Гетьманщини в Україні інтенсивно розвивається внутрішня і зовнішня торгівля, ярмарки, ремесла, промисли, сільське господарство. В грошовому обігу України, і Сіверщини зокрема, другої половини XVII ст. панували традиційні для Східної Європи монетні номінали: золоті дукати, срібні талери і їх фракції (флорини, півталери, орти, тинфи – злотувки, шостаки, трояки – чехи, півтораки – шаги, гроші – осьмаки, соліди), переважно Речі Посполитої, Священної Римської імперії, Пруссії,

Прибалтійських володінь Швеції, Іспанських Нідерландів, Голландської республіки, Угорщини, срібні копійки Московського царства [2].

Українські гетьмани сприяли розвитку української торгівлі, ремесел, промислів, розбудові міст, проведенню великих ярмарок, які відбувалися по декілька разів на рік і приурочувалися до релігійних свят. Найбільшими і найбагатшими за асортиментом товарів були ярмарки в Києві, Лубнах, Ніжині, Кролевці, Глухові, Стародубі, Харкові, Сумах, Полтаві, Барі, Вінниці, Кам'янці. Так, товарообіг ніжинських (де домінувала підтримувана Б. Хмельницьким гільдія грецьких купців) та роменських ярмарків сягав 4 мільйони срібних золотих. Важливою ланкою системи внутрішньої торгівлі України XVII – XVIII ст. були торги, які спеціалізувалися на продажу певного товару за талери, російські єфимки чи срібні копійки [3, 4].

У березні 1669 р. під контролем московського царя у Глухові гетьманом Лівобережної України було обрано Дем'яна Многогрішного (1669–1672) та підписання “Гадяцьких статей”, які склалися із 27 пунктів. Д. Многогрішному вдалося настояти на тому, щоб царський уряд відмовився від власної податкової і адміністративної системи в українських землях. Гетьману (за надання військової підтримки під час постійних війн) визначалась плата в розмірі 1000 золотих червоних в рік, генеральному писареві і обозному – по 1000 польських злотих (золотих), суддям військовим – по 300 злотих, судовому писареві, бунчужному, полковникам – по 100 єфимків [2].

На думку М. Котляра, у кінці XVII ст., через невдачу спробу запровадити свою мідну монету та низькопробний севський чех (півторак) царем Олексієм Михайловичем, у Сіверщині продовжують ходити досить потерті, але більш якісні європейські монети, хоча частка срібних московських копійок, переважно царів Михайла Романова, Олексія Михайловича та Петра I (до 1698 р.) дещо зростає. Севські чехи, яких було випущено досить мало, не привели до будь – яких змін в грошовому обігу Гетьманщини на користь гетьмана та московського уряду, тому вже у вересні 1687 р. їх випуск був припинений. В цілому ці реформи були не вдалим і суттєво вплинути на традиційний грошовий обіг в Україні не змогли. На нашу думку найкращим підтвердженням цього висновку є десятки монетних скарбів, закладених в кінці XVII ст. – на початку XVIII ст., в яких переважає майже повністю західноєвропейська монета. І лише в окремих скарбах зустрічаються рубльовики, єфимки, мідні монети 1654–1663 рр. [5].

І. Спаський у своїй праці “Талеры в русском денежном обращении 1654 – 1659 гг. Сводный каталог ефимков” (1960) вивчає поширення єфимків в Московії і в Україні. Зустрічалися єфимки в грошовому обігу України переважно до початку XVIII ст. Всього було знайдено із 1882 до 1923 р. у 5 змішаних скарбах Чернігівщини другої половини XVII ст. 19 російських єфимків. Більша їх частина зберігається в Ермітажі 18. Наявність окремих екземплярів єфимків і в більших об'ємах срібних копійок та денг в скарбах Північно-Східних регіонів Гетьманщини засвідчують спробу проникнення на грошовий ринок Лівобережжя російської монети, про розвиток російсько-української торгівлі та наявність на українських землях постійних гарнізонів, солдати яких одержували платню копійками, а офіцери – єфимками [6].

Севські чехи були випущені із низькопробного металу, в якому було більше міді, ніж срібла. Вони містили зображення російського герба – двохголового орла, увінчаного трьома коронами та легенди, що складалася із початкових літер імені і титулів царів Петра та Іоана Олексійовичів латинською мовою. На зворотному боці було зазначено 1686 р. та місце випуску монет – Севськ. Останній напис дав назву новим монетам. Майстри використали нову сучасну на той час технологію випуску цих монет, а саме – тонка смужка металу прокатувалася між валиками, на яких було вигравіювано штемпелі із зображеннями аверса та реверса монети 29. Севські чехи, яких було випущено досить мало, не привели до будь – яких змін в грошовому обігу Гетьманщини на користь гетьмана та московського уряду, тому вже у вересні 1687 р. їх випуск був припинений. В

цілому ці реформи були не вдалимими і суттєво вплинути на традиційний грошовий обіг в Україні не змогли [6].

Московські царі намагалися якнайшвидше поширити свої срібні і особливо нові мідні монети на українські землі, але цей процес затягнувся ще на декілька десятиріч. Скарбовий матеріал (357 комплексів) періоду Гетьманщини другої половини XVII ст. засвідчує панівну роль на грошовому ринку української держави традиційної західноєвропейської золотої, срібної та мідної (переважно польської) монети. Разом з тим, присутність в 52 скарбах, переважно Лівобережжя, срібних (рідше мідних копійок і полтин Олексія Михайловича) копійок, денг, єфимків 1655–1659 рр., засвідчують поступовий приплив, після укладення між Московським царством та Військом Запорозьким Березневих статей в 1654 р., на український ринок російських монет [4].

Список використаних джерел

1. Археологія доби українського козацтва XVI–XVIII ст.: навч. посібник / Д. Я. Телегін (відп. ред.), І. С. Винокур, О. М. Титова, І. К. Свешніков та ін. К. : ІЗМН, 1997. 336 с.
2. Бакалець О. А. Скарби монет як джерело вивчення грошового обігу Гетьманщини (1648–1764 рр.) / Наук. ред. М. Ф. Дмитрієнко. НАН України. Інститут історії України. К.: ВД «Стилос», 2012. 336 с.
3. Белашов В.І., Ключев А.М. Монетні скарби колишньої столиці Гетьманщини м. Глухова та його округи (друга половина XVII–XVIII ст.). *Сіверщина в історії України*. 2015. Вип. 8. С. 127–132.
4. Ключев А.М. Топографія знахідок монетно-речових скарбів XVII–XVIII ст. на території Глухівського району. *Сіверщина в історії України*. 2018. Вип. 11. С. 95–103.
5. Котляр М. Ф. Нариси історії обігу й лічби монет на Україні XIV–XVIII ст. / Відп. ред. І. С. Слабєєв. АН УРСР. Інститут історії. К.: Видавництво «Наукова думка», 1981. 240 с.
6. Спасский И. Г. Русская монетная система: Историко-нумизматический очерк. Л.: Аврора, 1970. 256 с.

Левченко Максим Андрійович,

аспірант 3 року навчання

спеціальності 032 Історія та археологія

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р іст. наук, проф. О.І. Курок

ПОСТУП РАДІО «ЕРА» – ПЕРШОЇ ПРИВАТНОЇ РОЗМОВНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ РАДІОСТАНЦІЇ В УКРАЇНІ (1999-2017 рр.)

Зі становленням незалежності України виникла потреба у створенні та розвитку власного радіомовлення. Першою приватною радіостанцією стало «Радіо Ера», позивні якого вперше прозвучали в українському етері навесні 1999 р. як проєкту першого каналу Українського радіо, яке стало першою в Україні приватною розмовно-інформаційною радіостанцією. Його діяльність почалася з позивних «Радіо Ера на Першому каналі Національного радіо» – вони прозвучали у перший день останньої весни XX століття, 1.03.1999 р. За два роки існування «Ера» значно розширила свою наявність в етері хвиль Національної радіокомпанії України (далі – НРКУ) з'явившись з інформаційно-розмовним проєктом «Ера на Промені» з 1.06.2001 р. на «Радіо Промінь» – другому каналі Українського радіо. Зважаючи на причетність до державної радіомережі вже з перших днів своєї діяльності редакторська група радіостанції намагалася формувати сітку свого мовлення та вибудовувати ефірну концепцію згідно усталених державним радіо традицій додаючи до них сучасні підходи подання матеріалів – це і виділяло та помітно вирізняло інформаційний продукт «Ери» від програм Українського радіо [1, с. 143].

Забігаючи наперед, відносини між «Ерою» та Українським радіо тривали до квітня 2016 р., коли у зв'язку з початком реформи Суспільного мовлення, коли «Українське радіо» об'єдналося з Національною телекомпанією України (далі – НТКУ) та припинило співпрацю з командою радіостанції відмовившись від трансляції контенту «Ери» у етері гілки усіх трьох державних радіостанцій. Підставою для такого рішення стали претензії до договору «Ери» та НРКУ, який перепідписувався у 2012 р. та, нібито, «був укладений всупереч інтересам держави та положень законодавства України, як чинного на той час, так і чинного станом на сьогодні...» [2].

Звісно ж, достатньо опанувавши себе у інформаційному просторі України керівництво радіостанції потребувало збільшення «траєкторії польоту» для повноцінного втілення своїх задумів інформаційно-розмовного спрямування, а тому плекало надії якомога скоріше отримати свою окрему частоту у FM-діапазоні. Восени 2001 р. Національна рада з питань телебачення та радіомовлення видала телерадіокомпанії «Ера» ліцензію на право мовлення на частоті 96.0 МГц у столиці та найбільших містах України – Дніпропетровську, Запоріжжі, Харкові, Донецьку та Одесі [1]. Це дало змогу збільшити охоплення та вийти на кількомільйонну аудиторію потенційних слухачів, увагу яких вже не потрібно було ділити з державним мовником. Це було справді важливо для першої комерційної радіостанції. На підготовку повноформатної програмної сітки витратили трішки більше ніж півроку, і з 12.07.2002 р. до завершення свого прямоетерного мовлення у лютому 2018 р. (з березня цього року на базі колишньої «Ери» почало мовити «Радіо НВ») радіостанція повноцінно мовила у FM-діапазоні, з часом розширивши мережу свого мовлення до всіх обласних центрів та великих і середніх за кількістю населення українських міст. Поміж тим, «Ера FM» стала першою столичною радіостанцією, студія якої, попри сталі традиції радійників, розташувалася на лівому березі Дніпра [1, с. 144].

Етер Радіо «Ера» протягом історії його мовлення наповнювала різноформатна інформаційна продукція – щогодинні новини, лінійка аналітичних та тематичних програм (зокрема й у співпраці з всесвітньою мережею BBC (2011 р.), Радіо «Голос Росії»/«Sputnik» (до 2014 р., припинивши цю співпрацю у зв'язку з анексією росією Криму та окупацією Донбасу), «Польським радіо» (до 2017 р.) та «Радіо Свобода» (до 2018 р.), бесіди з гостями, інтерактивне спілкування зі слухачами та різноматичні авторські проекти поза якими іноді, попри сталий інформаційно-розмовний формат, можна було почути й музичне наповнення.

Під час подій Помаранчевої революції у 2004-2005 рр. «Радіо Ера» була чи не єдиним радіоформатним медіа, завдяки якому українці могли отримувати об'єктивну інформацію щодо подій, які вирували на Майдані Незалежності та поза нею. Проте з плином років якість інформаційного мовлення «Радіо Ера» суттєво погіршилася. За даними моніторингів «Детектора медіа», станом на березень 2017 року 88% проаналізованого контенту радіостанції виходило з порушенням стандарту балансу думок, елементами проросійської пропаганди та «джинси». Стандарт повноти інформації був порушений у 77% контенту. Ближче до завершення свого мовлення випадки порушень почастишали і поготів – станом на листопад 2017 року в 92% матеріалів було не дотримано стандарт балансу думок і поглядів, а у 84% – стандарт повноти інформації [3].

У лютому 2018 р. колектив радіокомпанії сповістив про завершення свого творчо-редакційного мовлення в українському медіа просторі у зв'язку із зміною власника та програмної концепції. Якийсь час мовлення ще велось лише в технічному варіанті – звучали повтори програм та музика. 28.02.2018 р. вийшов останній випуск новин від інформаційної служби «Ери», а з 12.03.2018 р. на базі радіомережі почала мовити нова станція, яку створював вже новий авторський колектив.

За роки існування в етері «Радіо Ера» побували тисячі гостей. Її особливостями були програми «Від першої особи», «Рупор», «Аргумент-шоу», «На слуху», «Овертайм», «Коло запитань» тощо. Тривалий час ця єдина загальнонаціональна мережа розмовного радіо в Україні лишалася потужним, оперативним та впливовим радіоканалом, неупередженим

джерелом найоперативнішої інформації, дискусійним майданчиком, та, на думку експертів, монополістом у своїй категорії де чи не завжди було місце для різних поглядів, думок та точок зору.

Список використаних джерел

1. Даценко Н. Радіо. Історія українського радіомовлення. Київ: Наш формат, 2022. 350 с.
2. 3 квітня «Радіо Ера» не транслюватиметься на «Українському радіо» – Зураб Аласанія. *Детектор медіа*. URL: <https://detector.media/rinok/article/113916/2016-03-29-z-kvitnya-radio-era-ne-translyuvatymetsya-na-ukrainskomu-radio-zurab-alasaniya/>.
3. Мніх А. Один день на «Радіо Ера»: чого хоче Ляшко, «німецька карта» для Донбасу і страуси – «це не тільки...». *Детектор медіа*. URL: <https://ms.detector.media/radio/post/18574/2017-03-16-odyn-den-na-radio-era-chogo-khoche-lyashko-nimetska-karta-dlya-donbasu-i-strausy-tse-ne-tilky/>.
4. Скуратовський Б. Українське радіомовлення «від» і «до». Частина 13. URL: <https://mediasat.info/2017/01/16/ukrainskoe-radioveshhanie-ot-i-do-chast-13/>.

Остапчук Олексій Олександрович,

аспірант 2 року навчання

спеціальності 032 Історія та археологія

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р іст. наук, проф. О.І. Курок

«ВИКОРІНЕННЯ» РАДЯНСЬКОЇ ІДЕОЛОГІЧНОЇ ПРОПАГАНДИ КОЛИШНІМИ ДИСИДЕНТАМИ В РОКИ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Після здобуття Україною незалежності більшість колишніх дисидентів намагалися зробити кар'єру у політиці, проте через сильну «романтизованість» їхніх ідей і не розуміння системи державного управління, згодом повернулися до своєї громадсько-культурної діяльності. Серед них: Ліна Костенко, Михайлина Коцюбинська, Валерій Шевчук, Євген Гуцало, Іван Драч, Іван Дзюба. В незалежній Україні представники дисидентства своїми творами та активною громадською діяльністю сприяли відродженню національної свідомості, збереженню української мови та культури, подальшій демократизації суспільно-політичного життя.

Однією із знакових постатей колишнього дисидентства, що продовжив свою активну громадсько-культурну діяльність в незалежній Україні є – Іван Драч. Він є автором низки суспільно-важливих поетичних збірок, з-поміж яких слід виокремити: «Ніж у сонці», «Соняшники», «Протуберанці серця», «Балади буднів», «Драматичні поеми». Цими творами І. Драч намагався привернути увагу широкої громадськості до «Чорнобильської катастрофи», написавши вірш «Чорнобильська Мадонна» [2]. Він зазначав, що «Чорнобиль просто доказав людям всім, що для того щоб можна було якось жити, щоб Україна жила, була, існувала, вона мусить ставати самостійною державою» [3].

Крім своєї творчої діяльності, під час «Помаранчевої революції» він знаходився в опозиції до влади та намагався підтримувати ріст національної свідомості в суспільстві. Він стверджував те, що Л. Кучма: «є звичайним васалом російського імператора на прізвище Путін». А президентські вибори 2004 р. він характеризував так: «Увесь рік вся країна, всі шахти та ферми працювали на те, щоб на виборах переміг В. Янукович, а люди все ж проголосували за В. Ющенка» [11, с. 221-222]. Під час «Революції гідності» І. Драч виступив також з антивладною позицією. Він критикував тодішню владу, відстоював загальнонаціональні інтереси, підтримував ідеї Майдану, неодноразово виступав перед протестуючими, писав вірші, в яких описував своє ставлення до політики президента В. Януковича [11, с. 225]. Не оминула його уваги і ситуація на сході України, адже І. Драч

активно долучився до підтримки українських бійців. Про псевдореспубліки він написав сатирико-іронічний вірш «Лугандонія», де описав своє ставлення до так званої «Луганської Народної Республіки».

«Я меча уже кую
Вам на церемонію
Розрубайте
Лиш змію – Кляту Лугандонію» [4].

Окрім зазначеного, І. Драч є головою багатьох республіканських і міжнародних організацій, організатором і членом кількох рухів [2]. В цілому ж, головна мета його діяльності полягає у популяризації українську поезії і культури: «Та не в дивацтві суть – а в здивуванні. У вмінні всюди диво світу світлом Осяяти: потужним світлом серця» [10].

Дещо інші погляди стосовно громадської та культурної діяльності має відомий шістдесятник, лауреат багатьох державних нагород – Валерій Шевчук, який зробив вагомий внесок в розвиток та становлення сучасної української культури та держави. Він є автором більше сотні творів, зокрема: «Середохрестя», «Серед тижня», «Золота трава». Як і інші колишні дисиденти, він продовжив свою культурну діяльність і в незалежній Україні. «Головний мій інтерес – не прославити себе за допомогою літератури, завдяки мистецтву, а щоб увічнити себе в позі холодного каменю» – розповідає він [8]. В. Шевчук – приклад колишнього дисидента, який після здобуття Україною незалежності не намагався зробити політичну кар'єру, а відразу заявив про свою культурну спрямованість. Його ставлення до політики можна охарактеризувати так: «Письменник мусить мати дистанцію від політики. Інакше партійна заангажованість заважатиме його творчості» [8]. «Залишаючись рабом літератури, він зберігає внутрішню свободу, будує власний і всезагальний храм, вирощує «сад житейський», прагне зберегти та примножити мудрість своєї держави» – пише про нього Віра Мелешко [6, с. 142].

В незалежній Україні В. Шевчук став одним з небагатьох українських письменників західноєвропейського рівня, адже його твори перекладені багатьма мовами світу. Попри свою культурну спрямованість, він продовжив займатися громадською діяльністю, особливо в рідному місті Житомирі. У 2012 р. гостро критикував владу за її «руйнівні» закони, зокрема у сфері мовної політики. На його думку, «Це дуже важке питання, можливо найболючіше питання з усіх, яке стоїть зараз перед нашим суспільством. Не встигли ці нові правителі ще осісти на своїх стільцях, не встигли ще нічого зробити, тут море економічних проблем, і зразу значить всовується і хочеться провести цей пункт, який, фактично, означає появу нової загрози для існування України як такої» [7]. Критиці він піддавав і колишнього президента України В. Януковича, проте намагався не втручатися в політику, а займатися виключно літературою. «Я сковородист за духу, тому сповідаю його філософію життя. Щастя не потрібно шукати, воно всередині кожної людини» [8].

Ще один колишній дисидент – Іван Дзюба є визначною особистістю, яка доклала багато зусиль для відродження Української державності. Своєю критикою радянської влади він намагався змінити суспільну думку українців про те ким вони є. Як зазначає український літературознавець Л. Тарнашинська: «Він – найяскравіший з-поміж тих гуманітаріїв, чийми вустами «говорить культура», бо, на переконання Ліни Костенко, «саме вони є обличчям нації», «саме вони визначали собою цілі історичні епохи» [9]. Він є автором багатьох праць, найбільш відомими серед яких є: «Інтернаціоналізм чи русифікація», яка на думку М. Ільницького: – «Викликала міжнародний резонанс і привернула увагу світової громадськості до стану прав людини і прав народу в колоніальній радянській імперії».

У незалежній Україні мовне питання та проблема русифікації українців завжди є актуальною у творчості І. Дзюби. На його думку, «Русифікація України – не лише триває, а й сягає такої глибини, що загрожує самому існуванню української нації серед націй світу» [1].

Моральна деформація українського суспільства, дезорієнтація громадян, формування підґрунтя для повзучої або силової «контрреволюції», як у випадку зі сепаратистсько-терористичною провокацією Російської Федерації в Криму і на Сході України спонукали І. Дзюбу присвятити цим подіям низку есеї «Донецька рана України», де він описав події на Донбасі та причини появи сепаратистів. Внаслідок цього громадсько-культурна та політична діяльність І. Дзюби набуває дедалі більшого значення.

Чи не найвидатнішою постаттю шістдесятництва, а також українського письменництва є Ліна Костенко. Зміст таких її творів «Проміння землі», «Вітрила», «Мандрівники серця», засвідчує, що вона є сильною творчою особистістю, а її поетичні праці дали українцям змогу переосмислити своє ставлення до української культури.

Л. Костенко на рівні з іншими дисидентами доклала зусиль задля відновлення та побудови незалежної України. Сучасний український письменник Ю. Андрухович так охарактеризував внесок, який зробила Л. Костенко у розбудову незалежної України: «Саме вона прищепила сотням тисяч українців непохитну впевненість у тому, що цензура – це зло і злочин, а самоцензура дорівнює самогубству. Саме вона привчила не дуже сміливих людей до того, що слова «незалежність», «гідність» і «свобода» існують в мові не просто так» [5].

Вона активно підтримувала свідомих українців під час Революції гідності, а також неодноразово відвідувала схід України, де допомагала бійцям ЗСУ і присвятила низку героїчних віршів та твори про бойові дії:

«Ми воїни. Не ледарі. Не лежні.

І діло наше праведне й святе.

Бо хто за що, а ми за незалежність.

Отож нам так і важко через те» – пише Ліна Костенко.

Отже, у сучасній Україні колишні дисиденти відходять від своїх ідей протистояння комунізму і намагаються вести діяльність у новому опозиційному до олігархічної влади форматі. Більшість з них й надалі продовжують займатися політичними і громадсько-культурними аспектами, спрямованими на побудову незалежної України й формування української нації. Здебільшого, колишні політв'язні знаходяться в опозиції до сучасної влади, часто критикують її руйнівні дії, спрямовані на знищення державності. У такий спосіб авторитетна інтелігенція продовжує боротьбу, але вже за збереження Української держави. У культурній сфері вони проводять заходи з популяризації української літератури як в Україні, так і закордоном. Показують її унікальність, самобутність, колорит, який притаманний українцям. У громадській діяльності займають активну позицію, виступають із закликами до протестів проти незаконних дій влади, підтримують простих громадян під акцій непокори.

Список використаних джерел

1. Дроздовський Д. «Нації вмирають не від інфаркту, спочатку в них відбирають мову». Віче – журнал Верховної Ради України. URL: <http://veche.kiev.ua/journal/274/>.
2. Життя та творчість Івана Драча. Бібліотека Української Літератури. URL: <http://www.ukrlib.com.ua/referats/printit.php?tid=11874>.
3. Іван Драч і Олександр Савченко про те, як українці розвалили СРСР, але не можуть розбудувати державу. Еспreso TV. URL: https://espresso.tv/article/2017/05/14/ivan_drach_i_oleksandr_savchenko.
4. Іван Драч написав вірш про «Лугандонію» і зека Януковича. Інформаційний портал Знай. URL: <https://znaj.ua/news/culture/24080/ivan-drach-napisav-virsh-pro-lugandoniyu-i-zeka-anukovicha.html>.
5. Костенко Ліна Василівна. Герої України. URL: <http://heroes.profi-forex.org/ua/kostenko-lina-vasilevna>.
6. Мелешко В. Сучасний книжник Валерій Шевчук. *Рідний край : альманах*. Полтав. держ. пед. ун-ту. 2009. № 2(21). С. 138–142.

7. Мурасик Т. Письменник Валерій Шевчук про мовні ініціативи влади. Радіо Свобода. URL:<https://www.radiosvoboda.org/a/929560.html>.
8. Рябець О. Валерій Шевчук: Ліпше бути ніким, ніж рабом. *Газета «День»*. URL:<https://day.kyiv.ua/uk/article/kultura/valeriy-shevchuk-lipshe-buti-nikim-nizh-rabom> (дата звернення: 27. 03. 2022).
9. Тарнашинська Л. Іван Дзюба на тлі «непроминального минулого». Газета «День». URL:<https://day.kyiv.ua/uk/article/ukrayina-incognita/ivan-dzyuba-na-tli-neprominalnogo-minulogo>.
10. Творчість Івана Драча. Бібліотека Української Літератури. URL:<http://ukrclassic.com.ua/katalog/d/drach-ivan/2534-tvorchist-ivana-dracha>.
11. Яковлев І. В. Співпраця І. Драча з президентами України. Інтелігенція і влада : громад.-політ. наук. зб. Одеса: Вид-во Астропринт, 2017. Вип. 37. С. 218–230.

Петренко Наталія Миколаївна,
аспірантка 4 року навчання
спеціальності 032 Історія та археологія
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. іст. наук, ст. викладач В.М. Крижанівський

НАВЧАННЯ ГРАМОТИ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ НА СУМЩИНІ У 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Зі створенням Радянського Союзу, умови для розвитку культури загалом в СРСР та Україні зокрема змінилися. За короткий час планувалося ліквідувати неписьменність; створити систему народної освіти; сформувати кадри нової інтелігенції; перетворити літературу, мистецтво, гуманітарні науки на інструмент ідеологічного впливу на маси; використати наукові досягнення для соціалістичного будівництва [3, с. 13]. Неосвіченість широких народних мас становила перешкоду економічному розвитку, оскільки промисловий розвиток держави потребував освічених працівників. Саме тому було прийняте рішення до впровадження кампанії масової ліквідації неписьменності.

За короткий проміжок часу було створено цілу систему пунктів ліквідації неписьменності для дорослих. Навчання неписьменних здійснювалося через мережу спеціально для цього створених навчальних закладів, які забезпечували елементарну грамотність широких верств населення. Мережу таких навчальних закладів становили установи, в яких безпосередньо здійснювався навчальний процес: школи грамоти або лікнепи, школи для малописьменних, гуртки поодинокі-групового навчання та недільні школи [1, с. 90].

Серед документів, що зберігаються у Державному архіві Сумської області віднаходимо справи де містяться положення про школи для дорослих та програми навчання в них. Так, згідно положення, школи грамоти мали відчинятися скрізь, де в тому була потреба. Школи утримувалися коштом Відділу народної освіти та були підзвітні цій установі. Навчання було безкоштовне для всіх учнів. Час навчання встановлюється для кожної школи окремо в залежності від бажання учнів. До школи приймалися учні віком від 14 до 50 років, але бажано було учнів від 14 до 16 років сформувати в окремі групи [4, арк. 6]. Справа, у якій зберігається цей документ, датується 1920 роком. Документ написаний українською мовою. У ньому не містяться якісь вказівки на конкретну округу, тому маємо підстави вважати, що такі ж положення розсилалися по всій Україні, де тривав процес ліквідації неписьменності.

Програма шкіл для дорослих визначає основні аспекти проведення навчального процесу у школах першого ступеня. Зазначено, що навчання і першій групі (групі для неграмотних) має тривати 2 місяці з чотириденним навчальним тижнем. У кожен із навчальних днів має відбуватися по три лекції. Завдання цієї школи – навчити неграмотну

людину читати, писати і використовувати перші чотири арифметичні дії, дати загальні відомості по краєзнавству, навчити читати книгу, цікавитись нею, поширити розвиток людини і ознайомити з місцем особистості у суспільстві [5, с. 5]. На читання та письмо виділялося 48 годин навчальної програми, на арифметику – 24 години.

У означений період для навчання неписьменних та малописьменних застосовувалися дві основні форми навчання – класно-урочна та індивідуально-групова. Головними дидактичними особливостями навчання дорослих в ході ліквідації неписьменності були: прискорений темп навчання; відповідність навчального матеріалу рівню дорослої людини; зв'язок досліджуваного матеріалу з професійною діяльністю дорослих учнів.

Загалом, всі форми роботи на пунктах ліквідації неписьменності мали під собою ідеологічне підґрунтя. В основу роботи була покладена політграмота, рідна мова і математика базувались на політграмоті. У школі малограмотних, окрім рідної мови і математики, вивчали суспільствознавство, «мироведение и экономическую географию» [2, с. 74]. В основу комплексу в школах малограмотних було покладено суспільствознавство.

Традиційною шкільною формою ліквідації неписьменності на початку 20-х років ХХ ст. була класно-урочна система навчання. Численні методичні документи, інструктивні листи та різного роду рекомендації чітко орієнтували організацію навчання на проведення занять за урочною системою і формування учнівського контингенту в групи по 25-30 осіб, що відповідало стандартному класу.

Список використаних джерел

1. Антонюк Т. Розвиток освітньої системи в УСРР (20-ті – початок 30-х років) *Український історичний журнал*. 2004. № 6 – 7. С. 90-96.
2. Борисенко В., Телегуз І. Національна освіта і формування української модерної нації у 1921–1934 роках: європейські тенденції та радянські реалії. Київ, 2012. 156 с.
3. Голант Е., Ширяев Е. Школьная работа со взрослыми. Рабочая книга для педтехникумов Москва – Ленинград Государственное издательство, 1931. 135 с.
4. Положення про школи для дорослих. Державний архів Сумської області (ДАСО). Ф. Р-5600. Оп. 1. Спр. 118. Арк. 6.
5. Програма шкіл для дорослих 1 ступеня (неграмотні). ДАСО. Ф. Р-5600. Оп. 1. Спр. 118. Арк. 5.

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ФІЛОЛОГІЇ ТА ІСТОРІЇ

СЕКЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ

Зорева Галина Петрівна,

студентка 4 курсу, 43-У групи, за спеціальністю 014. 01 Середня освіта

(Українська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. В. А. Каліш

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЇ «РАДІСТЬ» У РОМАНІ В. ШКЛЯРА «ЗАЛИШЕНЕЦЬ. ЧОРНИЙ ВОРОН»

Вербалізація емоцій у художніх творах, тобто їх словесне вираження, здійснюється за допомогою таких лінгвістичних засобів, як:

- 1) **номінація емоцій** (лексичні одиниці, що містять лише поняття про певні емоції);
- 2) **опис** (опис зовнішньої експресії: міміки обличчя, очей, губ; пантоміміки; тембру голосу, інтонації);
- 3) **експлікація** (безпосереднє вираження емоцій через афективи, конотативи та потенціативи).

Позитивні емоції є джерелом задоволення, відчуття щастя, радості, сімейного благополуччя, втіхи.

Радість визначається як активна позитивна емоція, яка виражається в гарному настрої й відчутті задоволення. У романі В. Шкляра «Чорний ворон» вона виникає з приводу задоволення бажання, досягнення мети, спілкування з іншими, ставлення автора до персонажів тощо.

Номінації емоції радості, яку переживають персонажі твору, репрезентовані в матеріалі дослідження переважно двома лексико-граматичними класами слів:

- **іменниками:** втіха, радість, усмішка: «Дивна *усмішка* тремтіла на її вустах, вона *ширшала, ширшала, і раптом дівчина засміялася так голосно й білозубо, що він зніяковів і зіщулювся, не розуміючи причини її сміху*» [1, с.112]; «Я бачив, що так було не тільки зі мною, кожного з нас постигала ця **втіха**, тільки всяк переживав її по-своєму» [1, с.5]
- **дієсловами:** усміхнулася, раділи, сміялися: «Від дотику шовкових губ лоскіт пробіг аж у грудях. Серце його *заспівало*. Він притулювся лицем до шиї коня і не бачив, як *засвітилися очі* у Гризла» [1, с.182]; «Усі були в гуморі – **раділи** першому, вже по-справжньому теплому сонцю і **сміялися** з найменшої абиякиці. **Сміялися** і з отаманової кобили Зірки, яка, зачувши весняну теплінь, втратила сором і терлася об Солонькового жеребця, поки сідлом розірвала штани самому Солонькові» [1, с.11].

Ці власне лексеми передають радісний, грайливий та задоволений стан героїв, що є вираженням емоційного стану радості.

Вербально емоції можуть виражатися через **вигуки та оклики**, які у своїй семантичній структурі містять емоційний компонент. Прикладами вираження емоції радості **окликами** у романі «Чорний ворон» є: «– Живи-и-и!!! – на весь голос закричав Чучупака, і не знати було, до кого звертався він в останню хвилину – чи до брата, чи до свого гайдамацького полку, чи, може, до України» [1, с.11]; «– Хлопці, додому!!! – закричав на весь голос Ворон, і радість заклопотіла в його горлі. – Додому, бісові діти!» [1, с. 235] та інші.

Прикладами **вигуків**, що передають у творі емоцію радості є наступні: «Він підвівся, відставив убік стола, відсунув килимок. **Ого!**» [1, с.85]; «–**Хао!** – вигукнув Ходя і,

не чекаючи ніяких цокань, вихилив чарку до дна» [1, с.123]; «–Наканеці-то! – зрадів Орлов» [1, с.773]; «Ворон підскочив до вікна, визирнув у щілину між фіранками й побачив цівки рушниць, що витикалися з-за тину. **Отакої!**» [1, с.243] «– **Отак би й зразу!** – зрадів Голик-Залізник і потягся до карафи» [1, с.214] та інші.

Вигуки не називають емоції, а безпосередньо виражають їх. Водночас вони не є просто звуками, а осмисленими елементами дискурсу. У живому мовленні вони можуть доповнюватися мімікою, жестами, інтонацією, а в художньому творі розкриваються в контексті опису невербальних проявів емотивного стану.

Емоція радості тісно пов'язана із емоцією задоволення, яка представлена у романі лексемами *задоволено, приємно*: «**Задоволено** потираючи долонями, він сів поруч з отаманом, і той відчув, як у ніс йому вдарив кислувато-їдкий запах вовчатини» [1, с.312]; «...Ціля обгорнула його запиалом, **приємно** торкаючись пальчиками до шиї, застрекотала ножицями, а далі й дві пружно-м'якенькі дині, мов ненароком, лягли йому на плечі...» [1, с.91]; «...**приємно** лоскотало йому підкрилля, тут можна було сидіти хоч і до ночі» [1, с.107]

Окличні речення є особливим типом висловлювань, у яких формально-синтаксичне значення поєднується з додатковою конотацією. У романі «Чорний ворон» ці речення виражають різноманітні емоції мовця, насамперед емоції захоплення, радості, щастя, впевненості: «Зміг би, ще й як!» [1, с.12]; «– Ах, *харашио-то* как, друзя мої!» [1, с.28]; «А тут ще ця мелодія!» [1, с.29]; «Найбільше наше повстання попереду – ще повіє новий огонь з Холодного Яру! Слава Україні!» [1, с.87].

Основною інтенцією мовця у романі є саме вираження емоцій, а структурне значення речення відступає на другий план.

Позитивну оцінку має і така емоційно-забарвлена лексика, як **пестливі** слова. У творах художньої літератури використання зменшено-пестливих іменників сприяє створенню ліричного, емоційного тону мовлення, додаючи до основного значення зменшеності відтінки ніжності, симпатії. У романі вони представлені наступним чином: «Надворі холодно, а він, **біднесенький**, босий і в солом'яному брилі» [1, с.61] «–Відкрий же свої **оченята**, **зіронько** наша ясна, розтули свої калинові **вустонька** та промов до нас хоч **словечко**...» [1, с.183]; «Прощай, мій світе **білесенький**, прощайте, пташки **ріднесенькі**» [1, с.42]; «І тільки вранці, коли випав легенький **сніжок**, він здогадався, що означали її слова» [11, с.7]; «Її хата стояла глибоко в лісі серед боліт, що тяглися вздовж вузької **річечки** Ірдинь, і, дивлячись зоддалік, можна було подумати, що цю хижку нетеча-трясовина поволі всмоктує в себе» [1, с.7], «Прив'язати?» – *грайливо* примружила ясні **оченята**, в яких гарцювало два скупаних у смолі чортиська» [1, с.14], «...тепер у її очах посміхалося двоє лагідних **яngoлят**...» [1, с.14] та інші.

Отже, під час аналізу засобів передачі емоції радості у романі В. Шкляра «Залишенець. Чорний ворон» виявлено, що у її лінгвалізації домінують іменники та дієслова. Автор також для відображення радості персонажів широко використовує окличні речення та пестливі слова.

Список використаних джерел:

1. Шкляр В. Залишенець. Чорний ворон. URL: www.ukrlib.com.ua > printit (дата звернення 20.12.20)

Кравченко Тетяна Володимирівна,

студентка 40-61-У групи спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.О. Кухарчук

КОГНІТИВНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГРАМАТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, концепції «Нова українська школа», програми з української мови сучасна освіта потребує

переосмислення своїх основних завдань. Розвиток особистості, її творчої індивідуальності, розкриття та реалізація інтелектуального потенціалу учня – є головним напрямом сучасної системи освіти. В українській педагогіці, методиці, шкільній практиці приділяється особлива увага розробленню нових освітніх концепцій, орієнтованих на особистість учня.

Сучасний етап розвитку методики викладання української мови характеризують підходи, що формують насамперед особистість: особистісно-орієнтований, когнітивно-комунікативний, комунікативно-діяльнісний тощо.

Когнітивний підхід у лінгводидактиці – це один із способів пояснення мовних явищ. На когнітивному рівні граматику мови надає мовникові сукупність мовних ресурсів. Використання цих ресурсів для побудови й оцінювання відповідних виразів – це те, що формує лінгво-когнітивний рівень мовної особистості. Опанування лінгво-когнітивним рівнем створює передумови для структурування думки, розвитку інтелекту особистості, ускладнення когнітивної діяльності.

Проблемі розроблення й упровадження когнітивно-комунікативного підходу до навчання мови приділяють особливу увагу сучасні лінгводидакти О. Горошкіна, І. Дроздова, О. Любашенко, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіна, М. Пентиліук, Л. Попова, Т. Симоненко та ін.

Характерною особливістю сучасних шкільних граматики є те, що здійснюється спроба змінити акценти в курсі української мови для того, щоб вона відповідала провідній меті навчання рідної мови в школі на сучасному рівні – навчити грамотно і писати, і говорити. Системоутворювальну основу сучасного курсу шкільної граматики повинні становити вміння мовленнєвої діяльності, а мова та норми правопису – як основні засоби її реалізації. Водночас найбільш актуальним для учнів стає осмислення системи мовних засобів у єдності їх значення, форми та функції, усвідомити ту картину світу, яка відображається в мові через культурно-історичний досвід народу, тобто знати мову, щоб вміти користуватися, вільно володіти нею, повноцінно засвоїти цей унікальний інструмент пізнання, розвитку, життєдіяльності людини в суспільстві. Цими здібностями й визначається лінгво-когнітивний рівень мовної особистості.

Основною метою навчання української мови в закладах загальної середньої освіти є знання мови. Знання про мову необхідні, вивчення теоретичних відомостей передбачається в обов'язковому порядку, але не як самоціль, а передусім як набуття засобу свідомо збагачувати свої знання рідної мови, удосконалювати вміння повноцінно користуватися нею, досягаючи результатів спілкування в мовленнєвій ситуації.

Вивчення граматики збагачує учнів знаннями основних граматичних законів та правил, різноманітних мовних засобів вираження думки. Курс шкільної граматики – когнітивний за своєю сутністю. Співвіднесеність граматичних (особливо синтаксичних) одиниць із позамовною дійсністю активізує пізнавальну діяльність учнів (сприйняття, пам'ять, уяву, увагу, мислення; розумові операції: порівняння, аналіз синтез, узагальнення, класифікація, конкретизація тощо). Розгляд граматичних форм у єдності зі змістом, визначення у граматичних категоріях відображення зв'язків і відношень предметів реального світу формують в учнів системно-комунікативне та когнітивне уявлення про категорії, що вивчаються.

Використання цієї моделі сприяє підвищенню ефективності шкільного навчання, оскільки на першому місці постає учень як суб'єкт діяльності та основні педагогічні зусилля спрямовуються на його пізнавальний та особистісний розвиток. Особливо яскраво це простежується щодо складників мотивації навчання. Мотиваційний компонент навчання української мови визначається як потребою учнів у спілкуванні, так і необхідністю вдосконалення їх мовленнєвої культури, виховання свідомого та зацікавленого ставлення до навчання. Це можливо тільки в тому випадку, якщо учні усвідомлюють комунікативну перспективу мовних засобів, що вивчаються.

Знання багатьох школярів з граматики в межах чинної моделі навчання часто не отримують належного застосування в їх мовленнєвій діяльності, оскільки, знаючи ті чи інші граматичні правила, учні не мають уявлення про те, як їх використовувати в мові, яку

допомогу вони можуть надати під час виконання мовного завдання. Це призводить до того, що школярі не можуть аналізувати, оцінювати та зіставляти відтінки значень, що виражаються за допомогою цих граматичних форм, не знають про можливості та умови заміни одних форм іншими. У свідомості учнів слово чи граматична форма не асоціюються з мовленнєвим завданням.

Отже, процесуально-когнітивний підхід до навчання шкільної граматики спрямований на формування рівнів мовної особистості школяра, у тому числі й лінгво-когнітивного, що передбачає розвиток таких здібностей: 1) поінформованість у лінгвістичній теорії, усвідомлення її як системи правил, що регулюють вживання засобів мови в мовленні; 2) знання мовленнєвої теорії, оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності; 3) володіння основними мовними (розпізнавати, класифікувати тощо) та мовленнєвими (вибирати, актуалізувати тощо) вміннями; 4) здатність аналізувати мовленнєву ситуацію та відповідно до неї вибирати програму мовленнєвої поведінки.

Когнітивний підхід до вивчення граматики в школі може бути реалізований, якщо: у теоретичних відомостях опису граматичних явищ фіксується співвіднесеність мовних виразів із позамовною дійсністю, із позамовними ситуаціями, об'єктами; у вправах та граматичних завданнях використовується значна кількість текстів, що містять різноманітні знання про світ, відомі й водночас нові для школярів; для забезпечення активної розумової діяльності учнів буде враховано послідовність розташування вправ, що сприяють формуванню механізму виконання розумових операцій. Дотримання цих умов навчання дозволить вчителю організувати урок як процес пізнання, розвитку когнітивних здібностей учня.

Список використаних джерел

5. [Кучерук О. А.](#) Когнітивна теорія навчання української мови як пріоритетний напрям шкільної лінгводидактики. [Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка](#). 2014. Вип. 29. С. 15–20.
6. Пентиліук М. І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*. 2013. Вип. 40. С. 160–165.
7. Пентиліук М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–7.

Шалда Ганна Сергіївна,

студентка 33-У групи спеціальності

014 Середня освіта (Українська мова і література) ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.О. Кухарчук

НАУКОВА КЛАСИФІКАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЯХ

Фразеологізми є специфічними мовними формулами, картиною світу із закодованою інформацією про минуле наших предків, їхній спосіб сприйняття світу та оцінку навколишньої дійсності. Фразеологічні одиниці розкривають неосяжний світ людських почувань, вражають точністю асоціацій між природою, життєвими фактами і людською поведінкою, нашими емоціями й учинками.

Фразеологічні одиниці української мови різноманітні за своїм складом, значеннями, ступенем семантичної неподільності, функцій у мовленні. З огляду на це наукова класифікація фразеологічного матеріалу – одне з актуальних завдань фразеології як лінгвістичної дисципліни.

Проблему класифікації фразеологічних одиниць досліджували на семантично-

структурному рівні В. Виноградов, М. Шанський, Г. Удовиченко, С. Скорупка, А. Левицький; у граматично-функціональному аспекті – О. Кунін, С. Скорупка, А. Левицький; у діакронії – Б. Ларін, за детермінацією елементів – В. Архангельський, за походженням – Л. Булаховський.

Мета публікації – здійснити загальний огляд систематизації фразеологічних одиниць у мовознавчих студіях.

Найбільшого поширення набула семантична класифікація, запропонована В. Виноградовим. В основу його фразеологічної теорії покладено принцип нерозкладності семантики фразеологічних одиниць. Учений виділяє такі три типи одиниць: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності і фразеологічні сполучення. *Фразеологічні зрощення* – семантично неподільні фразеологічні одиниці, у яких цілісне значення не випливає із значень компонентів (*аж небу жарко*). На думку В. Виноградова, фразеологічні зрощення позбавлені внутрішньої форми. *Фразеологічні єдності* – це такі семантично неподільні стійкі сполучення, загальне значення яких є результатом образного переосмислення всього словосполучення і може бути мотивоване семантикою складових його компонентів. *Фразеологічні сполучення* утворені поєднанням компонентів, один із яких характеризується вільним, а другий – так званим зв'язаним значенням (*одержати перемогу, брати до серця*). [3, с. 141–161].

Зберігши три основних класи фразеологічних одиниць за схемою В. Виноградова, М. Шанський виділив четвертий клас – фразеологічні вирази, до яких належать «такі стійкі в своєму складі і вживанні фразеологічні звороти, які не тільки є семантично подільними, але й складаються цілком зі слів з вільним значенням» [5, с. 62]. Характером зв'язків слів, що входять до їх складу, і загальним значенням фразеологічні вирази нічим не відрізняються від вільних словосполучень і речень, зазначає М. Шанський. Специфікою їх є те, що вони не створюються мовцями, а відтворюються як готові структурні і значеннєві одиниці і виконують не номінативну, а комунікативну функцію, тобто є одиницями спілкування – реченнями. Серед фразеологічних виразів мовознавець розрізняє дві групи: 1) фразеологічні вирази рівноцінні реченню чи висловленню, виражають те чи інше судження (*дурень думкою, а старець сумкою багатіє*); 2) фразеологічні вирази номінативного характеру (*бабський ополоник*).

В. Архангельський запропонував класифікацію фразеологічних одиниць за граматичною формою і семантичними ознаками. Усі фразеологічні одиниці він поділив на дві категорії: фраземи і стійкі вирази [2, с. 53].

Щодо класифікації за морфологічним аспектом, то, на нашу думку, в кожній фразеологічній одиниці можна виділити так звану смислову домінанту (в окремих випадках навіть декілька). Саме ця домінанта й визначає, з якою із частин мови фразеологізм співвіднесений. Отже, за морфологічною класифікацією, поданою М. Алефіренком [1, с. 36.], фразеологізми поділяють на: 1) *субстантивні* (іменникові) – фразеологізми з узагальнено-предметною семантикою, вираженою граматичними категоріями роду, числа й відмінка (*вовчий апетит, тверда валюта*); 2) *ад'єктивні* (прикметникові) – фраземи, які мають категоріальне значення атрибутивності, здатність виражати статичну ознаку предмета (*на всі руки майстер, кров з молоком*); 3) *дієслівні* – фразеологізми з узагальненою семантикою процесуальної ознаки, вираженої в дієслівних граматичних категоріях виду, стану, способу, часу, особи (*поставити на ноги, проливаючи кров*); 4) *адвербіальні* (прислівникові) – фразеологічні одиниці кількісно- або якісно-обставинної семантики, для яких характерна повна відсутність морфологічних парадигм (*по лезу ножа, на схилі літ, ні в зуб ногою*); 5) *інтер'єктивні* (вигукові) – фразеологізми, які виражають різноманітні почуття, не виконуючи номінативної функції (*як на лихо, оце так! матінко рідна!*).

Учені-мовознавці І. Білодід, Л. Скрипник, Л. Булаховський запропонували генетичну класифікацію фразеологізмів, яка будується на розмежуванні фразеологізмів української мови за джерелом походження.

Фразеологічний склад української мови має декілька генетичних груп: 1) питомо українські фразеологічні одиниці; 2) запозичені фразеологізми, перенесені на український ґрунт без перекладу; 3) фразеологічні кальки або напівкальки [4, с. 56].

Питання стилістичної диференціації фразеологізмів досліджувати В. Виноградов, Л. Булаховський, І. Білодід, Б. Ларін, О. Єфімов, О. Бабін, І. Чередниченко, Г. Їжакевич та інші. Стилiстичнi диференцiацiї фразеологiзмiв мають прикладний характер, дають змогу встановити експресивно-стилiстичнi функцiї лише окремих груп фразеологiчних одиниць, але не охоплюють всього багатоманiтного i рiзнорiдного фразеологiчного матерiалу нацiональної мови.

Отже, учені, урахувуючи ті чи інші ознаки фразеологізмів, пропонують різноманітні класифікаційні схеми фразеологічних одиниць, які сьогодні активно використовуються в лінгвістиці. Вивчення різних наукових класифікацій фразеологічного складу мови допомагає з'ясувати природу фразеологізмів, а також визначити їхнє місце й особливості функціонування в мовній системі. З'ясовано, що найбільш поширеними є такі класифікації: семантична, семантико-граматична, структурно-семантична, експресивно-стилiстична, генетична.

Список використаних джерел

1. Алефіренко Н.Ф. Фразеология в системе современного русского языка. Волгоград, 1993. 140 с.
2. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Опыт теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. Ростов-на-Дону, 1964. 225 с.
3. Виноградов В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. Избранные труды: Лексикология и лексикография. Москва, 1977. С. 140–161.
4. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія / За заг. ред. І.К.Білодіда. Київ: Наукова думка, 1973. 440 с.
5. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. 3-е изд., испр. и доп. Москва, 1985. 160 с.

Сачко Наталія Юрiївна,

магістрантка 61-У групи спеціальності

014 Середня освіта (Українська мова і література)

ІНІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С. В. Цінько

ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Грамотна людина – це завжди престижно, актуально, на часі. Не секрет, що сьогодні відсоток орфографічної грамотності учнів залишає бажати кращого. Методисти, психологи, мовознавці називають декілька причин такого стану речей, серед яких і зниження читацької активності, надмірне захоплення інтернет іграми, небажання самовдосконалюватись тощо.

Як зазначає Іван Хом'як: «Грамотно писати – означає виконувати найскладніший вид мовленнєвої діяльності, що вимагає вільного володіння орфографічними навичками» [3, с. 41].

Учені-методисти й учителі-практики приділяють увагу питанню формування орфографічних умінь учнів. Зокрема, питанню методики навчання основ орфографії (С. Дорошенко, М. Вашуленко, О. Хома, І. Хом'як, Н. Шкурятяна); системі роботи над орфографічними помилками (О. Біляєв); взаємозв'язку між орфоепією і орфографією (Л. Симоненкова) та ін.

Як відомо, мовлення існує у двох формах: усній і письмовій. Для писемного мовлення визначальним моментом є дотримання орфографічних норм української мови. Саме тому у шкільній практиці протягом тривалого часу виокремлюється проблема підвищення орфографічної грамотності учнів. Відтак актуальним методичним питанням є проблема навчання дітей не лише змістовно висловлювати власні думки, а й постійно працювати над формуванням орфографічних умінь і навичок.

Для нашого дослідження беремо до уваги висновки Івана Хом'яка:

«1) процес формування навичок передбачає поетапне навчання з конкретними завданнями і метою;

2) суттєве значення має усвідомлення учнями способів дії, яким характерна максимальна межа результативності;

3) спосіб дії тісно зв'язаний з його орієнтувальною основою – тією системою конкретних операцій, які дають змогу досягнути очікуваного результату;

4) психологи пропонують і форми виконання дій:

а) матеріальна (наявність плану виконання дії, опорних матеріалів, схем, таблиць і т. ін.);

б) мовленнєва (учень уголос коментує, промовляє, в якому порядку і що він буде робити);

в) розумова (всі операції здійснюються мислено, подумки), кожна з яких вимагає відпрацювання за допомогою своєї системи вправ;

5) якщо навчальний процес організований правильно, неважко буває налагодити і самоконтроль учнів, який становить важливий компонент їхньої навчальної діяльності» [3, с. 41].

Автори підручників з методики навчання української мови наголошують, що на уроках української мови доцільно використовувати крім традиційних також проблемні завдання, що спонукають учнів до самостійної пошуково-пізнавальної діяльності, вчать працювати в колективі, знаходити компроміс тощо. За допомогою проблемних завдань можна актуалізувати знання із правопису складних слів, відмінкових закінчень іменників, подовження приголосних звуків, правописних новацій та інших тем. Також слід здійснювати диференційований підхід, індивідуалізацію у процесі формування орфографічних навичок здобувачів освіти.

У методиці усталилась думка про види вправ для формування орфографічних навичок. Зокрема, методисти Л.Федоренко, М.Разумовська, М.Баранов, Г.Іваницька виділяють дві основні групи вправ для навчання орфографії: списування і диктанти. Є.Дмитровський, Г.Передрій, І.Олійник, О.Скорик доповнюють їх такими видами: орфографічний розбір, вправи з орфографічним словником, довільне письмо (добирання слів з орфограмами), вправи з розвитку мовлення (переклади, перекази, твори), які включають і орфографічні завдання, зазначає І. Хом'як [3, с. 46].

На уроках української мови можуть бути використані й такі методичні прийоми: лінгвістична задача, лінгвістичний алгоритм, поетичний правопис, гра «Світлофор», вправи з ключем тощо.

На нашу думку, метод вправ був і залишається найефективнішим у виробленні орфографічних навичок здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Дорошенко С. І. та ін. Методика викладання української мови. К.: Вища школа, 1992. 399 с.
2. Хома О. М. Формування орфографічних умінь на уроках української мови в початковій школі. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 270-279.
3. Хом'як І. Проблема формування орфографічних навичок в учнів середньої школи. *Дивослово*. 1995. №7. С. 41-50.

Верезуб Наталія Олександрівна,
студентка 43-У групи спеціальності
014 Середня освіта (Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С. В. Цінько

ТВОРЧІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ В УЧНІВ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні змінюється освітня стратегія у бік компетентнісного підходу, що є відповіддю на вимоги часу й суспільні запити. Потреба у фахівцях, які здатні оперативно адаптуватися до нових умов, навчатися протягом життя, неперервно розвиватися зумовлює й зміни в системі освіти.

Відтак змін зазнає і мета навчання. Сьогодні це формування життєвої компетентності здобувачів освіти. У зв'язку з таким формулюванням мети необхідно переосмислити і методику роботи.

Формуванню відповідної компетентності здобувачів освіти, їхньої мотивації до вивчення української мови сприяє застосування розвивальних творчих вправ, забезпечення зв'язку з життям, залучення особистісно важливої для дитини інформації, задіяння її емоційної сфери, організація освітньої діяльності не тільки на рівні відтворення знань, умінь і навичок, але й на творчому рівні, розвиток м'яких навичок.

Використання творчих вправ на уроках української мови – це складник традиційного методу вправ, одного з методів, без яких неможливе ефективне навчання мови, за висловом В. Новосьолової.

Власне наукові засади методу вправ під час вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти розкриті в публікаціях О. Біляєва, Н. Голуб, В. Мельничайка, Л. Скуратівського, М. Пентиліук, О. Горошкіної, В. Новосьолової, Г. Шелехової, та інших вітчизняних лінгводидактиків.

Ми вважаємо, що центральним аспектом цієї роботи є розвиток творчого мислення школяра, зокрема під час роботи над розвивальними творчими вправами на уроках української мови. Адже така робота сприяє реалізації таких вимог:

- реалізує пізнавальну потребу здобувача освіти, що ґрунтується на природних інстинктивних реакціях – «дослідницькій» та «ігровій», потребу у враженнях, спілкуванні, самореалізації та самоактуалізації;

- втілює єдність змістового, почуттєво-емоційного та операціонального в пізнавальній діяльності;

- відповідає основним критеріям: понятійності, самостійності, гнучкості, ігровій комбінаторності;

- орієнтує не на результати, а на спосіб дії (Н. О. Литвинова).

Зазначимо також, що робота над розвивальними творчими вправами здійснюється поетапно засобами дослідницьких, ігрових, творчоприкладних дій, у процесі яких відбувається розвиток та поєднання операційного та образно-асоціативного видів мислення.

Отже, використання творчих вправ на уроках української мови сприяє формуванню необхідних компетентностей, розвитку стійкої мотивації до вивчення рідної мови.

Список використаних джерел

1. Литвинова Н. О. URL: <https://rozumaka.com/rozvivalni-tvorchi-vpravi-na-urokah-ukrayinskoyi-movi-ta-chitannya/>
2. Новосьолова В. Використання методу вправ в умовах дистанційного навчання української мови. URL: https://lib.iitta.gov.ua/724036/1/Новосьолова_В_із-Збірник_тез_Круглий_стіл_2020.pdf

Кохан Аліна Сергіївна,
студентка 33-У групи спеціальності
014 Середня освіта (Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. І. В. Холявко

НАУКОВИЙ МОВНИЙ ЕТИКЕТ: ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ

Етикет часто зближують з етикою – як на основі зовнішньої схожості слів, так і внаслідок їх поняттєвої суміжності. При зіставленні цих понять етика постає як внутрішня, глибинна сутність, а етикет – як щось зовнішнє. Етика регламентує правила моральної поведінки, етикет містить певні поведінкові моделі, манери й орієнтований на використання зовнішніх, виражених у конкретних мовленнєвих діях формул увічливості.

Етичний зміст у науковій комунікації – це процеси планування, організації й контролю досягнення цілей наукової діяльності із застосуванням засобів і функцій етики. На нашу думку, етичний зміст у науковій комунікації зводиться до проблематики ціннісного управління діяльністю вчених, зокрема у сфері науково-професійної діяльності.

Щоб зробити означене етичне управління закономірним, треба створити нормативну систему етики науки. Принципи етичного управління в науковій комунікації забезпечують стійкість науки в культурі. Фахівці пропонують різні принципи етичного змісту, регулювання, стандартизації й управління в науці. Наприклад, описано такі норми етики науки: безкорисливий пошук істини, демократичний універсалізм, заборона на плагіат, новизна наукового результату, обґрунтованість наукового результату, відкритість отриманих результатів, організований скептицизм, свобода наукової творчості, соціальна відповідальність [1, с. 36–37].

Науковий дискурс є відносно регламентованим. Йому властиве використання значної кількості безособових конструкцій, розгалуженого термінологічного та номенклатурного апарату, стандартизованої загальнонаукової метамови, зокрема засобів текстуального (різноманітні мовні кліше, візуально-риторичні елементи) та інтерперсонального (маркери ставлення автора до змісту пропозиції тощо) дискурсів. Згадані ознаки наукового дискурсу зазвичай не пов'язуються з прагматичними аспектами наукової комунікації, зокрема з етикетизацією. О. Ільченко стверджує, що «науковий дискурс можна розглядати як особливий тип взаємодії, в основі якої – певні стратегії й тактики реалізації комунікативної інтенції адресанта, що відбивають типологічні властивості наукової комунікації. Стратегії й тактики та мовні засоби їх вираження мають специфічний характер і реалізуються за допомогою цілої системи мовних одиниць. В основі концептуальної моделі наукового тексту – переконання адресата в істинності повідомлення. Ланка способу переконання – етикетизація наукового дискурсу – є складовою тексту, мовна реалізація якої відбиває інтерперсональні відносини комунікантів, забезпечуючи ефективність комунікації. Саме тому етикетизація є важливою категорією наукового дискурсу» [3]. Отже, «етикетизація наукового дискурсу – це функціонально-комунікативна категорія, за допомогою якої реалізується персуазивна інтенція адресанта в плані поліпшення ефективності комунікації з урахуванням фактора адресата» [3].

З мовним етикетом тісно пов'язані такі комунікативні категорії й принципи спілкування, як «толерантність», «принцип кооперації», «принцип увічливості» та ін. Функціонування означених комунікативних категорій і принципів наряду з мовним етикетом можна пояснити тим, що для плідного заняття наукою вченим необхідно і вкрай важливо мати можливість обмінюватися думками, оскільки науці значною мірою

притаманний, на відміну від іншої творчої діяльності, колективний характер. Такий обмін думками, ідеями, гіпотезами здійснюється часто в процесі наукової дискусії.

Ознакою успішної комунікації під час дискусії є толерантна, у межах мовного етикету форма вираження незгоди з думкою опонента. Відступи від такої форми зазвичай не збільшують доказову силу міркувань ученого, а навпаки, ставлять справедливість цих міркувань під сумнів.

Множинність позицій стосовно поняття «толерантність» можна систематизувати згідно з критерієм істини. Дослідники, які приймають існування істини, трактують толерантність як комунікативну категорію, що створює сприятливий клімат для ведення дискусії шляхом пом'якшення різких формулювань на адресу опонента. Ті ж, хто вважає, що істини немає, а є лише множинність позицій, множинність істин, ставляться до існування інших думок, позицій, хай навіть помилкових на їхній погляд, толерантно, тобто відсторонено, байдуже. Вони не борються за істину.

У психології толерантність позиціонується як відсутність або послаблення реагування на будь-який несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу. Однак зниження активності індивіда або навіть відсутність реакції на суперечність пов'язано з відмовою від істини, а відмова від істини суперечить меті наукової комунікації (пошуку істини). Із цього випливає, що сама мета наукової комунікації заперечує неактивне, байдуже ставлення до множинності думок, тобто відсутність спротиву іншим думкам у науковій комунікації є неможливою. Пошук істини передбачає боротьбу, суперечку, дискусію. Саме тому в ситуації наукової дискусії толерантність як комунікативна категорія необхідна.

Ключова теза принципу кооперації сформульована П. Грайсом так: «Твій комунікативний внесок на певному кроці діалогу має бути таким, якого вимагає комунікативна ситуація відповідно до прийнятої мети (напрямку) спілкування» [2, с. 222].

Означений принцип для досягнення ефективної мовленнєвої взаємодії передбачає відповідність чотирьом правилам: 1) правило кількості пов'язане з обсягом інформації (роби своє повідомлення настільки інформативним, наскільки це потрібно; не повідомляй інформацію, що є зайвою; 2) правило якості означає істинність повідомлюваної інформації (не говори того, що вважаєш хибним; не говори того, що не може довести, обґрунтувати); 3) правило відношення означає, що в процесі комунікації потрібно говорити по суті справи і не відхилятися від теми; 4) правило способу дії орієнтоване на досягнення ясності й зрозумілості (уникай незрозумілих висловів; будь лаконічним; говори впорядковано) [2].

Ввічливе ставлення до людини виражається різними лексико-граматичними засобами, серед яких: звертання, власні імена, займенники; вставні слова й словосполучення; наказовий спосіб дієслів; синоніми тощо. Дотримання принципу ввічливості передбачає врахування інтересів партнера, його думок, бажань, почуттів. Принцип увічливості покликаний полегшити завдання, покладені на співбесідника, що значною мірою сприяє ефективності соціальної взаємодії. У літературі виділяють такі правила, що зумовлюють принцип увічливості: 1) правило такту (зводь до мінімуму витрати зусиль партнера; намагайся збільшити вигоду для партнера); 2) правило великодушності (зводь до мінімуму вигоду для себе, бери на себе всі зусилля); 3) правило схвалення (не дорікай); 4) правило скромності (зводь до мінімуму похвалу на свою адресу); 5) правило згоди; 6) правило симпатії.

Спільною для принципів кооперації, ввічливості, мовного етикету та толерантності є спрямованість на ефективну мовленнєву взаємодію, яка передбачає досягнення мовцем своїх цілей, а також дозволяє зберегти баланс стосунків зі співбесідником, тобто залишитися з ним у нормальних стосунках, не посваритися.

Дотримання мовного етикету людьми так званих лінгвоінтенсивних професій, зокрема й представниками наукової спільноти, має ще й виховне значення, сприяє підвищенню як мовної, так і загальної культури суспільства.

Список використаних джерел

1. Артемьева П. С. Вопросы современной науки: коллект. науч. монография. Т. 1 / под ред. Н. Р. Красовской. Москва, 2015. 190 с.
2. Грайс П. Логика и речевое общение. *Новое в зарубеж. лингвистике*. 1985. Вып. XVI. С. 217–237.
3. Ільченко О. М. Етикетизація англо-американського наукового дискурсу: автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.04. Київ, 2002. 37 с.

Жданова Євгенія Сергіївна,

магістрантка 61-У групи спеціальності

014 Середня освіта (Українська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. І. В. Холявко

ЗНАЧЕННЯ МОВНОГО ЕТИКЕТУ В ЖИТТІ СУСПІЛЬСТВА

Етикет – це особливий соціально-культурний феномен, що є предметом вивчення у сфері гуманітаристики, це «встановлені форми поведінки і правила ввічливості в якому-небудь товаристві» [3, с. 490]. Він виконує контактну (фатичну), конотативну, регулятивну, імперативну (волюнтативну), ідентифікаційну, етичну й естетичну функції в суспільстві. Багатовимірна структура етикету охоплює декілька рівнів: вербальний (словесний) (етикетні вислови привітання, прощання, подяки, вибачення тощо); паралінгвістичний (темп мовлення, гучність, інтонація); кінетичний (жести, міміка, пози); проксемічний (стандартні дистанції спілкування, почесне місце для гостей тощо).

Найбільш повно етикет досліджений у лінгвістиці, де його традиційно розуміють як прив'язану до шаблонних ситуацій функціонально-семантичну мікросистему мовних одиниць, соціально обумовлених і національно специфічних, що регулюють правила мовленнєвої поведінки. Одиниці мовного етикету є об'єктом вивчення в різних аспектах: структурно-семантичному, функціональному, стилістичному, країнознавчому, лінгвокультурологічному, контрастивному тощо. Усі функції мовного етикету існують на основі комунікативної функції мови. Наявність цих функцій доводить, що мовний етикет не є випадковим явищем, а навпаки, становить упорядковану систему й своєрідний механізм, за допомогою якого може відбуватися ефективна комунікація.

Під мовним етикетом розуміють «сукупність національно специфічних стійких формул спілкування, прийнятих у суспільстві для встановлення контакту співбесідників, підтримання спілкування в певній тональності» [5, с. 103]. Отже, мовний етикет є формою внормованої мовленнєвої поведінки, а його специфічною ознакою є набір типових висловлювань, що склався в конкретному мовному колективі відповідно до національно-культурних та мовних традицій для реалізації соціально-регулятивної функції мови.

Учені стверджують, що основними характеристиками поняття «мовний етикет» є антропоцентричність та діалогічність. Ознака антропоцентричності відображає аспект реальної дійсності, пов'язаний з людиною в її ставленні до інших людей та етикетно значущих реалій. Діалогічність мовного етикету виявляється в контексті діалогічності як універсального явища, що охоплює мовлення та всі вияви людського життя. У ситуаціях мовленнєвої взаємодії в процесі мовленнєвого акту реалізується мовленнєва поведінка особистості та її вираження в мовних одиницях етикетного спрямування.

Мовний етикет становить сукупність регулятивних правил мовленнєвої поведінки, широкий спектр одиниць мови та мовлення, що «словесно виражає етикет поведінки, дає нам ті мовні багатства, що накопичились у кожному суспільстві для вираження неконфліктного, доброзичливого ставлення до людей» [4, с. 69]. З іншого боку, етикет дає можливість вибору мовленнєвих засобів у конкретній ситуації, пов'язаній з конкретними

індивідами. Тому, хоча мовний етикет утілюється в стійких стереотипних формулах та комунікативних одиницях мови, кожен конкретний вибір у мовленнєвому акті є індивідуальним творчим проявом конкретного індивіда.

Структуру мовного етикету утворюють такі основні елементи комунікативних ситуацій: звертання, привітання, прощання, вибачення, подяка, побажання, прохання, знайомство, привітання, запрошення, пропозиція, порада, згода, відмова, співчуття, комплімент, похвала тощо.

Застосування правил мовного етикету чітко узалежене від ситуації спілкування, цільової настанови (переконати, вплинути, зачарувати, вразити, здивувати тощо). Але найбільшої ваги набувають міжособистісні стосунки. С. Богдан пропонує виділяти п'ять тональностей спілкування. Тональність спілкування можна визначити як ступінь дотримання етичних норм взаємодії комунікантів, як показник культурності співрозмовників. Тональність спілкування буває висока, нейтральна, звичайна, фамільярна, вульгарна [1, с. 16]. Висока тональність відповідає спілкуванню у сфері суто формальних суспільних структур (урочисті заходи, дипломатичні прийоми тощо). Нейтральна функціонує у сфері офіційних установ. Звичайна тональність характерна для спілкування на побутовому рівні (магазин, транспорт тощо). Фамільярна забезпечує спілкування в колі сім'ї, дружньому товаристві. Вульгарна має місце в соціально неконтрольованих ситуаціях. При звертанні до незнайомих людей використовують нейтральні структури етикету, до близьких – фамільярні.

За способом вираження мовний етикет – це мовленнєвий акт, у якому вживають етикетні формули, а учасники мовленнєвого акту – адресант і адресат – є носіями визначених соціальних ролей та володіють спільною мовленнєвою компетенцією та фондом знань і уявлень про світ. Взаємодія між комунікантами встановлюється завдяки комунікативному наміру мовця (ілокуції), що виявляється в правильному виборі етикетних мовних засобів та їх реалізації (локуції), завдяки чому досягається потрібний результат (перлокуція). При оформленні висловлення адресант звертається до особистого тезаурусу базових знань та етикетних норм і на їх основі репрезентує репліку-стимул, що супроводжується реплікою-реакцією, яка, у свою чергу, є стимулом для подальшої репліки, тобто адресант та адресат постійно міняються ролями. Відтак, мовний етикет відображає рівень інформації, якою обмінюються комуніканти в системі координат мовленнєвої ситуації: «я» – «ти», «тут» – «зараз».

Підсумовуючи, зазначимо, що володіння мовним етикетом є ознакою розвитку народу, яскравим виявом національної ідентичності, а також показником високого рівня мовної культури комунікантів. Якщо етикет як встановлений у суспільстві набір правил регулює нашу зовнішню поведінку відповідно до соціальних вимог, то мовний етикет можна визначити як правила, що регулюють нашу мовну поведінку. Провідна вимога мовного етикету – ввічливість, уважність і чемність співрозмовників. Мовний етикет характеризує практично кожен успішний акт комунікації та пов'язаний з постулатами мовленнєвого спілкування (за П. Грайсом [2]) на основі принципу кооперації.

Список використаних джерел

1. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність. Київ, 1998. 475 с.
2. Грайс П. Логика и речевое общение. *Новое в зарубеж. лингвистике*. 1985. Вып. XVI. С. 217–237.
3. Словник української мови: в 11 т. Київ, 1971. Т. 2. 550 с.
4. Формановская Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. Москва, 1987. 158 с.
5. Холявко І. В. Лінгводидактичні засади вивчення наукового мовного етикету в процесі підготовки майбутніх магістрів-філологів. *Актуальні проблеми лінгводидактики: зб. наукових праць*. Вип. 3 / Глухівський НПУ ім. О. Довженка; редкол.: А. О. Новиков (гол. ред.) та ін. Суми, 2017. С. 103–109.

Дерев'янка Анастасія Юрївна,
студентка 33-У групи спеціальності
014 Середня освіта (Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ імені О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Н. С. Медвідь

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ О. ДОВЖЕНКА

Вступ. Військова лексика посідає особливе місце в лексико-семантичній системі сучасної української мови, оскільки належить одночасно і до загальнонародного словникового складу мови, і до лексики обмеженого вживання. Найширше така лексика представлена в художніх творах військової тематики, у яких письменник послуговується номінаціями, пов'язаними з армією, військовими діями, бойовою зброєю тощо.

Дослідженню військової лексики присвячені наукові праці С. Ледаєвої, Л. Скрипник, Ф. Філіна, П. Черних. Особливості функціонування військової лексики в ідіостіях різних письменників досліджували А. Бурячок, П. Ковалева, В. Горобець, А. Генсьорський, В. Задорожний, Л. Мурашко та інші, однак особливості функціонування військової лексики в художньому мовленні Олександра Довженка не були предметом спеціального вивчення.

Мета – дослідити особливості функціонування військової лексики у художніх творах О. Довженка.

Матеріали та методи. Матеріали дослідження – тексти художніх творів Олександра Довженка. Основними методами є методи контекстуального, компонентного й стилістичного аналізу.

Результати. Важливим аспектом вивчення військової лексики є виявлення її стилістичних можливостей. Для опису військових умов і подій у творах Олександр Довженко використовує військові терміни у прямому значенні та терміни, що співвідносяться із загальномовними словами. Один із художніх прийомів – зіткнення військового терміна та його загальномовного синоніма, часто метафорично забарвленого: *«Снаряди бовтались у воду і рвалися на дні, і з глибоких тихих ям і затонів вивертались жовто-білими черевами розірвані величезні соми, сазани, щуки та інший загублений риб'ячий рід»* [2]; *«Вже бігли крізь зарості цілі підрозділи, а звідкілясь з південного заходу, з лівого флангу, майже з тилу, насувався гарматний ураган»* [1].

Стилістична інформація подається не лише через слововживання, а й через використання словосполучень, стійких мовних зворотів. Настрій твору створюють ритм, інверсія, інтонація, називні речення, повторення слів, точні деталі, дієслівна та насичена епітетами тканина тексту. Наприклад: *«По шию, по рот у холодній воді брели болотами на схід многі тисячі бездоганних героїв-страдальців, немов розкидані негодою величезні журавлині ключі. Піднімали над мокрими головами рідну свою зброю, партійні квитки, все, що було дорогого, виносили віру в серцях, і болотна брудна гнила вода нагрівалася од гарячої невмирущої людської віри в перемогу і од крові, вічної світлої пам'яті героїв»* [1].

Для опису радянських солдатів О. Довженко використовує одиниці з позитивною семантикою та стилістичним забарвленням: *«Це був воїн, безстрашний месник, подібний до прадідів своїх, ім'я яких він носив»* [2].

Під час опису німецьких окупантів автор вживає іронічну та лайливу лексику: *«Він недавно прибув до загону з Великої землі з високою місією чинити в самому пеклі боротьби справедливий суд над підлими відступниками, запроданцями, націоналістами-душогубами та іншим пропащим людом»* [2].

У фрагменті твору *«Він недавно прибув до загону з Великої землі з високою місією чинити відступникам, запроданцям, націоналістам-душогубам та іншим пропащим людом»* [2] письменник використовує розмовне слово «душогубам» і книжне

«відступниками, націоналістами», щоб уникнути повторів і піднести естетичну цінність фрази.

О. Довженко за допомогою військової лексики та її метафоризації майстерно змальовує бій, наприклад: «Гармати **стрибали**, мов люті собаки, і **рявкали**, й **вили**, й **металися** в скаженому осатанінні» [0]; «Бій точився недовго, не більше двох днів, але був він **запеклий і кровопролитний**, яких небагато було у фашистських тилах» [2].

Військова лексика, органічно доповнюючи художній текст, допомагає читачеві відчутти і зрозуміти психологічний стан героя, наприклад: «Орлюк вибрався з **вогневого котла** якимсь чудом. Коли оглянувся, кілька **ворожих танків** уже горіло, а один, найближчий до нього, злетів у повітря від прямого влучання й вибухнув такою буйною багрово-чорною **кулею**, що в нього серце затріпотіло, мало не луснувши, й гаряча хвиля ніби жаром сипнула» [2].

У творчості О. Довженка широко представлені семантичні явища, характерні для загальноновживаної лексики: синонімія (наприклад, у розмовній мові у вигляді терміна та загальнономовного слова: *літак-машина*, *відступати-відходити*), варіативність (*танк-бронетранспортер*), антонімія (*перемога-ураження*, *настання-відступ*), багатозначність (фронт у значенні «лінія розгортання збройних сил та їх зіткнення з супротивником біля військових дій і фронт у значенні «район (смуга, зона) території, де ведуться бойові дії»). Ці мовні явища використовуються у мові художніх творів О. Довженка як стилістичні прийоми.

Широко використовується розмовна військова лексика, яка не завжди згадується у військових словниках. Однак вона легко виявляється в тексті художньої літератури про Другу світову війну, частково або повністю засвоюючись загальнолітературною мовою, і широко використовується письменником для стилізації розмовної мови, приміром: «Коли зілля подіяло і солдати, втративши розум, упали в дурний регім і веселий гармидер, він **погнав їх в атаку під ревище сирен, свист і тріск автоматів**» [2].

Емоційність надається тексту додатковими засобами, що виникають у смисловій структурі слів у певному контекстуальному оточенні (метафоризація, порівняння, символізація). Наприклад: «**Високе полум'я гуло** у саме небо, **тріцало**, **вибухало глухими вибухами**, і тоді великі солом'яні пласти огню, немов душі українських розгніваних матерів, літали в темному димному небі і згасали далеко в пустоті небес. Повішені дивилися вгору з **страшних своїх шибениць**, ще гойдаючись на них і одкидаючи на землю **незабутні моторошині тіні**. **Горіло все село** [1].

Висновки. Отже, аналіз стилістичних функцій військової лексики у художніх творах О. Довженка засвідчив широкий спектр можливостей лексем на позначення воєнних реалій. Були виділені основні стилістичні функції військових лексем у художніх творах письменника: номінативно-стилістична, експресивна, зображувально-виражальна. Військова лексика у контексті художніх творів Олександра Довженка увиразнює індивідуальний стиль письменника, насичує його експресивністю, допомагає глибше передати колорит епохи, настроїв та переживання героїв, особливості їхнього характеру та поведінки.

Список використаних джерел

1. Довженко	О.	Повість	полум'яних	літ.	URL:
file:///C:/Users/%D0%86%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Downloads/dovzhenko-oleksandr-petrovych-povist-polumianych-lit870.pdf					
2. Довженко	О.	Україна	в	огні.	URL:
https://www.ukrlib.com.ua/books/printizip.php?tid=876					

*спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література) ННІ філології та історії
Глухівського НПУ імені О. Довженка*

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Н. С. Медвідь

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ

Вступ. У сучасній школі головною метою навчання української мови є формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями та навичками вільно користуватися засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Незаперечною є думка лінгводидактів, що рівень володіння мовою багато в чому залежить від рівня оволодіння її граматичною системою [1, с. 45].

Сутність лінгвістичних понять як основи граматичної будови мови досліджували В. Бабайцева, О. Бондарко, Б. Головін, О. Пешковський, А. Рубаєва, Ф. Фортунатов, Ф. Уракова, Л. Щерба та ін. Окремі аспекти вивчення мовних понять розробляли О. Біляєв, В. Мельничайко, С. Караман, М. Пентилук, С. Омельчук, К. Плиско та ін. [3, с. 25].

Мета – окреслити основні погляди науковців на процес формування граматичних понять в учнів загальноосвітніх закладів під час вивчення морфології.

Матеріали та методи. **Матеріали дослідження** – методичні праці лінгводидактів із проблем формування граматичних понять в учнів на уроках української мови. Основними **методами** є аналіз і синтез теоретичного матеріалу.

Результати. Граматика має виняткове значення в шкільному курсі рідної мови, оскільки учні без оволодіння будовою української мови, знання граматичних законів і правил не зможуть вільно і правильно висловлювати думки, сприймати й розуміти інших.

На думку Л. Цоуфал, місце і значення морфології в шкільному курсі української мови надзвичайно важливе: розуміння будови та функцій мови, оволодіння мовними засобами неможливі без розуміння властивостей слів, що визначають їх сполучуваність. Вирішальну роль, крім лексичного значення слів, відіграє їх здатність змінюватися, вживатися в певних граматичних формах, кожна з яких має додаткові смислові відтінки або виражає специфічні відношення між компонентами думки. Ознайомлення з формами словозміни сприяє засвоєнню норм української літературної мови, розвитку логічного мислення та зв'язного мовлення учнів [6, с. 316].

Погоджуємося з думкою Н. Дикої, яка зазначає, що в процесі вивчення граматики створюються сприятливі умови для розуміння цілісності мови, її зв'язків між різними рівнями. Наприклад, учні спостерігають зміни у значенні слова, коли слово переходить з одного лексико-граматичного класу в інший. Така робота створює передумови для формування в учнів наукового погляду на мову, існування нерозривного зв'язку між морфологічними ознаками та семантикою. Засвоєння учнями навчального матеріалу про належність слова до певного лексико-граматичного класу, а також визначення його основних ознак має великий потенціал для розвитку мислення здобувачів освіти. Оволодіння учнями граматичними навичками базується на засвоєнні комплексу теоретичних понять [3, с. 24].

Своєчасне засвоєння та правильне розуміння лінгвістичної термінології є потенціалом розвитку учня та необхідними умовами для формування абстрактного теоретичного мислення.

Процес засвоєння терміна, у якому міститься сутність мовного явища, реалізує свідоме розуміння і використання мовної структури, що передуює принципу наступності та перспективності на рівні змісту, методів і форм освітнього процесу [2, с. 18].

Усе це потребує зміни основних цілей навчання, пріоритетності особистісно орієнтованого підходу з урахуванням психологічних та вікових особливостей, що дає

змогу створити умови для глибокого засвоєння граматичної теорії.

Уведення терміна та розкриття його характерних ознак не гарантує розуміння поняття здобувачами освіти. Необхідно, щоб учні вміли формулювати визначення поняття і переносити ознаки поняття на мовний матеріал, вміти розпізнавати досліджуване поняття і застосовувати знання в мовній практиці.

Навчаючи школярів морфології, учитель повинен зважати на такі основні труднощі, пов'язані із засвоєнням частин мови: сплутування понять «частина мови» і «член речення»; визначення частиномовної належності слова у зв'язку з переходом однієї частини мови в іншу; помилки в розрізненні зовні схожих форм в межах однієї частини мови.

З метою їх подолання необхідно виробити в учнів стійкі мовні вміння розрізняти частини мови та особливі форми дієслова на основі лексичного значення слів.

Також у роботах багатьох лінгводидактів наголошується на необхідності вивчення морфології на синтаксичній основі. Слушними є міркування В. Мельничайка, М. Пентилюк, М. Плющ, Т. Донченко, які зазначають, що особливості слова пов'язані з його синтаксичними властивостями, тому у процесі вивчення морфології необхідно враховувати це в межах кожної частини мови із застосуванням синтаксичних понять і термінів, що відображають ці взаємозв'язки [5, с.100].

Ученими-методистами (М. Вашуленко, С. Дорошенко) визначено етапи процесу формування граматичних понять: аналіз мовного матеріалу задля виокремлення істотних ознак поняття. Виконанням таких операцій, як аналіз і синтез, учні абстрагуються від лексичного значення слів і виділяють граматичні ознаки, типові для даного мовного явища; узагальнення істотних ознак, установлення зв'язків між ними та введення терміна, засвоєння якого полегшує оперування граматичним поняттям; уточнення суті ознак поняття і зв'язків між ними; конкретизація поняття завдяки виконанню вправ, які вимагають практичного застосування одержаних знань [4, с. 74].

Висновки. Отже, існує нагальна потреба в узагальненні поглядів науковців на процес формування граматичних понять в учнів та удосконаленні методики формування лінгвістичних понять під час вивчення морфології.

Список використаних джерел

1. Биконь Т. Вивчення розділу «Морфологія» на уроках української мови в системі компетентнісної освіти. *УМЛШ*. 2013. №6. С. 45–49.
2. Бородіна Н. Технологізація розвитку мовної особистості учнів засобами морфології української мови. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2016. № 4 (55). С. 17–21
3. Дика Н. М. Формування лінгвістичних понять в учнів загальноосвітніх навчальних закладів під час вивчення морфології (іменні частини мови). *Українська мова і література в школах України*. 2014. № 10. С. 20–25.
4. Омельчук С. А. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
5. Омельчук С. А. Психологічні передумови формування дослідницьких здібностей учнів основної школи в процесі вивчення морфології української мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2010. № 22 (209). Частина II. С. 99–104.
6. Цоуфал Л. С. Лінгвістичні засади навчання морфології в загальноосвітній школі. *Філологічні студії. Науковий вісник КНУ: збірник наукових праць*. 2012. Вип. 7, ч. 2. С. 315–322.

Засць Анжела Олексіївна,
студентка ЗЗ-У групи

спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література)
 ННІ філології та історії
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка
 Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Н.О. Баранник

СЛОВОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ КАТЕГОРІЇ АБСТРАКТНОСТІ У ТВОРЧОСТІ О. ДОВЖЕНКА

Мовотворчість Олександра Довженка завжди привертала увагу науковців як матеріал лінгвостилістичних досліджень. Наукові розвідки здійснювалися в різних аспектах, зокрема: особливості мови кіноповісті «Зачарована Десна» (І. Білодід); семантичне та стилістичне наповнення кольороназв як засобу художнього відображення довкілля в ідіостилі О. Довженка (О. Шумбар); особливості словесного вираження ключових образів-символів, притаманних мові творів письменника (Н. Сологуб, Н. Хараман); вербалізація простору одиницями різних мовних рівнів (С. Фоміна, Т. Скорбач, В. Головіна (лексичний рівень), В. Гак, Н. Арутюнова, І. Вихованець, К. Шульжук, А. Загнітко (морфологічний і синтаксичний рівні).

Проблема опису абстрактної лексики у творчості Олександра Довженка з погляду її словотвірної специфіки на сучасному етапі розвитку мовознавства є недостатньо вивченою, що й становить її актуальність.

Лексичні одиниці з абстрактною семантикою у творах Олександра Довженка чітко протиставляється словам із конкретним значенням за специфікою словотвірних засобів. Аналіз мовного матеріалу дозволив визначити, що переважна більшість абстрактних лексем у творах Олександра Довженка є похідними, утвореними переважно суфіксальним способом з допомогою різних суфіксів.

Найбільш уживаним у творах «Зачарована Десна» й «Україна в огні» є суфікс – **ість**, із допомогою якого утворено більше 40 іменників жіночого роду на позначення властивостей, що сприймаються органами чуття, найменування рис характеру, особливостей поведінки, абстрактних понять, пов'язаних із навколишнім життям тощо: *святість, милість, гідність, неухильність, бідність, прикрість, бездоганність, ясність, потворність, доцільність, делікатність, примиренність* та ін. Наприклад: *Де твоя національна **гордість**, де твоя людська **гідність**? Часом старий Крауз жахався свого виродка, проте німецька батьківська **сентиментальність** і давня **жадібність** мрійника завоювань заспокоювали його і радували. Де їхня **мужність**?* [2].

Менш продуктивними в досліджуваних творах виявилися такі суфікси:

суфікс –ізм /-изм/-изн функціонує в основах іменників переважно чоловічого роду, що мають узагальнене абстрактне значення опредмечених властивостей (*героїзм, анахронізм, цинізм, трагізм, кривизна* та ін.). Наприклад: *Недорозвиненість звичайних людських відносин, скука **формалізму**, відомствена байдужість чи просто відсутність людської уяви і тупий **егоїзм** котили їх на державних гумових колесах мимо поранених. Говорили про владу, про землю, про **соціалізм*** [2];

суфікс –ство зафіксований в іменниках середнього роду, які позначають абстрактні збірні назви (*солдатство, офіцерство, братерство, побратимство, товариство, дитинство, царство* та ін.): *Прозорий спогад про далеке святе **дитинство** промайнує перед ними ластівкою. А нам усім желяю виповнити життя своє трудами і перемогами на согласіє і **братство*** [2];

суфікси –анн/-енн/-інн вживаються у віддієслівних іменниках середнього роду і вказують на почуття, психічні стани, фізичну чи психічну дію (*незадоволення, мовчання, бажання, ридання, вагання, завивання, смеркання, сподівання, ставлення* та ін. Наприклад: *Вони щось їли удвох і уникали читати **бажання** одне у одного в очах, та чи й було воно, і говорили все про те про се, соромлячись **мовчання*** [1];

суфікс –б непоширений, властивий іменникам жіночого роду, що позначають процес або дію: *злоба, ганьба, боротьба, служба*. Твірними основами таких іменників є дієслова злити, боротися, служити, ганьбити. Наприклад: *Я кінь. Ганьба, ганьба... О ганьба... Дай перепочити. Падаю [2]; Ернст фон Крауз задихався од злоби [2]; – Як ти тут опинивсь? – Не понаравилась служба [2];*

суфікс –в утворює відприкметникові та віддієслівні іменники з абстрактним значенням узагальненої ознаки, властивості чи дії: *молитва, темрява, синява*. Наприклад: *Вони то одходили один від одного, то сходилися зовсім близько, і промовляли один до одного, і знову хватили один одного, і вдивлялися один одному в блиск очей і зубів у темряві [2]; ...поки люди не позбирають пір'я і не поїдять засмажені жертви мистецтва [1];*

суфікс –аці(я) запозичений із латинської мови, переважно вживається в іменниках жіночого роду і вказує на опредмечену дію або її результат, наприклад: *декларація, формація, репутація* та ін. Наприклад: *Сам гауляйтер Кох прилетів до столиці України для декларації імперських гордих цілей в отсій неймовірно багатій і щедрій країні [2]; Це був расовий гітлерівський пес останньої формації, жорстокий, лихий мерзотник, герой шибениць, масових палійств і гвалтувань [6]; Для врятування репутації загартованого рубаки йому хотілося сказати щось грубе або смішне, та він не знаходив у собі цих слів [2];*

суфікс –иш спостерігається в поодиноких лексемах типу *ревище, явище, видовище* та ін., твірними основами яких є дієслова позорити, ревіти. Наприклад: *Коли зілля подіяло і солдати, втративши розум, упали в дурний регіт і веселий гармидер, він погнав їх в атаку під ревище сирен, свист і тріск автоматів [2];*

суфікс –ок властивий абстрактним іменникам *порятунок, залишок, решток*, твірними основами яких є абстрактні дієслова залишити, порятувати та іменник решта. Наприклад: *Тоді, зібравши останні рештки сил, Мина так весело й гучно вжарив останнього куплета гімну, що навіть Крауз застиг, простягти вперед злочинну свою руку [2]; В тяжкому розпачі, забувши вмиль про порятунок грішної душі, прудко дременував додому [1];*

Аналіз мовного матеріалу дозволяє стверджувати, що О. Довженко широко використовує у творах і безафіксні абстракти. Вони утворені переважно від дієслівних основ шляхом відкидання афіксів, як-от: *довіра* (від довіряти), *віра* (від вірити), *бій* (від битися), *любов* (від любити), *подяка* (від подякувати), *скрегіт* (від скреготіти) та ін. Наприклад: *Проте в батька була ще, певно, якась крихітка надії. Так, ніби всі були народжені для любові і мали всі талант до неї [1]. Любив плескіт води весняної [1]. Для деяких безафіксних іменників твірною основою стали прикметники, зокрема: *велич* (від величний), *мораль* (від моральний) та ін. Мене не можна образити тому, що на землі умерла мораль [2].*

Підсумовуючи, зазначимо, що абстрактна лексика є невід'ємною складовою ідіостилю Олександра Довженка. Переважна більшість аналізованих абстрактів похідні за значенням, утворені суфіксальним способом із використанням різних афіксів, служать на позначення узагальнених дій, процесів, психічних і фізичних станів, почуттів, особливостей інтелекту тощо, що значно увиразнює авторське мовлення, робить його більш яскравим і влучним.

Список використаних джерел

1. Довженко О. Зачарована Десна. [Електронний ресурс] Режим доступу : http://e-bookua.org.ua/klasik/472-dovzhenko-o-zacharovana-desna.html#google_vignette
2. Довженко О. Україна в огні. [Електронний ресурс] Режим доступу : [file:///C:/Users/59D5~1/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla5132.21634/Dovchenko_Oleksandr_Ukrana_u_vogn_Readli.Net_bid233770_original_27250.fb2](file:///C:/Users/59D5~1/AppData/Local/Temp/Rar$Dla5132.21634/Dovchenko_Oleksandr_Ukrana_u_vogn_Readli.Net_bid233770_original_27250.fb2)
3. Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я. та ін. Сучасна українська літературна мова : підручник / за ред. А.П. Грищенка. Київ : Вища школа, 2002. 439 с.

Стрижак Ірина Іванівна,
студентка 40-61-У групи спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Д. А. Марсєв

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Упровадження в освітній процес ігрових методів навчання відзначають ще з XVII ст. Розвиток інформаційних технологій протягом останніх десятиліть, великий інтерес молоді до комп'ютерних ігор, необхідність створення привабливих освітніх практик і потреба в підвищенні рівня інформаційної культури учнів зумовили виникнення гейміфікації як нової форми навчання.

На заняттях з української мови у старших класах значну увагу звертають на практичний аспект використання мови. Високу якість навчання забезпечує об'єктно-орієнтований підхід. Важливою умовою ефективного навчання є мотивація здобувачів освіти. І саме упровадження гейміфікації в освітній процес сприяє підвищенню зацікавленості учнів у навчальному матеріалі та їхньої мотивації.

Мета дослідження полягає в розкритті технології гейміфікації під час вивчення української мови у старшій школі.

Для дослідження використано такі методи як аналіз, синтез, узагальнення.

Сьогодні під терміном *гейміфікація* прийнято розуміти впровадження ігрових технологій в неігрові процеси, зокрема в освіту, і використання ігрової механіки, естетики та ігрового мислення для залучення людей в навчання і рішення різних задач та для підвищення їхньої мотивації [1].

К. Бугайчук зазначає, що «основний принцип гейміфікації, з програмної точки зору, це забезпечення отримання постійного, вимірного зворотного зв'язку від користувача, що забезпечує можливість динамічного коригування його поведінки» [2, с. 39]. Водночас ми схильні вважати, що цією технологією необхідно послуговуватися дозовано, оскільки учні можуть звикнути до постійної гри й не будуть задоволені іншими формами роботи. Розробляючи вправи в ігровій формі, варто також враховувати вікові та індивідуальні особливості здобувачів освіти й розуміти, яку перевагу може дати конкретна гра у конкретній групі.

Існують різні методи гейміфікації, яким здобувачі освіти надають перевагу. Як відзначають дослідники, кращими є методи, пов'язані із упровадженням рівнів (30%), балів (27%), рефлексії (26%), лінії прогресу (25%), квестів (24%); меншу перевагу мають змагання з друзями (13%), віртуальні подарунки (12%), участь в історії (11%), мармизки (3%), віртуальна валюта (2%) [4].

З огляду на це можна виділити 3 рівні гейміфікації:

- використання на занятті системи балів, бейджів (які відзначають досягнення) і рейтинги здобувачів освіти (лідерборди);
- додавання сюжету і атмосфери гри. Подання навчальної інформації в поступовому режимі, відчутне ускладнення контенту від уроку до уроку, а також коли перехід до нової теми подається як величезний стрибок вперед. Сюди ж відносяться такі можливості, як внутрішньосистемна взаємодія між користувачами, можливість миттєвого зворотного зв'язку та інтерактивні освітні відеоролики, де сюжет різниться в залежності від дій учня;
- розроблення повноцінних освітніх ігор, які комбінують пізнання і розвагу [2, с. 41].

Що ж до уроків української мови у старших класах, то через використання ігор можна пояснити учням певні мовні особливості, формувати пізнавальний інтерес та сприяти мотивації до освітнього процесу, заохочувати до роботи в інтерактивному середовищі, сприяти організації самостійної роботи, розвивати вільне експериментування

Ігрові технології можуть бути використані на будь-яких етапах уроку:

- викладу нового матеріалу;
- автоматизації використання нового матеріалу на практиці;
- закріплення отриманих знань;
- в якості контрольної точки перевірки засвоєння інформації [3].

Причинами застосування гейміфікації на уроках української мови можуть бути такі:

- через гру можна розвивати логічне і критичне мислення, творчу уяву старшокласників;
- у процесі ігрової діяльності в учнів можна формувати мовленнєву культуру та раціональну мовленнєву поведінку, зокрема, через створення відповідних комунікативних ситуацій;
- через змагання збільшується активність здобувачів освіти та підвищується продуктивність їхньої праці;
- гра сприяє згуртуванню, розвитку здатності працювати в команді;
- під час гри вивчення мови може бути системним.

Отже, упровадження гейміфікації у навчання української мови старшокласників може посприяти підвищенню освітнього процесу, спонукати учнів до досягнення поставлених цілей, слугувати мотивом до здійснення ефективної освітньої діяльності через командну роботу та конкуренцію.

Список використаних джерел

1. Бойко Н. І. Гейміфікація на уроках англійської мови. *Житомирщина педагогічна*. 2020. № 4(20). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2020/12/6.%D0%91%D0%BE%D0%B9%D0%BA%D0%BE%D0%9D.I..pdf> (дата звернення: 11.03.2022)
2. Бугайчук, К. Л. Гейміфікація у навчанні: сутність, переваги, недоліки. *Дистанційна освіта України 2015*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 19-20 листопада 2015 р.). – Харків, 2015. С. 39 – 43.
3. Косенко К. О., Тоїліна Ю. М. Гейміфікація уроку англійської мови як засіб підвищення ефективності навчання в умовах онлайн навчання. URL: https://www.researchgate.net/publication/351358480_Gejmifikacija_uroku_anglijskoi_movi_ak_zasib_pidvisenna_efektivnosti_navcanna_v_umovah_on-lajn_navcanna (дата звернення: 02.11.2021)
4. Top Gamification Stats and Facts For 2015. URL: <http://www.talentlms.com/blog/gamification-survey-results/> (дата звернення: 12.04.2022)

Галіченко Сніжана Анатоліївна,
студентка 11-У групи спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. філол. наук М. Ю. Кабиш

ЕКСПРЕСИВНО ЗАБАРВЛЕНА ЛЕКСИКА У ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Вступ. Провідним напрямом сучасних лінгвістичних досліджень є вивчення особливостей функціонування мовних одиниць в умовах реальної комунікативної практики мовців. Особливу увагу лінгвістів привертає проблема відображення в семантиці слова соціально або індивідуально зумовленого суб'єктивного ставлення мовця до повідомлюваного.

Українська мова відзначається багатством та різноманітністю мовних одиниць, що набувають експресивності залежно від комунікативного наміру мовця, умов і мети спілкування. Експресивність охоплює всі сфери життєдіяльності людини. Взаємодіючи з раціональним, логічним, нейтральним, експресивно марковані лексичні одиниці вносять в усталені стандарти і штампи елементи нових виражальних засобів, у яких домінують почуттєві стани, емоції поєднуються з глибиною думок, ірреальне, виразне, внутрішнє – зі світом денотатів, національною реальністю.

Проблему вираження оцінки, емоції або експресії засобами мови досліджували Н. Бойко, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Л. Жаркова, Б. Коваленко, М. Кравченко, І. Літвінчук, А. Мойсієнко, М. Пилинський, Л. Ставицька, О. Тодор, О. Турчак, В. Чабаненко та інші.

Мета публікації – з'ясувати особливості уживання лексичних мовних одиниць, які репрезентують або набувають додаткового експресивного значення у творчості Олександра Довженка.

Результати. Особливу увагу приділено експресивній лексиці, яка є частовживаною у «Щоденнику» митця. Незважаючи на те, що жанр цього твору не розрахований на читача (слухача), слід відзначити, що Довженкові записи максимально образні та виразні. Для передачі емоцій, переживань, вражень та висновків про явища, предмети оточуючого середовища, оцінок служать експресивні одиниці мови. У сучасному мовознавстві використовуються різні терміни на позначення лексичних одиниць, що виконують не лише номінативну, а й експресивну функції: «емоційна лексика», «емоційно забарвлена лексика», «емоційно-експресивно забарвлена лексика», «експресивна лексика», «експресивно-стилістична лексика», «зображально-виражальні лексичні засоби», «характеризуюча лексика», «образна лексика» та ін. Велику кількість термінів можна пояснити наявністю в науковій літературі різних концепцій і тлумачень проблеми експресивності, появою у лінгвістиці нових напрямів і методик дослідження семантики слова; до уваги береться людський фактор, зв'язок раціонального та емоційного.

Мова щоденникових записів О. П. Довженка багата на експресиви, які допомагають створювати індивідуально-авторську картину світу, надають тексту незвичної, нестандартної образності та емоційності.

У «Щоденнику» О. П. Довженка 1941-1956 рр. можна виділити такі лексичні засоби експресивності текстів:

1. З метою посилення показу картини горя, страждання українського народу в роки Великої Вітчизняної війни автор вживає лексичні повтори: «Виють собаки, *віщують* *недолю*, і небачені птиці літають уночі над селом і *віщують* *недолю*. І реве худоба уночі, і *віщує* *недолю*. Біжать миші степами незчисленні на схід і *віщують* *недолю*» [2, с. 62].

2. Виразально-посилюючу функцію у авторському мовленні відіграє вживання антонімічних пар: «Всяка буває душа – *одна, як Дніпро, друга часом, як калюжа, по кісточки*, а часом буває так, що і *калюжки нема*» [2, с. 122].

3. Важливим лексичним засобом створення експресивності тексту виступають синонімічні ряди з наростаючою експресивністю (іменники, прикметники, дієслова):

«Жінки були злі і страшені! Це була сама ненависть» [2, с. 57]; «Стогне земля підо мною, стогне, тужить, стугонить, чує недолю» [2, с. 62].

4. Використання засобів народно-поетичної мови дозволяє увиразнити мову письменника: «Учора раннім-рано на зорі почався наш великий наступ» [2, с. 113]; «Село. П'ятдесят домів палає. Дві тисячі трупу, і в льоху одна-однісінька забита жінка» [2, с. 65].

5. До лексичних засобів експресивності щоденникового тексту слід віднести фразеологізми, які допомагають авторові дати оцінку подіям, фактам, вчинкам людей: «Мабуть, сумний досвід кривавої історії нічому нас не навчив. Деяких горбатих владик одна могила виправить. Це важка розплата за знищення кадрів 37-го року» [2, с. 136]; «Хто глтинув горя з повної чаші так, як упиваються ним на Україні? Ніхто» [2, с. 203].

6. Показовим у плані посилення експресивності тексту виступає нанизання номінативних речень. Це дозволяє авторові створити вражаючу панораму подій, де під кожним словом – підтекст, де кожне слово або фраза – це картина тогочасної дійсності: «Оточення. Загибель великих. Оточення. Агонія України. Страшний Суд. Помутилася свідомість. Все пішло прахом і димом. Зброю кинуто. Прихід німців. Окупація. Влада. Самогон. Карти. Почуття рабства, сварка, ярмо. Гвалтування дівчат і зрада молодих жінок. Ненависть молодих до німців, ненависть до дезертирів, їх не «приймають» жінки... горе. Усвідомлення злочину. Каяття. Листи з «неба» [2, с. 143].

Звичайно розглянуто не всі лексичні засоби експресивності у «Щоденнику» письменника, кінодраматурга О. П. Довженка, але попередній аналіз свідчить, що виділені лексичні засоби сприяють посиленню загальної експресивності щоденникового тексту. Їх вживання є цілком виправданим і доцільним, адже автор намагався передати свої переживання, враження, оцінити події того часу, тобто на відбір мовних засобів впливав саме прагматичний аспект.

Висновки. Письменник широко використовував образні засоби, його мова, схвильована і лаконічна, вражає міцними, часто афористичними фразами, своєю місткістю, поетичністю. Кожне слово має своє, тільки відведене йому місце, воно продумане, зважене, за ним завжди відчувається глибина думки. Експресивна лексика у «Щоденнику» свідчить про індивідуально-авторське сприймання тогочасних подій, вона є засобом передачі суб'єктивного ставлення автора до описуваних осіб, дій, явищ, процесів.

Список використаних джерел

1. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика : семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти : монографія. Ніжин : Аспект-Поліграф, 2005. 552 с.
2. Довженко О. П. Господи, пошли мені сили: Щоденник, кіноповіді, оповідання, фольклорні записи, листи, документи / Ред. рада В. Шевчук та ін. Харків: Фоліо, 1994.
3. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: підручник. К. : Вища школа, 2003.

Юшкіна Сніжана Анатоліївна,
студентка 43-У групи спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ ЕПІСТОЛЯРНОЇ СПАДЩИНИ В. СТЕФАНИКА

Епістолярна спадщина В. Стефаника – оригінальне явище українського письменства. Здійснений лінгвістичний аналіз листів Василя Стефаника до митрополита Андрія Шептицького дає змогу схарактеризувати засоби лексичної виразності в контексті індивідуального стилю художника слова.

Епістолярій письменника багатий на *епітети*, що підсилюють, підкреслюють певну характерну ознаку в номінальному значенні або помітну властивість предмета ... обов'язково містять суб'єктивну оцінку відповідного факту, тобто експресивно-оцінні характеристики є сутністю епітетів. Основна мета їх використання – надати авторської оцінної характеристики певним рисам об'єкта або явища, а також виділити та підсилити їх.

У листах до митрополита Андрія Шептицького Василь Стефаник використовує велику кількість простих епітетів, які можемо диференціювати, відповідно до усталеної класифікації в стилістиці (Л. Мацько, В. Прищеп, О. Прищеп та інші), на:

1) епітети зорової семантики:

значне місце серед цієї групи епітетів посідають *кольористичні епітети*, які відтворюють ознаки реального світу: *Я запутаю свої **смагляві** руки у ваше **чорне** волосся; З одного боку **червоний** лист, **свидовий**, а з другого **жовтий**, **черешневий*** [5, с. 148–149].

Прикметно, що багато з них утворюють кольористичні протиставлення, наприклад: *сивий – білий: а за нею десь далеко видніється **сива** тканина; так з **білого** мармору виглядає **сивий**; мені тогдa треба дуже **білих** рук* [5, с. 148–149];

2) епітети внутрішньо-психологічного сприймання:

2.1) одоративні, що характеризують предмет за запахом, нюхом, смаком, дотиком: *Я дохожу до такої **кам'яної** стіни, що або я собі голову в ню розтріскаю...* [5, с. 211];

2.2) емотивні, що відображають:

- внутрішні ознаки і властивості предметного світу: ... *дуже **здібний** хлопчина Дмитро Сокульський ...* [2, с. 313]; *Маю тут в сусідстві **бідного** хлопця ...* [2, с. 313]; ...*був найкрасивим моїм **молодим** приятелем...* [2, с. 319];

- одухотворений світ крізь особистісне сприймання: *І я прошу Вас, **дорогий** нам митрополите, ...* [2Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 313]; ... *я хочу в своїй слабості ще раз почути від Вас **міцні** слова розради* [2, с. 313]; *прошу прийняти від мене **найсердечніші** бажання...* [2Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 314]; ... *думав покидати цей **прегарний** світ ...* [2Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 316]; *остаю з **найглибшою** любов'ю до Вас ...* [2, с. 316]; *Встид мій дуже **тяжкий*** [2, с. 317]; ...*прошу своїм **великим** **всеобіймаючим** серцем дарувати мені мої **важкі** гріхи перед Вашою **високою** постаттю* [2Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 317] тощо.

Також новеліст широко послуговується *порівняннями* – тропеїчними фігурами, у яких мовне зображення особи, предмета, явища чи дії передається через найхарактерніші ознаки, що є органічно властивими для інших [3, с. 359].

Яскраві приклади порівнянь в епістолярії В. Стефаника можна класифікувати відповідно до логіко-образних відношень між суб'єктом, який порівнюють, та об'єктом, із яким порівнюють. Домінантами таких відношень є:

- відчуття: У лісі я її *купав* у керничці, *як **малу дитину*** [5Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 148];

- форма: З неї (червоної рожі), *як **зі скали*** спливає червоність і по світі розходить ся – ріки грубі і масні [5Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 148]; Мої *руки* будуть, *як **галузє дуба**,...* [5Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 148];

- якість, властивість: **І тішуся, як дитина** [5, с. 148]; ..., а **волосся** Ваше буде, **як шовк** коло дуба [2, с. 148]; **Вона як дідько сміється** з червоної, з грубої і масної [2, с. 148];
 І пришло Вам на душу **говорити** так, **як осінь** говорить [2, с. 149]; І я **скочуюся, як камінь у долину** [2, с. 149]; ... правдивий **як українець** та правдивий **як чоловік** [2, с. 321].

Лінгвістичний аналіз засвідчує, що в епістолярній спадщині В. Стефаника домінують логічні порівняння, змодельовані на схожості предметів, їх ознак, властивостей. Найпоширенішою формою порівняння в аналізованих фрагментах листа – це порівняння зі сполучником *як*: *Часом я думаю про смерть, як про якусь гарну жінку* [5, с. 211]; *Я забув усі гарні слова, повилітали з душі, як птахи* [5, с. 184].

Майстерно послуговується митець і **метафорами** – найпродуктивнішим, за О. Селівановою, креативним засобом збагачення мови, виявом мовної економії, семіотичної закономірності, що виявляється у використанні знаків однієї концептуальної сфери на позначення іншої, уподібненої до неї в якомусь відношенні [4, с. 97].

Прикладом метафоричності епістолярної спадщини митця є листи від вересня 1897 року до Морачевського, у яких автор подає опис місячної ночі в рідному селі. В аналізованому тексті домінують **антропометафори**, що містять назви психофізіологічних процесів, станів особистості: **Місяць також потихонько підкрадається до неї. Сито падає, а дівчина хилиться на підлогу, а місяць робить з неї файну коханку** свою [1, с. 38]; **Ниви** спокійні, бо **породили** та й **дали** людям **хліба** [1, с. 36].

Функціонують такі метафори і в листах до митрополита Андрія Шептицького: [2, с. 319]; *В день святого Андрея я тепер дуже розбитий смертю студії доктора Юрія Морачевського* [2, с. 321]. Такі метафори у В. Стефаника створюють певний художній образ, підкреслюють, увиразнюють риси предмета.

Отже, серед лексичних засобів виразності епістолярної спадщини В. Стефаника домінують епітети, порівняння та метафори.

Список використаних джерел

1. Єрмак В. До історії написання трьох ранніх поезій у прозі Василя Стефаника. *Літературознавчі обрії. Праці молодих учених*. Київ. 2017. Вип. 24. С. 34–40.
2. Купчинський О. Листи Василя Стефаника до Андрія Шептицького [Додаток: тексти листів]. Київ: Наукове товариство імені Т. Шевченка, 1990. С. 308–325.
3. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови: підручник. Київ: Вища шк., 2003. 462 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підруч. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
5. Стефаник В. Повне зібрання творів: у 3-х т. Т. 3 Листи. Київ, 1954. 329 с.

Руснак Лілія Семенівна,
 студентка 33-У групи спеціальності 014 Середня освіта
 (Українська мова і література)
 ННІ філології та історії
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Корчова

ЕТИКЕТНІ ФОРМУЛИ ВІТАННЯ У ПОВІСТІ О. ДОВЖЕНКА «ЗАЧАРОВАНА ДЕСНА»

Антропоцентричний і комунікативний підходи до вивчення мови актуалізували проблему культурологічного аспекту спілкування, його національної специфіки загалом, і питання мовного етикету зокрема. За трактуванням Я. Радевича-Винницького, мовний етикет – це сукупність правил мовної поведінки, які репрезентуються в мікросистемі

національно специфічних стійких формул і виразів у ситуаціях встановлення контакту зі співрозмовником, підтримки спілкування в доброзичливій тональності [4].

Однією з найтипівіших і часто вживаних мовно-мовленнєвих етикетних формул є вітання. Його проста форма закріплена в нашій свідомості століттями. Це елемент народної культури українців, що обслуговує повсякденне спілкування.

У словниковому реєстрі вітання тлумачаться як «слова або жести, звернені до когонебудь під час зустрічі на знак прихильного ставлення, доброзичливості» [1]. У наукових розвідках лінгвістичної тематики вітання постають елементами національного мовно-мовленнєвого етикету, стереотипними формулами, що виконують функцію встановлення комунікативного контакту, демонстрації позитивної налаштованості та внутрішньої установки комунікативних партнерів. На початковому етапі вербального контакту мовці також можуть послуговуватися репліками-акціями репрезентативної семантики, які досить часто виконують роль лексичних заміників вітання або доповнюють його.

Отже, вітання – це етикетні мовленнєві формули, мета яких встановити комунікативний контакт та змодельовати його тональність (приятну, офіційну, фамільярну тощо).

Етикетні формули вітання в автобіографічній повісті О. Довженка «Зачарована Десна» представлені широкою низкою мовних одиниць. Уважаємо за доцільне проаналізувати ті варіанти, які можна віднести до характеристики індивідуального стилю митця та трактувати в контексті комунікативної етноспецифіки українців як системи факторів, що зумовлюють відмінності в організації, функціях і способі опосередкування процесів спілкування, притаманних певній культурно-національній спільноті [5, с. 289]. Серед таких мовних одиниць убачаємо: «Здрастуйте», «Дай бог здрастувать», «Христос воскрес!..», «Пустіть колядувати!».

Форма «здрастуйте», тобто, побажання здоров'я, найбільш розповсюджена в аналізованому творі письменника. Вона характерна як для вітання зі знайомими, так і незнайомими людьми: «Любив я, коли хтось на дорозі вночі, незнайомий, проходячи повз, казав до нас: «Здрастуйте» [1]. Етимологічно така мовна формула пов'язана зі старослов'янською мовою, походить від скороченої форми першої особи однини «поздоровляю» або від форми наказового способу «бути здоровим» [3, с. 256].

Досить часто проаналізована форма вітання у творі О. Довженка функціонує разом з лексемою «Бог»: *І любив, коли дід одказував: «Дай бог здрастувать»* [2]. Загалом, в Україні відомо багато варіантів вітання, у яких в тій чи іншій формі згадується ім'я Бога (наприклад, «Дай, Боже, здоров'я», «День добрий дай, Боже» тощо), що можна вважати комунікативною етноспецифікою українців.

Етикетно-обрядові форми «Христос воскрес!..» та «Пустіть колядувати!» [2] ми також відносимо до форм вітань. У Великодні дні християни віншують один одного, прославляючи Ісуса Христа: «Христос воскрес!..», на що одержують відповідь: «Воістину воскрес».

У контексті національної специфіки мовленнєвого спілкування українців розглядаємо і слова «Пустіть колядувати!» [2], оскільки це перші слова, які колядники промовляють, заходячи до хати. Тим самим вони вітаються з господарями, висловлюють пошану до них.

Проаналізовані вітання як мовні одиниці, що функціонують на початку мовленнєвого контакту з метою моделювання його тональності відповідно до ситуації, репрезентують увічливість співрозмовників. У результаті численних повторів такі сполуки стають стійкими етикетними формулами, стереотипами, типовими конструкціями, що використовуються практично в усіх ситуаціях спілкування.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2009. 1736 с.

2. Довженко О. Зачарована Десна. URL: https://portfel.info/dir/d/dovzhenkooleksandr/zacharovana_desna_storinka_1/79-1-0-4553 (дата звернення: 03.04.2022)

3. Етимологічний словник української мови: [у 7 т.]. Т. 2. Київ: Наук. думка, 2003. 656 с.

4. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування: навч. посіб. 2-ге видання, перероблене і доповнене. Київ: Знання, 2006. 291 с.

5. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. 312 с.

Грищенко Ярослав Олександрович,
студент 21-У групи спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Корчова

ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Одним із актуальних об'єктів вітчизняного та зарубіжного лінгвістичного пошуку є дискурс (з французької *discours* – промова, виступ, що запозичене з латинської *discursus* – розмова, бесіда) як соціолінгвістичний феномен.

В умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграції наукових галузей знань простежуємо варіативне витлумачення означеного терміна, наукове обґрунтування якого започатковано дослідженнями американського лінгвіста З Харріса. У статті «Аналіз дискурсу» автор протиставляє фразу як просте висловлюванню дискурсу – складному висловлюванню, що складається з кількох фраз [4, с. 434].

Наступний науковий крок до витлумачення дискурсу здійснено семіотикою / семіологією – наукою про знакові системи [1, с. 152], яка разом з лінгвістикою дала поштовх до утворення нової дисципліни – дискурсивний аналіз.

Уперше дискурс з погляду семіотичного процесу було обґрунтовано в «Пояснювальному словнику теорії мови» за редакцією А. Греймаса та Ж. Курте. Саме там дискурс інтерпретується як семіотичний процес, який реалізується в різних видах дискурсивних практик. У дослідженнях ідеться про специфічний спосіб або специфічні правила організації мовленнєвої діяльності.

Сьогоднішнє тлумачення дискурсу пов'язано з вирішенням проблеми взаємозв'язку мови і мислення, мови і соціуму, проблеми формування, розвитку й удосконалення мовної особистості. Незважаючи на актуальність та тривалу історію функціонування досліджуваного поняття, досі не сформовано його сталої дефініції. На наш погляд, це зумовлено широкою функціональною сферою терміна, що окреслюється низкою гуманітарних дисциплін, а відповідно – і низкою підходів до його розуміння.

Дискурс тлумачать по-різному філософія (у контексті мисленнєвої діяльності), соціологія (крізь призму соціального конструктивізму, за яким соціальним процесом світобудови є комунікація), психологія (у площині реальної соціальної діяльності), історія, літературознавство, лінгвістика та інші науки [6, с. 123]. У психологічних словниках «дискурсивний» відповідно до лат. *discursus* трактується, як «розумовий, обґрунтований попередніми міркуваннями» [5, с. 94].

Авторські лінгвістичні концепції, зокрема в галузі комунікативної лінгвістики, когнітивної лінгвістики, соціолінгвістики, психолінгвістики, базуються на зіставленні понять «дискурс» і «текст», «дискурс» і «мовлення», «дискурс» і «комунікація» тощо.

Зазначимо, що в сучасній лінгвістичній концепції Ф. де Сосюра поняття «дискурс»

не функціонує, оскільки єдиним предметом вивчення науковець уважав мову та протиставляв їй мовлення як практичну реалізацію мови. Однак його послідовники, передусім Е. Бенвеніст, Е. Брюссан, у «сосюрівську дихотомію» додають третій (проміжний) складник – дискурс як певні комбінації, за допомогою яких мовець послуговується мовою.

У сучасній лінгвістичній науці термін «дискурс» межує з поняттям «текст». Наприклад, М. Макаров розглядає дискурс з точки зору формальної, функціональної та ситуативної інтерпретації. Контекст як ознака дискурсу акцентує увагу дослідників на протиставленні того, що сказано, і того, що малося на увазі. В. Карасик тлумачить дискурс як текст в певній мовній ситуації. Такий підхід актуалізує прагмалінгвістичні, психолінгвістичні, структурно-лінгвістичні, лінгвокультурні, соціолінгвістичні підтексти дискурсу [2, 5–6].

На різниці тексту і дискурсу наголошено ще в працях Т. ван Дейка, за якими дискурс є актуальним виголошеним текстом, а власне текст є абстрактно-граматичною мовленнєвою структурою. Дискурс пов'язаний з мовленнєвою діяльністю, тоді як текст – абстрактний елемент мовної системи, що реалізується в ньому. Відомий лінгвіст Дж. Ліч також стверджує те, що текст реалізується в повідомленні, яке породжує дискурс.

Аналіз довідникової літератури спонукає до висновку: дискурс – це мовлення, що вирізняється соціокультурною спрямованістю, або мова, реалізована мовцем у конкретному соціокультурному контексті. Відповідно, значущою відмінністю дискурсу від тексту є його ситуативність, співвіднесеність з екстралінгвістичними (позамовними) чинниками.

З огляду на це найбільш точним видається дефініція дискурсу як полісемічного терміна, запропонована О. Селівановою:

- дискурс – це зв'язний текст у контексті певної комунікативної ситуації;
- комунікативна ситуація (складниками якої є адресант, адресат і текст як знаковий посередник між ними), зумовлена різними позамовними чинниками, від яких залежить результативність спілкування та усвідомлення інформації;
- стиль як своєрідна підмова мовного спілкування;
- мовленнєва поведінка суб'єктів спілкування з певним набором змінних умов комунікування [3, с. 119–121].

Отже, у широкому лінгвістичному розумінні дискурс – це лінгвістична одиниця спілкування, що поєднує учасників комунікування, комунікативні ситуації соціальної взаємодії в контексті норм соціального буття та культурологічних уявлень та власне комунікативні дії мовці. Граматичним відтиском дискурсу є текст. Дискурс, на відміну від тексту, не може функціонувати поза комунікативною ситуацією. Вони протиставляються і відповідно до динаміки комунікації (дискурс) і статичності об'єкту (текст). Відповідно, дискурс є комплексною лінгвістичною одиницею, що інтегрує висловлювання та всі аспекти комунікативної ситуації, пов'язані з ним.

Список використаних джерел

1. Єрмоленко С., Бибик С., Тодор О. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 223 с.
2. Карасик В. И. О типах дискурса. *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс*. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
3. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність. Київ: ПАЛІВОДА А.В. 2010. 351 с.
5. Шагар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

6. Янкович М. В. Поняття дискурсу в гуманітарних науках та визначення терміна «дискурс» у лінгвістиці. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2015. №15. Т. 1. С. 123–126.

Зелінська Катерина Олегівна,
студентка 61-У групи спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Л. В. Лучкіна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Лексикографічна компетентність є важливим компонентом професіограми вчителя української мови і літератури, оскільки користування словниками різних типів не тільки підвищує грамотність, а й розширює світогляд особистості, підносить загальний рівень її культури.

Лексикографічні вміння охоплюють володіння словниково–довідниковою інформацією, зокрема базою даних електронної лексикографії; здійснення порівняльного аналізу лексикографічних видань, вміння логічно обирати необхідну лексикографічну працю з типового ряду, виділяти основну або загальну інформацію, уміння укладати лексикографічний матеріал тощо.

Вчитель-філолог має оперувати набутими лексикографічними знаннями у професійній діяльності, знати загальні принципи лексикографії та пов'язувати їх із викладанням української мови в закладах загальної середньої освіти.

Учитель має сформулювати в учнів стійку усвідомлену потребу, емоційно-оцінне ставлення та інтерес до опанування здобутків української лексикографії, переконаності в суспільній значущості знань з лексикографії, бажання здійснювати лексикографічний науковий пошук, вироблення мовного смаку через розширення філологічного світогляду, задоволення від виконуваної діяльності. Важливе значення при цьому мають духовні цінності, глибина лексикографічних мовних знань особистості.

Постійні лексичні зміни в мовній системі і необхідність їх ефективної фіксації сприяє увиразненню теоретичної і практичної лексикографії, динамічному розвитку комп'ютерної і корпусної лексикографії.

У процесі вивчення рідної мови необхідно звернути увагу на лексикографічні здібності учнів, зокрема їхнє вміння здобувати лексикографічну інформацію, усвідомлювати її, здатність до логічного мислення у сфері граматичних, лексичних, фонетичних явищ, функціонально–лінгвістичного узагальнення, збереження лексикографічної інформації, розвивати вербальну пам'ять.

Професійна педагогічна діяльність вимагає оволодіння термінологічним мінімумом, а отже, звернення до термінологічних словників уможливилося також розвиток мовно-термінологічної компетенції, зокрема, спрямовує на формування лексикографічної і водночас мовно-комунікативної компетенції.

Важливість лексикографічної компетентності сприяє усвідомленому засвоєнню знань, якими володіє людство у певну епоху, з різних галузей науки, техніки, мистецтва. Словники відіграють значну роль в унормуванні мови, поширенні мовних норм, у піднесенні мовної культури; служать довідниками про орфографію, тлумачення значення слів, визначення походження лексики тощо.

Крім того, словники виходять за межі власне мовознавчого або іншого вузькофахового призначення. Їм належить важлива роль у розвитку національної духовної

культури як цінного джерела інформації і засобу підвищення комунікативної культури носіїв мови.

Отже, сьогодні зростає роль словника як невід'ємного путівника в різних галузях знань і різний період розвитку держави, як вагової складової мовної культури особистості.

Список використаних джерел

1. Демська О. Вступ до лексикографії / О. Демська. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 266 с.
2. Кровицька О. Українська лексикографія: теорія і практика / О. Кровицька. Л.: Інститут українознавства НАНУ, 2005. 147 с.
3. Ткаченко О. М. Сучасна українська літературна мова: лексика і фразеологія / за заг. ред. академіка О.М.Ткаченко. К.: Наукова думка, 2012. 439 с.

СЕКЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ З МЕТОДИКАМИ ЇХ НАВЧАННЯ

Песяк Інна Ігорівна,

студентка 43-У групи спеціальності 014 Середня освіта

(Українська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Н. В. Гоголь

ОСОБЛИВОСТІ ВІДОБРАЖЕННЯ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У МАЛІЙ ПРОЗІ В. ВИННИЧЕНКА (НА ПРИКЛАДІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ «ЗІНА», «РОБОТИ!», «БАРИШЕНЬКА»)

Українська література багата жіночими образами, створеними П. Кулішем, Б. Грінченком, О. Довженком, Ю. Яновським та іншими митцями художнього слова. В. Винниченко у своїй малій прозі піднімає питання жіночого самовизначення, ставлення жінки до громадської діяльності, праці тощо. У наукових дослідженнях сучасних літературознавців (Л. Мороз, Л. Рева, Г. Сиваченко, В. Солдатенко та ін.) розглядається специфіка авторської естетичної майстерності й критерії художності В. Винниченка-прозаїка, проте, на наш погляд, не до кінця з'ясованою залишається проблема характеротворення його героїнь.

Метою наукової розвідки є дослідження особливостей розкриття В. Винниченком жіночих образів у художніх творах «Роботи!», «Зіна», «Барисьенька».

Варто наголосити на тому, що митець у своїх творах зображує образи сильних та активних жінок, які готові боротися за щось єдине цінне у своєму житті. Письменник майстерно відтворює у літературних образах власний ідеал української жінки. У його уяві українська жінка молода, гаряча, знає собі ціну, рішуча та цілеспрямована, самовпевнена та не позбавлена почуття власної гідності.

Водночас В. Винниченко намагається осмислити роль жінки тогочасному революційному суспільстві та її значення в житті чоловіка. У цьому, на наш погляд, полягає новаторство В. Винниченка: автор схиляється у свої творах до роздумів місця жінки у тогочасному суспільстві. На переконання В. Агеєвої, «з-поміж українських модерністів Винниченко, очевидно, був найрадикальнішим і найодвертішим у запереченні патріархальних канонів і цінностей» [1].

Актуальним в аспекті дослідження видається те, як В. Винниченко творить цілий калейдоскоп жіночих образів – від цнотливої дівчини до байдужої повії, від замордованої працюючої робітниці до змудьованої фаталістки. Зауважимо, що жіноча психологія привертає увагу письменника ще на початку його творчої діяльності. Наприклад, в

оповіданні «Баришенька» (1916) автор схиляється до роздумів про місце і роль жінки напередодні великих історичних зрушень, які неодмінно відбудуться.

Письменник створює новий тип літературного героя – жінку, «народжену революцією». І цей тип є найяскравішим у ранній творчості письменника. Згадаємо героїнь малої прози митця: Поля з «Таємності» (1912), Людмила з оповідання «Роботи!», Муся з «Моменту» (1910), героїня новели «Зіна». Жінкам тогочасне суспільство пропонувало єдину форму реалізації себе – заміжжя. Героїні ж малої прози Винниченка ладні позбутися цього шляху і прокласти собі власні стратегії існування.

У новелі «Зіна» (1909) автор зображує енергійну та вольову головну героїню, завзятості якої дивується як герой-оповідач, так і сам автор: *«...Але що я міг зробити, коли ця дівчина була утворена цілком инакше, ніж я, а я сам попав у такий момент, коли чоловік сам собі дивується?...»* □□□□с□□□□□.

Головна героїня новели усією своєю зовнішньою витримкою та зосередженістю показує свій справжній вольовий характер: *«Я глянув на трибуну й замер: там стояла Зіна. Склала по-наполеонівському руки на грудях, підвела голову вгору і з висока мовчки дивилася вниз. Волосся буйно-золотистими хвилями бігло під заломлений капелюх, очі одсвічували чимсь натхненням, але спокійним і рішучим, на губах знайомий лукавий усміх. Поза людини, яка знає, що робить і що з того вийде»* □2, с. 91–92□.

Зовсім іншою зображує В. Винниченко головну героїню оповідання «Роботи!» Людмилу. На думку вченої Л. Реви, вона зображена набагато серйознішою й поважною, про що свідчить і її зовнішній вигляд, і її роль у житті товариша Максима [3, с. 236]. І хоч Людмила намагається турбуватися про чоловіка, все ж її настанови залишають помітний слід наказів. Проте, від ока читачів не приховати того, що дівчина є доволі сильним персонажем. Вона не губиться у непередбачуваних подіях, з мужністю витримує власний арешт та складні революційні події. Проте автор безщадно зображує інтелігентку Людмилу у миті афектного стану, тоді, коли революційний напрям роботи перетворює її з серйозної та розсудливої на майже дику і страшну. Героїня розкриває всю правду про революційний рух словами: *«...тут треба сотні по двадцять рублів, щоб зробити те, що ви хочете...»* □3, с. 165□.

На відміну від творів «Роботи!» та «Зіна», новела «Баришенька» має зовсім інше тематичне спрямування. Проте, пройнята все тою ж жіночою органічною єдністю фабульної структури. Психологічне і фабульне напруження виникає через протидію забитого селянського населення і молодой лікарки. Стійкий характер головної героїні допомагає їй вибрати правильне рішення і, незважаючи на страх, все ж врятувати два життя. Навіть автор вихваляє свою героїню: *«Е, ця баришенька не плоха собі вдалася!»* □3, с. 722□.

Отже, митець насправді експериментував з жіночими образами. У його художньому доробку ми можемо бачити найрізноманітніші типи жінок: від замордованої працею робітниці до знудьованої фаталістки. У згаданих творах В. Винниченко створює різні образи жінок, але у всіх них є одна головна риса – це їхня сила характеру та твердість духу, що допомагає їм утвердитися в «чоловічому» світі.

Список використаних джерел

1. Агеева В. Жіночий простір. Феміністичний дискурс українського модернізму. Київ: Вид-во Факт, 2008. 360 с.
2. Винниченко В. Оповідання. Роман «Слово за тобою Сталіне!», п'єса «Чорна Пантера і Білий Медвідь». Київ: Наукова думка, 1999. 440 с.
3. Винниченко В. Краса і сила: Повісті та оповідання / Володимир Винниченко. Київ: Дніпро, 1989. 752 с.
4. Рева Л. Жіночі характери в новелістиці В. Винниченка. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (літературознавство, мовознавство)*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. Випуск 92. С. 232–238.

Батуріна Вікторія Петрівна,
студентка 11-У групи
спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література) ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Т. В. Клейменова

СПЕЦИФІКА ЗОБРАЖЕННЯ ЖІНОЧОГО ХАРАКТЕРУ В ПОВІСТІ «ЛЮДИНА» О. КОБИЛЯНСЬКОЇ

О. Кобилянська – непересічна особистість, яка зробила вагомий внесок у розкриття становища жінок межі XIX – XX ст. На думку М. Сріблянського, письменницю можна назвати «найбільш талановитим і глибоким» виразником сучасної їй «дійсно-інтелігентської душі» [1]. У світлі феміністичних ідей письменниця інтерпретувала характер жінки-інтелігентки, відобразила «нових жінок».

У своїх творах О. Кобилянська часто змальовує жінку з середньої верстви, обмежену у своїх правах через міщанські традиції. Становище таких людей було знайоме авторці. У рефераті «Дещо про ідею жіночого руху» вона закликає жінок отримувати освіту, не задовольнятися долею «служниці-жебракчи».

Задум створення образу духовно сильної, ерудованої, незалежної жінки було втілено на сторінках повістей «Людина», «Царівна», «Через кладку» та ін. Зокрема, у повісті «Людина» (1894) О. Кобилянська зобразила Олену Ляуфлер, яка зробила виклик патріархальному світу, сама обирала власну долю попри обурення родини та оточуючих.

Образи жінок у творчості О. Кобилянської досліджували Н. Білоус, Т. Гундорова, Ю. Ковалів, Л. Починок та ін. Проте незайвими будуть подальші спроби осмислення жіночих характерів письменниці, зважаючи на актуальність пов'язаних із ними гендерних проблем.

Мета наукової розвідки – з'ясувати особливості розкриття характеру головної героїні повісті «Людина» О. Кобилянської. Матеріалом дослідження є текст цього твору.

Головна героїня повісті «Людина» Олена Ляуфлер розкривається в здатності жити багатим духовним світом серед філістерів, незважаючи на несприятливі для прояву самостійності обставини. Авторка вказує на її відмінності від інших жінок. Олена читала серйозні книги, говорила про «соціалізм, натуралізм, дарвінізм, питання жіноче, питання робітницьке...», відстоювала рівноправність між чоловіком і жінкою.

Дівчина протестувала проти патріархального уявлення про жінку як неповноцінну істоту, прагнула власного внеску в суспільний розвиток поряд із чоловіками.

Авторка глибоко розкриває психологію своєї героїні, її переживання, почуття, проблему вибору життєвого шляху: «Відповідно до моїх сил, відповідно до моїх здібностей, а властиво відповідно до мого знання, котрим мене мій батько і теперішній устрій вивінували, хочу собі сама заробляти на кусник хліба, а заробленим ділитись з родичами» [1, с. 39].

Олена суттєво переглядала традиційні взаємини між представниками двох статей, проблеми шлюбу, обстоювала ідею духовної свободи жіночої особистості. Коханий для неї – перш за все вірний товариш і одиодумець. Не дивно, що в Олені були почуття до Лієвича, який відстоював ідею жіночої емансипації.

Змушена вийти заміж за нелюба Фельса, щоб врятувати сім'ю від матеріальних труднощів, дівчина не втрачає самоповаги, людської гідності: «...ніяка сила світу не стопче в мені мислячої самостійної людини, а коли б вам те прецінь, то успокойтесь... Тоді... я.... не я....» [1, с. 38].

До шлюбу з розрахунку спонукала дівчину й життєва безвихідність, висловлена вчителькою Маргаретою: «Недостаток болить, журба мулить, пригноблює, робить

вовчкуватим, убиває! А як старість настане, сили уступлять, Олено? Фахової освіти не маєш. Чи хочеш паням сукні шити? Ноти ціле життя відписувати?» [1, с. 44].

Письменниця таким чином наголосила на тому, що проблеми в Олені виникли, бо вона – жінка, цілком залежна від матеріальних факторів. Однак дівчина не зневірилась у своїх ідеалах, пожертвувавши собою заради ближніх.

Зауважимо, що авторка доречно змінила першу назву твору «Вона вийшла заміж» на більш влучну – «Людина», засвідчуючи, що жінка, як і чоловік, є людиною і, відповідно, має право на духовний розвиток, працю.

Отже, згідно з феміністичними ідеями межі XIX – XX ст. О. Кобилянська у повісті «Людина» зобразила новий тип жінки – сильної, незалежної, з власною гідністю. Олена Ляуфлер прагне вирватися з примітивного існування, протистоїть оточенню силою характеру, бажанням самостійно будувати своє майбутнє, прагненням рівності і в стосунках, і в почуттях. Лише складні життєві обставини завадили героїні О. Кобилянської втілити до кінця свої задуми. Письменниця засудила принизливі для жінки соціальні умови, які не давали їй гармонійно розвинути духовний потенціал.

Список використаних джерел

1. Кобилянська О. Людина. Царівна. К. : ЦК ЛКСМУ «Молодь», 1969. 359 с.
2. Сріблянський М. Рецензія на збірку О. Кобилянської «Аристократка и другие рассказы». *Українська хата*. 1911. Кн. 7–8. С. 372.

Свердлікова Дарина Вікторівна,
студентка ІІ-У групи
спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література) ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Т. В. Клейменова

ДУХОВНИЙ ШЛЯХ ПРЕДСТАВНИКА «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» У РОМАНІ Е. ГЕМІНГВЕЯ «ПРОЩАВАЙ, ЗБРОЄ!»

Війна – трагічне породження суперечливої, складної історії минулої доби і, на жаль, сьогодення. Закономірно, що тема війни стала однією з найпоширеніших у світовій літературі. Не залишився байдужим до її розкриття й американський письменник Е. Гемінгвей, який обрав роль активного учасника багатьох історичних подій світового масштабу, зокрема, відчув на собі трагізм і жорстокість Першої світової війни, її антилюдяну сутність. У своїх антимілітаристських творах письменник виступав завжди на боці правди й гуманізму, намагався дати відповіді на найгостріші болючі питання, пов'язані із впливом війни на моральний і фізичний стан її учасників. Зокрема, це стало художнім елементом твору Е. Гемінгвея «Прощай, зброє!», який і донині не втрачає злободенного звучання.

Мета наукової розвідки – дослідити духовний шлях головного персонажа антивоєнного роману «Прощай, зброє!» Е. Гемінгвея.

Відповідно, матеріалом дослідження є текст твору американського письменника. Творчі пошуки Е. Гемінгвея перегукуються з проблемою «втраченого покоління» – «людей, які пройшли через випробування Першої світової війни і втратили не тільки фізичне здоров'я, але й віру в розумність світу, в життя, в майбутнє» [3]. Відповідно, він став одним із авторів літератури «втраченого покоління» (твори В. Фолкнера, Ф. Фіцджеральда, Р. Олдінгтона, Е. М. Ремарка), де зображено долі жертв цієї війни. На думку С. Журби, «персонажі творів ще на війні розуміють свою «зайвість» у мирному житті, яке чекає на них попереду. Тим не менш, війна не вбила в душах молодих людей почуття прекрасного, відчуття краси, прагнення жити...» [1, с. 193]. Однак, зображуючи

трагедію кожного з героїв, автори стверджують, що війни легше уникнути, ніж болісно долати її наслідки.

«Прощавай, зброе!» – один із найвідоміших романів про Першу світову війну. Це історія мужності й страху, любові та болю. У романі автор глибоко розкрив образ представника «втраченого покоління», лейтенанта Фредеріка Генрі, простежив його духовний шлях від упевненості у своїй недоторканості до усвідомлення руйнівного впливу війни на людську долю, неможливості відсторонитися від неї.

Сюжет роману Е. Гемінгвея «Прощавай, зброе!» заснований на реальному факті з життя автора – фронтівому коханні між пораненим лейтенантом і сестрою милосердя. Війна у творі показана через сприйняття протагоніста – лейтенанта Генрі. Головне для Гемінгвея – розкрити внутрішній світ героя, іноземця в чужій країні. Молодий і недосвідчений солдат, лейтенант Генрі був упевнений у своїй недоторканості, в особистому безсмерті, доки його не було поранено. Діалог зі священником дещо змінив погляди героя на війну. Італієць-священник побачив війну зсередини, адже вона знівечила його землю і народ. Зрештою в лейтенанта Генрі зникли ілюзії та героїзм, у нього поступово міцніла відраза до війни.

Любов для Фредеріка Генрі – остання надія знайти втрачений сенс життя. Саме кохання до Кетрін Берклі дає лейтенантові Генрі поштовх до укладання власного «сепаратного миру» з війною напередодні катастрофічного розгрому італійської армії. Е. Гемінгвей активно шукав способів подолання абсурду війни і, не знайшовши спільного вирішення, обрав індивідуальне спасіння для головного персонажа роману «Прощавай, зброе!». На думку Д. Затонського, «Він не тікає від смерті, він кидає виклик війні, виклик буржуазному світові, що розв'язав цю війну і зацікавлений у ній, виклик величезній і страшній бюрократичній, поліцейській машині» [2].

Е. Гемінгвей не зупиняється на зображенні трагедії окремої особистості, а показує її в загальнолюдській площині, наголошуючи словами героя на абсурдності світу, непоборному законі, що керує людськими долями: «Коли люди приносять стільки мужності в цей світ, світ доконче має вбити їх, щоб зламати, ото ж звичайно і вбиває. Світ ламає кожного, а опісля багато хто ще й міцнішає на зламах» [4].

Розвиток сюжетної лінії роману характеризується почерговим зображенням картин із життя персонажів, де негаразди контрастують із хвилинами щастя. Але постійним є передчуття смерті. Передчасна трагічна загибель героїні не через війну, а під час пологів, смерть новонародженої дитини позбавили Генрі сенсу життя. Протистояння людини неблаганній владі зовнішніх сил завершилося поразкою. Письменник залишає свого героя, типового представника «втраченого покоління», у стані безнадії, позбавленим шансу на щастя в майбутньому.

Таким чином, прагнення головного персонажа роману Е. Гемінгвея «Прощавай, зброе!» забути війну і весь світ заради особистого щастя призвели до цілковитої самотності й душевної спустошеності. На нашу думку, це було своєрідним покаранням лейтенанта Генрі за його відстороненість від проблем війни й намагання жити щасливим життям, коли у світі панує збройне кровопролиття, що нікого не має залишити байдужим. Автор засудив війну як антилюдяний кривавий спосіб розв'язання питань, не вартих нічого порівняно із життям людини.

Список використаних джерел

1. Журба С. Інтерпретація проблеми «втраченого покоління» у світовій та українській літературах. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність* : зб. наукових праць. / гол. ред. А. В. Козлов. Кривий Ріг : Криворізький національний університет, 2013. С. 188–197.

2. Затонський Д. Ернест Хемінгуей. Хемінгуей Е. Прощавай, зброе. Старий і море. Оповідання. К. : Дніпро, 1974. URL: <https://litlife.club/books/252606/read> (Дата звернення: 09.03.2022).

3. Капітани «втраченого покоління». URL: <http://libr.rv.ua/ua/virt/138/> (Дата звернення: 09.04.2022).

4. Хемінгуей Е. Прощай, зброє. Старий і море. Оповідання. Передмова Д. Затонського. К. : Дніпро, 1974. URL: <https://litlife.club/books/252606/read?> (Дата звернення: 09.03.2022).

Шутко Катерина Юріївна,
студентка 43-У групи
спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література) ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Т. В. Клейменова

ВІДОБРАЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ЧЕСНОТ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ В КІНОПОВІСТЯХ О. ДОВЖЕНКА

У сучасних умовах кризи духовності істотно зростає виховна функція художніх творів видатних митців, які надавали важливого значення народній моралі та етиці, відображенню їх впливу на формування особистості. Серед таких митців – О. Довженко. Відомий в усьому світі сценарист, кінорежисер і письменник, полум'яний патріот України, він уболівав за долю свого народу, мову, історію та культуру, і це знайшло відображення на сторінках його творів. Як стверджував О. Довженко в «Щоденнику», «Моя головна пристрасть – це етика. Я перебудовую світ у своїй уяві. Я не сплю ночами. Картини шумлять у моїй голові, кращі й величніші одна за одну» [2, с. 115].

Мета наукової розвідки – розкрити особливості відображення моральних чеснот українського народу у творчості О. Довженка.

Матеріалом дослідження – кіноповісті «Зачарована Десна», «Поема про море», «Україна в огні».

Зауважимо, що у своєму художньому доробку митець неодноразово звертався до проблеми збереження духовності нашого народу: традицій, звичаїв, національної свідомості, морально-етичних засад життя, згідно з якими українці зображені в художніх творах і фільмах митця. На цьому неодноразово наголошували літературознавці.

Зокрема, М. Коваленко та О. Мішурін відзначали глибоку народність, морально-етичне спрямування кіноповісті «Зачарована Десна»: «Скільки в цьому творі мудрої народності, доброї людяності, поваги до праці і замилювання справжньою красою природи і людей, скільки в ньому творчої сили, наснаги і власного мистецького бачення життя...» [3, с. 131]. У кіноповісті автор розкриває моральну красу й духовну велич людини праці, життєву силу народної творчості, безсмертя українського народу.

На прикладі життя простої української родини митець ствердив вагоме значення народної моралі та етики в духовному бутті українців. Працьовитість прадіда, діда, батьків, їх чуйність, порядність та інші моральні цінності перейшли в спадок до Олександра Довженка-громадянина, який усвідомив сенс власного життя в служінні народові й Україні. Автор наголосив у творі на морально-етичних питаннях збереження духовності, пам'яті предків, передачі досвіду з покоління в покоління, поваги до батьків, старших, виховання особистості працею, гармонійного співіснування людини й природи.

У кіноповісті «Поема про море», пам'ятнику всім, хто споруджував Каховську ГЕС, як і в «Зачарованій Десні», О. Довженко художньо розкрив ідею спадкоємності поколінь, історичну пам'ять як критерій людяності, красу, що є порятунком людей від деградації. У творі автор порушив низку пекучих проблем: занепад села, втрата історичної пам'яті, зневага до землі, бездуховність, зубожіння людської душі тощо. Водночас автор зобразив тип патріота, людини, яка пишається селянським походженням і пам'ятає про кривдні зв'язки з народом (Федорченко), голову колгоспу Саву Зарудного, який мріє про забудову нового

села, має безліч справ, турбується про збереження природи. Свій естетичний ідеал у «Поемі про море» письменник не лише втілює в образах людей праці, а й подає у ліричних відступах: «Прекрасна людина в бою за Батьківщину. Прекрасна вона в стражданнях і в смерті за неї. Але найсвітліша краса її в труді» [2, с. 496].

Зазначимо, що особливу увагу письменник у своїй творчості приділив подіям, пов'язаним із війною. Твори про Другу світову війну описують страждання й трагедії, героїчні подвиги й перемоги. Зокрема, кіноповість «Україна в огні» займає особливе місце в життєвій і творчій біографії О. Довженка. В українській літературі про Велику Вітчизняну війну цей твір по праву можна вважати одним із найкращих. У ньому Довженко заглибився в героїчні та драматичні сторінки війни: відступи, окупацію України німецькими нацистами. Розкривши героїчне, морально-етичне (патріотизм, любов до Батьківщини, незрадливість, щирість тощо), автор викрив і низький феномен людської слабкості, страху, егоїзму, аморальності, розмірковував над їхніми причинами.

Особливу увагу у своїх творах кіномитець приділив українській родині як осередку плекання народної моралі, дотримання етичних норм, народних звичаїв. Зокрема, в кіноповісті «Україна в огні» бачимо українську родину Запорожців, у якій панують працьовитість, взаємоповага, гуманні стосунки, риси високої громадянськості.

Твір починається своєрідним ліричним сюжетом: усі діти дружної родини Лавріна Запорожця, дотримуючись родинного звичаю, злітаються до батьківського гнізда, щоб ушанувати матір у її день народження. Проста українська родина, кожен представник якої пройшов «хресний шлях через жахи війни. І кожен прийняв свою долю гідно й мужньо» [1, с. 151], уособлює український народ, який неможливо знищити й перемогти.

У цій високохудожній кіноповісті Довженко зобразив події, що розгорталися в Україні з волі Сталіна та Гітлера. Тут початок війни – один із найтрагічніших її періодів, коли під натиском ворога війська захисників не просто відступили – втекли, залишивши напризволяще цивільних людей. Автор відтворив тогочасну Україну в символічному образі Олесі, яка в розпачі стоїть на роздоріжжі. На прикладі дій дівчини митець показав, що за війни духовні цінності, одвічні морально-етичні закони та обряди набули нового змісту: «Не співали дружки. Ніхто не посівав Олесину постіль ні житом, ні пшеницею, і не шумів у голові весільний хміль. Сама собі Олеся готовила весілля» [2, с. 252].

Письменник зобразив роздерте нацистами село під час окупації, відтворив дух непокори українського народу. Особливо мужнім, наділеним рисами високої громадянськості, патріотизму, зображено Лавріна Запорожця, який налагодив зв'язок з партизанами, допомагав їм, поки не потрапив до концтабору. На його образі письменник показав, що у хвилини найтяжчих випробувань найкращі сини українського народу зберігали високу моральність, мужньо відвойовували свою землю і волю.

Твір «Україна в огні» утверджує ідею безсмертя нації, високу моральність українців, яких не зламала війна, чужина, горе. Автор порушив важливі морально-етичні проблеми гуманізму, патріотизму й довіри до людини. Не залишив поза увагою митець і таку болючу проблему, як зрада. Максим Заброда, якому довелося побувати в Сибіру під час так званого розкуркулення, повернувся злим на владу, на людей. На жаль, в умовах загрози свободі всієї України, Забродою керувало лише прагнення до помсти.

Отже, у кіноповістях «Зачарована Десна», «Поема про море», «Україна в огні» О. Довженко акцентував увагу на морально-етичній проблематиці. У центрі творів – українська родина, яка і в мирний час, і в грізну воєнну добу була осередком плекання народної моралі, дотримання етичних норм. Кіноповісті виховують у читачів кращі моральні якості: працелюбність, чесність, любов до природи, до України, її історії, традицій, звичаїв.

Список використаних джерел

1. Бернадська Н. І. Українська література ХХ століття: довідник. К. : «Знання-Прес». 2006. С. 140–156.
2. Довженко О. Вибрані твори / Передм. А. Гуляка. Київ : Сакцент Плюс, 2004. 512 с.

З. Коваленко М. М., Мішурін О. О. Син зачарованої Десни: Спогади і статті. Київ : Рад. письменник, 1984. 27 с.

Дерев'янка Анастасія Юріївна,
студентка 33У групи спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Н.І. Гричаник

НОВАТОРСЬКИЙ ХАРАКТЕР ЗБІРКИ Г. АПОЛЛІНЕРА «КАЛІГРАМИ. ВІРШІ МИРУ І ВІЙНИ»

Вступ. Гійом Аполлінер – поет-новатор, один із засновників авангардизму, реформатор художнього мислення, який спирався на принципи симультанеїзму, політематичності та техніку монтажу. Використання верлібру та скасування знаків пунктуації були також зумовлені загальним прагненням митця наблизити лірику до природного й спонтанного плину життя. Сучасні критики (Є. Волошук, В. Мележик, В. Тур, В. Якубова, К. Таранік-Ткачук) вбачали в творчості поета божественно-анархічні мотиви, вважали його реформатором мистецтва, суспільства і моралі.

Мета наукової розвідки – розкрити новаторський зміст поетичної збірки Г.Аполлінера «Каліграми. Вірші Миру і Війни». **Матеріалом** дослідження є поетичні твори автора.

Результати. Г. Аполлінер уважав каліграми, або «ідеограми», одним із найважливіших своїх відкриттів, вбачаючи в них синтез поезії візуальних мистецтв. Каліграма – «фігурний вірш», запозичений з поезії бароко. Текст будується так, що утворює малюнок предмета (його контур), про який йдеться. Основний її зміст та композиція визначалися прагненням автора представити «літопис» свого духовного життя.

«Каліграми» складаються з шести розділів і містять 84 поезії. Послідовність віршів створила щось схоже на проходження кіл пекла, яке завершилося коротким оптимістичним апофеозом. Частина поезій видрукувана у вигляді «каліграм». Такі «малюнки» по-своєму висловлювали аполлінерівську потребу в синтезі словесного та графічного образів. Словесний образ постав на сторінці в просторі, поєднавши «намальоване» словами з пропусками, з порожнечою, тобто з певним звучанням тексту.

До збірки «Каліграми» увійшло багато фронтових віршів, у яких відчувався авторський протест проти війни, засуджувалася кривава абсурдність оточуючого світу. У поезіях циклу митець виявляв певну стриманість, уникав прямого вираження жалю — приховане страждання ще більше вражає.

«Каліграми» стали майже останнім ступенем вивільнення вірша, експериментом, який вийшов навіть за межі верлібру. У збірці багато прозових «віршів-прогулянок», «віршів-розмов». Поет намагався передати миттєві враження, розмови. Так, у вірші «В понеділок на вулиці Крістін» чулися характерні для паризької вулиці уривки розмов. Зовні це схоже на звичайний магнітофонний запис. Але в Г. Аполлінера наближені до побутової прози уривки вписані в інтенсивний ліричний контекст.

У віршах «Каліграм» відчувалися знайомі з «Алкоголів» настрої віри у науково-технічний прогрес та ідея революційного оновлення людства. Поет провів тут прихід доби «доброти» та «вогняної благодаті». Однак дух книги насамперед визначили поезії, пов'язані з воєнною тематикою. Спираючись на особистий солдатський досвід, майстер художнього слова розкрив страшну руйнівну силу війни. Скорбота за загиблими, тривога за тих, кому доводилося власноруч виконувати щоденну криваву роботу, на кожному

кроці зустрічаючись із смертельною небезпекою, - ось емоційний стрижень аполлінерівської воєнної лірики.

Шедевром каліграм стала поезія «Зарізана голубка й водограй», створена у 1914 році в Римі, де поет перебував в артилерійській школі. Задуманий як реквієм жертвам великої історичної катастрофи 1914-1918 років, він отримав славу літературного пам'ятника Першої світової війни. Написані на цьому пам'ятнику імена чоловіків та жінок, які постраждали через війну, надали віршу документально-реалістичного звучання. Тут згадувалися відомі поети і художники, котрі, як і сам автор твору, пішли на фронт. Деякі з них загинули, доля інших була авторові вірша невідома. Та до всіх, кого війна розкидала по різні боки життя та смерті, поет звернувся з питанням: «Де ви?», що відтворило настрій внутрішньої розгубленості цілого покоління, яке пізнало страшне обличчя війни. Перед цим грізним обличчям захилялася книжкова патетика, тьмяніли гасла та заклики, що мали підтримувати бойовий дух солдат та виправдовувати кровопролиття в очах їхніх матерів, подруг, дітей.

Розташувачи літери різного розміру рядками, що розходяться в різних напрямках, поет створив образ-малюнок голубки над струменем фонтана. Цей образ став символом вічного плачу за тими, хто загинув у Першій світовій війні. Тому у вірші відсутні будь-які елементи романтизованого зображення реалій катастрофи. Натомість провідним настроєм твору стало безмежне співчуття постраждалим, оплакування полеглих, осуд війни.

Цим настроєм забарвлені центральні образи – заколота голубка, що асоціювалась із Духом Святим, водограй, котрий означав і потік пролитих сліз за загиблими, і потік їхньої крові, а також олеандр, який завдяки своїй отруйності та криваво-червоним квітам здобув зловісну славу «дерева війни». Голубка та водограй, струмені якого нагадують гілки дерева, зображені і в малюнку, у формі якого був написаний вірш. Твір побудовано за принципом антитези: з одного боку, природне життя — голубка, водограй, люди, а з іншого — кров і насильство.

«Ранене» сонце на «багрянистім горизонті» стає символом загальної трагедії й надає твору попереджувального характеру. Автор застерігає людство від небезпеки самознищення. Антивоєнний пафос твору поєднується з глибокими філософськими прозріннями автора. «Голубку» Аполлінера можна вважати своєрідною емблемою його творчості. Це символ природи, високої краси, духовного очищення світу, до яких завжди прагнув поет.

Висновки. Таким чином, збірка Г. Аполлінера «Каліграми. Вірші Миру і Війни» є новаторською і має такі особливості: звернення до предметно-чуттєвого у реальному світі; експеримент у галузі верлібру, створення складної асоціативної образності; відмова від розділових знаків; політемність творів; синтез повсякденного і високого, поєднання світу і «Я» ліричного героя, поезії і прози, творчості і життя.

Список використаних джерел

1. Волощук Є. В. Г. Аполлінер і розвиток французької та європейської авангардистської поезії. Матеріали до вивчення його творчості. *Всесвітня література в навчальних закладах*. 2003. №10. С. 41 – 47.
2. Назарець В. М. Геніальний Гійом Аполлінер. *Зарубіжна література в навчальних закладах України*. 2004. № 11. С. 48.
3. Тур В. Авангардистські та модерністські тенденції в поезії ХХ століття. Г. Аполлінер як поет-авангардист. Поезії «Міст Мірабо» та «Зарізана голубка і водограй». *Зарубіжна література в навчальних закладах України*. 2009. № 36. С. 7 – 12.

Кохан Аліна Сергіївна,
студентка 33У групи
спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Н.І. Гричаник

АЛЕГОРИЧНИЙ ЗМІСТ НОВЕЛИ Т.МАННА «МАРІО І ЧАРІВНИК»

Вступ. Глибокий психологізм, прихована іронія, іманентна гра інтелекту – суттєві риси творчої манери Т.Манна, які стали предметом дослідження зарубіжних і вітчизняних літературознавців. І. Бехт, Ф. Беккер, Л. Левчук, В. Личковаха, С. Павличко, Г. Фролов та ін., аналізуючи найвідоміші твори митця, обґрунтовували характерні ознаки індивідуального методу Т.Манна: неквапливість розповіді та детальний опис власне процесу осягнення розумом дійсності, аналітичний підхід, елементи іронії та емоційність, алеоричність. Особливий інтерес у дослідників викликав програмовий твір «Маріо і чарівник».

Мета наукової розвідки - розкриття алегоричного змісту новели Т.Манна «Маріо і чарівник». **Матеріалом** дослідження є інтелектуальна новела Т.Манна «Маріо і чарівник».

Результати. В основу новели «Маріо і чарівник» Т.Манн поклав особисті враження від «канікул» 1926 року, проведених в Італії. Митець спостерігав за цікавим виступом гіпнотизера. Цей сеанс був своєрідним індикатором нездорового інтересу німецького суспільства та нацистських ідеологів, «темної містики», надзвичайних психологічних можливостей гіпнозу. Повернувшись до Мюнхена, Томас Манн розповів про побачене своїм рідним. Натомість, вислухавши батькову розповідь, старша донька, Ерака Манн, сказала: «Я б не здивувалася, якби Маріо застрелив штукаря». Ця фраза дівчини, зрештою, і перетворила італійську пригоду на новелу «Маріо і чарівник» – один із шедеврів малої прози Т. Манна.

Новела має струнку композицію, умовно її можна поділити на 3 частини: знайомство з курортом Торре ді Венере; зображення драматичних подій, які сталися з родиною оповідача; сеанс Чіпполи. Проте всі три частини – це єдине ціле, об'єднане фігурою оповідача[1]. Письменник по-своєму тлумачив низку актуальних питань: антигуманна сутність ідеології тоталітаризму, нацизму і фашизму, маніпулювання натовпом, знеособлення і омасовлення людей; внутрішня свобода особистості; право людини на вибір в екстремальній ситуації.

Назва твору підкреслює основний конфлікт добра і зла, пориву до свободи і поневолення, розумних здорових начал і демонізму, гармонії і хаосу, світла і темряви. В образі оповідача легко вгадуються риси самого письменника Томаса Манна, інтелектуала-європейця, філософа, гуманіста, людини, яка болісно реагує на прояви світового зла в Європі. Сюжет побудований як розповідь про виступ гіпнотизера Чіпполи в італійському містечку Торре ді Венере. Ця історія переповідається від імені очевидця, який із дружиною та дітьми приїхав до Торре ді Венере на відпочинок і разом із сім'єю потрапив на виступ штукаря. Впродовж сеансу Чіпполи демонструє дива штукарського мистецтва, з артиста перетворюється на чарівника (читає найпотаємніші думки своїх випадкових «піддослідних» чи розповідає подробиці їхнього життя), повністю підкоряє глядачів своїй волі, примушуючи виконувати всі його бажання. Кульмінацією жакливого демонстрації надзвичайних здібностей штукаря стає непристойний танок загіпнотизованих глядачів.

Упродовж цього сеансу Чіпполи остерігався зачіпати благородну публіку і звертався тільки до простолюду. Незаперечним історичним фактом є те, що середні прошарки суспільства були живильним середовищем фашизму: цей соціум позбавлений духовних прагнень та інтересів, життєвим ідеалом для нього є лише матеріальний

добробут. Люди з народу, прості італійці, справжні патріоти по-лицарськи постають проти словоблуддя Чіпполи.

Від імені Італії, від імені непідкупної загальної істини, від імені здорового глузду на двобій з чарівником-людоненависником стає Маріо – персонаж у білій кельнерській куртці, що цілком уособлює світло. Маріо – син дрібного писаря та пралі, парубок двадцяти років, кремезний, товстуватий, коротко підстрижений, із зелено-жовтими імливими очима та плоским носом, покритим ластовинням. Офіціант Маріо на перший погляд здається читачеві чемним і сором'язливим, не здатним для такої відповідальної ролі. Він не має нічого спільного з лицарями гідності, які протягом сеансу намагалися протистояти чарам. Однак саме цей «негероїчний» герой, змальований як цілковита протилежність «сильної особистості», був спроможний вчинити те, чого не в змозі були зробити сильні духом земляки. Для свого спілкування з Маріо чарівник обрав тему кохання. Одурманюючи Маріо (Маріо ніби прочитав ім'я коханої «Сільвестра», а насправді його вигукнув з натовпу Джованатто), ілюзіоніст удає з себе кохану дівчину і у такий спосіб примушує поцілувати себе. Цей глум над святинєю зрештою і надихає порядного Маріо на вбивство. Усе вирішив «маленький тупоносий пістолет, й крізь оплески і сміх прорвалися два короткі, оглушливі постріли... Чіппола боком завалився додолу, та так і лишився лежати – нерухомо, безладно, купа кривих кісток»[3, с.58]. Автор стверджує, що тільки так – шляхом фізичного знищення «надлюдини», що зазіхає на тотальне володарювання, - людська душа й може себе захистити.

Відомо, що прототип юнака, реальний Маріо, ніяк не відреагував на знущання Чіпполи. Більше того, наступного дня, ніби нічого не сталося, обслуговував клієнтів. Трагічну розв'язку сюжету письменнику підказала донька. Ця думка збіглася з моральною та мистецькою потребою Т.Манна вказати спосіб, який здатний покласти край злим чарам «сильної особистості», а водночас – і перспективу неминучого покарання будь-яких володарів натовпу Чіппола змальовується в єдності двох іпостасей – як «сильна особистість», тобто образ, пов'язаний з політичними реаліями 20-30-х років, і як напівфантастичний персонаж, співзвучний злим чарівникам із давніх легенд. Вони проявляються вже в описі зовнішності: обличчя вражає суворою різкістю рис; рухи – енергією та самовпевненістю; манера поводитися – зухвалістю, що звикла володарювати; скалічене горбом тіло, тонкі пальці, сверблячий погляд колючих очей. Йому повністю протиставляється зовнішність Маріо.

Висновки. Письменник робить висновок про те, що «сильна особистість» – це не просто людина, здатна керувати людськими масами, а й ідеальний проводир їхніх усвідомлених і неусвідомлених бажань. Тому значне місце у творі посідає розлогий опис нездорової моральної атмосфери, що панувала у південному італійському містечку. Ця атмосфера пройнята настроями ідолопоклонництва. В образі Чіпполи письменник розкрив страшну антигуманну сутність тоталітарної влади, якої прагне така особистість, а у фіналі новели «підказав» і єдиний рішучий засіб протистояння цій владі.

Список використаних джерел

1. Адмони В., Сильман Т. Томас Манн: Очерк творчества. Л.: Советский писатель, 1960. 351 с.
2. Бондаренко Г. Своєрідність стилю Томаса Манна в новелі «Смерть у Венеції» // Вивчення зарубіжної літератури в 11 класі. Житомир: Полісся, 2003. С. 43-52.
3. Манн Т. Тристан. Новели. К.: Дніпро, 1975. 292 с.

СЕКЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ, ЛІТЕРАТУРИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ

М'яло Арсеній Романович,

студент 22-А групи спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)

Навчально-наукового інституту філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. філол. наук К. І. Андрішина

ПРИЧИНИ ТА ШЛЯХИ ПРОНИКНЕННЯ АНГЛІЦИЗМІВ В НІМЕЦЬКУ МОВУ

У кожній мові з плином часу відбуваються зміни, в тому числі однією з причин є запозичення з інших мов. У німецькій мові присутні багато запозичень з інших мов, добре вживаними на сьогодні є латинські слова Fenster і circa, грецькі Katastrophe, Analyse або французькі Premiere, Toupet, Dessert. Останнім часом в німецькій мові з'явилося дуже багато англіцизмів, як наслідок світової глобалізації, такі слова як: Jogging, Live, Basketball, Airbag, які стали невід'ємною частиною повсякденного життя німців. Світ змінюється, а разом з ним змінюються люди і мова.

Існує певний ряд причин, проникнення англіцизмів у німецьку мову та їх адаптації:

- Всі країни світу тісно пов'язані між собою. Війни, революції, нові політичні режими, які переживають одні країни впливають на життя інших країн, приносячи в мову нові значення та поняття. Німецька мова збагатила свій словниковий запас грецькими і латинськими словами в епоху гуманізму (15-16 століття). Завдяки цьому виникло багато інтернаціоналізмів. У 7-8 століттях був великий вплив з боку французької мови на німецький вокабуляр. У період Другої світової війни в німецьку мову прийшло багато нових слів з англо-американського мовного простору;

- Англіцизми використовуються в різних сферах професійного життя, найбільше їх в таких сферах: IT, спорт, музика, економіка, техніка. Наприклад, Fan, Match, Job, Team, Computer, Music тощо. Перед усім це пов'язаного з процесом глобалізації та міжнародної співпраці між представниками цих професій. Ці сфери зазнають величезного термінологічного впливу, тут виникають нові терміни на основі нових технологій, в основному з США. Професіоналізми значно сприяють розвитку мовної системи. Сьогодні багато термінів приходять і в повсякденну мову: Probleme managen, Vorbestellungen canceln, Preise scannen.

- Мовознавство обґрунтовує впровадження іноземних слів у німецьку мову тим, що для деяких надходять з-за кордону предметів, речей, понять в німецькій мові немає спеціальних назв, їх можна позначити тільки за допомогою опису, використовуючи при цьому словосполучення або навіть цілі речення. Наприклад, PR німецькою може перекладатися як: Öffentlichkeitsarbeit, öffentliche Beziehungen, Kontaktpflege und Meinungspflege, тому логічно, що люди обирають найбільш зручний варіант.

Поняття *manager* німецькою мовою, щоб передати весь сенс мало б такий варіант написання: mit weitgehender Verfügungsgewalt und Entscheidungsbefugnis ausgestattete leitende Persönlichkeit eines Großunternehmens. У цьому разі, звичайно, краще вжити англійські терміни, так як німецькі еквіваленти описують ці поняття занадто складно і багатослівно;

Теодор Адорно писав: «Краще використовувати іноземні слова там, де з яких-небудь причин неможливий дослівний переклад».

- Кожна мова прагне до стислості. Багато англійських слів коротше і зручніше в вимові, ніж німецькі. Наприклад, порівняємо такі слова як Trucker (2 склади і 7 букв) і

Lastwagenfahrer (5 складів і 15 букв). Ще приклади: Jointventure – Gemeinschaftsunternehmen; Management – Unternehmensleitungen. Отже, видно, що англіцизми мають більш коротку форму в порівнянні з аналогічними за значенням німецькими словами;

- Вживання англіцизмів, якщо вони не мають особливої змістовної, стилістичної або синтаксичної функції є спірним. Дуже часто, англіцизми використовуються для хвастоців або створення іміджу, переважно серед молодого населення, коли співрозмовники хочуть підкреслити свій соціальний або інтелектуальний рівень. Хоча для більшості англіцизмів є точні і виразні німецькі відповідності: Lover німецькою буде Liebhaber, замість Loser можна вживати Verlierer, Feeling – Gefühl, модне слово Airport також має німецький аналог Flughafen.

Запозичені англословні слова – це лексичні одиниці, які взяті з англійської або американської літературної мови. Запозичення є одним з найважливіших шляхів збагачення мови. Неологізми в німецькій мові здебільшого є словами іноземного походження, які прийшли в сучасний німецьку мову разом з новими предметами і поняттями. На сьогодні є декілька шляхів запозичення англіцизмів:

- Англійські запозичені слова можуть вживатися в німецькій мові не в їх прямому значенні. Так американське «Administration» в німецькій мові використовується для позначення не управлінського апарату президента США, а уряду США.

- Псевдоангліцизми – це запозичені слова, що утворюються з англословних складових частин. Наприклад, Dressman, Oldtimer, Partytime, Showmaster. Більшість людей вважає, що слово Handy є англословним запозиченням, але насправді це слово німецького походження, від німецького Hand;

- Існують прямі запозичення які навіть не змінюють сенсу слова: TV show, CD-Player, Team, Meeting, Music.

- Термінологічні синоніми – стоять поряд з наявними в мові назвами і складають конкуренцію німецькомовним синонімам: leasing – Vermietung; marketing – die Massnahmen eines Unternehmens; consulting – der Berater; investor – der Investitionsträger; slang – die Umgangssprache; user – Nutzer;

- Змішані словосполучення – це складні слова, одна частина є запозиченою з англійської мови, а інша частина – походить з німецької: Powerfrau – Geschäftsfrau; Livesendungen – Sendungen über das Alltagsleben; Reiseboom – große Reisenachfrage;

- Запозичені дієслова можуть перетворюватися відповідно до німецької граматики: до них приєднується інфінітивна закінчення – en, – n. Саме це допомагає легко відмінювати дієслова і утворювати від них Partizip 2: to trade – traden, to swap – swappen, to manage – managen.

Отже, останнє століття принесло в німецьку мову все більше англійських слів. Англійська мова збагатила німецьку мову новими поняттями та словосполученнями. Вживання деяких є доцільним, а деяких – ні. У Німеччині останнім часом стало модою вживати англійські слова замість німецьких. Наприклад, у великих німецьких містах, торгових центрах або великих вокзалах на кожному кроці можна зустріти англійські вирази: Press, Moonlight, Checkin, Photo Shop, City center, Shopping. Зміни, що відбуваються в німецькому суспільстві, як правило впливають на їх лексику. Виникають і зникають нові явища, щось стає модним, а щось, навпаки, кане в забуття, – і все це неодмінно відбивається та зберігається у словниковому складі мови.

Лисиця Поліна Павлівна,
студентка 42-А групи
спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. О. Бутова

МЕНТАЛЬНІ КАРТИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сучасні дослідники продовжують акцентувати увагу на особливостях теперішнього молодого покоління та окреслювати їх відмінність від минулих. Покоління Z та Альфа – це діти та молоді люди, що живуть у швидкому, високотехнологічному світі. Кліпове мислення та візуалізація майже всієї інформації мають свої наслідки. У сучасної молоді немає часу на опрацювання великих об'ємів інформації, коли є змога знайти коротку вижимку, що дасть відповіді на певні питання. Вони не будуть розписувати великі конспекти, носити із собою багатотомні підручники і т. д. [1].

Через усі ці зміни методистам, викладачам та вчителям необхідно підлаштовуватися і змінювати свої підходи, методи та прийоми навчання та викладання. Майнд меп (від англ. mind map – ментальна мапа/карта), або інтелектуальна карта є одним із найуніверсальніших сучасних інструментів для опрацювання, викладання та навчання різного роду інформації.

Уперше інтелектуальні мапи почав використовувати математик, психолог та нейронауковець Тоні Бузан як спеціальну техніку ведення конспектів із двома особливостями: вони мають бути наскільки короткими, наскільки це можливо та поєднувати у собі візуально приємну людському оку складову. В основу техніки покладено теорію про різну роботу двох півкуль мозку. Ліва півкуля відповідальна за логіку, структуру, тоді як права за уяву, емоції, кольори та абстрактне мислення. Ментальні карти допомагають поєднати ці важливі складові продуктивного навчання – чітка структура і логічність у візуальному форматі. Також слід зазначити, що майже всі ментальні карти створюються у цифровому просторі, що вдало відповідає замовленню сучасного суспільства [2].

Різноманітне та багатокомпонентне навчання іноземних мов вже давно має у своєму арсеналі технік і майндмепінг, адже допомагає будь-яку складну систему розкласти на частини та вивчати їх.

В контексті навчання іноземних мов, зокрема англійської, методично усі види роботи за допомогою інтелектуальних карт діляться за чотирма основними вміннями: говоріння, читання, аудіювання та письмо. Читання та аудіювання, як рецептивні навички, загалом потребують структурування отриманої інформації. Тому тут можуть бути задіяні такі варіанти роботи, як короткий запис великого тексту для подальшої роботи із ним, організація лексики з певної теми за логічною структурою, показ плану роботи, ілюстрування великої картини (the big picture) певного явища, перевірка вивченої теми, структурування плану певного виду тексту і т. д.

Для роботи над формуванням продуктивних навичок, тобто говорінням та письмом, зазвичай необхідно вже мати класичну ментальну карту. Орієнтуючись на неї, учні виконують завдання на продукування інформації. Тут можуть бути задіяні такі види роботи, як створення лексичної карти пам'яті учнів, вільне говоріння із опорою на мапу, брейнстормінг («збирання» інформації від учнів з широкої теми як вирішення певної проблеми, або збирання ідей як активність перед читанням та слуханням в якості передбачення змісту тексту) і т. д. [3]. Найпопулярнішим є використання ментальних карт для одночасного ознайомлення з лексикою. Чітка структура та можливість легко та зрозуміло додати візуальну складову до слів та фраз дають змогу вивчати вокабуляр цікавіше та простіше для сучасних учнів.

Список використаних джерел

1. Як навчати покоління Z?. URL: <https://buki.com.ua/news/pokolinnya-z/>
2. Mind map. Academy. URL: <https://www.mindmeister.com/training/mind-mapping-101/1/what-is-a-mind-map>
3. Tsikanos, A. A comparative survey on mind mapping tools (2009). Turkish Online Journal of Distance Education.TOJDE. ISSN 1302-6488. Volume: 10. Number: 3.

Пилипенко Ірина Ігорівна,
студентка 42-А групи
спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. О. Бутова

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ НА ОСНОВІ ДІАЛОГІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мова є засобом мислення та передачі культури від одного покоління до іншого, а також від одного народу до іншого. Це також засіб спілкування і багато країн роблять акцент на опануванні громадянами інших мов окрім рідної.

В галузі освіти іноземними мовами про мовленнєві здібності як окремі вміння (наприклад, аудіювання, говоріння, читання та письмо), вчителі часто називають культуру «п'ятою навичкою». В спільноті викладання мови може бути загальноприйнятим, що культура є невід'ємною частиною викладання мови, проте немає однозначної відповіді щодо того, як та чого слід навчати учнів. На відміну від лексики й граматики, які є конкретними за своїм змістом, культура досить плинна й аморфна, тому її важко визначити. Загалом, культура як п'ята навичка підкреслює здатність учня сприймати, розуміти і, зрештою, приймати культурну відносність.

Соціокультурна теорія Виготського є однією з основ, що підтримують використання комунікативних завдань. Взаємодія, активність і посередництво – ці поняття тісно пов'язані з навчанням на основі завдань. Згідно з цією теорією, завдання, замість того, щоб бути визначеними ззовні, насправді конструюються внутрішньо через мовленнєву взаємодію учнів поступово під час фактичного виконання завдання. Передбачалося, що це полегшить опанування мови [2].

Діалог є одним із найкращих засобів для того, щоб навчитися думати, як бути розумним, як приймати моральні рішення та як розуміти точку зору іншої людини. Це надзвичайно гнучкий, навчальний, спільний і суворий навичок.

Діалог дозволяє нам моделювати структури для мислення, наприклад, ставлячи запитання, наводячи контрприклад, запитуючи причини, обґрунтовуючи відповіді, додаючи до останньої думки, яку ви чули. Все це нові структури мислення, які більше набувають популярності серед викладачів іноземних мов.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому учні під час діалогу виступають по черзі як слухач і як мовець [3].

Метою навчання мовленнєвої майстерності є комунікативна ефективність. Учні повинні мати можливість зрозуміти себе, максимально використовуючи свої поточні знання. Вони повинні намагатися уникати плутанини в повідомленні через неправильну вимову, граматику або словниковий запас, а також дотримуватися соціальних і культурних правил, які застосовуються в кожній ситуації спілкування [1].

В умовах розширення міжнародних зв'язків підвищуються вимоги до рівня практичного володіння англійською мовою, оскільки вона є засобом міжнародного спілкування. У цьому контексті підвищується важливість формування в учнів загальноосвітньої школи міжкультурної компетенції.

Отже, реалізація формування культурної навички створює умови для підвищення інтересу до вивчення предмету, всебічного розвитку творчого потенціалу учнів, становлення духовної культури особистості, громадянина України та європейського співтовариства.

Список використаних джерел

1. Bousenna, M. (1994). Opening Speech. Global Age: Issues in English Language Education. Proceedings of 13th National Symposium on English Language Teaching. March 30 – April 1, 1993. CEDELTE, Ain Shams University
2. Chastain, K. (1998). Developing second language skills (2nd Ed.). Chicago: Harcourt Brace Publishers.
3. Ніколаєва, С. Ю. (2010). Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. Іноземні мови. № 3. С. 3–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2010_3_2

Наливайко Вікторія Віталіївна,

студентка 22-А групи

спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук Н. Г. Зайцева

ВЗАЄМОВПЛИВ МОВИ І КУЛЬТУРИ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

Наразі важливою постає проблема вивчення історичного минулого та культури Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, місця історії в розвитку мови. В останні роки велика увага приділяється вивченню англійської мови як інструменту міжкультурного спілкування.

Актуальність проблеми визначається у тому, що для підтримки інтересу до вивчення мови велику роль відіграє введення у процес навчання елементів країнознавства та лінгвокраїнознавства.

Мета дослідження полягає в ознайомленні із загальними цінностями, культурою та історією Сполученого Королівства, підтриманні пізнавальної мотивації з метою вивчення англійської мови, формуванні здатності до міжкультурного діалогу тощо. У процесі опанування іноземної мови виникає необхідність вивчення не тільки лексики, граматики, фонетики або стилістики, а й соціальної, побутової, історичної, культурної сфер країни, мова якої вивчається.

Питання визначення ролі історії та культури Сполученого Королівства у вивченні англійської мови представлені у багатьох дослідженнях як українських, так і зарубіжних науковців: Гофіпова В. О., Мінченкова А. Г., Саланович М. А. та ін. Ознайомившись з вищезазначеними дослідженнями, нами було проаналізовано історію розвитку Сполученого Королівства, як країни-основоположника англійської мови. Застосувавши такі методи, як аналіз, синтез та узагальнення, вдалося з'ясувати важливість урахування знання історії, культури країни, мову якої вивчають, та інших складових у процесі вивчення мови.

Батьківщина англійської мови – місцевість, на якій вперше вона розвинулась, відома як Британські острови. І тому важливо дослідити усі аспекти розвитку цієї країни, щоб з'ясувати історію народу, звичаї і культуру, що сформувалися протягом багатьох століть.

Британські острови — традиційний географічний термін, що використовується для визначення групи островів біля північно-західного узбережжя Європи, що складається з Великобританії, Ірландії та багатьох менших прилеглих островів [1].

Походження назви «Британія» достовірно невідомо. Деякі історики зазначають, що коли римляни заволоділи південною частиною Великобританії, вони назвали острів на честь одного з найбільших кельтських племен, що проживали на ньому. Перших кельтських жителів стали називати «британцями», а острів — Британією. Після падіння Римської імперії назва Британія значною мірою вийшла з ужитку, але вживалася лише в історичному сенсі, посилаючись на римські володіння [2]. У середньовіччі Британські острови називалися «Велика Британія» та «Мала Британія». Термін «*Bretayne the grete*» використовувався літописцями ще в 1338 році, але він не використовувався офіційно, поки король Джеймс I не проголосив себе «королем Великобританії» 20 жовтня 1604 р., щоб уникнути більш громіздкого титулу «король Англії та Шотландії» [1].

Мова розвивається разом із суспільством. Населення Великої Британії утворили хвилі загарбників і мігрантів, у тому числі кельтів, римлян, англосаксонів, вікінгів і норманів, що безпосередньо привнесли нові мовні здобутки. З XVI століття Великобританія все більше контактувала з різними народами всього світу. Цей факт, а також прихід епохи Відродження, призвели до того, що у мову увійшло багато нових слів та фраз. Винахід друкарства також сприяв розвитку загальної літератури та призвів до стандартизації англійської мови. Зафіксувалися правила орфографії та граматики, стандартом яких став лондонський діалект. У 1604 був виданий перший словник англійської мови [1].

У лінгвістичному світі популярними залишаються ідеї В. фон Гумбольдта, Е. Бенвеніста й О. Потебні, які стверджували, що мова є передусім неповторним витвором етносу, відбиває історичні події, важливі символи нації. Головним символом країни залишається прапор. Прапор Сполученого Королівства, загально відомий як Юніон Джек (що походить від використання союзного прапора на жезлі військово-морського судна), уособлює союз трьох країн під одним сувереном [4].

Сьогодні Сполучене Королівство – це конституційна монархія, з виконавчою владою, створеною урядом на чолі з прем'єр-міністром та його кабінетом [2]. Офіційно британці не є громадянами, а є підданими її Величності. Нинішня королева Єлизавета II, яка народилася 21 квітня 1926 року, вступила на престол 6 лютого 1952 року і була коронована у Вестмінстерському абатстві 2 червня 1953 року [3].

Сполучене Королівство тривалий час впливало на політичний та соціально-економічний розвиток інших країн. Завдяки гнучкій політиці Британії вдавалося не допускати військових дій на своїй території і тому можна стверджувати про високий рівень життя і добробуту англійського народу. Народ Сполученого Королівства не потребував національного самоствердження. Щоправда, під час існування Британської імперії відзначався День імперії, але він проіснував відносно недовго. Пізніше його замінив День Співдружності «*Commonwealth Day*», який з 1996 року відзначається як День народження монарха «*Queen's birthday*». Такі традиції, затверджені законодавчо, показують, що цінності важливі для даного народу, відображають зв'язок часів та поколінь, і безумовно впливають на формування і мовної культури [5].

У Сполученому Королівстві добре розвинена література. Ця країна породила багатьох видатних письменників, зокрема Вільяма Шекспіра, Чарльза Діккенса та Роберта Бернса. Дж. К. Роулінг, автор книг про Гаррі Поттера, також британка [3].

Підсумовуючи усе вищесказане, можна зазначити, що культурні традиції Сполученого Королівства відображають неоднорідність країни та її центральне значення у світовій політиці протягом останніх кількох століть. Кожна складова частина Сполученого Королівства – Англія, Шотландія, Уельс та Північна Ірландія – зберігає свої унікальні звичаї, традиції, кухню та фестивалі. Більше того, Британська імперія стала центром імміграції, особливо після здобуття колоніями незалежності. В результаті іммігранти з усіх куточків світу прибули до Сполученого Королівства і розселилися по всій країні, залишивши незгладимий відбиток у британській культурі. Таким чином, на початку 21-го століття давні англійські, ірландські, шотландські та валлійські звичаї

стояли поруч із багатими традиціями афро-карибських, азіатських та мусульманських іммігрантів, зробивши Сполучене Королівство однією із найрізноманітніших країн світу. Усі особливості національної культури та вплив інших народів на розвиток держави знайшли свій відбиток в англійській мові. Сучасна мова зовсім не є статичною і продовжує свій розвиток, несучи історичну цінність минулого.

Список використаних джерел

1. Гапонів А. Б., Возна М.О. Лінгвокраїнознавство. Англомовні країни. Вінниця : НОВА КНИГА, 2005. 487 с.
2. Голіцинський Ю. Б. Great Britain. Київ : Арії, 2006. с. 50-70.
3. Мінченков А. Г. Glimpses of Britain (Погляд на Британію). Санкт-Петербург : Антологія, 2006. 112 с.
4. Морозова І. І. Лінгвокраїнознавство Великої Британії. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. 100 с.
5. Уолш І. А., Хімуніна Т. Н., Конон Н. В.. Великобританія: звичаї і традиції: Антологія, Каро, 2005. 224 с.

Малєтова Катерина Олександрівна,

студентка 62-А групи

спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ імені О. Довженка

Науковий керівник: канд. філол. наук М. О. Кушнірєва

ЖАНР БІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ В ЛІТЕРАТУРІ ПОСТМОДЕРНІЗМУ (НА МАТЕРІАЛІ КНИГИ П. АКРОЙДА «ЛОНДОН. СТИСЛА БІОГРАФІЯ»)

Особливе місце в англійській літературі посідає жанр біографічного роману. Сучасний біографічний роман, як відзначають дослідники, є новаторським за змістом і формою, швидко здобуває популярність серед читачів, актуалізує теми, співзвучні часові створення.

Представники літератури постмодернізму П. Акройд, Дж. Барнс, Е. Берджес – законодавці сучасної біографічної прози. Британський постмодернізм має тісний зв'язок із літературною традицією. Передусім це проявляється в іронічно-пародійному характері сучасного кого роману, у майстерних стилізаціях, змішуванні жанрів, вигадки і реальності, переважаючій деконструкції. Актуальні проблеми сучасності розглядаються письменниками-постмодерністами із залученням авторської іронії, осмислюються через інтерпретацію або нове прочитання (часом альтернативне) відомих знаків і кодів [1].

Присутність рис постмодернізму в біографічній літературі змінила стратегію оповіді, трансформувала уявлення про культуру, мистецтво, історію, дозволила переглянути роль та місце митця в суспільстві, відмовитись від стереотипізації поняття «істинне», змодифікувати уявлення про світ і людину в ньому під впливом філософських ідей герменевтики, деконструктивізму, постструктуралізму тощо.

Вдосконаливши і модернізувавши сучасний біографічний жанр, П. Акройд створив «стислу біографію» Лондона. Образ міста, що неодноразово поставав одним із сюжетотворюючих мотивів у різних творах письменника («Велика Лондонська пожежа», «Журнал Віктора Франкенштейна», «Чаттертон» та ін.), був ґрунтовно вивчений і досліджений, постав на основі ускладненого плетива із реальності і вигадки.

Народження минулого як нескінченна кількість інтерпретацій – основний підхід постмодерністів – майстерно використаний П. Акройдом в романі про Лондон. Місто має власну пам'ять, що через цитування, звернення до попередніх текстів, припущення, свідчення і спогади мешканців, авторський емоційний фон тощо виринає й існує як цілісний феномен, генерує нові коди та інтерпретації.

Зміст роману свідчить про намір автора співвіднести біографію Лондона із різними епохами і культурними рівнями («Від доісторичних часів до 1066-го», «Місто пізнього Середньовіччя», «Лондон як театр», «Вікторіанський мегаполіс»), актуалізувати дискурси, що часто опиняються на маргінесі історії («Ненажерливий Лондон», «Злочин і кара», «Природнича історія Лондона») і при цьому свідомо залишити біографію міста поза національно-історичним контекстом.

Беручи до уваги особливе ставлення постмодерністів до хронологічного викладу подій, зауважуємо, що П. Акройд в романі «Лондон. Стисла біографія» до лінійного викладу історії міста вдається лише частково, натомість оперує прийомами ретроспекції і концентрує увагу на подіях повсякденних, розказаних візіонерами (очевидцями), тим самим підкреслюючи основну тезу постмодерного історіографічного наративу про розмежування історії від того, що насправді відбулося. Відсутність чітко структурованої хронології дозволяє читати текст про Лондон у будь-якій послідовності, ніби конструюючи власний наратив, що регламентовано постмодерністською естетикою про рівні права автора і читача.

Незважаючи на існування окремого Лондона та його образу в серці та відчуттях кожного лондонця, в романі збережено центральний образ міста з притаманною йому цілісністю, атмосферою, єдністю місця і часу, схожістю із живим організмом.

Список використаних джерел

1. Кушнерьова М. О. Роман Дж. Барнса «Історія світу в 10 ½ розділах» як історичний метанаратив. *Глухівські читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : Збірник матеріалів X міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / За заг. ред. О. І. Луценко. Глухів, 2020. 676 с. URL : <http://new.gnpu.edu.ua/uk/nauka/naukove-tovarystvo-studentiv-aspirantiv-doktorantiv-ta-molodykh-vchenykh.html>

2. Назаренко Н. І., Дегерменджи А. Д. Метанаратив про письменників та літературі в романах П. Акройда. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 11 (Том 2). 2019. URI: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/33504>

Годованюк Марія Володимирівна,

студентка 62-А групи

спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О. К. Мілютіна

КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старший шкільний вік – це вік становлення професійного та особистісного самовизначення, психологічної готовності до дорослого життя, естетичних критеріїв ставлення до навколишнього світу та формування світоглядної позиції на основі вибору пріоритетних цінностей [3]. Діалогічне мовлення виступає засобом спілкування учнів завдяки сформованим комунікативним умінням у говорінні, розумінні на слух (аудіюванні), читанні та письмі. Саме тому формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні займає важливе місце у програмі вивчення іноземних мов.

Варто зазначити, що навчання іноземної мови на старшому ступені навчання не розглядається як автономний процес, а відбувається з урахуванням вікових можливостей та комунікативних потреб старшокласників на основі навчального та іншомовного досвіду, раніше набутого в початковій та основній школі [1]. Головною метою є формування у них комунікативної компетентності, що означає набуття умінь і навичок здійснення спілкування усно і письмово в межах певної сфери та тематик, що

визначені профільною програмою навчання, із дотриманням традицій та норм, що прийняті в державі, мову якої вони вивчають. Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року навчальна програма з іноземних мов (рівень стандарту, профільний рівень) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл визначає, що здобувачі освіти повинні вільно вести діалог, дискутувати з приводу запропонованих тем обговорення, адекватно поводитися у комунікативних ситуаціях, вступати в дискусію, привертаючи увагу співрозмовника [1].

Науковець С.Ю. Ніколаєва зазначає, що «діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець» [2]. Його основними характеристиками є зверненість до безпосереднього учасника або учасників, ситуативність, емоційна забарвленість, використання невербальних засобів спілкування (жести, міміка тощо) та двосторонній характер.

Компетентність у діалогічному мовленні – здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію. Сформованість цієї якості передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження й варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування, мовленнєвого завдання, комунікативного наміру та згідно із правилами спілкування у конкретній національно-культурній спільноті [4].

Результатом оволодіння діалогічним мовленням учнів старших класів є англомовна компетентність як інтегрована якість особистості, що передбачає наявність у них знань, щодо теоретичних основ діалогічного мовлення; відповідних фонетичних, лексичних і граматичних навичок, навичок аудіювання та говоріння; умінь ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника, спонукати його до продовження розмови з урахуванням країнознавчих та лінгвокраїнознавчих особливостей мовця.

Список використаних джерел

1. Іноземна мова : Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 класів. Рівень стандарту. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/1-inoz-st.pdf> (дата звернення: 20.02.2022)
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б. та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Пероганич М. О. Психологічні передумови формування в учнів 10-11 класів середньої загальноосвітньої школи англомовної компетентності в діалогічному мовленні. *Альманах науки*. Вип. №4. 2017. С. 72-75. URL: <http://almanah.ltd.ua/save/2017/4/19.pdf> (дата звернення: 17.02.2022)
4. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2012. № 4. С. 11–27.

Музика Альона Олександрівна,
студентка 40-62А(дн) групи
спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О. К. Мілютіна

СТРУКТУРА ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У європейській системі мовної освіти граматичну компетентність визначено як знання і здатність використовувати граматичний потенціал (граматичні ресурси) мови [2]. Українські методисти під граматичною компетентністю розуміють «здатність людини до

коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості», а основними компонентами граматичної компетентності вважають граматичні знання, граматичні навички та граматичну усвідомленість [1, с. 234].

Грамматичні знання учні можуть одержати з різних типів навчальної інформації, а саме: вивчаючи правила, тобто отримуючи інформацію про незнайомі граматичні структури й особливості оперування ними; знайомлячись зі зразками мовлення (типовими мовленнєвими одиницями, за аналогією з якими можна побудувати інші, що мають таку саму структуру); моделями, які відтворюють структуру, властивості, взаємозв'язки й відносини між елементами структури у спрощеній формі); схемами або умовним графічним зображенням; ілюстративними таблицями, які є видом зорової наочності, що відображає явища у графічній формі і носить узагальнюючий характер; когнітивними метафорами, які представляють когнітивний процес (ментальну операцію), що виражає й формує нові поняття, без яких неможливе отримання нового знання [1, с. 234-239].

Грамматичні навички (рецептивні навички аудіювання й читання та репродуктивні навички говоріння й письма) є найважливішим компонентом граматичної компетентності і характеризуються такими ознаками, як автоматизованість, гнучкість, стійкість та поетапна сформованість. Саме сформованість граматичної навички є однією з передумов правильного висловлювання власної думки і розуміння думки інших людей в усній та письмовій формах [1, с. 239].

Грамматична усвідомленість є здатністю людини розмірковувати над процесами своєї граматичної компетентності, усвідомлювати й розпізнавати граматичні структури, їхні особливості та закономірності утворення і функціонування, аналізувати свій тип мовлення, його граматичні особливості тощо [1, с. 240].

Отже, граматична компетентність як система знань, сформованих навичок і усвідомлення граматичної системи мови та правил її функціонування у процесі комунікації є невід'ємною складовою частиною формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б. та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. The Common European Framework of Reference for Languages. URL: <http://www.uk.cambridge.org/elt> (дата звернення: 08.04.2022).

Шеремет Вікторія Вікторівна,

студентка 62-А групи спеціальності

014 Середня освіта (Англійська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О. К. Мілютіна

НОМІНАТИВНЕ ПОЛЕ ЯК БАЗОВЕ ПОНЯТТЯ КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

У сучасному мовознавстві актуальними є дослідження, спрямовані на вивчення мовної картини світу, яка може бути створена різними мовними засобами, серед яких особливе місце належить лінгвокогнітивним [2]. Базовим поняттям когнітивної лінгвістики є концепт, який, на думку багатьох дослідників, є «одиницею ментальної інформації, яка забезпечує вихід на концептосферу соціуму» [1, с.10] і може бути описана через аналіз засобів його мовної об'єктивації. Сукупність мовних засобів, що презентують

концепт на певному етапі розвитку суспільства З.Попова та Й.Стернін визначають як номінативне поле концепту. Науковці вважають, що номінативне поле відрізняється від тих структурних угруповань лексики, що традиційно виокремлюються у лінгвістиці (ЛСГ, ЛСП, ЛФП, синонімічного ряду, асоціативного поля) тим, що має комплексний характер, включає у свій склад усі вище згадані угруповання і є упорядкованою дослідником сукупністю номінативних одиниць, яка об'єднує одиниці усіх частин мови [1, с. 47].

Отже, номінативне поле – це той мовний матеріал, що відображає концепт у мовній свідомості носіїв мови. Опис семантики одиниць номінативного поля уможливорює відтворення змісту концепту в тому вигляді, у якому він зафіксований у мові.

До номінативного поля того чи того концепту входять такі мовні засоби:

► прямі номінації концепту (ключове слово – номінант концепту, яке обирається дослідником як ім'я концепту й, відповідно, імені номінативного поля та його системні синоніми);

- похідні номінації концепту;
- однокорінні слова, одиниці різних частин мови;
- контекстуальні синоніми;
- okazionalnі індивідуально-авторські номінації;
- стійкі сполучення слів, синонімічні ключовому слову;
- фразеологізовані сполучення;
- паремії (прислів'я, приказки й афоризми);
- метафоричні номінації;
- стійкі порівняння з ключовим словом;
- вільні словосполучення, які номінують ті чи інші ознаки-характеристики концепту;
- словникові тлумачення мовних одиниць, які об'єктивують концепт;
- тематичні тексти (наукові або науково-публіцистичні, які розкривають зміст концепту);
- публіцистичні або художні тексти, які розкривають зміст концепту притаманними їм засобами [1, с. 48].

Моделювання концепту передбачає виявлення вичерпного списку мовних одиниць, які його об'єктивують. Експериментальне вивчення змісту концепту передбачає виділення та опис усіх семантичних ознак, що структурують його в індивідуальній свідомості. Саме сукупність компонентів, які об'єктивують концепт у конкретний період розвитку суспільства, дозволяють побудувати номінативне поле концепту.

Список використаних джерел

1. Попова З.Д., Стернін И.А. Когнитивная лингвистика. Москва : АСТ: Восток-Запад, 2007. 226 с.
2. M. Dobrushyna THE SEMANTIC STRUCTURE OF THE NOMINATIVE FIELD OF THE CONCEPT LANGUAGE POLICY
<https://anglistika.dp.ua/index.php/AA/article/view/245/502>

Бикова Ксенія Андріївна,

студентка 62-А групи

спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Скоробагата

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УСНОГО АНГЛОМОВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Існують **рецептивні** види мовленнєвої діяльності (МД) людини, у процесі яких вона сприймає і розуміє думки інших людей, одержуючи певну інформацію (аудіювання і читання), та **продуктивні** види, коли людина висловлює свої думки або передає чужі думки в усній чи письмовій формі (говоріння і письмо). Говоріння – це усний продуктивний вид МД, за допомогою якого відбувається усне спілкування іноземною мовою в **діалогічній** формі (паралельно з аудіюванням) і в **монологічній** формі. Воно спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, акт говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі яких лежить потреба; предмет — думки того, хто говорить; продукт — висловлювання (діалог або монолог) і результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання.

Як же **породжується** усне мовленнєве висловлювання? Процеси породження і сприймання мовлення вивчалися такими вченими психолінгвістами, психофізіологами, психологами як Л. С. Виготський, А. Р. Лурія, М. І. Жинкін, О. О. Леонтьєв, Т. В. Рябова, І. О. Зимня та ін. Спочатку в певній ситуації виникає мотив висловлювання, що позначає початковий момент породження мовлення, і відповідно — **комунікативний намір** (КН) того, хто говорить. КН визначає роль мовця як учасника спілкування, конкретну мету його висловлювання: чи він про щось запитує, щось стверджує, закликає до чогось, засуджує чи схвалює, радить, вимагає тощо.

На цьому рівні мовець уже знає, про що говорити, у нього виникає загальний задум майбутнього висловлювання, який поки що не має свого мовного втілення, але вже існує у предметно-зображальному коді. Задум стосується усього тексту/висловлювання в цілому: в ньому намічається основна теза тексту, тобто попередній смисловий план, який уточнюється мовцем на протязі всього процесу його реалізації. Далі здійснюється оформлення задуму шляхом відбору мовних засобів — граматичних структур, слів, який реалізується спочатку **Методика формування мовленнєвих компетентностей** у внутрішньому мовленні, де створюється потенціальна мовленнєва схема висловлювання. Навіть при безпосередньому повідомленні своїх думок у момент їх виникнення їх вираженню у зовнішньому мовленні все ж передусє поява мовленнєвомоторних імпульсів, які, хоча б на долю секунди, випереджають вимову слів.

Внутрішнє мовлення еліптичне, побудоване за принципом конспекту, йому притаманна згорнутість, воно не озвучене. Далі має місце включення голосового апарату, і сформоване висловлювання шляхом артикуляції та інтонування втілюється у **зовнішньому (озвученому)** мовленні. Процес породження усного висловлювання супроводжується слуховим контролем, завдяки чому постійно здійснюється зворотний зв'язок, що приводить висловлювання у відповідність до задуму. Спілкуючись рідною мовою, мовець думає лише про те, що сказати і в якій послідовності. Ці дії знаходяться на рівні свідомої провідної діяльності. Окремі операції процесу породження мовленнєвого висловлювання непомітні, оскільки всі вони повністю автоматизовані і здійснюються миттєво. При говорінні ІМ (за умови недостатнього рівня володіння нею) ці операції стають помітними через відсутність міцних зв'язків між мовленнєвим задумом та мовними засобами його вираження, які існують у носіїв мови. Тому умовою здійснення діяльності говоріння є наявність мовленнєвих автоматизмів, або **мовленнєвих навичок**: граматичних, лексичних, вимовних (артикуляційних та інтонаційних). Вказані навички в сукупності складають операційний рівень говоріння як **уміння**. Проте ця сукупність ще не є власне вмінням, бо останнє не можна звести до простої суми елементів, що його складають. Уміння має свої власні якості: цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість (Пассов Е. І., 1985).

Цілеспрямованість уміння забезпечує функціонування сфери мислення: постійне співвіднесення мотиву й цілі (основної і проміжних), сигналів зворотного зв'язку — вербальної і невербальної реакції співрозмовника, знань про нього, ситуації та контексту

всієї діяльності. Цілеспрямованість виражається також у співвіднесенні свого мовленнєвого висловлювання з передбачуваним результатом.

Продуктивність стосується як змісту, так і форми висловлювання. З точки зору змісту — це багатство фактів, відомостей, думок, потрібних для досягнення поставленої мети. Стосовно форми продуктивність визначається кількістю нових комбінацій засвоєного матеріалу: чим менше у висловлюванні заученого, тим вища його продуктивність.

Самостійність уміння говорити іноземною мовою передбачає незалежність від рідної мови (безперекладний характер говоріння), а також від опор підказок, що свідчить про самостійне планування свого висловлювання і підбір відповідних мовленнєвих засобів.

Динамічність уміння — це його здатність до переносу. Вона співвідноситься з такою ознакою навички як гнучкість, проте гнучкість забезпечує перенос навички в аналогічні (подібні) ситуації спілкування, а динамічність уміння у нові.

Під **інтегрованістю** розуміють таку якість уміння, що виникає на основі активного синтезу різних навичок, на яких воно базується (автоматизовані компоненти), а також інтеграції автоматизованих і неавтоматизованих компонентів уміння — мотивів, інтересів, життєвого досвіду, знань, усіх сфер особистості мовця. З останнього випливає важливий методичний висновок: навчання мовленнєвого вміння неможливе без підключення усіх сфер особистості учня

Москальова Наталія Вікторівна,

студентка 62-А групи

спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

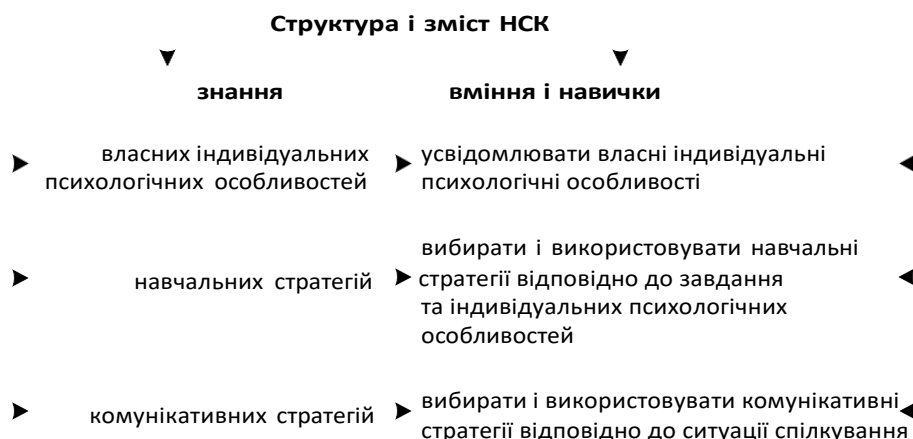
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Скоробагата

СТРАТЕГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК КОМПОНЕНТ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Стратегічна компетентність розглядається як здатність компенсувати у процесі спілкування недостатність знання мови, а також мовленнєвого і соціального досвіду спілкування іноземною мовою. Її значення полягає в тому, що стратегічна компетентність дозволяє учням долати мовний бар'єр, труднощі, які виникають у процесі реального спілкування іноземною мовою. Стратегічна компетентність передбачає наявність **знань** вербальних і невербальних засобів компенсації у спілкуванні прогаєлих у володінні ІМ, **знань** про словотворення, граматичні форми тощо, які сприяють використанню обґрунтованої здогадки; моделей мовленнєвої поведінки та набору мовленнєвих дій для досягнення поставленої комунікативної задачі (комунікативних стратегій); відповідних **навичок і вмінь**, що дозволяють використовувати ці стратегії.

Покажемо структуру і зміст СК на схемі (див. схему 1).

Схема 1



Основою СК є знання, навички й уміння використання навчальних стратегій оволодіння мовними та мовленнєвими компетентностями і комунікативних стратегій використання ІМ у спілкуванні.

Етапи формування стратегічної компетентності

Існують два можливих *шляхи оволодіння стратегіями*: індуктивний (від використання стратегій до їх формулювання) і дедуктивний (спочатку відбувається знайомство зі стратегією, а потім вона використовується при виконанні вправ). Стратегія може подаватися імпліцитно, наприклад у формулюванні завдання до вправи, або експліцитно у вигляді пам'ятки/поради. В початковій та основній школі, як показують експериментальні дослідження, більш ефективним є дедуктивний експліцитний підхід. Проте, з набуттям певного досвіду в оволодінні НСК у старшій школі (а для сильних учнів частково і в основній) можна переходити до індуктивного імпліцитного підходу, що сприяє розвитку навчальної автономії учнів і готує їх до подальшого самої стійного оволодіння ІМіК.

Навчання прямих стратегій може бути інтегровано в уроці, вибір стратегій обумовлюється змістом навчального матеріалу, тобто, даючи учням для засвоєння певний мовний матеріал, учитель/підручник має запропонувати стратегії для оволодіння ним. Спочатку цьому приділяється більше уваги, далі цей процес згортається і залишаються так звані “замираючі підказки”. Ознайомлення з новими навчальними стратегіями повинно тривати від самого початку вивчення курсу, аж до його завершення. Формування НСК носить циклічний характер. Кожен з циклів включає певні **етапи**:

- 1) усвідомлення й аналіз власних стратегій (власного процесу навчання);
- 2) розширення діапазону стратегій у результаті колективного обговорення та власних спостережень;
- 3) ознайомлення з іншими стратегіями, поданими в підручнику / НМК;
- 4) тренування нових стратегій, індивідуальний вибір найбільш ефективних;
- 5) використання “замираючих підказок”;
- 6) висновки про стратегії, які учень вважає за потрібне використовувати.

Список використаних джерел

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

2.URL:

http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/10379/4_Hintsyak_fif_2019.pdf?sequence=1

магістрантка 1 курсу за спеціальністю
014 Середня освіта (Англійська мова і література)
ННІ Філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Чайка

ЖІНКИ В ЖИТТІ В. ШЕКСПІРА

Життя В. Шекспіра – суцільна загадка. «Усе, що ми знаємо про Шекспіра, – це те, що він народився у Стратфорді-на-Ейвоні, одружився, народив дітей, поїхав у Лондон, став там актором, написав п'єси й поеми, повернувся в Стратфорд, склав заповіт і помер,» – писав у XVIII ст. англійський автор [2]. Недостатня кількість інформації про життя видатного англійського поета й драматурга спричинила появу цілої низки легенд і гіпотез; про особистість митця сперечаються й дотепер. На жаль, не збереглося жодного документального рядка Шекспіра про самого себе. Тому поле для припущень величезне.

Жінки відіграли значну роль у житті та творчості Шекспіра. Його часто вважають «рабом пристрасті», і багаточисельні теорії щодо цього викладені у виданнях його «Сонетів», зокрема таємниці Смаглявої дами. Вона займала особливе місце в житті генія, їй він присвячував свої всесвітньовідомі сонети. Проте закінчив він своє життя, як і починав його, – сімейною людиною. Образи матері, дружини, дочок він яскраво втілював у своїх безсмертних творах. Їм він був вдячний за незабутні хвилини домашнього затишку, коли повертався раз на рік додому, і за останні дні свого життя.

Окремі факти сімейного життя В. Шекспіра час від часу з'являються в біографіях, але досі з них майже не створений сімейний портрет митця.

Відомо, що мати Шекспіра, Мері Арден, була добре вихованою жінкою з родини дворян-фермерів. Вона не була багатою спадкоємицею, але стала гідною парою для Джона Шекспіра, сина орендатора. Як і належить жінці цього століття, вона не жадала ні прав, ні влади, замість тієї, що мала у своєму домі. За збереженими про неї відомостями можна припустити, що вона була тактовною й освіченою жінкою, вірною супутницею свого чоловіка. Увесь трагізм її образу полягає в тому, що цій жінці часто доводилося ховати своїх дітей. Протягом 22 років сімейного життя вона народила восьмеро дітей – чотири дівчинки й чотири хлопчики. На жаль, троє із чотирьох дівчат не дожили й до дев'яти років. Не були довгожителами й хлопці. Лише Вільям переступив поріг п'ятдесятиріччя.

Ми не знаємо, як виглядала Мері, але в п'єсі Шекспіра «Зимова казка» є спогади пастуха про веселе, метушливе свято, яке зазвичай влаштовувала його дружина – прекрасна господиня, яка вміла при цьому й веселитися. Можливо, такою була мати самого драматурга, яка сповна заслуговувала на хвилини радості своєю терплячістю й частим материнством у сімейному житті.

Вагому роль у житті В. Шекспіра відігравала його дружина Енн Хетуей, старша за нього на вісім років. Дослідники життя англійського драматурга, не маючи достовірних фактів про характер його дружини, домислювали його на свій розсуд: одні вважали її сварливою і нестерпною, адже Шекспір нібито втік від неї до Лондона, інші приписують їй безліч чеснот і смирення. Водночас можна стверджувати, що Енн мала добрий характер, оскільки вона з перших днів сімейного життя порозумілася з матір'ю чоловіка. Жінки деякий час проживали під одним дахом і жодних конфліктів у них не виникало. Про шлюб Вільяма та Енн теж існують протилежні твердження: згідно з одними дослідниками, це було пекло, принаймні, для чоловіка, а якщо вірити іншим – довге райське життя двох голубків. І ті, й інші дослідники черпали відомості лише з текстів творів Шекспіра, тому всі ці домисли сумнівні. Але достеменно відомо, що Шекспір ніколи не забував про свою родину, хоча й прожив більшу частину свого життя в Лондоні. Коли драматургія почала приносити йому гарні доходи, він купив своїй сім'ї будинок у Стратфорді, названий «Нове місце», щоб його діти та дружина зайняли гідне становище в

місті. Про такий будинок можна було лише мріяти. Енн задовольняло життя в прекрасному домі, оточеному садом, її радувало придбання нового майна. Якщо вірити традиції, драматург раз на рік повертався додому з Лондона й ніколи не забував про сім'ю. До кінця свого життя він залишався турботливим чоловіком і батьком трьох дітей.

Енн, як справжня любляча дружина, вітала бажання Вільяма приєднатися до театральної трупи, яка була під захистом знатного вельможі. Виїжджаючи, Вільям не залишив її без засобів для існування. Але брати з собою сім'ю він не збирався, очевидно, не бажаючи, щоб сімейні проблеми заважали його дуже напруженій театральній роботі в Лондоні.

В останні роки життя В.Шекспір проживав разом зі своєю сім'єю в Стратфорді. Ніколас Роу, видавець Шекспіра і його перший біограф, писав так: «Остання частина його життя була проведена так, яка того захочуть для себе всі розсудливі люди, без турбот, подалі від справ і в бесідах із друзями» [1]. Він повернувся, щоб стати батьком донькам, яких довгий час бачив дуже рідко.

Старша донька, Сьюзен, була високоморальною й шанованою мешканкою свого містечка, у якому займала важливе становище як дочка Шекспіра, ймовірна спадкоємиця прекрасного будинку. У віці 24 років вона вийшла заміж за неординарного й шанованого в місті чоловіка, лікаря Джона Холла. Незважаючи на сумнівну, на погляд сучасної людини, методику лікування, лікар мав авторитет, його часто викликали до хворих не тільки в місті, а й у всій окрузі. Сьюзен подарувала чоловікові чарівну доньку Елізабет. Коли онука Шекспіра вийшла заміж, вона не мала дітей, і з її смертю припинилася гілка прямих спадкоємців Шекспіра.

Молодша дочка Шекспіра, Джудіт, була справжньою невдахою. Вона була боязка й повільна, зажди перебувала в тіні старшої сестри. Її шлюб був пізнім і нещасливим. Чоловік, Томас Куїні, був на чотири роки молодший і мав погану репутацію. Вибір Джудіт виявився невдалим. Вільям Шекспір не відчував довіри до цього зятя й обділив його спадщиною. Діти Джудіт померли, а разом із ними й усі сподівання В.Шекспіра на спадкоємця.

Отже, В.Шекспір був лагідним, люблячим і турботливим сином, чоловіком і батьком. Образи матері, дружини, доньок стали прототипами яскравих жіночих образів у його творах, зокрема останніх романтичних комедіях.

Список використаних джерел

1. Браун Айвор. Женщины в жизни Шекспира / пер. с англ. Л. А. Игоревского. Москва : ЗАО Изд-во Центрполиграф, 2002. 335 с.
2. William Shakespeare Biography / Editors, TheFamousPeople.com. URL: <http://www.thefamouspeople.com/profiles/william-shakespeare-38.php> (дата звернення: 08.04.2022).

Юрченко Дмитро Володимирович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю
014 Середня освіта (Англійська мова і література)
ННІ Філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Чайка

РІЗНОВИДИ ІГРОВИХ ЗАВДАНЬ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стрімкі зміни українського суспільства й пов'язана з ними модернізація іншомовної освіти, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов зумовлюють потребу в оновленні змісту, форм, методів і прийомів освітнього процесу на

всіх рівнях. У «Національній доктрині розвитку освіти» наголошується: «у державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опанувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою» []. Успішність вивчення іноземної мови повною мірою залежить від бажання дитини та від уміння педагога правильно організувати процес навчання, розпізнати індивідуальні особливості учнів і зацікавити їх.

Основне завдання вчителя – організувати освітній процес так, щоб учень почувався комфортно на будь-якому уроці, будь-якому етапі шкільного життя, а засвоєння навчального матеріалу відбувалося в цікавій формі. Практика роботи вчителів англійської мови показує, що найбільш ефективно учні сприймають нове, нестандартне, а ігрова діяльність активізує пізнавальні можливості школярів, їхні творчі здібності, мислення, увагу й уяву; сприяє засвоєнню знань і розвитку мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій учнів; забезпечує їхній усебічний розвиток і мотиваційну сферу; пробуджує інтерес і любов до предмета.

Педагоги ще на початку ХХ ст. порушували питання щодо ролі та значення гри в освітньому процесі, зокрема Н. Анікєєва, П. Блонський, Д. Ельконін, А. Макаренко, С. Русова, М. Яновська та ін. підкреслювали ефективність і результативність процесу навчання, організованого за допомогою дидактичної гри. Актуальною ця проблема залишається й сьогодні. Сучасна шкільна практика свідчить, що ефективність використання дидактичної гри на уроці залежить від дотримання таких умов: гра має бути пов'язана з програмовим матеріалом, застосовуватися в різноманітних формах, чітко узгоджуватися з іншими засобами навчання, враховувати вікові особливості дітей та рівень їхньої індивідуальної підготовки.

Дидактична гра – багатофункціональний прийом і засіб навчання. Вона може бути складовою уроку, окремим уроком і навіть об'єднувати цілу систему уроків. Гра виконує такі основні функції: освітню, інформаційну, мотиваційно-стимулюючу, формуючу, моделюючу, коригувальну, виховну.

За своїм змістом, характером, організацією ігри надзвичайно різноманітні. У сучасній методичній науці широковідомі такі класифікації:

- *за метою проведення*: ігри, спрямовані на оволодіння монологічним мовленням та ігри, спрямовані на оволодіння діалогічним мовленням;
- *за функціональністю*: навчальні, розвивальні, виховні, комунікативні;
- *за характером використовуваного матеріалу*: фонетичні, лексичні та граматичні;
- *за змістом*: актуалізуючі, практичні, формуючі, узагальнюючі, контрольні-корекційні;
- *за характером пізнавальної діяльності*: пізнавальні, репродуктивні, пошукові, творчі;
- *за кількісним складом учасників*: індивідуальні, парні, групові, масові;
- *за характером відтворення дійсності*: навчальні, інтелектуальні, рольові, ділові, творчі, ігри-фантазії;
- *відповідно до етапу уроку*: актуалізувальні, формувальні й констатувальні
- *за засобами організації*: керовані, самостійні тощо.

Зважаючи на інтереси учнів, рівень їхньої підготовленості, вікові та психологічні особливості, а також на характер навчального матеріалу на сучасному уроці англійської мови можемо використовувати будь-які ігри із запропонованих класифікацій. Головне пам'ятати, що ігрова форма не повинна домінувати над змістом. Вона покликана сприяти засвоєнню цього змісту легко й невимушено.

Дещо детальніше зупинимось на різновидах ігор відповідно до використання на тому чи іншому етапі уроку. *Актуалізувальні ігри* проводяться з метою поєднання відомого й нового навчального матеріалу, розвитку здатності уявляти та фантазувати,

проводити аналогії й використовувати асоціації, бачити й формулювати проблему, генерувати і висловлювати ідеї. До найпоширеніших різновидів дидактичних ігор актуалізувального типу відносять такі: *асоціативні, прогностичні, комунікативні*.

Головне завдання вчителя під час використання *формульвальних ігор* – забезпечити глибоке та повноцінне сприйняття мовного матеріалу. Такі ігри мають конструктивно-творчий або ж моделюючий характер. До таких ігор належать: *гра-вибір, гра-групування, гра-доповнення, гра-парадокс, ситуаційна гра, гра-зіставлення*.

Ігри *констатувального типу* використовуються з метою висловлення учнями власних оцінок, зауважень і критичних суджень під час узагальнення й систематизації набутих знань і вмінь. До констатувальних ігор належать: *узагальнювальні ігри, комбіновані ігри, контрольні ігри*.

Плануючи ту чи іншу гру, учитель має пам'ятати, що гра – дієвий елемент творчої співпраці та саморозвитку вчителя й учнів.

Список використаних джерел

1. Ігрові форми і методи на уроках / упоряди. Н. Жданова, І. Жеміоніс. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.

СЕКЦІЯ ІСТОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ

Гриценко Віталій Андрійович,

студент 014-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук А. П. Гриценко

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

В умовах сучасного інформаційного суспільства саме володіння та вміння ефективного використання комп'ютерної техніки у своїй професійній діяльності стають найактуальнішими у процесі фахової підготовки майбутніх учителів. Подання даних з мультимедійних навчальних засобів (далі – МНЗ) поряд з традиційними текстами та наочністю змінюють засоби їх представлення в дидактичному процесі. На думку В. І. Імбер [1, с. 78], ефективність застосування мультимедійних засобів навчання у процесі фахової підготовки майбутніх учителів зростає завдяки установленню раціональних педагогічно обґрунтованих меж з необхідним інтегруванням не лише з історії та дисциплін громадянської освітньої галузі.

Для виконання названих умов мультимедійні засоби навчання мають відповідати певним вимогам. Ефективність в даному разі зростає завдяки інтегрованому використанню МНЗ. Проблематику інтеграції знань, досліджували педагоги Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін.

Наукова інтеграція, як один із інноваційних напрямів фахової підготовки передбачає взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знань та різних видів і компонентів діяльності з об'єднанням зі встановленням зв'язків між навчальними предметами. При цьому, до освітнього процесу доцільно впроваджувати не лише внутрішньопредметні, але і міжпредметні знання.

В умовах фахової підготовки, інтегративний підхід доцільно реалізовувати під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих дисциплін з фахової підготовки бакалаврів. Це відбувається на основі міждисциплінарних підходів до їх організації [2, с. 188].

Це передбачає, перш за все, упровадження МНЗ до процесу вивчення не лише базових курсів з історії. Опираючись на теоретичний та практичний аспекти використання мультимедійних навчальних засобів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів історії, детально, розроблені, нами [3; 4] виділено ряд педагогічних умов, необхідних для забезпечення ефективної організації освітнього процесу: поєднання сучасних методів навчання з використанням мультимедійних засобів та традиційних форм; введення елементів дистанційного навчання; надання майбутнім учителям необхідного комплексу знань, умінь; мотиваційне забезпечення; забезпечення пріоритету практичної діяльності з використанням мультимедійних навчальних засобів; відповідне матеріально-технічне й програмне забезпечення. Їх упровадження має відповідати загальним тенденціям розвитку сучасного інформаційного суспільства.

Найактуальнішим в умовах сьогодення та розвитку інформаційного суспільства загалом, є принцип введення до фахової підготовки елементів дистанційного навчання. Він реалізовується на основі збільшення значущості самостійної роботи. При цьому, саморозвиток та самовдосконалення здійснюється активним використанням мультимедійних засобів. Завдання викладача – створення відповідних дидактичних та технічних умов за допомогою, наприклад, системи підготовки та подачі навчального матеріалу у Google Classroom з проведенням занять і консультацій на платформі Google Meet, забезпечення контролю та узагальнення знань у формі тестування Google Форми.

Для реалізації педагогічної умови мотиваційного забезпечення оволодіння МНЗ необхідно залучати майбутніх учителів до активного використання інноваційних форм освітньої діяльності. Це передбачає усвідомлення майбутніми учителями необхідності та готовності до оволодіння системою знань для впровадження мультимедійних навчальних засобів з бажанням застосовувати новітні засоби навчання.

Однією з важливих педагогічних умов є забезпечення пріоритету практичної діяльності. Залучення ІТ-технологій до різних видів практичної підготовки передбачає відповідність сучасним освітнім тенденціям через забезпечення освітнього процесу. Ефективність використання мультимедійних технологій зростає за умови застосування продуктивних методів.

Для реалізації перелічених вище педагогічних умов доцільно ще додати відповідне матеріально-технічне й програмне забезпечення процесу, фахової підготовки, створення власних мультимедійних навчальних засобів. Реалізація даних умов передбачає дотримання принципів інтегрування можливостей навчальних дисциплін.

Таким чином, інтегроване використання мультимедійних навчальних засобів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів історії дозволяє оптимізувати освітній процес у таких напрямках: активізація навчання та покращення засвоєння історичних відомостей; зростання мотивації до використання мультимедійних навчальних засобів та удосконалення процесу фахової підготовки через співпрацю з майбутніми вчителями і викладачами в умовах дистанційного навчання; залучення майбутніх учителів до створення власних мультимедійних навчальних засобів; створення умов для інтегрування навчальних дисциплін та використання міжпредметних зв'язків використання мультимедійних навчальних засобів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів історії.

Список використаних джерел

1. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 238 арк.
2. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2014. 443 с.
3. Гриценко Андрій. Особливості використання сучасних мультимедійних навчальних засобів з історії у закладах освіти. *Актуальні проблеми педагогіки, психології*

та професійної освіти. 2019. № 1. С. 16-22. URL: <http://journals.urau.ua/apppfo/article/view/175630/196217> (дата звернення: 30. 03. 2022).

4. Гриценко Андрій. Теоретичні Основи використання мультимедіа технологій у процесі викладання історії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*: зб. наук. пр. / за ред. проф. Т. Степанової. Миколаїв, 2019. № 2 (65). С. 69–73.

Бакрив Микола Дмитрович,
студент 14-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка,
Парамошкін Олександр Андрійович,
студент 14-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка,
Науковий керівник: канд. філос. наук, доц. М. Й. Заремський

РИСИ ОСОБИСТОСТІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ОЛЕКСАНДРИ ЄФИМЕНКО

Відомо, що першим, хто написав розлогий життєпис українського мислителя Григорія Савовича Сковороди (1722-1794), був його учень, друг і перший біограф, просвітницький діяч Михайло Ковалинський. Однак у неосяжному шерегові монографій, статей, художніх творів тощо, присвячених пам'яті «першого у часі» вітчизняного філософа, по-особливому (і змістовно, і стилістично) прозвучала приурочена до 100-ліття від дня смерті цього видатного українця, «пізнаного і непізнаного Сфінкса» (за В. Шевчуком) [4], стаття О.Я. Єфименко «Личность Г.С. Сковороды как мыслителя», написана на замовлення першого в Російській імперії фахового філософського часопису «Вопросы философии и психологии» [2, с. 419-444]. Окрім іншого, стаття цікава й тим, що її автор – перша жінка в Російській імперії, яка здобула ступінь доктора філософії *honoris causa* (1910), українська історикиня і етнографиня Олександра Яківна Єфименко (дівооче прізвище – Ставровська, 1848-1918), науковий хист якої найбільш яскраво проявився в 1880-1890-х рр. як активної діячки Історико-філологічного Товариства при Харківському університеті. Впадає у вічі те, що багато із оцінок і фразеологізмів авторки згодом «перекочують» у наступні твори скворородинознавців....

Стаття О.Я. Єфименко «Личность Г.С. Сковороды как мыслителя» започатковує цикл присвячених «українському Сократові» матеріалів уже у наступних книгах «Вопросов философии» [Див.: 1; 3].

«И о нём можно сказать то, что можно сказать лишь об очень немногих, совсем особенных, исключительных людях: он жил, как учил. Он не знал, что такое компромисс, сделка. Ни одного, ни малейшего факта в его биографии нельзя найти такого, в котором бы можно было усмотреть намеренное или бессознательное уклонение от выработанных идеалов, намеченных целей жизни. Так могут жить только глубоко и целно верующие люди, каким бы именем не называлась их религия», – започатковує свій аналіз історикиня. Убачаючи духовну спорідненість Г. Сковороди із Спінозою, авторка статті пише, що, насправді, Сковорода не мав ніякого безпосереднього відношення до Спінози, не читав його творів, не був знайомий із його філософськими пошуками. «И в то же время, – підкреслює вона, – все яснее делалось его совпадение с учением Спинозы в двух существеннейших пунктах: во-первых, в том, что значение настоящей действительности приписывается лишь одной мировой субстанции, по отношению к которой вся множественность единичным явлений есть лишь видимость; во-вторых, в том

безграничном доверии к компетентности человеческого разума, которое так характерно для умонастроения Сковороды» [2, с. 423].

Саме на цих засадничих положеннях і вибудовується сквородинівське вчення про «Невидимість», «Істу», – істинну дійсність усього сущого, а також вічність, Бога, який «все у собі втілює, сам є буттям для всього, який є єдністю, що охоплює всі віки, місця і творіння». Не меншою значимістю у філософуванні Сковороди відзначається й «егоїстичний момент», який у статті О. Єфименко «всегда и не обходимо появляется на сцену, то внимание, которое на нем задерживает философ» [«Познай себя»] [2, с. 426].

Настанови українського мислителя щодо практичної філософії авторка статті викладає дуже чітко і лаконічно: «Всякому, стремящемуся к нравственному совершенству Сковорода предлагал три вещи: правильный выбор пищи, дружбы, звания. Два последние пункта он формулировал в следующих как бы заповедях, запрещающих: А) Входит в несродную статью (status). Б) Несть должность, природе противную. В) Обучаться, к чему не рожден. Г) Дружить с теми, с коими не рожден». Цими положеннями, на думку Олександри Єфименко, власне кажучи, й вичерпується вся практична мораль Сковороди, яку він прищеплював своїм учням.

Список використаних джерел

1. Багалея Д.И. Сочинения Гр. Сав. Сковороды. Юбилейное издание (1794-1894). *Вопросы философии и психологии*. 1895. Книга 29 (4).
2. Ефименко А.Я. Личность Г.С. Сковороды как мыслителя. *Вопросы философии и психологии*. 1894. Книга 25 (5).
3. Лебедев А.С. Г.С. Сковорода, как богослов. *Вопросы философии и психологии*. 1895. Книга 27.
4. Шевчук В.О. Пізнаний і непізнаний Сфінкс: Григорій Сковорода сучасними очима: розмисли. Front Cover. Університетське видавництво «Пульсари». 2008. 528 с.

Зенченко Антон Віталійович,
студент 24-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка,
Науковий керівник: канд. філос. наук, доц. М. Й. Заремський

ЗАВЕРШЕННЯ «ГЛУХІВСЬКОЇ КАДЕНЦІЇ» У БІОГРАФІЇ Я. П. КОЗЕЛЬСЬКОГО

З-поміж основних етапів життя і творчості українського мислителя XVIII ст. якова Павловича Козельського (1728-1794), автора знаменитих «Філософічних пропозицій» (1768), на жаль, в силу багатьох об'єктивних обставин, малодослідженою сторінкою продовжує залишатися завершальний етап його наукового і громадського життя у м. Глухові, де він служив на полковницькій посаді в Малоросійській колегії (1770-1778).

На завершенні «глухівської каденції» (йдеться про 1778 р.) у біографії Я.П. Козельського – творчої особистості, характерні риси якої отримали досить рельєфне відображення у його глибоко емоційних і високо наукових творах, де розсудлива думка вітчизняного мислителя органічно поєднується із великим почуттям людяності, особливо виразно відчувається його «емоційне вигорання», інтелектуальне і фізичне виснаження. Скоріш за все, Козельський, як автор уже знаменитих на той час «Філософічних пропозицій», який виношував амбітні плани щодо упровадження його ідей задля створення досконалого громадянського суспільства, що проголошувало віротерпимість, світоглядний плюралізм, свободу особи, розглядаючи її як вільну автономну істоту, особистість і власника, насправді, зіткнувся із реаліями життя, що були їх повною протилежністю. І попри те, що службовці Малоросійської колегії в Глухові (військові канцеляристи) як нова генерація української інтелектуальної еліти заклали фундамент

нового українського світогляду, а згодом передали його поколінню «малоросійських просвітителів» (до яких, поряд із Ф. Туманським, І. Тимківським, О. Лобасевичем та багатьма іншими відомими діячами належав і Я. Козельський), що сам український мислитель, як він напише згодом, звертаючись до своїх дітей, «старался казати на себе образ преданности к божеству, повиновения к начальству, почтения к человечеству» [3, с. 556], мусив визначатися – хотів він цього чи ні – коригуючими поправками із реального життя.

Саме із цього боку характеризує Я. Козельського поки що єдине свідчення сучасника – архієрейського секретаря Гавриїла Добриніна, опубліковане у популярному часописі «Русская старина» [2, с. 589], якому в 1774 р. довелося побувати в Глухові і познайомитися там із Козельським, «людиною розумною і літератором». Добринін із великим художнім хистом і сарказмом описує «портрет» настоятеля Петропавлівсько-Глухівського монастиря Анатолія Мелеса. Єпископ Анатолій, який служив «у минулу війну проти турків на хребтах корабельних», був відомий своїми дивацтвами і ексцентричною поведінкою, «предпочитавший коротать время в доброй компании за кружкой вина, имел обыкновение ходить босиком из непокрытой головой, в китайчатом халате вместо рясы и забавляться ракетами и пальбой из пушек, перелитых по его же приказанию из монастырских колоколов» [2].

Зустрівши Анатолія, який цього разу був одягнений за всіма церковними правилами, Козельський привітав єпископа насмішкливою реплікою: «Ах. Ваше преосвященство! Как к вам все это пристало! Ну для чего бы вам всегда так-то не одеваться? Вы б к нам пожаловали, а мы бы к вам тога приехали, и у нас бы было райское препровождение времени». І додав із неприхованою іронією: «Я, прочитав вашу речь, которую вы говорили пред государыней императрицей и которую мне из Петербурга прислал приятель [йдеться про філософа, письменника, секретаря Катерини II Григорія Васильовича Козицького (1724-1775)], всегда хранил почтение к вашим дарованиям». Насправді, вітальна промова єпископа Анатолія на адресу імператриці була набором безглузвих і пихатих фраз, за якими важко було щось, крім безмірного славослів'я, зрозуміти.

Однак це аж ніяк не заважало «філософові на троні» Катерині II крізь пальці дивитися на численні дивацтва Анатолія Мелеса, який за її завданнями виконував шпигунські функції (про що можна дізнатися із матеріалу статті І. Знаменського «Становище духовенства за царювання Катерини II і Павла I» [1]). Імператриця Катерина II убачала мету державної влади у повному і беззаперечному підпорядкуванні їй влади духовної, – аби «показати народам, что пряма влада не духовна, а світська» [4, с. 746].

Усе сказане – лише один із штрихів, які дозволяють прослідкувати у загальних рисах напрямок еволюції Я.П. Козельського як творчого мислителя, мрійника-гуманіста від високих духовних устремлінь до отримання чину статського радника до дворянського звання.

Список використаних джерел

1. Знаменский И. Положение духовенства в царствование Екатерины II и Павла I. М. 1880. 186 с.
2. Истинное повествование *Русская старина*, или жизнь Гавриила Добрынина, им самим написанная. 1752-1827.. 1871. № 5.
3. Козельский Я. П. Рассуждения двух индийцев Калана и Ибрагима о человеческом познании. СПб, 1788.
4. «Русский архив». 1865.

Карепіна Анастасія Романівна,
студентка 14-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент М. В. Мінченко

ВИДИ ЗЛОЧИНІВ, ПОКАРАННЯ ЗА ЇХ ВЧИНЕННЯ ЗА ДХАРМАШАСТРОЮ НАРАДИ

«Нарада-Смріті» – одна з відомих дхармашастр, збірник цивільного, сімейного, кримінального права у Стародавній Індії. Автором джерела був мудрець-брахман Нарада. Дослідники віддавна намагалися датувати та проаналізувати «Нарада-Смріті». Так, Ю. Йоллі вважав IV – V ст. н. е. часом створення джерела. За аналізом І. Я. Мейєра, «Нарада-Смріті» – одна з ранніх, що була в основі наступних дхармашастр і присвячувалася розгляду судових питань. У 1989 р. американський санскритолог Р. Ларів'єр зробив переклад тексту і коментарі до нього [1, с. 11].

Метою дослідження є аналіз системи злочинів і покарань у Стародавній Індії за «Нарада-Смріті». Для підтримки порядку у Стародавній Індії була сформована система злочинів і покарань.

Нарада не подавав чіткого визначення хто такий злочинець, але, проаналізувавши положення, можемо дати визначення: злочинець – особа, яка порушувала норми поведінки, робила протиправні дії щодо держави та її осіб.

Згідно з «Нарада-смріті» до злочинів відносили: хабарництво, крадіжку, грабіж, заборгованість, насильницькі дії, образу словами та діями, перелюбство, проституцію, завідомо неправдиве показання, вбивство. Варто зазначити, що майно у свідомості давнього індуса нерозривно пов'язувалося з його особистістю, було її продовженням. Так, майнові злочини (крадіжка, грабіж), наклеп, перелюбство розглядалися як злочини проти особистості. У джерелі чітко прописувалося покарання за певний злочин: за грабіж вилучали усе майно, а порушників били і страчували до смерті [1, (19. 12, 14)].

Звертаємо увагу, що Нарада окремо виділяв заборгованість. Так, особа, яка у затверджений термін не сплачувала позов, була покарана згідно дхарми [1, (А 44, В 44)].

У досліджуваному джерелі насильницькі дії прописані як «сахаса». Покарання за такий злочин полягав у сплаті від 100 пан за «сахаса» першого виду і від 1000 пан найвищого виду [1, (14. 1, 6(7), 8а)]. Так, «сахаса» першого виду вважали причину (магія), крадіжку, знищення плодів, коріння, води та іншого, а також польового інвентарю (14, 3(3)). До «сахаси» найвищого виду відносили злочини: отруєння, напад і будь-яку іншу дію, що загрожувала життю особи (14, 5(6)). Варто відмітити, що у «Нарада-смріті» не передбачалося показання свідків за «сахаса», крадіжку, перелюбство. Засобом доказу цих злочинів слугували ордалії – «Божий суд» [1, (А 250)].

У дхармашастрі Нарادی простежуються чіткі відмінності між грабуванням, або привласнення речі насильницьким способом у присутності власника, і крадіжкою. Так, грабіж – насильницьке присвоєння, а крадіжка – присвоєння у вигляді обману [1, (14, 11(12))]. За джерелом виділяємо три види крадіжки: незначної, середньої та вищої цінності. Покарання залежало від вартості викраденого і приналежності злочинця до варни [1, (14, 12(13))].

Злочином за «Нарада-смріті» вважався насильницький продаж особи у рабство. У такому випадку цар звільняв цю особу [1, (5. 36(38))].

Наступний злочин, що прописаний у джерелі – образа словами або діями («сахаса»). Покарання не прописувалося, проте у випадку ігнорування людиною образливих слів або дії від іншого, вважалося достойним поваги. У разі відповіді образою на образу, то обидва одночасно винні у гріху образи і якщо немає між ними відмінностей, то покарання для них обох буде однаковим. Покараним вважався той, хто спробував відновити суперечку [1, 15–16. 8, 9(8), 11(10)].

Одним із тяжких злочинів автор у «Нарада-смріті» зазначав перелюбство і вказував його ознаки: побачення, бесіда та розваги з чужою дружиною наодинці у неналежний час,

у неналежному місці [1, (III,12(62))]. Трактатування цього злочину подано детально та включає в себе і таємну бесіду з чужою дружиною, дотики до неї, загравання та багато подібного до цих дій. У досліджуваній дхармашастрі перелюбство і згвалтування вважалися однаковими за тяжкістю злочинами і передбачали штраф, тілесне покарання (у тому числі відрубання пальців), смертну кару [2, с.108]. Варто зазначити, що у джерелі передбачувався захист публічних жінок під час судового процесу. Якщо чоловік, після зустрічі з жінкою, відмовлявся платити, то він мав повернути гроші у подвійному розмірі.

Але так само і жінка, якщо спочатку бере плату, а потім відмовлялася надавати послуги, мала повернути платню у подвійному розмірі [1, (20(18))]. Якщо публічну жінку хтось примушував до спільного проживання з декількома чоловіками, то він зобов'язаний заплатити постраждалій плату у восьмиразовому розмірі і такий самий штраф [1, (21(19))].

Убивство вважалося одним із тяжких злочинів, «сахаса» вищого рівня. Страта, конфіскація всього майна, вигнання з міста, таврування – саме такі покарання передбачалися за вбивство [1, (14. 7(8бв))]. Нарада робив акцент лише на покаранні за вбивство брахмана [1, (19. 50)].

За дхармашастрою Наради з'ясували, що людину, непричетну до злочину, могли звинуватити. Для запобігання хибних свідчень під час розслідування злочину існував закон про караність таких діянь [1, (A 173)].

Щодо завідомо неправдивих показань передбачалося вигнання і заборона заходити до міста. Якщо хтось був спійманий за наклеп, то йому могли винести таке саме покарання, як і злочинцеві, особу на яку були надані неправдиві покарання [1, (A 202)].

У ході дослідження виявлено, що Нарада не подавав переліку конкретних покарань за кожний вид злочину. Зазначав, що остаточне рішення приймали цар і суддя. Для боротьби зі злочинністю здійснювалися наступні заходи: зауваження, догана, штраф, тілесні покарання, ув'язнення, заковування в ланцюг, смертна страта. Процес помилування у цьому джерелі не прописувався.

Отже, у дхармашастрі Наради злочини «розсіяні» по тексті, але ряд особливостей дали підстави згрупувати їх у систему злочинів. Джерело є важливим у вивченні норм кримінального права у Стародавній Індії.

Список використаних джерел

1. Дхармашастра Нарады. Пер. с санскрита и коммент. А. А. Вигасина и А. М. Самозванцева. Вступ. ст. А. А. Вигасина. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. 256 с.

2. Жидков О. А. История державы и права зарубежных стран: Підручник для студентів юридичних вузів і факультетів./ за ред. Н. А. Крашенинникова, О. А. Жидков, 2-ге вид., М.: НОРМА, 2004, 624 с.

Козлова Ірина Олександрівна,

студентка 14-І групи 014 Середня освіта (Історія)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент М. В. Мінченко

ШЛЮБНО-СІМЕЙНІ ВІДНОСИНИ ЗА ДХАРМАШАСТРОЮ НАРАДИ

Дхармашастри¹ – давньоіндійські тексти, що містять релігійні, етичні, правові приписи. Вони склалися школами богословів і використовувалися як релігійно-правові трактати. До нашого часу відомі у повному обсязі й фрагментарно понад 20 дхармашастр. Більшість з них датовані I – IV ст. н. е. Дхармашастри, зокрема «Ману-сміті», «Нарада-сміті» (або Дхармашастра Наради), «Яджнавалк'я-сміті», є цінними джерелами для вивчення життя суспільства Стародавньої Індії [2].

¹ Dharmaśāstra у перекладі з санскриту – «проповіді про дхарми»

Мета дослідження – з'ясувати елементи сімейного права та інституту шлюбу у Стародавній Індії за частинами № 12, № 13 «Нарада-Смриті».

На підставі аналізу джерела виявлено, що патріархальна сім'я у складі чоловіка (батька), жінки (матері), сина була характерною для Стародавньої Індії. Чоловік (батько) – бог, покровитель та голова сім'ї, власник майна. Шлюб, за «Нарада-смриті» – союз чоловіка й жінки, що відбувався унаслідок заручень і з'єднання рук. Він передбачав народження сина, варна якого визначалася за батьком і матір'ю. Шлюбний вік встановлювався з 12 років для дівчат, з 16 років – для юнаків. Укладення шлюбу дозволялося лише між представниками однієї варни. Закон обмежував можливості змішаних шлюбів [1, (4–6, 8–18, 103–116), с.115, 116, 123, 124].

За джерелом простежуємо становище жінки (матері) у Стародавній Греції. Так, вона повністю залежала від свого чоловіка та синів. Згідно з нормами, приналежність чоловіка до певної варни дозволяла йому мати декілька жінок. За «Нарада-смриті» жінка ніколи не придатна до самостійності: у дитинстві вона знаходилася під владою батька, в юності – чоловіка, а після його смерті – синів. Закон вимагав від жінки шанувати свого чоловіка як бога навіть тоді, коли позбавлений чеснот; народити, виховати сина, який потім здійснить поховальний обряд по батькам. Батьком дитини вважався чоловік жінки незалежно від того, хто їм був фактично. Жінці (матері) заборонялося залишати чоловіка і сина, а за зраду притягували її до смертної кари. У випадку коли чоловік її продавав, вона продовжувала вважатися його. Варто зазначити, що закон встановлював суворе покарання за зазіхання на честь жінки. Так, чоловік який покинув жінку (матір), як таку, яка визнавалася слухняною, ласкавою, хорошою господинею, то на нього накладався штраф. Незважаючи на ряд обов'язків, за порушення її права на життя, свободи (приниження, згвалтування), чоловік притягувався до смертної кари. Усі розглянуті приписи свідчать про високий рівень залежності жінки в давньоіндійському суспільстві, що збереглися у непорушному вигляді у великих, нероздільних патріархальних сім'ях-кланах [1, (2, 5, 6, 51, 55–58, 70, 76, 95, 96), с.115, 119, 121, 123].

У частині № 13 «Нарада-смриті» прописаний порядок розподілу майна та отримання спадщини. У випадку смерті чоловіка (батька), майно розподілялося між синами, а смерті жінки (матері) – дочкам, а у разі їх відсутності – їхнім нащадкам. Чоловікові (батьку) ще за життя дозволялося здійснити розподіл майна між синами. Як правило, старшому сину – більша частина спадщини. Законом не передбачалася частка майна батька на доньку [1, (2, 4, 13), с.125].

Отже, з опрацьованих невеликих за розміром частин №12, №13 «Нарада-смриті» можливо зробити висновки про елементи сімейного права та інститут шлюбу у Стародавній Індії. Шлюб за Дхармашастрою Наради являв собою майнову угоду, де жінка – неповноправний об'єкт права, а чоловік володів необмеженою владою.

Список використаних джерел

1. Дхармашастра Нарады. Пер. с санскрита и комент. А. А. Вигасина и А. М. Самозванцева. Вступ. ст. А. А. Вигасина. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. 256 с.

2. Маймескулов Л. М. Історія держави і права зарубіжних країн. Право. URL: <http://surl.li/biblo>

Мурзін Іван Олексійович,

студент 14-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент М. В. Мінченко

АФІНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УСТРІЙ ЗА «АФІНСЬКОЮ ПОЛІТІЄЮ»

«Афінська Політія» – трактат, збережений із числа 158 «політій»². Джерело складається з двох частин, що містять історію й опис афінського державного устрою кінця V, IV ст. Трактат датований 384 – 322 рр. до н. е., авторство приписують античному мислителю, давньогрецькому філософу Арістотелю [2; 3].

Метою дослідження є огляд державного устрою Афін на момент написання трактату – близько 325 р. (Частина II), сучасником якого був автор. Арістотель описує умови отримання громадянських прав для ефебів (юнаків): бути народженим у шлюбі, особисто вільним, батьки – громадяни полісу. У перспективі виконували військовий обов'язок [1, с.61].

Із трактату довідуємося про методи обрання посадових осіб. Так, через підняття рук були обрані військові, казначей військових сум, завідувач видовищного фонду та особа, яка відповідала за водопровід; усі інші – жеребкуванням.

Прямим голосуванням обирались члени Ради П'ятисот на Народних зборах. Голову Народних зборів обирали жеребкуванням, що забезпечувало своєрідну прозорість. У його обов'язки входило нести відповідальність за казну, документи держави і печатку. Варто зазначити, що перебувати на посаді голови більше року було заборонено. Також через голосування обирали стратегів (військовий чин). Ними могли стати громадяни з виключним талантом воєводи, які пройшли період підготовки [1, с.65].

На зборах будь-який громадянин мав можливість запропонувати або поскаржитися на законодавчий акт, що знаходився на етапі його впровадження або позбавлення чинності членами Народних зборів [1, с.63–64].

До обов'язків Ради входили здійснення судочинства стосовно посадових осіб, моніторинг фінансових операцій, кораблебудування. Арістотель зазначав, що раніше Рада мала право піддавати злочинців грошовому стягненню, ухвалювати рішення щодо ув'язнення та страти. Згодом орган був позбавлений цього права, автор мотивував зловживанням її членами посадових повноважень. Тож на момент написання трактату рішення Ради стосовно судових процесів не мало остаточної сили без рішення суду (мається на увазі Ареопаг, члени якого зберегли за собою право розбирати і виносити рішення стосовно кримінальних злочинів) [1, с. 65–66].

За джерелом довідуємося, що діяла колегія Одинадцяти. Члени обирались жеребкуванням і виконували так звані поліцейські функції в державі [1, с.73].

Також у тексті згадуються басилевс і архонти. Ці посади, на час написання документу, здебільшого не мали вагомого політичного значення. Їх наявність носила номінальний характер [1, с.65].

Отже, «Афінська політія» – опис політичної історії і державного устрою Афін. За джерелом простежуємо діяльність трьох гілок влади. Виконавча влада представлена Радою П'ятисот, законодавча – Народними зборами, судова – Ареопагом. Об'єктивність трактату варто перевірити іншими історичними джерелами. Автор був сучасником того устрою, що описував, зокрема частини другої. Про суб'єктивність трактату свідчать роздуми автора, і те, що він додавав власний аналіз щодо процесів. Цінність як історичного джерела є високою, адже єдиний у своєму роді.

Список використаних джерел

1. Аристотель. Афинская полития 2-ое издание. Перевод и примечания проф. Радцига С. И. Москва: Социально-экономическое издательство, 1937. 256 с.
2. Балух В.О. Історія античної цивілізації. Том 1. Стародавня Греція. Чернівці: Наші книги, 2007. 658 с.

² Політія – концепт державного управління

3. Енциклопедія історії України / НАН України; Ін-т історії України; Гол. ред. В. А. Смолій. К.: Наук. думка, 2005. Т. 1: А–В. С. 120.

Чуприна Ярослав Борисович,
студент 24-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент М. В. Мінченко

ІКОНОБОРЧИЙ РУХ У ВІЗАНТІЇ VII – IX ст.

Іконоборство як явище є достатньо складним, оскільки охоплювало всі верстви суспільства і виникло не лише з боку інтелектуальних міркувань. Воно займає своє місце у фізичному часопросторі як й інші історичні події. Мета дослідження – з'ясувати причини та розвиток іконоборчого руху у Візантії VII – IX ст.

Істотний внесок у дослідження іконоборчого руху у Візантійській імперії зробили дослідники: В. Овсійчук, В. Откович, П. Жолтовський, Д. Степовик [1].

Найбільший за своєю жорстокістю в історії іконоборчий рух у Візантії пов'язаний з постаттю Лева III Ісавра – політичного діяча, який під впливом некомпетентних радників та через необізнаність у богословських справах засвоїв негативне ставлення до ікон. Свою позицію до християнських витворів мистецтва він формував будучи стратигом провінції Анатоліка (центральна частина Малої Азії). Варто зазначити, що населення цієї території – прихильники монофізитів, павликіан, монтаністів (релігійні секти), були запеклими противниками ікон [1].

Дотримання іконопоклонництва патріарха Германа, Папи Римського Григорія змусило імператора заручитися підтримкою арабів-мусульман, іудеїв, у тому числі патріарха Анастасія. Лев III скористався екологічною ситуацією: природну стихію (землетрус) трактував як гнів божий за ідолопоклонство іконам. Це призвело до масштабності іконоборчого руху. А відтак, зміцнив свої політичні позиції. За рахунок привласнення церковного майна, здійснювалася оплата данини арабам, найманим загонам, будівництво флоту, виготовлення зброї. Політику Лева III продовжив його син Константин V. Для затвердження іконоборчої доктрини він вирішив сформувати собор, що сприяв посиленню тиску на шанувальників ікон. Політика була направлена на знищення надбань церкви, творів мистецтва на християнську тематику і здійснення репресій проти ченців та інших людей, які захищали ікони [2].

Ситуація покращилася у результаті зміни влади. За ініціативи імператриці Ірини відбувся VII Вселенський собор, за рішенням якого відновилося іконопоклонництво.

Варто зазначити, іконоборство сприяло розвитку богослов'я і православної філософії; поклало край у надмірності шанування ікон; надало Візантії нових життєвих імпульсів і сил для подальшого розвитку; призвело до зміцнення самодержавної влади візантійських імператорів і падіння авторитету церковної влади чернецтва [3].

Таким чином, прослідковувався фактор впливу арабів-мусульман на Візантію – державу-батьківщину іконоборства, вплив іконоборчого імператора Лева III на церкву.

Список використаних джерел

1. Балух В.О., Коцур В.П. Історія середніх віків. Чернівці: Наші книги, 2010
2. Булгаков С. Икона и иконопочитание / Сергей Булгаков. М.: БВ, 1996.
3. Релігієзнавчий словник / за ред. проф. А. Колодного і Б. Лобовика. К.: Четверта хвиля, 1996.

СЕКЦІЯ СОЦІОЛОГІЇ, ПОЛІТОЛОГІЇ ТА ПРАВА

Ворона Поліна Сергіївна,
студентка 34-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

РЕФОРМИ ТА ЗАКОНОДАВСТВО ЛІКУРГА

У частині державного устрою Лікурґ займався вивченням законів критських царів. Реформи, які приписують саме Лікурґу, визначають як джерело першої половини VII ст. до н. е. За короткий час своєї діяльності йому вдалося вберегти народ від безладдя та заколотів. У Спарті, за 400 років до Пелопоннеської війни, не було державних переворотів та політичних потрясінь.

Іноземців дивувало у Спарті те, що тут зберігався громадський спокій, безпека, підкорення молодшого покоління старшому у державних справах без усіляких заперечень та оскаржень. Також вони вивувались неабиякій прихильності спартанців до військово-атлетичних занять та вправ та їхній абсолютній байдужості до мистецтва та наук. Правителі домагалися повної ізоляції держави та громадян від взаємовідносин з іншими народами та полісами. Торгівля з іншими державами була заборонена ще в VI ст. до н. е. Спартанцям було категорично заборонено з особистих потреб їхати за межі полісу. Іноді за подібні порушення їм загрожувала смертна кара. Виїзд за межі держави дозволявся лише проксенам, послам та воєначальникам [1, с. 145].

Реформаторські процеси, які приписують Лікурґу, насправді були довготривалим процесом перебудови системи суспільства дорійців. А «Лікурґове законодавство» вважається продуктом спільної праці кількох, чи навіть багатьох реформаторів. Їх головною метою було здійснення перетворень, гуртування громадян в колектив у важкі післявоєнні часи. Реформи Лікурґа – це система перетворень соціально-правового характеру, у процесі здійснення яких ненависна демосом знать зникла. Ніби ця гілка суспільства розчинилася в масі звичайних громадян. Усі спартанці, які проходили військову службу були наділені землею. Такі ділянки називали – клерами. Лише в Лаконіці та Мессенії їх було близько 10 тисяч. Клер був володінням, яке передавалось у спадок і вважалось власністю держави, звичайно, що його неможливо було подарувати, продати, переоформити у спадок. «Община рівних» стверджувалась за рахунок того, що розміри земельних наділів був однаковий для всіх, це була одна з основ економічної рівності [1, с. 56].

Становище ілотів розглядається як специфічний прояв рабства. Особливість полягала у тому, що вони не були відокремлені від засобів виробництва, вони самостійно вели господарство та користувались своїм інвентарем та худобою, половина обробленого та зібраного урожаю залишалася в їхньому розпорядженні. Однак спартанці над ілотами мали абсолютну владу.

Велика кількість вчених класифікують їх як рабів. Спартанці не могли втручатися в справи своїх ілотів у господарській сфері діяльності. Однак раби розплачувались власним життям за несвоєчасну сплату податку натурою. Також ілотів не можна було продавати за кордони держави та відпускати на свободу. Вони були общинно-державною власністю. Це, з економічної та юридичної сторони, зміцнювало «общину рівних» та закінчувало трансформацію поліса зі звичайної общини в рабовласницьку державу, яка мала специфічні риси. Життєвий уклад народу та його традиції стали законом.

Також земельні наділи отримали крамарі та періеки-ремісники. Таких ділянок налічувалось близько 30 тисяч. Періеки, в свою чергу, були вільними, однак не мали жодних політичних прав. Вони сплачували податі, іноді під час воєнних дій залучалися для допомоги в допоміжних частинах.

Спартанці, які мали права, вважалися між собою рівними. Їхнє життя жорстко регламентувався законом від народження і до самої смерті. Майбутні воїни виховувалися у спеціальних гімназіях із 7 років, за ними наглядали наставники-педагоги. Хлопчиків утримували в доволі суворих умовах, для того аби з них вирости сильні та витривалі бійці.

Уночі вони робили засідки і полювали на рабів. Таким чином їх привчали до жорстокості та войовничості.

Дівчата, в свою чергу, займалися гімнастикою, аби стати здоровими матерями. Великого значення не надавали вивченню наук та навчанню грамоті. З дітьми спартанців у загонах та гімназіях виховували вихідців з нижчого прошарку суспільства, ними були «мофаки» - тобто діти від змішаного шлюбу між ілоткою та спартанцем. Головною метою виховання та навчання була підготовка майбутнього витривалого воїна. Коли юнаки досягали віку 14 років, вони піддавались агоні – жорсткому побиттю перед алтарем Артеміди [2, с. 34].

Частою практикою в державі були ранні шлюби, це було спричинене спільним вихованням дівчаток та хлопчиків. Однак це робилося за узгодженням батьків з обох сторін. Зачасту наречений ховав у знайомих дівчину і таємно навідувався до неї, вона мала бути пострижена і вдягнена в чоловічий одяг. Подружжя приносило дари Зевсу та його дружині. Наречений посаг не належав. Окрім згоди батьків також враховувалась і думка верховних осіб.

Спартанець з 20 до 60 років був військовозобов'язаним і мав майже щодня покращувати свої бойові та атлетичні навички. Однак до 30 років воїн не мав політичних прав, він мав в усьому прислухатися до порад свого наставника або опікуна.

Спартанці вдягались однаково, загальноприйнятою формою була борода та вуса, також вони користувались однаковим реманентом. Воїн до 30 років мав одружитися, у іншому випадку він щороку під час традиційного релігійного свята піддавався побиттю та гнобленню з боку жінок. Чоловікам, які мали трьох або більше синів виявлялась пошана також їм надавались різноманітні пільги.

У Спарті соціальний стан жінок був відносно високий. За своє життя вони не пізнали багатьох турбот по веденню домашнього господарства, продукти їм приносили ілоти, а дітей виховували у гімназіях, тобто цим займалась держава. Спартанці часто гинули у боях та війнах. В руках жінок у IV ст. до н. е. було зосереджено близько двох п'ятих, а в III ст. до н. е. – більше половини багатств Спарти. Спартанець міг будувати свій дім, користуючись лише пилкою, молотком та сокирою. Громадянином Спарти, який був наділений правом вважався той, хто мав земельний наділ з ілотами, які були до нього прикріплені. Такі спартанці брали участь в сисситіях, а також в роботі народних, загальних зборів. Він був зобов'язаний знати напам'ять ретру і бездоганно кваліфікувати справи відносно до законів. Іноді Спартанці піддавались позбавленню статусу громадянина через непокору, прояв страху в бою [3, с. 140].

Ілоти неодноразово піднімали повстання проти своїх гнобителів. У 465 р. до н. е. Спарта просила афінський уряд, щоб їхні війська надіслали для придушення ілотів. У ході Пелопоннеської війни велика частка мессенських ілотів перейшла на сторону афінян. Але вже після укладання Нікеєвого миру в 421 р. до н. е. уряд Афін залишив їх без підтримки, кинувши на розправу спартанцям [3, с. 98].

Статус періеків у державі чимось був схожий на правовий статус афінських метеків. Політичних прав вони не мали, а лише займалися ремеслом та торгівлею. Ілоти піддавались так званій криптії, регулярним побиттям і вбивствам, така практика не поширювалася на періеків. Так як цінувалася діяльність ремісників, адже армія потребувала обладунки та зброю.

У другій половині V ст. до н. е. Спарта вела боротьбу за верховенство в Елладі. А в Пелопоннеській війні перемогла свого затятого противника – Афіни. Вони прийняли умови, які продиктувала Спарта, також скасували демократичний режим, запровадивши олігархію. Спарта отримала велику данину, але Пелопоннеська війна погіршила становище країни. Велика кількість спартанців загинула, а держава була виснажена. Громадяни, відтепер підвладних полісів Спарті, виражало зневагу до підкорювачів.

Список використаних джерел

1. Всесвітня історія: навч. посіб. / за ред. Б. М. Гончар, В. М. Мордвінцев, А. Г. Слюсаренко, С. П. Стельмах. Київ: Знання, 2014. 895 с.
2. Глиняний В.П. Історія держави і права зарубіжних країн: навч. посіб. Київ, 2009. 618 с.
3. Балух В.О. Історія античної цивілізації: підручник. Чернівці, 2008. 656 с.

Гринь Діана Ігорівна,
студентка 34-І групи спеціальності 014 Середня освіта(Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ЗАХИСТ ВІТЧИЗНИ – КОНСТИТУЦІЙНИЙ ОБОВ'ЯЗОК ГРОМАДЯН УКРАЇНИ

Захист Вітчизни є конституційним обов'язком кожного громадянина України так зазначає найважливіший документ України – Конституція.

Зі змісту статей 17 та 65 Конституції України (далі КУ) вбачається, що захист держави, забезпечення її безпеки (територіальної, інформаційної та економічної) є обов'язком українського народу. Стаття 17 КУ зазначає: «захист суверенітету і територіальної цілісності України, забезпечення її економічної та інформаційної безпеки є найважливішими функціями держави, справою всього Українського народу». В свою чергу стаття 65 КУ наголошує на тому, що «захист Вітчизни, незалежності та територіальної цілісності України, шанування її державних символів є обов'язком громадян України» [4]. У пункті 2 статті 65 також говориться про те, що громадяни відбувають військову службу відповідно до закону «Про оборону України» від 6 грудня 1991 року (далі ЗУ).

Відповідно до статті 1 ЗУ оборона визначається як система політичних, економічних, соціальних, воєнних, наукових, науково-технічних, інформаційних, правових, організаційних, інших заходів держави щодо підготовки до збройного захисту та її захист у разі збройної агресії або збройного конфлікту. Стаття 2 зазначає, що оборона України базується на готовності та здатності органів державної влади, усіх ланок воєнної організації України, органів місцевого самоврядування, єдиної системи цивільного захисту, національної економіки до переведення, при необхідності, з мирного на воєнний стан та відсічі збройній агресії, ліквідації збройного конфлікту, а також готовності населення і території держави до оборони [3].

Від 24 лютого 2022 року в Україні введено воєнний стан через вторгнення російської армії на територію України [2]. З цього дня особливо актуальним є питання щодо військової служби як конституційного обов'язку громадян України.

Комплектування Збройних Сил України (далі ЗСУ) та інших військових формувань військовослужбовцями здійснюється через військові комісаріати. Законом встановлено два види комплектування ЗСУ: шляхом призову на військову службу на основі загального військового обов'язку та шляхом вступу громадян на військову службу за контрактом.

Для доукомплектування ЗСУ та інших військових формувань військовослужбовцями при мобілізації у воєнний час створюється запас. Відповідно [до статті 27 Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу»](#) [1], у запас ЗСУ та інших військових формувань зараховуються громадяни України, які придатні за станом здоров'я до проходження військової служби в мирний або воєнний час і не досягли граничного віку перебування в запасі. Вони перебувають на військовому обліку в районних (міських) військових комісаріатах та відповідних органах інших військових формувань.

Запас поділяється на першу і другу категорії. До запасу першої категорії належать військовозобов'язані, які проходили військову службу та здобули під час її

проходження військово-облікову спеціальність. До запасу другої категорії належать військовозобов'язані, які не здобули військово-облікової спеціальності під час проходження військової служби або не проходили військової служби.

Також вирізняють таке поняття як «територіальна оборона України» (ТрО). ТрО організовується та здійснюється відповідно до [Закону України](#) «Про основи національного спротиву» [5] з урахуванням особливостей, визначених законодавством про оборону, мобілізацію та правовий режим воєнного стану. Відповідно до статті 1 цього закону територіальна оборона – це система загальнодержавних, воєнних і спеціальних заходів, що здійснюються у мирний час та в особливий період з метою протидії воєнним загрозам, а також для надання допомоги у захисті населення, територій, навколишнього природного середовища та майна від надзвичайних ситуацій. Добровольцем ТрО ЗСУ може бути громадянин України або іноземець чи особа без громадянства, який перебуває в Україні на законних підставах впродовж останніх п'яти років та на добровільній основі зарахований до проходження служби у складі добровольчого формування Сил територіальної оборони Збройних Сил України.

Однак, не всі громадяни свідомо ставляться до свого обов'язку перед Батьківщиною. Тому, відповідно до Законів України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» та «Про військовий обов'язок і військову службу» громадяни, які ухиляються від призову на строкову військову службу, призову за мобілізацією, військового обліку або спеціальних (перевірочних) зборів, несуть адміністративну та кримінальну відповідальність згідно із законодавством України.

Список використаних джерел

1. Про військовий обов'язок і військову службу: Закон України від 25.03.1992 р. № 2232-ХІІ. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2232-12#n584>
2. Про введення воєнного стану в Україні. Указ Президента України №64/2022 від 24.02.2022 р. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>
3. Про оборону України: Закон України від 06.12.1991 р. № 1932-ХІІ. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1932-12#Text>
4. Конституція України від 28.06.1996 р. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
5. Про основи національного спротиву: Закон України від 16.07.2021 р. № 1702-ІХ. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#n2>

Завгородня Антоніна Олександрівна,
студентка 44-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
ННІ філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ДИСИДЕНТСЬКИЙ ПРАВОЗАХИСНИЙ РУХ В СРСР ТА ЙОГО ЕТАПИ

Дисидентами вважають тих, хто не погоджується з чинною владою в країні, та виражає супротив у різних формах, підриваючи авторитет владної верхівки. Саме поняття «дисидент» латинського походження, що означає «незгодний». Українські дисиденти намагалися боротися з обмеженням національних та культурних свобод, бюрократичним устроєм в державному апараті та русифікаційними процесами.

Проблему дисидентського руху, зокрема, досліджували: Б. Захаров та Ю. Зайцев.

Дисидентський рух в Україні поділявся на декілька напрямів їх діяльності: правозахисний, національно-культурний, релігійний та самостійницький. Найбільш активним був рух самостійників, саме тому його найбільше переслідували. Представники цього руху прагнули державної незалежності для України. Яскравими представниками цього напрямку були юрист за фахом Л. Лук'яненко, поет В. Стус, журналіст В. Чорновіл, мистецтвознавець В. Горинь, історик В. Мороз, вчителька О. Мешко, психолог М. Горинь [1].

Національно-культурний рух ставив на меті відродження українських традицій, звичаїв. Наголошення духовній та культурній самобутності українців та становлення історичної справедливості. В першу чергу це відбилося на українській літературі. Цей період подарував нам плеяду талановитих письменників та поетів, котрі ввійшли в українську історію під назвою «Шістедесятники». Саме вони працювали на цій ниві та залишили багато літературних перлин та пам'яток історії. Представниками руху шістедесятників були: Василь Симоненко, Микола Вінграновський, Алла Горська, Іван Драч та багато інших. Вони боролися проти політики русифікації та відроджували українську культуру [3].

Одним з напрямків в діяльності дисидентів був правозахисний рух. Який мав першочергову мету – це захист прав і свобод людини, які гарантувала радянська Конституція. Дисиденти не відстоювали права окремих груп людей, вони виступали на захист усіх громадян і не брали до уваги соціальне чи економічне становище. В першу чергу акцентували увагу на тому, що кожна людина має право сама обирати коло світоглядних інтересів та не боятися їх оприлюднити. Вони гарантували право людей на свободу слова, мирних зборів, друку, право на вільне листування, недоторканість особи. Найяскравішими представниками правозахисного руху були Л. Плющ, М. Маринович, С. Глузман, П. Григоренко [2].

До дисидентської правозахисної діяльності відносять:

- Розповсюдження забороненої періодики, буклетів, листівок, книг, брошур. В яких висвітлювалися факти, які суперечили конституційним правам громадян. Правозахисники займалися тим що, виявляли протиправні дії та фіксували їх. А вже потім з них складали хроніку подій. Та видавали у різних формах, наприклад брошури чи інформативного бюлетеня. Поширення даного виду літератури, було одним з головних завдань дисидентів, як борців за права і свободи.

- Також вони проводили правозахисні акції, публічні демонстрації. Але це було проводити складно, через жорсткий контроль та неприйняття суспільством. Тому подібні заходи відбувалися дуже рідко [5].

Правозахисний рух проходив в декілька етапів. Перший період це 1965-1972 роки, початок діяльності правозахисників, поштовхом до нього стала «хрущовська відлига». Цей період супроводжувався, неоднозначним ставленням суспільства до відкритих листів та ув'язненням його авторів. Яскравим прикладом, можна назвати, лист священників Миколи Ешлімана та Гліба Якуніна в 1965 році. Головною рисою періоду слала активізація вітчизняної інтелігенції та початок роботи над розробкою дисидентської літератури. Також почали надавати організовану допомогу політв'язням.

Другий період 1973-1975 роки, він характеризується кризою та водночас визнанням діяльності дисидентів за кордоном. Правозахисний рух в цей період зменшується, через ув'язнення активістів, та гоніння їх родин, постійні слідства та конфіскація майна. В цей час заарештовано У. Красина та П. Якіра. Але водночас засновано міжнародну організацію на підтримку даного руху. [4]

Наступним етапом вважається Гельсінський, для нього характерним стало піднесення руху правозахисників. Почалась активна робота над обробкою інформації, в якій повідомлялось про порушення прав і свобод громадян. Та повідомлення про ці злочини країнам, котрі підписали Гельсінські угоди. В 1976 - 1981 роках було створено в Україні Гельсінську групу, що сприяло розвитку правозахисного руху.

Список використаних джерел

1. Борисенко В.Й. Курс української історії : 3 найдавніших часів до XX століття: навч. посібник. Либідь, 1996., 616 с.
2. Довідник з історії України. За ред. І. Підкови і Р. Штуса. К., Генеза, 2002. С. 211–212.
3. Кріль Н. Сузір'я яскравих зірок на тлі тотальної негоди. Дивослово. 2005. №5. С.2–8.
4. Наєнко М. Історія українського літературознавства: підручник К., Академія, 2001. 360с.
5. Сверстюк Є. Шістдесятники і Захід. Блудні сини України. К., Т-во «Знання» України, 1993. С.23–33.

Чуприна Ярослав Борисович,

студент 24-І групи спеціальності 014 Середня освіта (Історія)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ОБРАЗ ЖІНКИ В ЕПОХУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Питання тлумачення образу і ролі жінки в суспільстві було і є одним із найцікавіших питань в історії людства. Аналіз філософських ідей і концепцій минулого щодо становища жінки, взаємовідносин статей у суспільстві показує неоднозначність поглядів, а іноді й суперечливість висновків. Дослідження ролі жінки та її функцій у суспільстві залишається важливим у всіх філософських та релігійних течіях. Образ середньовічної жінки стає об'єктом дискусій багатьох вчених. Образ жінки формувався протягом усієї історії людства. Погляди часто змінювались під впливом історичних періодів та різних культур.

Окремі аспекти даного питання досліджували: Бовуар С. А., Харитоновна М. С., Махній М. М., Лозовий В. М.

Образ жінки формувався продовж усієї історії людства. Погляди неодноразово змінювались під впливом історичних періодів та різних культур. Перші поняття про образ жінок беруть свій початок з первісного суспільства. Образ жінки в середньовіччі представляв собою такого монстра, що був створений із негідних бажань, огидних рис характеру. Протиріччя і свавільність жіночої натури описувались епітетами «ненаситна тварина», «перешкода до виконання обов'язків» тощо. Через те, що жінка не була утворена за подобою Бога, то вважалась несамотійною, не наділеною авторитетом і правоздатністю. Жінка не могла навчати, бути свідком у суді і гарантом в угодах, вона не мала права засідати в суді. Суспільна активність жінки обмежувалась владою чоловіка, якому вона була зобов'язана служити [1].

Другорядна роль жінки в суспільстві, нерівноправність її порівнюючи з чоловіком – ось базові особливості статусу жінок в Середні віки. Створена в якості «помічника» чоловіка, жінка, згідно з християнськими догматами, зобов'язана була йому підпорядковуватись та слухатись його волі. Жінки навіть мусили носити спеціальне вбрання, яке б відповідало канонам того часу. Роль жінки в тогочасному суспільстві розглядалась крізь призму її порівняння з істотою досконалою – чоловіком [2].

Певні зміни в середньовічне життя жінки привносить куртуазний культ Дами. Зародження даного явища відноситься до рубежу XII – XIII ст., коли він вперше виявляється в лицарському середовищі. Куртуазна любов, відображена в лицарській поезії і поезії трубадурів, будувалась на наступних принципах:

– в шлюбі немає любові, через це поети традиційно оспівували поклоніння Дамі заміжній;

– жінка була поставлена на п'єдестал; лицар оспівує її, захоплюється нею і зобов'язаний смиренно зносити її капризи;

– ідеал лицаря та ідеал шанувальника Прекрасної Дами ототожнювалися; шанувальник Прекрасної Дами повинен був носити в собі лицарські чесноти, а справжнім лицарем, доброчесним і шляхетним, можна було стати тільки за допомогою куртуазної любові. Поширення в середньовічній культурі XII – XIII ст. культу Дами стало одним з переломних моментів в еволюції поглядів на жінку [3].

Отже, в той час як чоловіку відводилось важливе місце в середньовічному суспільстві, жінці, яка поставала як уособлення гріховності та нечистоти, було відведено другорядну роль. Залежне становище жінки визначала в основному релігійна доктрина, яка звинувачувала представниць слабкої статі в первородному гріху (відповідно, проводилась аналогія із першою жінкою – Євою, котра згрішила та спокусила на це чоловіка). Внаслідок цього жінка знаходилась в підлеглому становищі і в сім'ї, і в суспільстві.

Список використаних джерел

1. Башинська Л. В. Жінка в домашніх турботах: за творами авторів XIV–XV століття *Наукові записки. Том 27. Історичні науки*, 2004, С. 63–71
2. Букатова Д. М., Колесниченко Л. И. Культ Прекрасной Дамы как отражение средневековой концепции несовершенства женской природы. *Знание. Понимание. Умение*. 2017, №2. С. 98–104.
3. Ястребицкая А. Л. Средневековая Европа глазами современников и историков. Книга для чтения. Часть III. Средневековый человек и его мир. Москва : Интерпракс. 1994, 400 с.

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

СЕКЦІЯ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Малєтова Катерина Олександрівна,

студентка 60М-ПО групи

спеціальності 013 Початкова освіта

ННІ педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р філософії, ст. викл. А. П. Пługіна

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Початок ХХІ століття характеризується безпрецедентним зростанням впливу масової комунікації на життя сучасного суспільства. Нині дедалі частіше воно отримує назву «століття глобального інформаційного суспільства». Це поняття відображає об'єктивну тенденцію нового етапу еволюційного розвитку цивілізації, пов'язаного з появою інформаційних та телекомунікаційних технологій. Безсумнівно, інформаційні технології настільки глибоко проникли в життя сучасної людини, що виокремити їх із загального культурологічного і світоглядного контекстів навіть не є можливим, але разом з тим збільшується не тільки позитивний, а й негативний вплив медійної інформації на аудиторію [4, с. 5].

Сучасний світ навіть уявити неможливо без засобів мас-медіа: телебачення, преси, радіо, Інтернету чи друкованих джерел. Нині жодна сім'я не може обійтися без телевізора, телефона, ноутбука, супутникового чи кабельного телебачення. Школярі та студенти багато часу витрачають на перегляд фільмів чи прослуховування музики, годинами не виходять з Інтернету.

Основними факторами безпеки в нинішньому інформаційному просторі є медіаосвіта, інформаційна культура та їх результат – сформована у майбутніх учителів початкових класів медіакомпетентність. Це дає можливість використовувати необхідну інформацію, аналізувати її, ототожнювати власні інтереси з нею. Здатність орієнтуватися в світі медіа – найважливіша культурна потреба сучасної людини, інформаційна грамотність, медіакомпетентність і медіаграмотність – ключові характеристики її соціально-культурного розвитку [1, с. 87].

На думку Т. Кремньової [2], компетентність формується ще під час навчання у закладах вищої освіти, тому повинні бути сформовані такі ключові компетентності, що складають загальну схему медіа-компетентності: компетентність навчання (здатність до саморозвитку); комунікативна компетентність; інформаційна компетентність; організаційна компетентність.

Процес оволодіння медіа-компетентністю починає розвиватися вже під час навчання у закладі вищої освіти, адже система освіти вимагає від сучасних випускників не тільки знань, а й практичних умінь у сфері медіа. Тому, майбутній фахівець повинен спрямовувати власні зусилля на оволодіння ключовими компетентностями й формування власних суджень та професійні якості на користь медіа-ресурсів.

На нашу думку, медіакомпетентний учитель – це особистість, яка може швидко реагувати на зміни в освітній сфері; окреслює основні теоретичні та практичні здатності щодо використання медіаресурсів; спроможний забезпечити ефективність навчання молодших школярів у загальноосвітніх школах шляхом володіння такими якостями: компетентність, грамотність, креативність, наявність фундаментальної підготовки з відповідних дисциплін.

Сьогодні потужним компонентом кожного фахівця в освітній та професійній діяльності є медіа-компетентність, наявність якої зробить освітньо-виховний процес більш продуктивним та цікавим, а ресурси мультимедіа стануть незамінними у самовдосконаленні й професійній самореалізації.

Сьогодні медіа – невід’ємна частина освітнього процесу в школі, тому вчителі початкової школи мають бути обізнаними, грамотними та компетентними щодо використання медіа-технологій. Варто зазначити, що саме медіа-компетентний учитель зможе вільно орієнтуватися в інформаційних потоках; грамотно аналізувати інформацію, отриману з медіа, практично застосовувати набуті знання, оперувати термінологією та символами медіа.

Медіакомпетентний фахівець може навчити розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами [3]. Результатом медіа-освіти стає підвищення рівнів медіа-грамотності аудиторії. Медіаграмотність багатовимірна і вимагає широкої перспективи, заснованої на розвиненій структурі знань.

До числа найзначущіших або ключових компетентностей для людини відносимо пов’язані з її життям в інформаційному суспільстві. Вони передбачають оволодіння новими технологіями пошуку та оброблення інформації, розуміння доцільності їх застосування, здатність критично ставитися до розповсюджуваних повідомлень каналами ЗМІ, умінь захищатися від негативних впливів мас-медіа. Тому підготовка молоді до життя та професійної діяльності в інформаційно-комунікаційному середовищі, а також взаємодії з іншими користувачами за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій входить до переліку основних завдань сучасної освіти [5].

Таким чином, упровадження медіа в навчальний процес може проводитися тільки за умови професійно підготовленого, медіакомпетентного педагога, який досить добре володіє знаннями та вміннями використання медіа в професійній діяльності. Використання елементів медіа-освіти в навчально-виховному процесі вимагає високого рівня компетентності учителя, який якісно реалізує на практиці можливості інноваційних технологій та впровадження в навчання різних дисциплін. Тому підготовка учителя-спеціаліста, який використовує засоби медіа-освіти, являє собою складну систему, що функціонує відповідно до цілей, завдань і принципів підготовки спеціалістів даної галузі. Кожен учитель повинен бути успішним, конкурентоспроможним, самодостатнім. Учитель має створювати такі умови навчання, щоб кожен учень міг самореалізуватися й досягти успіхів не тільки в навчанні, а й у житті.

Список використаних джерел

1. Гура В. В. Новые виды интеллектуальной деятельности в медиасреде как основа развития медиакомпетентности Медиаобразование. Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогики. № 2. 2007. С. 87-98.
2. Кремнева Т. Л. Компетентностный подход как базовый принцип Европейской системы образования. *Вестник московского государственного областного университета*. 2009. № 3. Т. 2. С. 33–38.
3. Шевирьова І. Г. Проблема формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : матеріали XXXIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії». *Збірник наукових праць*. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 58–61.
4. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорія медіаосвіти та коротка історія розвитку. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 104–108.
5. Шарко В. Д. Медіа-компетентність як складова методичної підготовки вчителя та її діагностування. *Інформаційні технології в освіті*. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/349. С. 88-89 (дата звернення: 16.03.2022).

СЕКЦІЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Редіна Дар'я Євгенівна,
студентка 60М-ПО групи
спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О. О. Вишник

ТЕХНОЛОГІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Вступ. Сучасний розвиток іншомовної початкової освіти характеризується впровадженням компетентнісного підходу до навчання, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, адекватних соціально-економічним умовам і необхідних для успішної самореалізації в суспільстві. Усе це зумовлює необхідність перегляду окремих аспектів цілей і змісту навчання та засобів їх реалізації в системі шкільної іншомовної освіти, зокрема на початковому етапі [2].

Основним принципом проєктування нових технологій повинна стати активність самого учня, що суттєво змінює функції та форми організації освітнього процесу, відмовляючись від формального повідомлення та перевірки знань і звертаючись до виявлення особистісного досвіду учнів щодо змісту матеріалу. Одним із таких підходів є формування під час навчання навичок критичного мислення, що надає особистості можливості жити й працювати в умовах неперервних змін [1]. Тому у наш час обрана тема дуже актуальна.

Мета: розкрити сутність технології розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови.

Матеріали та методи.

Різні аспекти навчання іноземних мов здобувачів освіти стали предметом дослідження низки вітчизняних і зарубіжних учених (О.Б. Бігич, І.Л. Бім, Н.Ф. Бориско, Н.Д. Гальскова, Л.Я. Зеня, І.О. Зимня, Л.В. Калініна, Р.П. Мільруд, С.Ю. Ніколаєва, Ю.І. Пассов, Т.К. Полонська, В.Г. Редько, Ch. Brumfit, D. Hymes, W. Littlewood, R. Mirabile, S. Parry, S. Savignon, L. Spencer & S. Spencer та ін.), чиї праці й були проаналізовані нами в ході дослідження.

У ході дослідження нами використовувалися такі методи: аналіз педагогічної та методичної літератури, збір інформації, порівняння, узагальнення.

Результати. Дослідники Дженні Л. Стіл, Куртіс С. Мередит, Чарльз Темпл стверджують, що критичне мислення є «складним процесом творчої інтеграції ідей та джерел, переоцінки та перебудови понять та інформації. Воно є активним та інтерактивним процесом пізнання, що відбувається водночас на багатьох рівнях» [4]. Отже, критичне мислення – це не просто мисленнєвий процес, подібний до логічних, аналітичних, креативних та інших процесів мислення. Це мислення, яке формує не лише вміння використовувати кілька відсотків операційних можливостей власного мозку (свідомо аналізувати, синтезувати, робити власні висновки тощо), а й позицію, духовну наповненість особистості. І від форм і методів розвитку критичного мислення залежить, якою буде позиція підрастаючого покоління громадян України, світового співтовариства: відповідальною, толерантною, моральною чи нігілістичною, егоцентричною, потенційно руйнівною для суспільної стабільності.

На думку дослідників [1-5], вміння відбирати необхідну інформацію буде потрібним здобувачам освіти для досягнення успіху швидкозмінному світі, розуміти можливість поєднання інформації, знадобиться вміння надавати відповідний контекст новим ідеям та знанням, оцінювати нові знахідки та відкидати недостовірну й фейкову інформацію. Дженні Л. Стіл, Куртіс С. Мередит, Чарльз Темпл зазначають: знання має цінність лише

тоді, коли воно використовується та усвідомлюється концептуально; майбутнє відкрите для тих, хто критично перевіряє інформацію та вибудовує свою власну реальність; критичне мислення виникає внаслідок добре сконструйованого навчального плану, виконання якого виховує критичне мислення [4].

Критичне мислення – це мислення вищого порядку, що ґрунтується на інформації, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших. Відповідно, формування навичок критичного мислення передбачає розвиток здатності учнів аналізувати навчальну інформацію з позиції логіки та особистісного підходу з метою використання отриманих результатів як до стандартних, так і до нестандартних ситуацій і проблем, а також здатність ставити нові запитання, знаходити аргументи, приймати незалежні продумані рішення [5].

Критичне мислення – складний процес творчого переосмислення понять та інформації. Це активний процес пізнання, який відбувається одночасно на декількох рівнях. Адже знання, що їх засвоює критично мисляча людина, постійно диференціюються й систематизуються з точки зору ступеня їх істинності, вірогідності, достовірності. Критичне мислення спирається на отриману інформацію, усвідомлене сприйняття власної розумової діяльності в оточуючому інтелектуальному середовищі. Однак рівень критичності визначається не тільки запасом знань, а й особистісними якостями, установками, переконаннями. Критичність особистості повинна бути спрямована, перш за все, на самого себе: на аналіз і оцінку своїх можливостей, особистісних якостей, вчинків, поведінки в цілому.

Технологія розвитку критичного мислення розрахована не на запам'ятовування, а осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання, що передбачає ненав'язливість, відсутність категоричності та авторитарності з боку вчителя, надання учневі можливості пізнати себе у процесі отримання знань. Розвиток критичного мислення можливий за виконання таких умов: *з боку вчителя*: прийняття різних ідей і думок; підтримка активності учнів у процесі навчання; підтримка впевненості учнів у тому, що вони не ризикують бути незрозумілими; віра в кожного учня; *з боку учня*: розвиток впевненості в собі і розуміння цінності своїх ідей та думок; активна участь у навчальному процесі; повага до різних думок [3].

Сучасна освітня технологія розвитку критичного мислення розв'язує такі завдання: *освітньої мотивації*: підвищення інтересу до процесу навчання (зокрема до іноземної мови) та активного сприйняття навчального матеріалу; *інформаційної грамотності*: розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності; *культури письма*: формування навичок написання іншомовних текстів / есе; *соціальної компетентності*: формування іншомовної комунікативної компетентності та відповідальності за користування нею.

Розвиток критичного мислення є складним процесом, що починається з ознайомлення з інформацією, а завершується прийняттям певного рішення та передбачає кілька послідовних етапів: 1) сприйняття інформації з різних джерел; 2) аналіз різних думок, вибір власної точки зору; 3) зіставлення її з іншими думками; 4) добір аргументів на підтримку обраної позиції; 5) прийняття рішення на основі доказів [5].

Процес розвитку критичного мислення передбачає: 1) *самостійність*. Ніхто не може мислити за учня, висловлювати його переконання, ідеї тощо. Мислення стає критичним, тільки якщо носить індивідуальний характер; 2) *постановка проблеми*. Критичне мислення досить часто починається з постановки проблеми, тому що її розв'язання стимулює людину мислити критично; 3) *ухвала рішення*. Закінчення процесу критичного мислення – це ухвала рішення, що дозволить оптимально розв'язати поставлену проблему; 4) *чітка аргументованість*. Людина, що мислить критично, повинна усвідомлювати, що часто проблема може мати кілька рішень, тому треба доводити обраний варіант вагомими, переконливими власними аргументами, що доводитимуть оптимальність рішення; 5) *соціальність*. Людина живе в соціумі. Тому доводити свою позицію вона повинна у

спілкуванні. Під час спілкування, диспуту, дискусії учень поглиблює власну думку або може щось змінити в ній [3].

Висновки. Критичне мислення формується поступово, в результаті щоденної кропіткої роботи вчителя й учня, від уроку до уроку. Кожен учитель підбирає найоптимальніші методи і прийоми формування та розвитку критичного мислення, проте при цьому він повинен усвідомлювати, що навчити учнів мислити критично протягом одного уроку фактично не можливо.

Список використаних джерел

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення. Як цього навчати. Харків: Основа, 2007. С.7-9.
2. Дидактичні та методичні засади компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі : навчально-методичний посібник / за наук. ред. В. Г. Редька ; відп. за вип. Т. К. Полонська. К. : «КОНВІ ПРІНТ», 2020. 288 с.
3. Павлюк Л. М. Формування навичок критичного мислення на уроках англійської мови: методичні рекомендації. Ківерці: відділ освіти Ківерцівської райдержадміністрації, 2014. 48с.
4. Стіл Дж., Мередит К., Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів» (Підготовлено для проекту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення»): посібники I-VIII. Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект», 1998.
5. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови : навчально-практичний посібник / О. С. Нікітченко, О. А. Тарасова. Харків : “Друкарня Мадрид”, 2017. 104 с.

Жданова Євгенія Сергіївна,
студентка 60М-ПО(з) групи
спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О. О. Вишник

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ У ТРЕТЬОКЛАСНИКІВ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ЧИТАННЯ З РОЗУМІННЯМ

В наш час сучасне покоління дітей постійно перебуває в інформаційному, динамічному та емоційно напруженому середовищі. Тому школа має готувати майбутнє покоління відповідно до вимог часу. Інформаційні технології стають потужним засобом навчання, а їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі. Застосування технологічного підходу не лише допомагає уникнути в процесі навчання буденності, допомагає унаочнити нові поняття, підтримує інтерес до навчання, але й завжди носить творчий характер як для вчителя, так і для учнів.

Вдосконалення навчально-виховного процесу досить поширене питання, яке стоїть перед школою. Адже навчання учнів повинно бути спрямоване не тільки на засвоєння знань, а й на практичне їх застосування. Але при цьому не варто забувати про особистісний розвиток учня, виховання в дитини бажання вчитися самостійно, критично мислити та аналізувати отриману інформацію. В своєму віці учні початкових класів ще недостатньо володіють цими навичками та вміннями [2]

Перед вчителем стоїть завдання так організувати навчально-виховний процес, щоб навчати та виховувати особистість, здатну до критичної самооцінки, саморозвитку та самовдосконалення. І саме тому в умовах НУШ технологічний підхід дедалі більше набирає обертів, оскільки є дуже ефективним і актуальним підходом до викладання та навчання. Численні дослідження вказують на те, що після використання технологічного

підходу на уроках в учнів покращується мотивація до навчання та підвищується рівень навчальних досягнень. Також застосування різних технологій допомагає реалізувати деяку першочергову профорієнтацію, аби в майбутньому випускники свідомо обирали професію і навчальний заклад.

Одним із найважливіших завдань у період процвітання НУШ на уроках літературного читання є формування саме наскрізного вміння читання з розумінням в учнів початкової школи. Технологічний підхід в час розвитку нових тенденцій та удосконалення якості української освіти посідає особливе місце. Цей підхід вимагає роботи таких складових літературно-творчих здібностей, як сприймання, мислення, творча уява, мовлення, що дає змогу одночасно розкрити почуттєву та інтелектуальну сфери учнів початкової школи.

Застосування сучасного технологічного підходу на уроках літературного читання сприяє більш активному і свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу. Цей підхід є одним з найсучасніших засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інформаційної культури.

Технологія навчального процесу, за переконаннями Я. Коменського, повинна гарантувати позитивний результат навчання. Функціонально вона має бути своєрідною дидактичною машиною, яка, за умови правильного користування нею, забезпечувала б очікуваний результат [4].

Вивченням педагогічної технології займаються такі відомі вчені як: А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Безпалько, С. Гончаренко, І. Підласий, Г. Селевко, С. Сисоєва та багато інших.

Навчальна технологія – це цілісний алгоритм організації ефективного застосування знань, умінь і навичок, що характеризують оптимістичну комбінацію основних навчальних компонентів з урахуванням вимог наукової організації праці, збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів навчання [2].

Узагальнивши результати наукових досліджень і досвід педагогів, учителів-новаторів, можна виділити наступні позитивні моменти використання технологічного підходу на уроках читання:

- підвищення цілеспрямованості навчання;
- посилення мотивації навчання;
- застосування активних методів і форм навчання;
- прискорення темпу навчальних дій;
- краще запам'ятовування, відтворення матеріалу тощо.

Головним обов'язком дитини в школі перш за все є навчання, яке вимагає від молодшого школяра великих волевових зусиль. Найбільш ефективними засобами залучення дитини в процес навчання є:

- ігрова діяльність;
- створення позитивних емоційних ситуацій;
- робота в парах;
- проблемне навчання [1].

Отже, одним з головних завдань, яке стоїть перед вчителем до уроку є розширення кругозору, поглиблення знань про навколишній світ, активізація розумової діяльності дітей, розвиток мислення. Тому необхідно створити таку систему навчання, яка б забезпечувала освітні потреби кожного учня відповідно до його нахилів, інтересів та можливостей. І на мою думку в цьому будуть більш актуальні уроки з використанням технологічного підходу.

Список використаних джерел

1. Байбара Т. Технологічний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. Початкова школа. 2010. № 8. С. 7-10.

2. Бібік Н. Технологічний підхід : рефлексивний аналіз застосування «Технологічний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи»: Бібліотека з освітньої політики. Київ, 2004. С. 45–51.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf> (Дата звернення: 06.11. 2021)
4. Качак Т. Б. Методика навчання літературного читання як компонент інтегрованого курсу «Дитяча література та методика навчання літературного читання»: Курс лекцій. Івано-Франківськ, 2018. 172 с.
5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Пархоменко Н. Методика роботи над словом, текстом на уроках читання. Початкова школа. 2000. № 7. С. 44–48.

Колосова Ольга Дмитрівна,
студентка 60М-ПО групи
спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. І. О. Пінчук

МОБІЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вступ. Модернізація розвитку іншомовної початкової освіти характеризується впровадженням компетентнісного підходу в освіту, що передбачає спрямованість формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості [2].

Основним принципом проектування інноваційних технологій має стати активність власне учня, що суттєво змінює функції та засоби організації освітнього процесу, відмовляючись від формального повідомлення та перевірки знань і звертаючись до виявлення особистісного досвіду учнів щодо змісту матеріалу. Одним із таких засобів є мобільні технології, що надає можливість навчатися в умовах неперервних змін [1].

Мета: розкрити особливості використання мобільних технологій на уроках англійської мови в початковій школі.

Матеріали та методи.

Різні аспекти навчання іноземних мов здобувачів освіти стали предметом дослідження низки вітчизняних і зарубіжних учених (О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Л.Я. Зеня, Л.В. Калініна, С.Ю. Ніколаєва Т.К. Полонська, В.Г. Редько, D. Hymes, W. Littlewood, R. Mirabile, S. Savignon, L. Spencer & S. Spencer та ін.), чії праці й були проаналізовані нами в ході дослідження. Нами використовувалися такі методи: аналіз педагогічної та методичної літератури, порівняння, узагальнення.

Результати. Початок ХХІ століття відзначається реформуванням освітньої галузі та розбудовою Нової української школи. Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та інтернету надає можливості використовувати персональний комп'ютер, планшети, мобільні телефони в освітньому процесі.

Існує ряд факторів, які впливають на зазначені процеси, найоптимальніші з яких, на наш погляд, упровадження мобільних технологій в освітній процес, що дозволяє використати переваги онлайн-навчання та навчатися в зручний спосіб із використанням цифрових гаджетів. Останнім часом технології роботи з мобільними пристроями для

здобувачів початкової освіти стали більш доступними й простими у використанні. Електронне дистанційне навчання дозволяє зробити процес отримання й засвоєння знань гнучким, доступним, персоніфікованим; створюється можливість безперервного обміну інформацією; мобільні пристрої можуть бути використані будь-де, включаючи школу й клас, транспорт, їдальню, майданчик, що дозволяє навчатися в будь-який зручний для учня час.

Дотримуючись поглядів Р. М. Горбатюка та Ю. Й. Тулашвілі [1] у дослідженні вважаємо мобільні технології одним із освітніх засобів, що надає можливість навчатися за E-learning, використовуючи інтернет-ресурси.

Детальніше зупинимося на застосуванні мобільних технологій на уроках англійської мови. У процесі електронного навчання нами використовуються: електронні підручники; сайти та платформи в мережі інтернет, на яких розташована необхідна інформація для дистанційного навчання; електронне тестування, ігри, вікторини тощо в мережі інтернет; мобільні додатки.

У ході дослідження ми користувалися інтерактивними вправами, що дублюють вправи підручника, аудіо та відеозаписів, а також додаткового контенту – лексико-граматичні ігри, вікторини, додаткові аудіо та відеозаписи, тестування.

На початку експериментальної роботи нами було проведено підготовчу роботу щодо якісного застосування мобільних телефонів учнів: встановлення потрібного програмного забезпечення, організація практичних занять з молодшими школярами. Кожен учень отримує власний акаунт, організовує папку для збереження власних творчих досягнень та надає доступ учителю. Діти вдосконалюють навички працювати із спільними документами (презентаціями, таблицями, текстовими документами), користуватися додатками Фото, Кеер та Календар. Вони повторюють поняття «qr-коду», алгоритми його використання на мобільному телефоні та створення на комп'ютері.

Мобільні технології — це широкий спектр цифрових і повністю портативних мобільних гаджетів (пристроїв), що дозволяють здійснювати операції з отримання, обробки та поширення інформації [3].

Технологія мобільного навчання передбачає використання деяких можливостей мобільних пристроїв школярів для організації роботи на уроці і свідоме включення мобільних пристроїв учнів в освітній процес. Для мобільного навчання використовуються такі мобільні засоби зв'язку: у телефони: смартфон та айфон; у кишеньковий комп'ютер, планшет; у різні портативні мобільні пристрої: MP3 /4 плеєри, GPS навігатори і т. д.

Застосування мобільного навчання дозволяє по-новому поглянути на освітній процес з методичної точки зору. Мобільні технології дозволяють виокремити ряд важливих тенденцій, що значно підвищують ефективність викладання і водночас вимагають перегляду традиційних підходів до навчання: можливість застосування технології в якості додаткового засобу навчання; персоналізація навчання; миттєвий зворотній зв'язок; ефективне використання навчального часу на уроках; неперервність освітнього процесу; принципово нові форми і методи навчання; якісно новий рівень управління навчальним процесом [1].

Нами було зроблено добірку інтернет-ресурсів, програмного забезпечення та мобільних додатків для вивчення англійської мови.

Пропонуємо ознайомитися із змістовим складником досвіду. В освітньому процесі використовуємо такі інтернет-ресурси: <http://museums.authenticukraine.com.ua/ua/> , <http://theatres.authenticukraine.com.ua/ua/> , <https://www.classmarker.com/> , <https://jeopardylabs.com> , <https://learningapps.org> тощо. Дотримуємося такої типології веб-сайтів: 1) за використанням мовного інвентарю: *лексика і граматика*: ClassMaker, LearningApps, JeopardyLabs, Kahoot, iebook; 2) за видами мовленнєвої діяльності: *сприймання на слух*: віртуальний 3D тур музеями просто неба, віртуальний 3D тур оперними театрами, LearningApps, iebook; *зорове сприймання*: LearningApps, iebook; *усна взаємодія (продуктування)*: віртуальний 3D тур музеями просто неба, віртуальний 3D тур

оперними театрами, LearningApps, iebook; *писемна взаємодія (продукування)*: ClassMaker, LearningApps, iebook.

Зупинимося детальніше на деяких з них.

ClassMarker – інтернет-сайт, що був створений для проведення онлайн тестування й підтримується такими операційними системами, веббраузерами та мобільними платформами: у Windows, Macintosh, Linux, ChromeOS/Chromebook; у Internet Explorer, FireFox, Chrome, Safari, Opera; у iPhone, iPad, iPod touch, Android (ClassMarker не має мобільної версії). Варто зазначити, що реєстрація на ресурсі є безкоштовною та кількість створених тестів не є обмеженою. Інструментарій сайту: 1) на відпрацювання лексичного чи граматичного матеріалу у Multiple choice – тест множинного вибору; у True / False – тест «Правильність / неправильність твердження» на відпрацювання лексичного чи граматичного матеріалу; у Matching – тест на встановлення відповідності; у Free Text – тест типу «питання-відповідь»; у Grammar – тест на виправлення помилок в твердженні; 2) на відпрацювання навичок письма: Essay – розгорнута відповідь на задане питання.

LearningApps є сервісом Web 2.0 для підтримки процесів навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів (вправ). Ці модулі можуть використовуватись безпосередньо як навчальні ресурси або для самостійної роботи. Інструментарій сайту (частково): 1) знайди пару – встановити відповідність між малюнком та надписом, між словом та його визначенням / перекладом; 2) класифікація – розподіл слів або граматичних конструкцій за визначеними категоріями; 3) введення тексту – вставити пропущене слово, граматичну форму, артикль тощо; 4) вікторина з вибором правильної відповіді – обрати правильну відповідь на питання, правильне пропущене слово чи граматичну форму тощо; 5) хто хоче стати мільйонером – завдання аналогічне попередньому, але в даній вправі учень не може відповідати на наступні питання, не давши правильну відповідь; 6) заповнення пропусків – текст з пропущеними словами (вибрати з поданих варіантів чи ввести свій варіант); 7) аудіо / відео контент – відпрацювання навичок аудіювання з тренувальними вправами; 8) скачки – вікторина з вибором правильної відповіді, яка проводиться між декількома командами.

JeopardyLabs дозволяє створювати індивідуальні шаблони завдань без PowerPoint та з мінімальною реєстрацією. Інструментарій ресурсу: 1. TestMoz – тести True/False, Multiple choice, Multiple Response, Fill in the blanks. 2. CrosswordLabs – розгадування кросвордів. 3. Wordsearch – пошук слів.

Для подолання ризиків використання мобільного телефону на уроці, ми пропонуємо поради, в якому розкрито вирішення труднощів, з якими вчитель чи учень можуть стикнутися в ході роботи з мобільними технологіями.

Список використаних джерел

1. Горбатюк Р. М., Тулашвілі Ю. Й. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2013. № 27. С. 31–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvucuped_2013_27_10_2.
2. Дидактичні та методичні засади компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі : навчально-методичний посібник / за наук. ред. В. Г. Редька ; відп. за вип. Т. К. Полонська. К. : «КОНВІ ПРІНТ», 2020. 288 с.
3. Мобільні технології в школі: посіб. для вчителів / І. А. Патрушева, О. М. Гера, Н. В. Діденко, Л. А. Павлюк, О. Л. Сафроненко. К.: Видавничий дім «Освіта», 2019. 175 с.

Тімченко Ольга Миколаївна,
студентка 60М-ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. І. О. Пінчук

ТЕХНОЛОГІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Вступ. Сучасна вітчизняна освітня система передбачає впровадження і дотримання принципів гуманізації та гуманітаризації для розвитку творчого потенціалу та особистісних здібностей учнів. Виходячи з цих принципів, учитель іноземної мови у сучасних умовах повинен уміти вирішувати складне завдання, а саме формувати в учнів іншомовну комунікативну компетентність у взаємозв'язку з її основними компонентами з одночасним формуванням ключових соціально-особистісних, загальнонаукових та інструментальних умінь.

Молодший шкільний вік характеризується егоцентричністю дітей, підґрунтям чого є відчуття захищеності, бажаності в родинному середовищі, впевненості в тому, що їх люблять. За свідченням психологів, навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних інтересів учнів цього віку, їхньої поведінки, емоційно-вольової та мотиваційної сфер, своєрідним характером діяльності та мовлення. На цьому віковому етапі становлення особистості молодшого школяра навчальна діяльність стає домінуючою. Тому зміст навчання має бути спрямованим на те підтримування в дітей інтересу до вивчення іноземної мови. На нашу думку, використання засобу драматизації в освітній діяльності ефективно відображатиметься в опануванні учнями знаннями іноземної мови, що сприятиме швидшому запам'ятовуванню граматичних конструкцій, поповненню лексичного запасу іншомовних слів, а також впливає на розвиток моральних якостей особистості, додає сміливості, рішучості.

Аналіз досліджень. У сучасних дослідженнях драматизація розглядається як самостійна технологія для засвоєння тем (В. А. Караковський), як структурний елемент іншої технології (Н. Ф. Коряковцева, Є. С. Полат), як педагогічно організована гра (Н. П. Анікеєва, А. Б. Воловик), як засіб і технологія виховання (С. Р. Фейгінов, Н. Є. Щуркова), як технологія позакласної роботи з ІМ (А. М. Утехіна), як педагогічний засіб формування комунікативної культури майбутніх учителів (З. А. Побежимова), як форма представлення творчого проекту (Є. С. Полат). Особливості навчання іншомовного говоріння через застосування драматизації розглядали зарубіжні вчені (Г. Болтон, Р. Віа, С. Голден, Дж. Імкамп, Дж. Ладус, М. Шеє, Е. Целікас, Ш. Уеселз), які вважають драматизацію перспективним засобом для вдосконалення процесу оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності. Узагальнюючи досвід вищезгаданих науковців можна стверджувати, що засіб «драматизація» є ефективним засобом формування вмінь говоріння у молодших школярів, спрямовується на формування іншомовної комунікативної компетенції.

Постановка мети дослідження. Метою нашого дослідження є з'ясування особливостей застосування технології драматизації у процесі формування іншомовної компетентності молодших школярів на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування іншомовної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови є досить актуальною та спричиняє багато дискусій щодо доцільності застосування різних прийомів навчання іноземній мові. Драматизація, як засіб навчання, є досить ефективним на уроках англійської мови, тому технологія та специфіка її застосування має багато варіантів.

Робота вчителя повинна бути спрямована на передачу знань з англійської мови, розвиток іншомовних мовних навичок учнів, розширення лексичного запасу, одержання додаткової лінгвокраїнознавчої інформації про англійські країни. Цей процес нерозривно пов'язаний з активністю учнів. Здобувач освіти повинен почувати потребу у вивченні іноземної мови й мати передумови для її задоволення. Основними джерелами є мотивація й бажання здобувачів початкової освіти.

Важливим завданням учителів є створення реальних й уявлених ситуацій спілкування на уроці іноземної мови, використовуючи для цього різні методи й прийоми роботи (рольові ігри, дискусії, творчі проекти й ін.).

Не менш важливим є завдання залучення школярів до культурних цінностей народу – носія мови. З цією метою важливим є текст та ілюстрації до нього. Безсумнівною перевагою сучасних підручників англійської мови є насиченість країнознавчою інформацією. Освітній процес може бути ефективним лише за умови творчої активності кожного учня на уроці. Ігри, інсценування, драматизація допомагають створити атмосферу, в якій навчальний матеріал активізується, інтерпретується на новому мовному рівні, практично використовується під час комунікації.

Драматизація сприяє розвитку мислення, розробці прийомів співтворчості та інтелектуальної напруги, передбачає експериментування дітьми, гнучке і гармонійне поєднання індивідуальної, групової та колективної діяльності, самостійної та педагогічно скерованої.

Під час драматизації твору молодші школярі залучаються до мистецтва художнього слова, формується техніка та логіка усного мовлення, розвивається вимова та долаються мовленнєві недоліки. Учні засвоюють основні етапи роботи з текстом, принципами його членування, вчаться логічним наголосам у мовних текстах та використанню засобів їх виділення, знайомляться з видами пауз.

У процесі вивчення англійської мови драматизація трапляється на кожному кроці: будь-яка лексика, будь-які розмовні форми відпрацьовуються не лише в ході монологічного мовлення, а й під час діалогів. У перебігу спілкування англійською мовою здобувачі освіти нерідко створюють власні діалоги за ключовими словами, в ході чого присутній елемент драматизації. Цікавим є не лише інсценування усім відомої казки, а й представлення її нової інтерпретації. Нова роль надає можливості молодшим школярам за допомогою діалогів персонажів удосконалити діалогічне мовлення, виникає необхідність ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися. Здобувачі початкової освіти починають активно користуватися словником, який, у свою чергу, теж поповнюється. Беручи участь в діяльності, що театралізується, учні знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а правильно поставлені питання примушують їх думати, аналізувати, робити висновки і узагальнення, сприяють розвитку розумових здібностей.

Висновок. У процесі використання драматизації, процес формування навичок говоріння спрямований на розвиток готовності до спілкування, на використання іноземної мови як засобу спілкування. Драматизація сприяє включенню дітей у процес спілкування іноземною мовою. Контент казки, тексту чи іншого матеріалу для інсценування може бути підібраний за допомогою різних ситуацій ігрового рольового спілкування, сюжетно-рольових ігор діалоги. Таким чином, драматизація є ефективним засобом формування навичок іншомовного діалогічного мовлення молодших школярів, що сприяє формуванню мотивації навчання, підвищує виховні й освітні можливості іноземної мови, є прекрасним засобом навчання іншомовному спілкуванню.

Список використаних джерел

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка : навч. посібник. К. : Лібра, 1996. 224 с.
2. Артемова О. І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / О. І. Артемова. Одеса, 2001. 20 с.
3. Гапонова С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов ХХ століття. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 18–22.

Гаряга Ірина Анатоліївна,
студентка 60М-ПО групи
ННІ педагогіки і психології

**ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**

Вступ. Сучасне суспільство в Україні знаходиться на новому етапі розвитку, що зумовлює зміни в системі освіти. Процес перебудови школи активізував зацікавленість всіх верств суспільства до гуманістичних ідей, загальнолюдських цінностей, які тісно пов'язані з проблемами сучасного соціального розвитку.

Сьогодні, зважаючи на новий зміст загальної середньої освіти, початкова школа знаходиться в епіцентрі уваги, адже саме перші роки суспільного виховання й навчання дітей мають надзвичайно важливий вплив на подальший розвиток інтелекту, творчості, формування характеру, саморозвиток особистості.

Важливість, необхідність високої культури мовлення і, в першу чергу, його правильність – орфографічна, пунктуаційна культура вимовляння є **метою статті**. Грамотність – це знаряддя культури, можливість точного вираження думки і взаєморозуміння в процесі спілкування людини. Багаторічний досвід свідчить, що грамотне написання не може бути засвоєно поза системою мовних знань і вмінь.

Матеріали та методи. Навчити дитину грамотно писати означає сформувати у неї орфографічну пильність, тобто навчити відчувати орфограму і бачити її. Уміння дитини розпізнавати на письмі орфограму – це ті початкові вміння, що мотивують потребу в правилах і розвивають здатність на письмі виявляти ті випадки, коли дитина може припуститися помилки.

Важливе місце в системі навчання правопису займає методична робота щодо усунення помилок на уроках української мови, що є засобом не тільки закріплення орфограми, але й попередження помилок.

Відомо, що людина, яка замислюється над своїми помилками, здатна розуміти причини, щоб потім не припускати подібних помилок знову і знову. А, отже, розвиватися, рости. З перших уроків вчитель повинен наголошувати про важливість цієї роботи в житті. Так, після уроків контролю – нехай це диктант, переказ або твір, – кожен учень повинен проаналізувати свої помилки, виконавши певну роботу. Таку роботу над помилками слід проводити в робочому зошиті самостійно після класної або домашньої роботи.

Щоб розвивати орфографічну пильність у дітей, слід проводити методичну роботу з батьками під час батьківських зборів, учити їх правильно розпізнавати помилки дитини не лише у зошитах після письмових робіт, але й під час підготовки усних домашніх завдань.

Важливою ланкою у навчанні правопису є самостійна робота учня над своїми помилками, прийоми якої можуть бути найрізноманітнішими.

Слід заохочувати копіткою роботою над орфограмою, використовуючи методичні прийоми, коли учень не тільки називає орфограму, але й згадує правило та опрацьовує її за алгоритмом.

Одним з дієвих прийомів роботи над помилками вважають індивідуальний підхід у виправленні помилок під час перевірки письмових робіт. У 2-3 класах у деяких учнів учитель не виправляє помилки, а лише закреслює неправильно записані літери. В інших виправляє лише важкі для них орфограми. Третім необхідно дати шанс самостійно знайти помилку, зважаючи на винесену ризик перед словом або на поля у кінці рядка, у якому було допущено помилку. Цей процес творчий, трудомісткий, потребує багато часу, але така праця окупається більш високою грамотністю.

Найважливіше в роботі над помилками – домогтися того, щоб учні прагнули їх позбутися. За відсутності у дітей такого прагнення успіх у підвищенні грамотності учнів неможливий.

Тому, формування орфографічної грамотності засобами дидактичних ігор на уроках української мови є актуальним дослідженням в наш час.

Успішність учнів початкової школи забезпечується шляхом цілеспрямованого формування й розвитку їхньої пізнавальної активності й самостійності. Разом з тим, для молодших школярів поряд із провідною навчальною діяльністю, залишається актуальною й ігрова діяльність.

А. С. Макаренко оцінював гру як один із засобів усебічного виховання дітей. Він уважав її підготовкою до життя, перехідним ступенем до трудової діяльності. За його словами, гра повинна бути тісно пов'язана з усіма іншими засобами виховання й проникати в усе життя колективу.

«Гра має важливе значення в житті дитини ... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі... Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання» (А. С. Макаренко).

Застосування різноманітних дидактичних ігор сприяє формуванню у дітей пізнавальних процесів, оволодінню прийомами і методами навчально-пізнавальної діяльності.

Дидактичні ігри допомагають учням долати труднощі, усувають страх, почуття дискомфорту, що відбивається на успішності дітей та їхній пізнавальній активності, викликають бажання фантазувати, відкривати таємниці й прагнути чогось цікавого. Вони дарують щохвилинну радість, задовольняють актуальні невідкладні потреби, а ще спрямовують в майбутнє, бо формують уміння, можливості, необхідні для виконання соціальних, професійних, творчих функцій у майбутньому. Скрізь, де є гра, панує здорове, радісне дитяче життя.

У наші дні сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, справедливо вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога та учнів, продуктивної форми їх спілкування з наявними елементами змагання, природного інтересу. Визначальними при цьому є думки класиків педагогіки.

А. Макаренко називав гру усвідомленою діяльністю, а радість гри – «радістю творчості», «радістю перемоги».

В. Сухомлинський писав: «У грі розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку».

Ефективність застосування дидактичних ігор у навчанні молодших школярів переконливо доведено в роботах Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, М. Вашуленка, С. Короткова, О. Савченко та інших учених.

Учені в своїх працях розглядали загальні питання організації ігрової діяльності з літератури, мови, де особливе значення надавали практичним матеріалам для використання на уроках та у позакласній роботі.

Проблемі формування орфографічної грамотності молодих школярів присвячені праці багатьох вітчизняних педагогів і методистів. Ряд вчених вважає, що орфографію слід вивчати на основі граматики, що саме свідоме знання правил забезпечує міцні навички грамотного письма. Одним з перших необхідність свідомого вивчення орфографії на основі знань з граматики обґрунтував Ф. Буслєв (1818 – 1897).

Він розробив вправи, що складаються зі списування текстів, до яких ставляться певні завдання, з диктантів, переказів, творів, перекладів тощо. Вправи супроводжуються поясненням доти, доки правильне написання не стане автоматичним.

І. Срезневський (1812 – 1880)також був прихильником свідомого вироблення орфографічних навичок, рекомендував творчі вправи, які б викликали допитливість, спостережливість, кмітливість і наполегливість у роботі. Їхні погляди поділяв і К. Д. Ушинський (1824 – 1891). Він вважав, що для засвоєння правильного письма дітьми звичайно необхідна практика, керована граматиною.

Результати. Оволодіння орфографією – важливий елемент загальноосвітньої підготовки учнів. Підвищення рівня їхнього мовленнєвого розвитку (на що звертається

особлива увага в сучасній школі) повинно супроводжуватися удосконаленням орфографічної грамотності, оскільки сформованість в учнів орфографічних навичок справляє позитивний вплив на їхній загальний мовленнєвий розвиток.

Порушення правил орфографії створюють труднощі під час писемного спілкування між людьми, при висловлюванні думок, негативно впливають на культуру мовлення. Здійсненню комунікативної функції мови сприяє засвоєння молодшими школярами орфографічних норм. Майстерне оволодіння правописом є важливим елементом загальної підготовки учнів. Сформованість у школярів орфографічних навичок позитивно впливає на мовленнєвий розвиток. Орфографічні знання уміння й навички є невід'ємним складником грамотності молодших школярів, яка вимагає цілеспрямованої роботи на кожному уроці української мови в початкових класах.

При системному застосуванні дидактичних ігор на уроках української мови можна побачити такі результати:

- підвищується орфографічна грамотність учнів;
- удосконалюється мовна пам'ять школярів;
- підвищується інтерес до навчання, зокрема до проблеми пам'яті.

Прийоми роботи над помилками, які вчитель використовує на уроках української мови, активізують розумову діяльність школярів, формують у них уміння свідомо застосовувати вивчені правила, надають можливість педагогам упроваджувати компетентнісний та особистісно-орієнтовний підходи до навчання. Для найкращого результату формування орфографічної грамотності учнів обов'язково повинна застосовуватися дидактична гра. Вона в навчальному процесі має широкі можливості, її використання обов'язкове і необхідне.

Гра – це величезне світле вікно. Через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гру порівнюють з іскоркою, що запалює вогник допитливості і любові до знань.

Висновки. Ми впевнені, що сучасний вчитель повинен у своїй роботі використовувати ігрові технології в цілому, або ж підбирати їх елементи, які більш доцільні до певного, віку, класу та предмету. Саме ігрові методи дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості.

Список використаних джерел

1. Мачнева О. М. Робота над помилками на уроках української мови у 1-4 класах посібник для вчителя, м. Харків: Основа, 2018, 223 с.
2. Янківська О. П. Дидактичні ігри в початковій школі навч.-метод. посіб. Київ, 2005.
3. Вишник О. Соціокультурно спрямоване навчання української мови засобами регіонального краєзнавчого матеріалу. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка*. Серія: Педагогічні науки. Випуск 34 (2). Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2017. С. 142-153
4. Макаренко А. С. Твори. Т. 5. Київ : Рад. школа, 1954. 396 с.

Білоцерківець Анна Сергіївна,
студентка 22-ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. Г. І. Непомняща

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОГО МОВЛЕННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У процесі вивчення математичної освітньої галузі потрібно дбати не лише про засвоєння учнями ключових і предметної математичної компетентностей, але й про розвиток їх математичного мовлення. Це природно влітається в навчальний процес і стає метою кожного уроку.

Методика розвитку математичного мовлення школярів включає такі умови розвитку математичного мовлення: діяльнісний підхід до організації навчання математики; нерозривність процесів розвитку математичного мовлення, математичної мови та мислення; розуміння сенсу предметного змісту; усвідомлення, рефлексія учнем своєї діяльності; володіння математичним термінами і символікою; оволодіння логічною складовою математичної діяльності; зразок мови вчителя.

Ключове з них - суб'єктність діяльності учня, яка проявляється: в усвідомленні ним змісту діяльності, вирішенні навчального завдання; особиста участь у розв'язанні поставлених проблем, навчальних завдань.

У процесі розвитку математичного мовлення здобувачів початкової освіти виділяють три етапи.

Перший етап - процес отримання нових знань. Він важливий тому, що на уроках вивчення нового матеріалу відбувається перше знайомство з предметним змістом, яке становить основу математичного мовлення школярів. Під час свого висловлювання учень оперує математичними поняттями, правилами, способами вирішення завдань, новими математичними термінами, символами, які складають його основу. Від того, на якому рівні засвоєно основні дидактичні одиниці та відповідна математична мова, залежить змістовність, логічність та аргументованість математичного мовлення учня.

У процесі вивчення нового матеріалу учень опановує основами математичного мовлення. Слухаючи грамотне мовлення вчителя (змістовне, логічне, обґрунтоване, усвідомлене, осмислене, з грамотним уживанням математичних термінів та символіки), він і сам долучається до такої бесіди, отримує перший досвід міркувань, висловлює власні думки в співпраці з учителем та іншими учнями. Учні вчаться застосовувати математичну термінологію до розв'язання завдань, нових способів обчислення, прийомам і методам розв'язання.

Другий етап - це розв'язання складніших завдань. Учень використовує досвід «говоріння», отриманий на попередніх уроках і розвиває його. На цьому етапі його внутрішнє, зовнішнє, письмове мовлення більш самостійне.

Третій етап полягає в тому, що подальший розвиток математичного мовлення учень отримує в самостійній діяльності.

Під час навчання математики учнів початкових класів доцільно допомогти сформулювати коротку, чітку, логічно обґрунтовану відповідь. Мовлення має бути підпорядковане загальним законам, які вивчаються на уроках мови. Тому учні повинні правильно використовувати сполучники, відмінювати числівники, будувати речення.

З метою розвитку мовлення потрібно намагатися грамотно будувати діалог з учнями, оскільки мова вчителя повинна бути саме такою, яка б сприймалася ними як деякий зразок.

Якостями, що визначають таке мовлення, служать: ясність думок, які висловлюються; науковість (точне вживання термінів, точність формулювань, визначень та речень, логічна обґрунтованість міркувань); дотримання правил етимології та синтаксису (правильне вживання відмінків, уживання сполучників); літературність (наближення до літературного стилю, жвавість і, якщо можливо, образність викладу).

Для того, щоб забезпечити правильне вживання учнями математичних термінів, що позначають поняття, доцільно повідомляти його походження, розкривати наукове значення, демонструються приклади та ілюстрації.

Доречно зазначити, що мова вчителя початкових класів - це не тільки головний інструмент професійної діяльності, не тільки форма навчання, це одночасно і засіб, і прийом навчання. Саме тому учитель уперше повинен дати основи знань про математичну мову як засіб спілкування й засіб пізнання, розповісти про закони її функціонування, сформулювати вимоги до неї. Тому необхідно створювати позитивну мотивацію до освоєння математичного мовлення; застосовувати систему спеціальних завдань, що ініціюють процес формування та розвитку математичного мовлення; організовувати навчання, в якому учень постійно залучається в активну мовленнєву діяльність, у процес самостійного пошуку знань і вживання математичного мовлення.

Діяльнісний підхід у навчанні забезпечує включення дітей в активну самостійну навчально-пізнавальну діяльність. Ідея такої організації навчання в тому, що дитина відкриває нове знання в процесі власної діяльності. На перший план виходить особистість учня, його готовність до самостійної діяльності зі збирання, оброблення, аналізу інформації, його вміння приймати рішення та доводити їх до виконання.

Отже, під час формування предметної математичної компетентності школярів потрібно акцентувати увагу на практичних підходах до вивчення ними математичної термінології. Математичне мовлення учнів потрібно розвивати впродовж вивчення усіх змістових ліній. Мовленнєвий розвиток, якого досягли учні в початковій школі, забезпечить основу подальшого навчання й виховання. На сьогодні проблема розвитку математичного мовлення молодших школярів є актуальною і потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 3 – 4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita>.
3. Скворцова С. О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 320 с.

Шеремет Тетяна Сергіївна,

студентка 41-ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта

ННІ Педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. Г. І. Непомняща

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЙДЕТИКИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Початкова освіта – це перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. Метою початкової освіти в умовах функціонування Нової української школи (НУШ) є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі [2].

Всі предметні компетентності, які зазначені у Державному стандарті початкової освіти, повинні об'єднувати наскрізні вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати свою думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими.

Концепція НУШ орієнтує на впровадження інтегрованого та проектного навчання. Такий спосіб сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ – адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчать вирішувати реальні проблеми за допомогою знань із різних дисциплін. Тому актуальною проблемою є пошук нових, нестандартних форм, способів і прийомів навчання. Освітній процес має бути цікавим і без напруження, оскільки сприймається і запам'ятовується краще лише та інформація, яка засвоюється із задоволенням [2].

Одне із найважливіших завдань початкової школи – навчити дітей використовувати певні прийоми ейдетики: поділ навчального матеріалу на логічні частини, спостереження за основними змістовими одиницями кожної частини, виділення ключових понять, уточнення їх змісту, пригадування опрацьованих частини і відтворення їх тощо.

Спеціальні дослідження О. Скориніної, яка вивчала можливості формування цих прийомів у молодших школярів, свідчать, що вивчення зазначених прийомів, в основу яких закладені розумові дії, повинні охоплювати такі етапи: а) формування самої розумової дії; б) використання її як мнемічного прийому, тобто засобу запам'ятовування [3].

«Школа Ейдетики» пропонує новий підхід до освітніх і виховних технологій, який дає змогу кожному учневі легко та із задоволенням здобувати знання в будь-якому віці, відчуючи насолоду від реалізації своїх здібностей. Молодшим школярам досить складно утримувати уявний образ без його підкріплення. Тому необхідно використовувати графічне зображення поняття (метод піктограм). Це сприяє збагаченню математичного мовлення, розвитку пізнавальної активності.

Пам'ять дитини тісно пов'язана з її уявою та уявленнями – «ейдосами». Заняття за такою методикою особливо корисні для учнів початкових класів. Ейдетика, як підтверджує дослідження, полегшує засвоєння інформації, скорочує час виконання домашніх завдань, підвищує інтерес дітей та їхню успішність, тренує пам'ять тощо.

Прийоми ейдетики допомагають молодшим школярам, за допомогою різних способів запам'ятовування, оволодіти необхідною інформацією і опанувати ті з них, які видалися найефективнішими для кожної дитини.

Навчання за допомогою елементів ейдетики – це специфічна форма організаційної навчальної діяльності. Одна з цілей – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчув би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, виключення домінування однієї думки над іншою [1].

Навчання учнів молодшого шкільного віку з використанням елементів ейдетики має такі переваги: діти активні на уроках, не бояться ставити запитання і брати участь в обговоренні питань, обґрунтовують свої міркування; вивчають напам'ять необхідну інформацію; в учнів з'являється упевненість у собі; вони легко й ефективно засвоюють навчальний матеріал, і беруть активну участь у навчальному процесі.

Використання елементів ейдетики в освітній діяльності забезпечує комфортні умови, за яких кожен учень може відчути свій успіх у процесі здобування знань. Технології ейдетики дають змогу створити таке навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це дає змогу учням початкової школи розвивати особистий світогляд, критичне мислення, математичне мовлення; виявляти і реалізувати індивідуальні можливості. Опрацювання навчального матеріалу відбувається так, щоб учні самостійно могли встановлювати зв'язок між новими та вже набутими знаннями, робили «відкриття», формували свої власні ідеї та міркування, навчалися співробітництва.

Список використаних джерел

1. Ейдетика як засіб підготовки дитини до школи / упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. Х. : Вид-во «Ранок», 2012. 180 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Скориніна О. В. Різноманітність видів пам'яті й особливості їхнього розвитку в молодшому шкільному віці. *Вісник Харківського педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди*. Серія «Психологія». 1999. № 9. 127 с.

Мкртичева Діана Георгіївна,
студентка 41-ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. В. О. Собко

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що сучасним школярам недостатньо дати знання, важливо навчити їх користуватися ними. Знання та уміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, які потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці [4].

Для формування ключових і предметних компетентностей у процесі шкільної освіти, як показує дослідження, необхідно використовувати педагогічні технології навчання, які створюють умови для набуття досвіду діяльності. І провідне місце тут належить навчально-дослідницькій діяльності, оскільки вона сприяє формуванню творчої, самостійної та ініціативної позиції учнів, розвитку загальнонавчальних умінь і навичок, реалізації принципу зв'язку навчання з життям. Упровадження такої діяльності в освітній процес забезпечує формування творчої особистості, її розвиток, залучення учнів до активного дослідження змісту будь-якої інформації [3]. Реалізація мети початкової освіти потребує зміни традиційних методів навчання на ті, які більше відповідають сучасним потребам суспільства.

Нова українська школа працює сьогодні на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі навчальні заклади повинні максимально враховувати здібності, потреби та інтереси дитини, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Аналіз практичної діяльності сучасних закладів освіти дає підстави стверджувати, що навчальний процес у них характеризується елементами пошукової та дослідницької роботи, оскільки це сприяє ефективному опануванню програмового матеріалу та урізноманітненню освітнього процесу [4].

Проблема організації навчально-дослідницької діяльності учнів не є новою. У педагогічній теорії та практиці різні її аспекти були й залишаються предметом аналізу багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Особливості організації такої діяльності в початковій школі висвітлюються у працях педагогів і методистів (Т. Байбара, Н. Бібік, Н. Васильківська, М. Вашуленко, С. Дубовик, Я. Кодлюк, О. Онопрієнко, О.Савченко та ін.).

Метою навчально-дослідницької діяльності молодших школярів має бути не тільки кінцевий результат, а й сам процес пошуку, під час якого розвиваються дослідницькі здібності учнів, відбувається розширення їхнього світогляду, зміна не лише мотивації до навчання, а й заміна об'єктної ролі на суб'єктну [5].

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі як умова організації навчально-дослідної діяльності учнів, заснована на гуманізмі, передбачає взаємодію у співпраці та взаємну довіру, широкий обмін новою інформацією між учасниками освітньої діяльності, співучасть у вирішенні проблемних питань і пізнавальних завдань, співпереживання в радості пізнання, прагнення прийти один до одного на допомогу у різних ситуаціях. В

умовах педагогіки партнерства відносини між учителем та учнями формують почуття власної гідності, сприяють прояву активності, самостійності у вирішенні дослідницьких завдань. Така діяльність, як підтверджує практика, набуває для учня особистісної значущості, забарвлюється яскравими переживаннями, здивуванням перед власними відкриттями, радістю самостійного зростання, задоволенням своїми результатами.

Традиційний урок, побудований за схемою «опитування – пояснення – закріплення», не враховує закономірностей розвитку розумової діяльності школярів, а отже, не гарантує інтелектуального розвитку учнів. Активна участь молодших школярів у дослідженнях ґрунтується на їхньому природному прагненні до самостійного опанування навчального матеріалу, що сприяє творчій самореалізації дитини, розвитку її інтелекту та критичного мислення, формуванню й удосконаленню вмінь проводити дослідження, самостійно здобувати й застосовувати знання [1].

Важливою умовою реалізації мети початкової мовно-літературної освіти є залучення молодших школярів до дослідницької діяльності, формування у них дослідницьких умінь, які забезпечують здатність учнів до самостійних спостережень, аналізу, узагальнення, до набуття нових знань і використання їх відповідно до поставленої мети [2].

Розглядаючи можливості організації такої роботи на уроках української мови, ми брали до уваги визначені у науково-методичній літературі основні компоненти дослідницьких умінь: *операційні вміння; вміння працювати з літературою; організаційні вміння; комунікативні вміння* [2].

Зупинимося на окремих типах мовних вправ дослідницького характеру.

Вправи на спостереження

1. Прочитайте текст. Якими словами передано красу осені (зими, весни)? На які питання відповідають ці слова? Зробіть висновок, до якої частини мови вони належать.

2. Прочитайте текст. Про що в ньому йдеться? Знайдіть і підкресліть прикметники. На які ознаки вказують ці слова? Як ви думаєте, для чого використав їх автор?

3. Доберіть до поданих іменників прикметники. На що вказують прикметники? Що відбувається з прикметником, коли змінюється іменник, з яким зв'язаний прикметник? Що нам підказує, як саме треба змінити прикметник? Спробуйте пояснити, від якої частини мови ставимо питання до прикметника.

Вправи на класифікацію

1. Розгляньте малюнки. Поставте питання до слів – назв людей і тварин. Поставте питання до слів – назв інших предметів. Який висновок можемо зробити?

2. Які власні назви вжито у тексті? Яку загальну назву до них можна дібрати?

3. Розподіліть іменники по групах: *однина; множина*. Що вам підказало, що одні іменники вжиті в однині, а інші – у множині?

4. Прочитайте прислів'я: *Згода буде, а незгода руйнує. Заздрощі добра не навчать. Не стримав слова — і вже людям розмова*. Що в них схвалюється, а що – засуджується? Випишіть дієслова. До якої часової форми належить кожне дієслово?

Організація дослідницької діяльності учнів початкової школи на уроках української мови дає можливість учителеві розвивати в них мотивацію до навчання мови, підвищувати їхню пізнавальну активність на уроках і в позаурочній діяльності, формувати дослідницькі вміння, навчати працювати в якісно новому освітньому середовищі, вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку кожного учня.

Навчальна діяльність учнів на дослідницькій основі на уроках української мови сприяє опануванню учнями важливих якостей, необхідних їм не тільки в навчанні, а й у повсякденному житті: гнучко адаптуватися до мінливих життєвих ситуацій; самостійно критично мислити; уміти бачити і формулювати проблему, знаходити шляхи її вирішення; усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані в житті.

Список використаних джерел

1. Бісовецька Л. Комплексний підхід до вивчення слова під час опрацювання теми «Будова слова» в початковій школі. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2016. Випуск 1(1). С. 28–33.
2. Вашуленко М. Дубовик С. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>.
4. Концепція Нової української школи. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>.
5. Лалак Н., Бурч І. Навчально-дослідницька діяльність молодших школярів: теоретичний аспект. *Молодь і ринок*. 2018. № 3. С. 92–97.

Шарун Сніжана Юрївна,
 студентка 41-ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
 ННІ педагогіки і психології
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. В. О. Собко

ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сучасний етап стрімкого та інтенсивного розвитку українського суспільства характеризується значним збільшенням кількості наукової інформації та цілісним переорієнтуванням освіти на європейські стандарти.

Відбувається повне реформування освітньої системи в умовах європейської інтеграції України. Демократичне суспільство вимагає від сучасних педагогічних працівників більш якісного рівня підготовки школярів, забезпечення значної переваги практичної спрямованості освіти, реалізації компетентнісного навчання. .

В Україні продовжується тривалий пошук освітніх методик та сучасних шляхів забезпечення якості та конкурентоспроможності шкільної освіти. Формування та розвиток в учнів необхідних компетентностей має подолати прірву між освітою і вимогами та умовами сучасного життя [2, с. 125].

На сучасному етапі розвитку та вдосконалення мовної методології вченими, авторами підручників, педагогами-практиками були запропоновані нові підходи до навчання мови – комунікативно-діяльнісний, функціонально-стилістичний, проблемний, етнопедагогічний, українознавчий. Важливим складником реалізації означених підходів у початковій мовній освіті є робота над словом.

В основу сучасної програми навчання мови першокласників покладено комунікативно-діяльнісний підхід. Відповідно до підходу, переважним є розвиток умінь та навичок мовленнєвої діяльності, тоді як робота з вивчення мовної теорії, формування знань та умінь з мови підпорядковується інтересам розвитку мовлення [3].

Нові етапи у становленні та розвитку системи мовної освіти, як показує дослідження, обумовлені:

- потребами суспільства та змінами у розвитку освітньої парадигми;
- використання елементів, які вносять у концепцію уроку свої вимоги та корективи, що найбільше відповідають сучасним цілям та завданням освітнього процесу у навчальному закладі;
- вимогами до модернізації та розроблення нових конструктивних ідей, положень та рекомендацій щодо змісту, класифікації, структури та технології уроку української мови [4, с. 115–116].

Мовний матеріал учні-першокласники повинні засвоювати як інструмент думки, адже комунікативний зміст формується у процесі мовленнєвої діяльності. Сприятливою для цих дій є робота з текстом та різні варіанти проблемних завдань [1].

Перед сучасною освітою стоїть завдання пошуку нових видів та форм організації навчальної діяльності щодо основ опанування грамоти в Новій українській школі (НУШ) [5].

Варто зауважити, що роботу над словниковими словами в 1 класі пропонується педагогам здійснювати згідно з Програмами Нової української школи, затвердженими наказом № 268 від 21.03.2018 р. (Типові освітні програми під керівництвом О. Я. Савченко та Р. Б. Шияна).

Слово – одиниця мови, складна, багатогранна, що містить лексичне значення, граматичні властивості, вимову, наголос, правопис.

Словами та їх поєднаннями позначаються конкретні предмети й абстрактні поняття, словами виражаються емоції. Чим багатший словник людини, тим більша можливість вибору і більш точною, оригінальною та виразною є оформлення думки.

Варто наголосити, що основою формування мовно-мовленнєвої особистості є лексичний склад. Особливо важливою є ця проблема стосовно дітей-першокласників. Адже низький рівень збагачення словникового запасу негативно буде впливати на процес отримання та застосування знань, умінь і навичок в освітньому процесі.

Завдання словникової роботи у 1 класі полягають у:

- розширенні та збагаченні словникового складу дитини;
- діяльності, що спрямована на уточнення значень слів шляхом введення до контексту, зіставлення близьких за значенням слів, порівняння значень тощо;
- засвоєнні лексичного значення слів;
- засвоєнні алегоричних значень слова, багатозначності слів;
- засвоєнні синоніміки лексичного та емоційного забарвлення слова;
- активізації словника, тобто перенесення великої кількості слів із пасивного словника до активного;
- збагаченні яскравими висловлюваннями, усуненні невиразності мови та мовлення.

Ефективними для збагачення словникового запасу першокласників на уроках навчання грамоти, як підтверджує дослідження, є такі вправи:

- «Асоціативний куц». Добери слова, якими ти можеш описати наступні слова: *мама, братик, зима, літо, ялинка, іграшка* тощо;
- гра «Відгадай предмет». За названими характерними ознаками необхідно відгадати предмет: *білокура, висока, струнка, зелена, довгокоса ... (береза); барвиста, різнокольорова, семибарвна, яскрава, висока ... (веселка);*
- гра «Добери назви ознак». До назв осіб і предметів учні добирають якомога більшу кількість назв ознак, наприклад: *мама – рідна, мила, дорога, ніжна, найкраща...* ; гра – *весела, жвава, рухлива, комп'ютерна, настільна, спортивна, цікава, улюблена...* ;
- гра «Я знаю п'ять...». Кожна дитина має назвати п'ять слів з єдиної смислової множини: *п'ять міст, п'ять імен дівчаток, п'ять овочів, п'ять предметів одягу* тощо.

Отже, питання збагачення словникового запасу є досить важливим для нашого часу, оскільки від рівня розвитку словника учнів залежить і цілісність пізнання навколишнього суспільства, і формування свідомості, успішність навчання у школі, повнота пізнання навколишнього світу.

Тому, з огляду на це, до важливих завдань педагогічної роботи з дітьми-першокласниками належить розвиток та збагачення словникового запасу. Означений напрям має охоплювати роботу зі збагачення, уточнення й активізації словника дитини, формування у здобувачів освіти умінь використовувати лексичне багатство у процесі спілкування в різних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закл. Загальної середньої освіти: 1–2 класи*. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР», 2018. С. 92–121.
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 06.12.2021).
3. Бадер В. І. Розвиток зв'язного мовлення школярів: навч. посіб. К.: ІЗМН, 2019. 92 с.
4. Розділ сайту Міністерства освіти і науки (НУШ). URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 06.12.2021).
5. Полевікова О. Шляхи збагачення словникового запасу першокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2019. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shlyahi-zbagachennya-slovnikovo-zapasu-pershoklasnikov> (дата звернення: 06.12.2021).

Божко Анна Юріївна,

магістрантка І року навчання, студентка 60М-ПО групи

спеціальності 013 Початкова освіта

ННІ педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І.В. Мозуль

ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА» УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Першочерговим завданням природничої освітньої галузі за Державним стандартом початкової освіти є ознайомлення школярів із першоосновами екологічної грамоти з метою подальшої неперервної природознавчої та екологічної освіти, яка б сприяла формуванню у майбутніх громадян цілісного світосприйняття й філософії шанування природи. Природнича освітня галузь передбачає: відкриття світу природи, набуття досвіду її дослідження, пошук відповідей на запитання, спостереження за навколишнім світом, експериментування та створення навчальних моделей, вияв допитливості та отримання радості від пізнання природи [2].

Екологія на початку ХХІ століття стала для всього людства не лише наукою, але й способом мислення, поведінки, реальністю дій. Вона стала однією з сторін гуманізму, що включає в себе розуміння єдності людини з природою, духовність, високу культуру й інтелект.

Сьогодні перед шкільною практикою та педагогічною теорією постала необхідність подолання екологічних глобальних проблем, які повинні вирішувати такі завдання: раціональне використання багатств природи, охорона навколишнього середовища тощо. За допомогою біосферного підходу можна підготувати до подальшого життя екологічно грамотне суспільство, яке не тільки розуміє значення життя як найвищої цінності, а й здатне приймати усвідомлені рішення у різних сферах життя, де взаємодіють інтереси людини, суспільства й природи, а головне – навчити людину визначати своє місце у світі. Саме тому найважливіша роль у системі початкової школи належить підготовці екологічно грамотного школяра, бо це перша ланка збагачення особистості знаннями про соціальне й природне середовище, формування гуманного й науково обґрунтованого ставлення до довкілля й суспільства та знайомство з цілісною картиною навколишнього середовища.

Молодший шкільний вік – найсприятливіший для розвитку в дітей першооснов екологічної грамоти й культури. Самою природою обумовлено соціальне призначення дитинства – адаптація дитини до навколишнього середовища та до суспільства в цілому,

здатність бути відповідальним за свої вчинки перед тваринним, рослинним світом і людьми.

Дослідження та вивчення куточків рідного краю, розкриття взаємозалежностей у довкіллі, формування пізнавального потенціалу вмінь і знань екологічної спрямованості для подальшої роботи та бази вивчення еколого-природничого циклу, а найголовніше – виховання особистості, яка усвідомлює своє місце у світі та довкіллі через ознайомлення з навколишнім світом – все це надає можливість сформувати саме початкова ланка освіти.

В українському педагогічному словнику так розкривається сутність поняття «екологія» – «розділ біології, що вивчає закономірності взаємовідношень організмів з навколишнім середовищем, а також організацію й функціонування надорганізмів систем (популяцій, видів, біоценозів, біосфери)» [1, с. 111].

«Екологічна культура – сформована система наукових знань про процеси і результати взаємодії людини, суспільства і природи; відповідальність за природу як національну і загальнолюдську цінність, основу життя, готовність до природоохоронної діяльності» [5, с. 636].

У Концепції екологічної освіти зазначається, що екологічна культура повинна не тільки формувати громадянина України та носити національний характер, але й бути спрямованою на: ідеї гуманізму; загальнолюдські цінності; вдосконалення внутрішнього світу самої людини; гармонізацію стосунків людини з природою [4].

У Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI ст.) звертається увага на необхідності реалізації принципів формування культури екологічного змісту. Саме в початкових класах учням необхідно надати початкові знання та уявлення про довкілля і людину як основу екологічної вихованості і культури, створити необхідні умови для аналізу навколишнього середовища. Екологічна культура повинна розглядатись, як сукупність наступних елементів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика [3].

Саме правильно обрана педагогом стратегія у навчанні озброює молодших школярів науковими знаннями про взаємозв'язок, взаємозалежність довкілля й людини, надає можливість зрозуміти, що природа має багатогранне значення для суспільства зокрема й кожної людини окремо, дає змогу усвідомити, що людина – це частина природи, а природа – це першооснова існування людини, виховує почуття відповідальності за довкілля та свої дії щодо неї, виховує любов до рідної природи, розвиває творчу активність дітей щодо охорони природного середовища.

Отже, екологічна культура в широкому сенсі слова – це процес і результат розвитку особистості під впливом цілеспрямованого навчання й виховання. Екологічні уявлення дітей є водночас складовою виховання екологічної свідомості, складовим елементом екологічної культури, екологічної вихованості та основою формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи та екологічно доцільної поведінки в ній.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.
2. Державний стандарт початкової освіти України від 21 лютого 2018 року № 87. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891
3. Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» URL: http://portal.prolisok.org/osvita_ukraine_xxi.html
4. Концепція екологічної освіти України від 20.12.2001р. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. №7. URL: <http://www.osvita.irpin.com>
5. Мойсеюк Н. Педагогіка. К., 2007. 655 с.

Кравченко Тетяна Володимирівна,
магістрантка I року навчання, студентка 60М-ПО групи
спеціальності 013 Початкова освіта
ННІ педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І.В. Мозуль

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ «ЯДС»

Із запровадженням в Україні нової реформи освіти і Нової української школи виникала необхідність в оновленні методів і прийомів навчання, у застосуванні інноваційних технологій у процесі формування в учнів предметних і життєвих компетентностей. Сучасному суспільству потрібні громадяни, які здатні орієнтуватися у мінливості життя, приймати нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення проблем, самооцінювати результати своєї діяльності, вміти мислити гнучко, динамічно, бути здатними адаптувати своє мислення до мислення інших людей. Ці завдання актуальні на кожному етапі шкільної освіти, а її початкова ланка є фундаментом формування критичного мислення.

Сьогодні проблема співіснування суспільства і природи ставить перед суспільством певну низку завдань, одним з яких є виховання підростаючого покоління, яке б могло жити в злагоді з природою, раціонально використовувати і відтворювати всі багатства природи, безпосередньо охороняти природу [1]. Це вимагає зміни положення екологічної освіти, аби дати людям можливість заздалегідь підготуватися до переходу до стратегій сталого розвитку. Сталість – це новий принцип спільного життя людей: майбутні покоління повинні мати такі ж ресурси, як і ми сьогодні. Тому суспільству потрібна компетентна людина, яка на основі самостійного критичного мислення та почуття відповідальності готова та здатна не лише виявляти екологічні проблеми і знаходити їх раціональні рішення, а й запобігати виникненню нових.

У наукових роботах Н.М. Бібік, А.М. Богуш, В.Р. Ільченко, С.П. Пескун, А.В. Степанюк, О.Я. Савченко, Г.С. Тарасенко розглянуто проблему екологічного виховання молодших школярів як умову формування певних якостей особистості. Так, Г.С. Тарасенко, досліджуючи проблеми формування екологічної культури дітей молодшого шкільного віку, стверджує, що саме цей віковий період є сприятливим для екологічного виховання [5, с. 14]. Однак, особливості формування екологічної культури молодших школярів ще остаточно не визначені і потребують подальшого дослідження.

Прийоми формування і розвитку критичного мислення є одними з інноваційних, які допомагають учням не лише здобувати певні знання, а й сприяють розвитку їхніх особистісних якостей, зокрема екологічної освіти. Сучасна школа має готувати учнів до майбутнього життя, розвиваючи в них здатність критично мислити, відбирати й аналізувати необхідну інформацію, самостійно застосовувати знання для вирішення навчальних та життєвих ситуацій [6].

Наш час – це час змін і перетворень у всіх сферах життя. Вступаючи в нову еру, людство відчуває потребу модифікації та змінити напрямок толерантності та демократії. Тому саме зараз важливим є питання розвитку критичного мислення – мислення про зміну мислення.

Впровадження в освітній процес початкової ланки освіти нових освітніх технологій персоналізованого навчання є обов'язковою умовою активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота пробуджує у школярів інтерес до знань, сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку.

Однією з інноваційних технологій навчання, які рекомендується використовувати на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», є технологія розвитку критичного мислення. Критичне мислення — це інформаційне мислення вищого порядку, свідоме сприйняття власної діяльності, у тому числі й інтелектуальної. Деякі вчені стверджують,

що періодом позитивного розвитку критичного мислення є шкільний вік, і вчити цьому варто з першого дня перебування дитини в шкільних умовах.

Освітня технологія розвитку критичного мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів. В її основу покладено ідеї таких науковців як Ж. Піаже, Л. Виготського та ін. щодо творчої співпраці обох суб'єктів освітнього процесу – вчителя та учня [2].

Метою цієї технології є:

- створювати сприятливі умови для творчого мислення дітей;
- формувати вміння ставити проблему;
- приймати самостійні рішення та чітко аргументувати свої думки;
- розвивати самостійність і комунікативні навички;
- виховувати колективізм, поважне ставлення до співрозмовника.

Практичне застосування вправ на розвиток критичного мислення здобувачів освіти молодшого шкільного віку забезпечує позитивні зміни: підвищення інтересу до навчання, розвиток пошукового мислення, усунення страху помилитися. Здобувачі початкової освіти повинні вміти сприймати фактичний матеріал, уважно та критично аналізувати його, доповнювати власні дослідження, знаходити причинно-наслідкові зв'язки та синтезувати власні твердження.

Впровадження прийомів розвитку критичного мислення сприяє кращому навчанню, оскільки інтерактивний характер технології полягає не в процесі запам'ятовування, а у процесі мислення пізнання світу, способах постановки проблем і шляхах пошуку рішень.

Також слід зазначити, що впровадження даної технології не потребує додаткових обставин. Єдина необхідна умова – бажання вчителя працювати.

Список використаних джерел

1. Войтович А. Принципи екологічного виховання молодших школярів у другій половині ХХ століття. *Молодь і ринок*. 2015. № 8. С. 164-169.
2. Дівакова І.І. Інтерактивні технології навчання в початкових класах. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 180 с.
3. Макаренко В.М., Туманцова О.О. Як опанувати технологію критичного мислення. Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада +». 2008.
4. Терлецька Н.М. Формування екологічної свідомості учнів молодших класів в умовах сталого розвитку суспільства [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://journal.kdpu.edu.ua/pedag/article/view/61>
5. Тягло О. В. Критичне мислення: Навчальний посібник. Х.: Вид. група «Основа», 2008. 189 с.
6. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метью, Д. Макінстер. К., «ПЛЕЯДИ», 2006. 220 с.

СЕКЦІЯ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ

Харитоненко Анна Ігорівна,

*здобувачка освітнього рівня «Магістр» спеціальності 073 Менеджмент
ННІ педагогіки і психології*

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. А. І. Кузьмінський

СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ У ЇЇ ОСНОВНИХ ПОЛОЖЕННЯХ

Глибокі соціально-економічні перетворення, здійснювані у суспільстві, зумовлюють необхідність пошуку нових цільових установок у освітній політиці, визначають нове бачення ролі освіти у її розвитку.

Освіта сприймається як із вирішальних чинників формування інтелектуальних ресурсів, забезпечення високого рівня якості продуктивних сил. З цієї причини

актуалізується питання про кваліфікацію самої освіти, підвищення ефективності функціонування освітніх систем.

Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 рр. визначає актуальну тенденцію сприймання освіти як найважливішої сфери для розвитку громадянського суспільства, зокрема визначення, що найважливішим державним пріоритетом є «виховання в людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства й держави», указівка на те, що «якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості». Окремий розділ зазначеного нормативного документу – «Модернізація системи управління освітою», чітко визначає головні засади цього процесу через розвиток моделі державно-громадського управління, посилення ролі та взаємодії всіх суб'єктів освітньої політики, у якій особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами й партнерами. Відповідно до змісту документа, гнучка цілеспрямована ефективна система державно-громадського управління освітою, що забезпечує інтенсивний розвиток і якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб країни та запитів особистості, передбачає важливі кроки модернізації в цьому напрямку, а саме: оптимізацію державних управлінських структур, децентралізацію управління освітою; перерозподіл функцій і повноважень між центральними та регіональними органами управління освітою, органами місцевого самоврядування й навчальними закладами; розроблення системи заходів (нормотворчих, науково-методичних, фінансово-економічних тощо) стосовно впровадження ідеї автономії навчальних закладів, розширення їхніх прав і можливостей щодо фінансової самостійності; апробацію і впровадження різних моделей державно-громадського управління розвитку навчальних закладів; перехід до програмно-цільового управління та інші [1].

Новий Закон України «Про освіту» однією із засад державної політики у сфері освіти визнав державно-громадське управління. Законодавець не зарахував до переліку органів управління освітою органи громадського самоврядування, але присвятив ст. 70 саме громадському самоврядуванню та державно-громадському управлінню у сфері освіти.

Сучасна модель управління освітою є, безперечно, державно-громадською. Державне управління у сфері освіти домінує і має чітко окреслені суб'єкти, що здійснюють управління та механізми державного управління.

Згідно з новим Законом «Про освіту» повноваження щодо забезпечення якості освіти мають два органи - Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти та Державна служба якості освіти (далі - ДСЯО), яка буде формуватися на основі Державної інспекції навчальних закладів. Очевидним став той факт, що для України потрібна інша система, яка буде не лише контролювати, а й стимулюватиме суб'єкти надання освітніх послуг до постійного підвищення якості освіти й освітньої діяльності; система, яка має інакше реагувати на те, що відбувається в освітньому просторі. Відповідно до нового Закону «Про освіту», ДСЯО призначена допомагати закладам освіти підвищити її якість, сформувати довіру суспільства, гарантувати якість освіти. До зони відповідальності Державної служби якості освіти потраплять заклади дошкільної, позашкільної, загальної середньої та професійно-технічної освіти [2].

Міністерство освіти і науки спільно з Державною службою якості освіти розробило Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти, зорієнтовані на допомогу школам у внутрішньому забезпеченні якісної освіти. Згідно з документом, система забезпечення якісної освіти в школі повинна мати не лише зовнішні стимули (ЗНО, інституційний аудит, атестацію та сертифікацію педагогічних працівників тощо), а й внутрішні інструменти.

У Методичних рекомендаціях запропоновано три обов'язкові етапи формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти:

1. визначення компонентів внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
2. забезпечення функціонування цих компонентів;
3. самооцінювання освітніх та управлінських процесів закладу освіти для їх подальшого вдосконалення.

Зростання інноваційної активності у шкільному освіті останні 5-7 років свідчить у тому, що українська школа активно шукає відповіді питання, які поставила перед нею сучасна реальність. Йде вдосконалення змісту освіти, моделей навчання, внутрішньошкільного управління, в освітньому процесі (ОП) дедалі більше втілення знаходять ідеї гуманізації та гуманітаризації (М.Н.Берулава, 1996; Т.І.Шамова, 1991; М.Н. Д.Нікандров, 1997). Дослідженню природи управлінських рішень присвячена велика кількість наукових праць, зокрема, роботи В. Галушка, О. Гудзинського, Й. Завадського, Г. Кірейцева, В. Ковальова, І. Лазаришиної, Г. Савицької, В. Савчука, Р. Фатхутдінова, С. Філіппової, Г. Чорного, М. Чумаченка, А. Шеремета та інших вчених.

Внутрішня система забезпечення якості освіти – це сукупність умов, процедур і заходів у закладі освіти, що забезпечують ефективність освітніх та управлінських процесів, які безпосередньо впливають на якість результатів навчання учнів, забезпечують формування їхніх ключових компетентностей, а також сприяють усебічному розвитку особистості учнів.

Зокрема, для забезпечення комплексного розгляду питань, пов'язаних з формуванням внутрішньої системи забезпечення якості освіти, рекомендовано створити робочу групу, до складу якої доцільно включити:

- керівника закладу освіти;
- його заступників;
- учнів;
- батьків;
- експертів у сфері загальної середньої освіти та управління;
- представників місцевої громади тощо.

Згідно з Методичними рекомендаціями, заклад освіти може обрати власний підхід до формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти, керуючись власною академічною та організаційною автономією.

Зазначаючи, що при цьому потрібно врахувати компоненти визначені у ч.3 ст.41 Закону України «Про освіту», автори Методичних рекомендацій, вочевидь, мають на увазі, що заклад освіти самостійно обирає, які з них використовувати, а які ні.

Окрім цього, заклад освіти може визначити інші заходи, які забезпечують якість освіти, навіть якщо їх немає в переліку.

Разом з цим, відповідно до ч.2 ст.42 Закону України «Про повну загальну середню освіту» [1] визначено, що обов'язковими компонентами внутрішнього забезпечення якості освіти є:

- механізми забезпечення академічної доброчесності;
- порядок виявлення та встановлення фактів її порушення;
- види академічної відповідальності педагогічних працівників та учнів за конкретні порушення академічної доброчесності.

Методичних рекомендаціях пропонують розпочати формування внутрішньої системи оцінювання з визначення **Стратегії (політики) внутрішнього забезпечення якості освіти** [2]. Цей документ повинен:

- фіксувати орієнтири функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- враховувати інтереси учасників освітнього процесу щодо якості освітніх послуг та реалізації інших їхніх прав;

• враховувати засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, визначені у ст.6 Закону України «Про освіту».

Основними організаційно-педагогічними умовами реалізації педагогічної системи внутрішньошкільного управління якістю освітнього процесу є взаємозв'язок типології закладу освіти із зовнішніми структурами (ринок праці та освітніх послуг, соціальні, культурні, інформаційні та інші інститути, інші навчальні заклади, підприємства та організації, органи управління, сім'я тощо).

Список використаних джерел

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (дата звернення 10.12.2021).
3. Новосад О. В. Освіта як вища цінність людини і суспільства. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/20469/1/138-Novosad-225-227.pdf> (дата звернення 10.12.2021).
4. Онищук Л. А. Концепція прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Л. А. Онищук. К., 2016. 31 с.

Козлова Ольга Іванівна,

здобувачка освітнього рівня «Магістр» спеціальності 073 Менеджмент

ННІ педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. В. П. Зінченко

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ КАДРАМИ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ефективне управління діяльністю закладу освіти безпосередньо залежить від доцільного управління кадрами.

Забезпечуючи ефективність діяльності закладу освіти через фахові компетентності, професіоналізм та новаторство, ставлення до виконання своїх обов'язків, персонал освітнього закладу є його стратегічним ресурсом.

Для керування ним потрібна дієва система управління та ефективні методи. Незважаючи на значну кількість методів управління персоналом, на сьогодні керівники закладів освіти констатують, що більшість із них не завжди приносять відчутний ефект.

Тому актуальності набуває дослідження сучасних методів та організаційно-педагогічних умов управління персоналом закладу загальної середньої освіти.

Аналізу проблем теорії і практики управління персоналом присвячено праці багатьох вітчизняних та закордонних учених: Д. Богині, В. Весніна, О. Віханського, Дж. Грейсона, Г. Деслера, Ч. Джейкобса, В. Дятлова, Д. Кеннеді, А. Колота, Дж. Лафти, С. Паркінсона, А. Шегди та ін. Але дослідження питань сучасної практики управління персоналом у закладах загальної середньої освіти та визначення організаційно-педагогічних умов ефективного забезпечення цього процесу в умовах перманентного реформування системи освіти вимагає дедалі більшої уваги.

Мета даної роботи полягає в обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов забезпечення управління персоналом закладу загальної середньої освіти.

Персонал є одним із найскладніших об'єктів управління. На відміну від матеріальних цінностей, люди здатні приймати власні рішення та оцінювати вимоги, які до них висуваються. Крім того, персонал – це колектив, кожен учасник якого має свої інтереси і дуже чутливий до впливів керівництва, і реакцію на такі впливи часто важко передбачити.

Управління персоналом – це цілеспрямована діяльність керівництва, що включає розробку концепції та стратегії кадрової політики, принципів і методів управління персоналом організації.

Кадровий менеджмент, як управління персоналом охоплює широкий спектр функцій від прийому до звільнення працівника, серед яких можна назвати:

1) добір персоналу; 2) оцінка персоналу; 3) профорієнтація та адаптація персоналу; 4) мотивація працівників; 5) організація умов праці; 6) управління конфліктами; 7) забезпечення безпеки персоналу; 8) управління новаціями у кадровій роботі; 9) підвищення кваліфікації; 10) управління діловою кар'єрою та службово-професійним просуванням; 11) управління поведінкою персоналу організації; 12) управління соціальним розвитком; 13) вивільнення персоналу.

Перелічені функції не вичерпують всього їхнього різноманіття. Вони частково накладаються одна на одну.

На основі аналізу психолого-педагогічної, методичної та управлінської літератури [1] і досвіду закладів освіти нами виокремлено такі організаційно-педагогічні умови, що забезпечують ефективність і дієвість кадрової роботи в ЗЗСО:

- програмно-цільовий підхід до управління кадровою роботою;
- наявність достатнього рівня професійної компетентності керівного складу закладу;
- поєднання антропоцентричного, гуманістичного, особистісного, коучингового підходів в управлінні педагогічним персоналом;
- забезпечення співробітництва та взаємодії в управлінні;
- формування позитивного психологічного клімату у педагогічному колективі;
- створення умов для професійного зростання освітян;
- розвинена система адаптації до зовнішнього і внутрішнього ринку праці та індивідуальне планування кар'єри кожного працівника;
- використання гнучкої системи оплати;
- участь працівників у розробці й прийнятті управлінських рішень;
- довіра до підлеглих, розподіл та делегування повноважень, відсутність дріб'язкового контролю;
- розгалужена система організаційної комунікації, що забезпечує зв'язки усередині організації.

Програмно-цільове управління трактується «...як метод програмного втілення управлінських рішень, і як реалізація комплексного підходу при вирішенні соціально-економічних проблем. Програму розглядають як інструмент змін, вибраний з декількох альтернативних варіантів, як найбільш ефективний шлях досягнення намічених результатів. Поняття «цільова» передбачає спрямованість програм на досягнення заздалегідь встановленої, чітко визначеної мети» [2, с.34].

Програмно-цільове планування кадрової роботи загальноосвітнього навчального закладу враховує потреби та запити всіх учасників освітнього процесу.

Реалізація визначених умов дозволяє забезпечити успішне управління кадровою роботою у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Сич. Т.В. Управління людськими ресурсами закладу освіти. Навч. посібник. Старобільськ, 2021. 283 с.
2. Луцків О.М. Програмно-цільовий підхід до управління регіональним розвитком. *Регіональна економіка*. 2018. Вип. 1 (129). С.33-38.

*здобувачка освітнього рівня «Магістр» спеціальності 073 Менеджмент
 ННІ педагогіки і психології
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка*
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. В. П. Зінченко

АЛГОРИТМ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Проблема інклюзивної освіти значуща, актуальна та потребує постійної уваги. Інклюзивна освіта дозволяє забезпечити рівний доступ здобувачів з інвалідністю та обмеженими можливостями здоров'я до якісної освіти всіх рівнів, у тому числі й професійної (професійно-технічної), яка забезпечує здобуття громадянами професії.

Інклюзивне навчання – «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [1, с. 10].

Перші реальні кроки у запровадженні інклюзивної освіти у ЗП(ПТ)О розпочалися лише кілька років тому.

Реалізацію мети та основних завдань організації інклюзивної освіти можна забезпечити за допомогою наступних напрямів діяльності: діагностико-аналітичного, кадрового, навчально-методичного, лікувально-оздоровчого, соціального, інформаційного та управлінського.

І у цьому процесі ще дуже багато проблем і невизначеності, насамперед керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти не достатньою мірою володіють інформацією про процедуру запровадження інклюзії в закладі та належного управління.

Тому метою даної роботи є обґрунтування алгоритму дій по запровадженню інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Робота закладу професійної (професійно-технічної) освіти починається з аналізу банку даних загальноосвітніх закладів міста, області, у яких здійснюється інклюзивне навчання. Педагогічні працівники закладу проводять відповідну профорієнтаційну роботу, надають інформацію про перелік професій, особливості професійного навчання, здійснюють консультування педагогічних працівників загальноосвітніх закладів, батьків щодо вибору професії відповідно до нозології дитини. До закладу професійної (професійно-технічної) освіти приймаються особи з особливими освітніми потребами, які не мають медичних протипоказань до навчання за обраною професією.

Окремо проводиться робота із мережею інклюзивно-ресурсних центрів міста та області: укладаються договори про співпрацю з питань організації інклюзивного навчання, зарахування здобувачів освіти до спеціальних груп та інклюзивних груп із метою здобуття професійної (професійно-технічної) освіти.

Інклюзивна група - група у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, в якій поряд з іншим здобувачами освіти навчаються 1-3 особи з особливими освітніми потребами.

Слід зазначити, що не існує єдиної окремої моделі інклюзивної освіти, і підходи до неї знаходяться в процесі розвитку.

Нами складено алгоритм організації інклюзивної освіти у ЗП(ПТ)О, яким передбачено оптимальну послідовність дій по запровадженню інклюзії.

Моніторинг потреб споживачів освітніх послуг (Виявлення потенціальних вступників з ООП; Отримання попередньої згоди батьків (опікунів)).

Планування роботи з організації інклюзивного навчання (Перспективне планування; Поточне планування; Розподіл функцій).

Виявлення готовності педагогічних працівників до організації інклюзивного навчання (Діагностика розуміння сутності інклюзивної освіти; Діагностика ставлення до організації і запровадження інклюзивної освіти).

Створення комфортного середовища для здобувачів з ООП (Безперешкодний доступ до всіх приміщень; Ремонт і оздоблення аудиторій; Придбання спеціальних меблів).

Навчання кадрів (Керівника і його заступників; Викладачів; Майстрів виробничого навчання; Практичного психолога).

Укладання угод з медичними, реабілітаційними та іншими закладами і організаціями (Інклюзивно-ресурсні центри; Центр зайнятості).

Адаптація освітніх програм (Аналіз освітніх планів; Корегування освітніх програм; Організація освітнього процесу; Реалізація розроблених організаційно-педагогічних умов).

Моніторинг якості освітніх послуг (Контроль якості проведення занять; Контроль рівня навчальних досягнень здобувачів).

Підготовка і проведення психолого-педагогічного консилиуму «Впровадження інклюзивного навчання в закладі освіти» (Розробка плану консилиуму; Проведення консилиуму; Розробка рекомендацій).

Розробка програми удосконалення інклюзивного навчання в закладі (Програма удосконалення роботи викладачів; Програма удосконалення роботи майстрів виробничого навчання; Програма удосконалення роботи практичного психолога).

З опорою на розроблений алгоритм та відповідно до нормативної законодавчої бази у Державному професійно-технічному навчальному закладі «Сумське вище професійне училище будівництва і дизайну» інклюзивна група створена 01.09.2020 року за професією «кравець, закрійник». та відповідно команда психолого-педагогічного супроводу.

На основі отриманих даних можна констатувати про переваги інклюзивної форми навчання для здобувачів з ООП. Перебування у групі зі здоровими однолітками дає змогу дитині з вадами розвивати відповідні комунікативні та соціальні навички. Звична соціальна взаємодія сприяє встановленню дружніх, позитивних соціальних стосунків. Крім того, в інтелектуальній сфері спостерігається покращення концентрації уваги, пам'яті, посилення мотивації до навчання. Набувається успішний досвід перебування в освітньому середовищі, оволодіння компетентностями, необхідними для активного самостійного життя в суспільстві. Спільне перебування корисне і для дітей без вад. Вони стають чутливими до потреб інших, толерантніше сприймають людські відмінності.

Список використаних джерел

1. Інклюзивне навчання у закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренера. Навчально-методичний посібник. /Софій Н., Найда Ю. та інш. Київ, 2018. 174 с. URL: http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf

Базуріна Тетяна Анатоліївна,
студентка 61М2-УНЗ (з) групи спеціальності 073 Менеджмент
ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. П. Г. Біліченко

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕРСПЕКТИВНОСТІ “ПРИХОВАНОГО УПРАВЛІННЯ” В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З УЧНЯМИ

У загальному вигляді під управлінням розуміється індивідуальний або планомірний груповий вплив суб'єктів на об'єкти для досягнення певної мети. Управління

завжди пов'язане з людьми та здійснюється на основі суспільних закономірностей. Саме вони за допомогою певних організаційних норм, прийомів, стимулів тощо, керують суспільними відносинами, поведінкою та діяльністю. Тут і суб'єктом і об'єктом управління виступає людина у всьому комплексі її прагнень, людина активна, цілеспрямована, зі своїми потребами, інтересами, цілями та волею. Вплив може бути спрямований як на самого себе, так і на іншу людину або групу людей.

Керівний вплив може здійснюватися у двох напрямках: відкритому та прихованому. При відкритому управлінні ініціатор впливу змушує виконати (нав'язує) ту або іншу дію. У другому випадку процес управління замаскований таким чином, що він не викликає заперечень з боку адресата впливу. Як правило, до другого способу вдаються тоді, коли бачать можливий опір і тому відразу роблять акцент на прихованість впливу [2, с. 41 - 42].

Фактично в кожній групі людей є особа, яка впливає на інших, причому часто непомітно, й інші несвідомо підкоряються їй. Коли керівний вплив здійснюється за допомогою наказів, доручень, наставлянь, очевидним є «відкрите» управління. Якщо ж керівний вплив замаскований, то говорять про «приховане управління». Останнє вважають замаскованим керівним впливом суб'єкта, що не викликає заперечень із боку керованого об'єкта, способом домогтися необхідних результатів. У школі воно звернене до особистості кожної дитини, стимулює поведінку дітей, перетворює їхні важкі і складні обов'язки в джерело творчого налаштування, в особистісні прагнення виховання. При цьому об'єкт управління зберігає свою гідність і усвідомлення власної свободи. «Приховане» управління, по суті, єдиний спосіб домогтися результатів у тих випадках, коли немає інших можливостей вплинути, або коли доводиться приховувати свої наміри [3, с. 41].

Дослідження теорій управління показало, що в робочій обстановці «відкритий» та «прихований» види управління можуть переслідувати наступні цілі: зробити іншого знаряддям виконання своїх задумів; перекласти на іншого частину своєї роботи; самоствердитися; надати формату взаємин той або інший вигляд (наприклад, ступінь довірчості та ін.) при формуванні необхідної дистанції тощо. Як «відкритий», так і «прихований» види управління дозволяють менеджеру усувати протиріччя між особистими бажаннями та колективними цілями, спрямовувати особистісні мотивації в потрібне русло – на досягнення спільної мети. При грамотному використанні «прихованого управління» керівник лишень виграє в очах підлеглих. Усе це слугує ефективною профілактикою конфліктів за умови, що використовується позитивне приховане управління, а не маніпуляції. Нагадаємо, що маніпуляція – це окремий випадок «прихованого» управління, що відрізняється тим, що вона відбувається свідомо проти волі адресата впливу та завдає йому шкоди (матеріальної, моральної, психологічної) [1, с. 69].

Розрізняють приховане управління як маніпуляцію, для якої характерні ігнорування інтересів об'єкта управління, використання його в якості засобу досягнення мети, і «приховане управління» як сукупність непомітних, ненасильницьких дій менеджера, заснованих на врахуванні складних внутрішніх потреб, цінностей, переживань іншої особи та орієнтованих на підтримку її потенціалу розвитку. Якщо говорити про це стосовно освітньої сфери, то в другому випадку мова йде про різноманіття управлінських дій учителя, які «не висвітлюються назовні», які «прораховуються» подумки, коли необхідно педагогічно доцільно перебороти природний опір керованої системи. Мається на увазі й система колективної діяльності, система педагогічної діяльності і «система» особистості дитини. Вчителю важливо розрізняти свої дії, відмовляючись від маніпулювання дітьми.

Список використаних джерел

1. Макарова Г. К. Психологія праці вчителя: книга для вчителя. Київ. Альма матер 2001. 190 с.
2. Михайлюк Е. Б. Психологія впливу. Донецьк. Феникс, 2003. 160 с.

3. Теорія та практика педагогічного управління в школі: навч. пос. під ред. Ю. В. Васильєва. Суми, 2007. 113 с.

Капелько Людмила Григорівна,
студентка 61М2-УНЗ (3) групи спеціальності 073 Менеджмент
ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. П. Г. Біліченко

СТРАТЕГІЯ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ У ГАЛУЗІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У 1944 - 1970-Х РР.

У британській системі безперервної педагогічної освіти простежуються як позитивні, так і негативні елементи, що розкривають можливості для критичного впровадження її позитивного досвіду в діяльність вітчизняної педагогічної школи.

Необхідно зазначити, що спочатку у Великобританії підходи до початкової професійної підготовки та підвищення кваліфікації вчителів розвивалися окремо, поступово перетворюючись у систему безперервного навчання та професійної підготовки вчителів протягом усієї їхньої кар'єри. Ми вважаємо за потрібне розглянути спочатку паралельний розвиток цих двох процесів у період 1944 – 1970 рр.

Період 1944 – 1970 рр. – це час становлення безперервної педагогічної освіти. Ми поділили його на 3 етапи паралельного розвитку початкової професійної підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Виявлено три етапи розвитку початкової педагогічної освіти в даний період.

I етап – 1944 – 1951 рр. На початку 1940-х рр. шкільна реформа набула широкого розмаху, і уряд змушений був піти на розробку та ухвалення Закону про освіту 1944 р., відомого як «Закон Батлера». За цим законом Відомство просвіти було перетворено на Міністерство освіти, на яке були покладені функції управління та контролю всієї системи освіти. Закон передбачав: підвищення обов'язкового шкільного віку з 14 до 15 років, запровадження безплатного навчання в державних школах, встановлення 3 типів шкіл – середньої граматичної, середньої сучасної та середньої технічної. У процесі реформи школи стало очевидно, що повноцінна реформа потребуватиме збільшення кількості вчителів і поліпшення їхньої підготовки.

Слідом за запровадженням у дію реформи школи був створений Комітет з дослідження стану підготовки вчителів у країні. У результаті досліджень була виявлена наступна картина: стан системи підготовки вчителів не задовольняв вимогам часу, практична підготовка знаходилася на низькому рівні, система управління педагогічною освітою була неврегульованою до початку необхідних перетворень у відповідності зі шкільною реформою. Комітет рекомендував термінову реорганізацію структури. Це знайшло своє відображення в наступному: створити педагогічні школи або територіальні організації з підготовки вчителів, що згодом дістало назву «інститут педагогіки» при університеті [1, с. 84].

Однак інші важливі зауваження Комітету залишилися без уваги через недостатнє фінансування освіти. Становище з учительськими кадрами ускладнювалося.

II етап – 1951 – 1964 рр. У жовтні 1951 р. перемогу на виборах здобули консерватори, які втримували її до жовтня 1964 р. Саме в цей період розгортається винятковий за інтенсивністю та широтою процес реформування освіти.

Так, у середині 1950-х рр. уперше було опубліковано проєкт навчального плану педагогічних коледжів із трирічним терміном навчання. Відповідно цьому навчальному плану всі студенти повинні були обов'язково вивчати англійську мову, більша частина часу приділялася на вивчення теорії та практики навчання та виховання з двома

загальноосвітніми предметами на вибір. Крім того, вивчалася група предметів, узгоджена з навчальним планом того або іншого типу школи.

До моменту запровадження трирічного терміну професійної підготовки вчителів, школи стикнулися з гострою проблемою нестачі вчителів. Цей гострий дефіцит педагогічних кадрів був викликаний різким збільшенням кількості учнів, що був викликаний, у свою чергу, підвищенням народжуваності населення на 28% за 1954 – 1964 рр. На початок 1960-х рр. дефіцит учителів по країні склав 65 тисяч осіб [2].

Становлення педагогічної освіти в цей період йшло за рахунок організації нових форм підвищення кваліфікації, активізації роботи творчих груп учителів на базі спочатку вчительських центрів, а потім і безпосередньо в школах, а також формування на загальнонаціональному та місцевому рівнях державного апарата управління та фінансування (Національний комітет з підвищення кваліфікації вчителів, Комісія служб з трудових ресурсів, Регіональні консультативні служби з питань підвищення кваліфікації та ін.) [3, с. 145].

III етап – 1964 – 1970 рр. Глибинні зміни в соціальній сфері в середині 1960-х рр., невідповідність шкільної системи освіти, з нерівноцінними типами шкіл та суворо регламентованим, селективним відбором і розподілом учнів потребам економіки ставали усе більш очевидними. Таке становище явно вело за собою відповідні зміни в шкільній та професійній освіті. На передній план висувалося завдання створення системи масової середньої освіти.

Як і в інших сферах освіти, загальна відповідальність за підготовку вчителів у Великобританії в цей період була покладена на Міністерство освіти, до функцій якого входило створення ефективної системи підготовки вчителів і встановлення співвідношення між потребою у вчителях у школах і її задоволенням. Міністерство здійснювало контроль над коледжами через Інспекторат Її Величності.

При Міністерстві освіти був створений спеціальний Консультативний орган «Національна рекомендаційна рада з підготовки та розподілу вчителів» (National Advisory Council on the Training and Supply of the Teachers). До завдань Ради входило вивчення всіх сторін підготовки вчителів і забезпечення шкіл учительськими кадрами, розробка та представлення Міністерству освіти рекомендації з різних питань педагогічної освіти.

Система педагогічної освіти у Великобританії того часу включала в себе наступні заклади:

1. Інститути педагогіки,
2. Трирічні педагогічні коледжі загального профілю,
3. Трирічні спеціальні коледжі,
4. Однорічні технічні педагогічні коледжі,
5. Однорічні педагогічні відділення художніх коледжів,
6. Однорічні університетські педагогічні відділення.

Найбільшу групу педагогічних навчальних закладів становили педагогічні коледжі загального профілю та спеціальні коледжі.

У подальших наших розвідках ми продовжимо вивчати розробку управлінських рішень у розвитку безперервної педагогічної освіти у Великобританії у наступні історичні періоди.

Список використаних джерел

1. Ігнатенко О. М. Теорія та практика педагогічної освіти в Англії у 60 – 70 рр. : дис канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2008. 150 с.
2. Коваленко Л. П. Модернізація вищої педагогічної освіти в Англії. Київ : Інтера, 2009. 227 с.
3. Маргай С. К. Розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів у Великобританії. Запоріжжя : Альфа-прес, 2014. 320 с.

Ланге Наталія Вікторівна,
магістрантка 61М2-П групи спеціальності 053 Психологія
ННІ Педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук А. В. Журавель

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Період соціально-економічних перетворень у сучасній Україні вимагає формування творчої активної особистості, із здатністю ефективно і нестандартно вирішувати нові життєві проблеми. У зв'язку з цим перед педагогами постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу і пізнавальної активності підростаючого покоління. Невід'ємним компонентом будь-якої пізнавальної діяльності, як свідчать дослідження Л. Виготського, В. Давидова, О. Дьяченко, О. Кравцової, С. Рубінштейна є уява. Уява належить до вищих пізнавальних процесів. Вона зумовлюється потребами, що виникають у житті людини, і насамперед, потребою змінити ті чи інші предмети навколишнього світу. Визначені для кожного вікового періоду особливості розвитку уяви лягають в основу побудови програм навчання і зумовлюють виділення в них спеціальних завдань, спрямованих на розвиток уяви та активізацію творчих процесів і здібностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що проблема уяви є однією з найактуальніших і дискусійних у психології. Уява тісно пов'язана зі сприйманням, емоціями, пам'яттю, мисленням, мовою. В уяві окремої людини слід виокремлювати загальнолюдські і індивідуально-специфічні моменти. Виховання уяви є керованим процесом як збоку педагогів, сім'ї, так і збоку відповідних закладів і установ суспільства.

Феномен уяви досліджували вчені як зарубіжні, так і вітчизняні. Особливий інтерес у дослідників викликає проблема розвитку уяви у дітей. Питанням вивчення розвитку уяви у молодших школярів займалися: Дж. Селлі, Л. Виготський, Н. Палагіна, О. Дьяченко, О. Кононко, Т. Дудкевич та інші. За визначенням А. Ейнштейна, «уява важливіша за знання, тому що знання обмежені, уява ж охоплює все на світі, стимулює процес і є джерелом його еволюції» [4]. Безліч уявлень щодня виникають у голові людини. Деякі з них не лишають сліду, а найцікавіші, значущі залишаються в пам'яті і складають зміст уяви.

Уява дитини розвивається поступово, з набуттям нею досвіду. Л. Виготський стверджував, що всі образи уяви, якими б вони не були, ґрунтуються на уявленнях і враженнях, які людина отримує в реальному житті [4]. Тому уява дитини в багатьох випадках є навіть багатшою, ніж уява дорослого. Іноді дитина, не маючи достатнього досвіду, по-своєму пояснює життєві явища, які дорослі сприймають як неочікувані й оригінальні відкриття її уяви. Насправді уява досягає своєї зрілості в дорослому віці.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов, які сприятимуть ефективності розвитку уяви дітей молодшого шкільного віку та методичного інструментарію, спрямованого на забезпечення даних умов.

Виклад основного матеріалу. Уява - це здатність свідомості створювати образи, уявлення, ідеї шляхом переробки матеріалу і уявлень, отриманих в попередньому досвіді. Уява має ключове значення в таких психічних процесах, як моделювання, планування, творчість, гра, пам'ять [3] та допомагає дитині компенсувати недостатні знання, сприяє пізнанню світу, створенню його цілісної картини, умовному вирішенню конфліктів тощо. В цьому полягає її гностично-інтелектуальна функція – формування уявлень на основі попереднього досвіду під час отримання інформації про невідомі для суб'єкта предмети і явища. Виникає вона, коли дитині важко знайти в своєму досвіді пояснення фактів дійсності, що споріднюють її мислення. Як стверджував Л. Виготський, «ці два процеси розвиваються взаємопов'язано» [4]. Мислення забезпечує вибірковість у перетворенні

вражень, уява доповнює, конкретизує процеси розв'язання завдань, допомагає подолати стереотипи. Завдяки їй розв'язання інтелектуальних проблем стає творчим процесом.

За допомогою уяви задовольняється пізнавальна потреба дитини, нівелюється дистанція між тим, що дитина може сприйняти, і недоступним їй безпосередньому сприйманню. Уява значно розширює межі пізнання, дає змогу молодшому школяреві «брати участь» у подіях, неможливих у повсякденному житті. Усе це збагачує її інтелектуальний розвиток, емоційний, моральний досвід, активізує пізнання природи, предметної і соціальної дійсності [4].

У період молодшого шкільного віку уява активно розвивається, хоча її чільна роль у розвитку дитини дошкільного віку зміщується до мислення у молодшого школяра. Основна тенденція в розвитку уяви молодших школярів полягає в переходах від переважно репродуктивних її форм до творчої переробки уявлень, від простого їх комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Одночасно діти активно створюють образи фантазії, у яких втілюються нереалізовані бажання молодших школярів. Молодший шкільний вік – це сенситивний період для розвитку писемної творчості учнів.

Розвитку репродуктивної уяви у дітей молодшого шкільного віку важливо надавати особливої уваги. На думку психологів, якщо не розвивати відтворювальну уяву у молодшому шкільному віці, то це неминуче призведе до гальмування художнього сприймання не тільки у цьому віці, а й на наступних етапах розвитку особистості [1].

Основним напрямком у розвитку дитячої уяви у період відвідування початкової школи є її перехід до все більш правильного і повного відображення дійсності на основі відповідних знань. Психологічною основою формування творчої уяви молодшого школяра є такі види навчальної діяльності, які вимагають оперування просторовими й іншими образами, перетворення, трансформування їх, створення нових комбінацій [5].

Здатність до цього розвивається послідовно, проходячи дві стадії. Спочатку відтворювані образи лише приблизно характеризують реально існуючі об'єкти, вони прості, бідні деталями, статичні, в них не представлені розвиток, рух, дії об'єктів, їх взаємозв'язок. Друга ж стадія характеризується значним збільшенням кількості ознак і властивостей в образах, які набувають повноту та детальність завдяки уявленням про дії та взаємозв'язки об'єктів. У цей час відтворення образів дійсності може відбуватися без безпосереднього їх опису та особливої конкретизації, з опорою на пам'ять дитини або загальну схему об'єкта. Наприклад, діти третього класу можуть вже писати переказ і вирішувати схематичні завдання [2].

Упродовж шкільного дитинства уява розвивається, ускладнюється і набуває творчого характеру. Її цілеспрямованість та стійкість задумів виявляється, насамперед, у ігровій діяльності. Уява допомагає дитині знайти нестандартне розв'язання пізнавальної проблеми. Тому найважливішою характеристикою є реалістичність, розуміння того, що може бути і чого бути не може.

Виникнення і розвиток уяви є соціально зумовленим процесом, оскільки її механізм формується внаслідок взаємодії дитини з оточуючими людьми, завдяки чому вона засвоює вироблені і зафіксовані в культурі засоби створення нових образів: спочатку дії, а пізніше мовлення.

Висновки. Отже, уява є однією з найважливіших сторін життя дитини, багатофункціональний і незамінний компонент, що виконує дуже суттєву роль у регуляції життя та діяльності кожної особистості. Перспективою подальших досліджень є розробка корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток творчої уяви дітей молодшого шкільного віку та підготовка методичних рекомендацій для вчителів початкових класів та батьків щодо розвитку уяви дітей.

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчукта ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

2. Возрастная и педагогическая психология. Учебное пособие для вузов для студентов пед. институтов. Под ред. проф. А.В. Петровского. М.: «Просвещение», 1973. 288 с.
3. Обухова А.С. Психологія дітей молодшого шкільного віку : підручник. М. : Вид-во Юрайт, 2014. 583 с.
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. К. : Академвидав, 2010. 432 с.
5. Тітов І.Г. Творча уява молодшого школяра: її критерії та функції у навчальній діяльності. *Обдарована дитина*. 2008. №10. с. 56-60.

Ракитіна Людмила Миколаївна,
магістрантка 61М2-П групи спеціальності 053 Психологія
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук А. В. Журавель

ПРОБЛЕМА ПОРУШЕНЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ОГЛЯД

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбуваються зміни в усіх його сферах, зокрема і у системі освіти. Перш за все ці зміни характеризуються активним пошуком шляхів, створенням нових напрямів, технологій, методик навчально-виховного процесу, удосконаленням існуючого змісту освіти на всіх її рівнях, що відображається у нормативно-законодавчій базі. У зв'язку з цими змінами та гуманізацією відносин в освітньому просторі виникає потреба у вдосконаленні процесу навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, одне з провідних місць серед яких займають діти з інтелектуальними порушеннями. Націлення на цей напрям зумовлено стійкою тенденцією до збільшення кількості дітей із цими порушеннями в закладах як спеціальної, так і інклюзивної освіти.

Аналіз наукових доробок з проблеми порушень інтелектуального розвитку дітей протягом історії її розвитку показав, що існувала зацікавленість даним питанням багатьох вчених різних епох. У хронологічному аспекті можна відзначити, що проблеми навчання, виховання і розвитку особистості з інтелектуальними порушеннями цікавили ще з часів античних філософів та науковців. В історичних документах знаходимо підтвердження щодо пояснення виникнення психічних захворювань у людини. Первинними людьми виникнення психічних захворювань пояснювалось боротьбою між зовнішніми силами добра і зла і перемогою злих духів. Припускалося, що для того, щоб вилікувати людину, необхідно примусити злих духів залишити тіло [1].

Перші спроби обґрунтувати причини виникнення порушень у психофізичному розвитку особистості належать античним філософам і медикам. Зокрема, великого значення мало вчення Гіпократу про мозок, роботи Платона, присвячені виділенню типів безумства, роздуми Арістотеля щодо психічних розладів [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 320].

Дослідження розумово відсталих в епоху середньовіччя характеризувався позитивними тенденціями у відношенні до осіб з психофізичними відхиленнями. Про даний факт свідчить відкриття монастирських та створення перших світських притулків для розумово відсталих і психічно хворих осіб.

Свій внесок у становлення наукового погляду на ставлення до людей, що мають розлади функціонування психіки, внесли і педагоги. Так, Ян Амос Коменський у своїй книзі «Велика дидактика» наголошував на необхідності надання допомоги всім дітям з проблемами розвитку [1]. Слід відмітити, що у період Ренесансу відбулось переосмислення громадянських свобод і статусу осіб з порушеннями психофізичного

розвитку, яке проявилось у створенні перших державних навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху (1770) та зору (1784).

Великого значення мають погляди на розумову відсталість таких вчених, як П. Ж. Кабаніс, Ф. Пінель, Ж. Ескіроль, Ж. Ітар та інші, основна заслуга яких полягала у створенні перших класифікацій психічних відхилень. Основною заслугою Ф. Платера було введення в практику роботи з розумово відсталими терміну «імбецильність», під яким розумілось вищу ступінь розладів інтелекту, пам'яті і фантазії, в результаті чого виникає вища ступінь розумової відсталості [2, с. 97]. Головним принципом лікування Декена було гуманне ставлення до людей з розумовою відсталістю та іншими психічними захворюваннями. Кіаруджи було розроблено власну класифікацію психічних розладів, у якій він причинами виникнення розумової відсталості вважає ураження будь-яким глибоким матеріальним процесом [2, с. 128].

Великого значення мають роботи Жана Етьєна Домініка Ескіроля. Саме він класифікував людей з психічними порушеннями на 5 груп: 1) лепіманія; 2) манія; 3) мономанія; 4) розумова відсталість; 5) ідіотизм. Він також передбачав вказував причинами розумової відсталості ураження головного мозку з хронічним перебігом [2, с. 180]. Кардинальні зміни у ставленні суспільства до розумово відсталих людей відбулися кінця XIX – початку XX століття. Саме у цей період у різних державах приймаються нормативні документи про введення спеціальної освіти: Акт про обов'язкове навчання глухих (Данія); Закон про початкову освіту, який передбачає введення «мінімального плану» для бідних дітей і «дітей з недостатньою здатністю набувати знання в повному обсязі, який пропонується системою освіти», нова редакція Закону про початкову освіту розрізняє бідних дітей і дітей розумово відсталих, закон про обов'язкову восьмирічну освіту глухих, закон про обов'язкову освіту сліпих (Швеція); закон про обов'язкове навчання сліпих і розумово відсталих (Саксонія); положення про освіту розумово відсталих, глухих, сліпих дітей (Нідерланди); закон про обов'язкове початкове навчання глухонімих (Італія) [3, с. 98-99].

Удосконалення спеціальних закладів та становлення нових типів спеціальних шкіл для дітей з психофізичними вадами відбувається на початку XX століття. У цей період прослідковувалось об'єднання державами своїх зусиль, які відображені у прийнятті у 1961 році європейської соціальної хартії, Декларації соціального прогресу і розвитку, Декларації «Про права розумово відсталих осіб», Декларації «Про права інвалідів». Саме підписання цих документів підтверджували права фізично і розумово непрацездатних осіб на професійну підготовку, на відновлення працездатності і соціальну реабілітацію, забезпечення захисту людей, які страждають фізичними і розумовими недоліками [1Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Досвід навчання й виховання дітей з різними варіантами особливостей психофізичного розвитку в Україні й за її межами має велику спадщину. Зокрема, проблемою навчання і виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку займалися такі російські спеціалісти як Є. Агеєва, А. Бабушкіна, І. Бгажнікова, А. Ватажина, С. Забрамна, Т. Ісаєва, М. Кузьмицька, А. Маллер, М. Рейдибойм, Г. Цикото, Л. Шипіцина та інші. М. Бірюкова, М. Генінг, С. Забрамна, Н. Лур'є, Т. Чернікова присвятили свої роботи проблемі організації допомоги дітям з важкими інтелектуальними вадами та їхнім батькам.

В Україні даною проблематикою займаються такі вчені, як Л. Вавіна, А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, О. Гармаш, В. Золотоверх, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, О. Хохліна та ін. Безумовно, в статті висвітлений лише вузький аспект окресленого наукового питання, яке потребує подальшого вивчення та розкриття в науковій літературі, що й планується нами на перспективу.

Список використаних джерел

1. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.

2. Замский Х.С. История олигофренопедагогики. Москва : Просвещение, 1980. 398 с.
3. Каннабих Ю.В. История психиатрии. Москва : АСТ, 2002. 528 с. Роменець В.А. Історія психології: Стародавній світ. Середні віки. Відродження: навч. посібник. Київ : Либідь, 2005. 916 с.
4. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 384 с.

Черевко Анастасія Олександрівна,
студентка 21-П групи спеціальності 053 Психологія
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. Н. М. Ільїна

БУЛІНГ ЯК ПАТОЛОГІЧНА ФОРМА МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У публікації представлено результати теоретичного аналізу булінгу у підлітковому середовищі, вказані його види, маркери, наслідки.

Ключові слова: булінг, віктимізація, підлітковий вік, цькування.

Наразі важливою є проблема соціалізації школярів-підлітків, що приводить, по-перше, до прихованої слабкості сильної статі; по-друге, до зайвої емансипації дівчаток. Обидві ці тенденції знайшли своє вираження через такий неприємний на перший погляд феномен як булінг. Статистика стверджує, що майже чверть українських школярів вважають себе жертвами булінгу, а близько 40 % із тих дітей, хто зіткнулися з випадками булінгу, ніколи не розповідають про це своїм батькам. При цьому, 44 % із тих, хто спостерігав, як знущаються над їхніми однолітками, не реагували на такі факти через страх піддатися аналогічному знущанню. Тому такі діти почуваються у школі не безпечно та не комфортно.

У науковому середовищі піонерами дослідження булінгу стали скандинавські вчені: Д. Олвеус, П. П. Хайнеманн, А. Пікас і Е. Роланд. На початку 1990-х р.р. Особливу увагу до булінгу стали виявляти британські дослідники: В. Т. Ортон, Д. А. Лейн, Д. П. Таттум, Е. Мунте. У нашій країні заслуговують на увагу роботи О. Глазман, А. Король, Л. Лушпай та інші.

Цькування в освітній сфері – це психологічне чи фізичне насильство з метою змусити підкорятися лідируючій групі (лідеру) та її законам у класі або ж примусити піти зі школи. Засобами досягнення цієї мети є: поширення чуток, залякування, ізоляція, образи та приниження, фізичне насильство.

Здебільшого булерами є хлопчики і цьому є пояснення. Справа в тім, що сучасних хлопчиків іноді називають «забутими дітьми», але вони все частіше нагадують про себе асоціальною активністю, агресією і навіть вандалізмом. Так вийшло, що на початку 21 століття педагоги (і не тільки) несподівано для самих себе встановили, що хлопчики є слабкою ланкою сучасного виховання. За даними І. Кона, саме хлопчики частіше хворіють, гірше вчаться, більше скоюють усіляких правопорушень [3, с. 4]. Одне з них – булінг, який виражається в агресивному переслідуванні одного школяра іншими членами дитячого колективу.

Розрізняють маркери, які є красномовним свідченням булінгу:

- небажання дитини йти до школи (дитина називає різні причини);
- наявні ознаки фізичного насилля (синці, подряпини, зіпсовані речі та ін.);
- зміна поведінки дитини (дитина може бути надто спокійна, не хоче розмовляти з вами, засмучена, наявні ознаки депресивності, в'ялість у стосунках, або навпаки, підвищується агресивність, імпульсивність та ін.);

- різноманітні соматичні захворювання, дитина скаржиться на болі в животі, в голові, в інших органах;
- порушення сну (погано засинає, спить, розмовляє у сні, скрикує та ін.);
- агресія в поведінці, мовленні.

Як уже зазначалося, булінг значно частіше поширений серед хлопчиків, і це вважається «нормальним» аспектом справді чоловічих відносин [3, с. 496-497]. Проте головними жертвами булінгу виявляються теж хлопчики. Зустрічається, звичайно, і міжгендерне цькування, коли хлопчики нападають на дівчаток і навіть навпаки, дівчатка воюють із хлопчиками. Але масштаб цього булінгу менший. Мабуть, жінки за своєю природою схильні контролювати власну агресію, використовуючи для вирішення конфліктів різноманітні механізми, і не обмежуються тільки виплеском негативних емоцій на академічного партнера. Найчастіше булінг – це парні відносини, за якими стоїть фізична нерівність, а також положення в референтній або соціальній групі. Усі ці диспропорції дозволяють одному школяреві підпорядковувати собі іншого. У мініатюрі це цілком прийнятний сценарій відносин між підлітками. Є загальновідомі позитивні наслідки конфліктів, які цілком можна поширити і на булінг:

- 1) розрядка напруженості між конфліктуючими сторонами;
- 2) отримання нової інформації про опонента;
- 3) згуртування колективу в боротьбі із зовнішнім «ворогом»;
- 4) стимулювання до змін й розвитку;
- 5) зняття синдрому покірності у підлеглих;
- 6) діагностика можливостей опонентів тощо.

Проте не завжди булінг-конфлікт сприяє оздоровленню відносин у колективі. У першу чергу необхідно зрозуміти, якою ціною дістаються ці «постконфліктні блага», чи варті витрачених сил ці «розрядки», «згуртування» та «діагностики».

Власне булінг виникає тільки за певної тривалості, регулярності й наполегливості таких відносин, що спричиняють віктимізацію, як не дивно, обох учасників булінгу. Справа в тім, що активно взаємодіючи із жертвою, агресивно налаштований підліток мимоволі орієнтується на непривабливі якості партнера, переймає й несвідомо копіює їх.

Більшість ініціаторів булінгу – це активні, популярні серед дівчаток хлопчики, частіше спортивної статури. Їхня комунікативна партитура різноманітна й мимоволі привертає увагу однолітків обох статей. Тим самим створюється сприятливий ґрунт для маніпулювання іншими, що іноді приводить до зловживань.

Згідно з ідеями психоаналізу можна було б зробити висновок, що реалізація агресії – це компенсація якихось підліткових неврозів. Але тоді практично всі підлітки автоматично потраплять до категорії невротиків і стануть «хворими», саме у контексті даної теми. Емоції, навіть агресивні, краще відреагувати, а не тримати у собі. Проте для цього необхідна легальна, педагогічно прийнятна основа. Краще, якщо психологи, вчителі створять її самі, таким чином, ідентифікація підлітка буде відбуватися при відносному контролі з боку дорослих.

Багато вчителів знають, що в учнівській аудиторії вже визначені соціальні привілеї, за якими старші можуть командувати молодшими. Такі псевдо-законні права асоціюються з підвищеною маскуліністю «справжніх пацанів», готових підкоряти собі недостатньо зрілих і слабких хлопчиків. Більш того, поширені ритуали, які мають давню історичну традицію, наприклад, переходу хлопчика з молодшої до старшої соціальної групи. У неформальних асоціаціях такі «підвищення» оформляються спеціальними обрядами, що супроводжуються важкими випробуваннями для шукачів титулу «свій хлопець».

Зазначимо, що шкільний булінг класифікують за кількома підставами:

- за ступенем активності: агресивний і пасивний булінг;
- за можливими наслідками: компенсаторний і віктимний;
- за часовими межами: ситуативний і постійний;

- за сферою розповсюдження: аудиторний, інформаційно-комунікативний (або кібербулінг), дозвіллевий;

- за адресною спрямованістю: булінг, спрямований на дітей з малозабезпечених сімей, на дітей з обмеженими можливостями і здібностями, на обдарованих дітей і на приїжджих (новеньких). Активні учасники булінгу цькують практично всіх. Ці хлопчики грубі, навіть жорстокі, не обтяжені навичками самоконтролю і, як правило, із завищеною самооцінкою. Таких хлопчиків, на жаль, багато.

За ступенем активності трохи нижче йдуть так звані тривожні активісти булінгу. Їхня поведінка заснована на бажанні компенсувати неуспіх у чомусь або десь. Вони частіше намагаються бути схожими на своїх жертв, спочатку в ігровій формі копіюючи і переймаючи в них критиковані якості. Тут може виявлятися невпевненість у собі, низька самооцінка, самотність, емоційна лабільність і суперечливість. Трапляється, що хлопчики мстять булінгом за булінг. В армійських колективах таке явище називається дідівщиною. Іноді цькування відбувається як самозахист, тобто це превентивний (випереджальний) захід, який іноді називають пасивним булінгом. Сценарії тут можуть бути найрізноманітніші, залежно від віктимогенної ситуації. Між «партнерами» по булінгу можуть складатися і довірчі відносини – вони вже знають і розуміють один одного, а це підстава для співпраці, в подальшому – для дружби.

Зв'язок булінгу й віктимізації І. Кон пояснив так: «Соціально ізольовані, виключені з колективних зв'язків діти стають жертвами, тому що не можуть адекватно відповісти на провокації, без яких не обходиться жодне дитяче, особливо хлоп'яче, співтовариство» [3, с. 500].

Булінг обдарованих дітей – це новий і дещо несподіваний професійний сюжет для педагогів. Деякі школярі відзначали, що піддавалися цькуванню не через обдарованість, а через свою несхожість, що виділяє їхні особисті якості з майже однорідної групи однолітків. Таким чином, друга сторона обдарованості – це соціальна депривація дитини, яка чатує на його у шкільному колективі. Мабуть, обдарованість корелює з підвищеною чутливістю дитини до цькування. Крім того, обдаровані діти вважають, що цькування викликається зовнішніми причинами, але беруть на себе відповідальність за вирішення таких ситуацій. Особливістю є й те, що талановиті діти важко переживають нефізичні форми цькування, розуміючи і сприймаючи психологічні. Звичайно, в результаті дорослішання їхні стратегії подолання постбулінгової фрустрації поліпшуються і вдосконалюються, що дозволяє їм виробляти власні механізми психологічного захисту [3, с. 502-503].

Зважаючи на вище викладене, на нашу думку, завдання школи полягає не так у тому, щоб не допустити булінг, скільки в тому, щоб активно й усвідомлено припиняти випадки початку булінгу, не плутати його з дитячою та підлітковою активністю, агресивністю, віктимізацією. Необхідна гранична індивідуалізація виховної діяльності, яка орієнтована на ситуацію «тут і тепер», на неповторність кожного підлітка та шкільного класу. Психолого-педагогічна підтримка потенційних учасників булінгу дозволяє його попередити та створити умови для самореалізації учасників групи у діяльності.

Список використаних джерел

1. Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід: метод. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
2. Борисова Л. Г., Дахин А. Н. Мониторинг школьных конфликтов: причины, выводы, рекомендации. *Педагогические технологии*. 2005. № 1. С. 57–71.
3. Кон И. С. Мальчик – отец мужчины. Москва: Время, 2010. 704 с.
4. Мальковская Т. Н. Социальная активность старшеклассников. Москва: Педагогика, 1988. 273 с.
5. Стремєцька В. О., Алексєєнко Г. О. Булінг у підліткових шкільних колективах // Науковий Вісник Ужгородського національного ун-ту. Серія: Педагогіка, соціальна робота. 2014. Вип. 31. С. 177–179.

Войтенко Анна Валентинівна,
магістрантка 60М-П групи спеціальності 053 Психологія
ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асист. Ю.В. Рябко

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКА

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми розвитку емоційно-особистісної сфери дітей дошкільного віку визначається важливістю дошкільного етапу дитинства як сприятливого для розвитку багатьох психічних функцій, значимістю емоційної сфери як основи розвитку особистості людини, її буття серед інших людей. Додатково актуальності дослідженню і розвитку емоційно-особистісної сфери додає соціально-політична ситуація в країні. Військові дії і пов'язані з ними стресові стани у дітей спричиняють появу у них станів тривоги, страхів, агресивних реакцій, збільшують вірогідність різноманітних відстрочених відхилень в їх емоційному розвитку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема емоцій, їх походження, розвиток емоцій в онтогенезі досліджувалася філософами, психологами та педагогами (Л. С. Виготський, Л. С. Зінківський, О. В. Запорожець, Л. І. Неверович, В. Т. Кудрявцев, Л. П. Стрелкова, Д. Гоулман, К. Ізард, В. Вілюнас, В. Вундт, та ін). Дослідженню емоційної сфери дітей присвячені роботи Л. І. Божович, М. Л. Фігуріна, Н. П. Денисової, М. М. Аскаріної, К. Г. Бібанової, зокрема вихованню почуттів з перших років життя дитини, формуванню емоційного інтелекту; розглядаються прикладні аспекти роботи її розвитку.

Мета статті полягає у виділенні провідних особливостей розвитку емоційно-особистісної сфери дитини дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Стрімкий розвиток особистості дитини дошкільного віку характеризує важливі зміни в його емоційній сфері.

Поступово, засвоюючи норми моралі, почуття дитини стають більш раціональними. Дитина починає розрізняти «добре» і «погано», «можна» і «не можна».

Докорінно змінюються зовнішні прояви почуттів дошкільника: інтонація, жести, рухи, погляди. Поступово з'являється турбота про близьких людей, чуйність, взаємоповага. Дитина вчиться розуміти не тільки свої переживання, а й інших. Покладений початок формування моральних, естетичних та пізнавальних почуттів.

Джерелом етичних почуттів у поведінці дитини слугує уявлення про красиве і потворне. Своїми малюнками дитина передає ставлення до позитивних героїв розмаїттям фарб. Злих героїв зображує обмеженою кількістю кольорів.

У дошкільному дитинстві дитина набуває здатності самотійно виступати суб'єктом емоційних взаємовідносин: співчувати, співпереживати, сприяти в діях іншій людині. В. П. Юсупов, П. М. Якобсон [5] визначає комплекс цих емоційних переживань як емпатійні переживання. У молодшому і середньому дошкільному віці емпатійні переживання трансформуються в зв'язку з диференціюванням себе як самотійного об'єкту переживань.

Дитина вчиться стримувати небажані емоції, керувати своєю поведінкою. Почуття дитини поступово втрачають ситуативність і імпульсивність, замість цього з'являється глибина, у відповідь на передбачувані розумові обставини.

Так само завдяки цьому у дитини формується емоційне передбачення. Цей феномен за О. В. Запорожецем, полягає в тому, що перш ніж вчинити якусь дію у дитини з'являється емоційний образ, який показує не лише очікуваний результат, але і як цю дію оцінять інші [3]

У дошкільників починає розвиватись вміння визначати емоційний стан інших людей. А. М. Щетиніна [4] виокремила шість типів сприйняття емоцій за експресією.

- Довербальний тип. Емоція не позначається словами, її впізнання виявляється через встановлення дітьми відповідності виразу обличчя характеру конкретної ситуації.

- Дифузно-аморфний тип. Діти називають емоцію, але сприймають її поверхово, нечітко («веселий», «подивився й довідався, що він сумує»), складові елементи еталона емоції ще не диференційовані.

- Дифузно-локальний. Сприймаючи вираження емоції глобально й поверхнево, діти починають вирізняти окремих, часто одиничний елемент експресії (здебільшого – очі).

- Аналітичний тип. Емоцію розпізнають завдяки виокремленню елементів експресії. Переважно діти опираються на вираз обличчя, а не позу.

- Синтетичний тип. Це вже не глобальне й поверхове сприйняття емоцій, а цілісне, узагальнене («зла вона, тому що вся зла»).

- Аналітико-синтетичний тип. Діти виокремлюють елементи експресії й узагальнюють їх.

Для більшості 5-6-річних дітей стає доступним визначення емоцій іншої людини за її мовою.

До початку молодшого шкільного віку дитина вчиться таким емоціям і почуттям, які допомагають встановити продуктивні стосунки зі своїми однолітками і з дорослими.

У старших дошкільників розвивається емоційно-позитивне ставлення до самого себе, дитина намагається відповідати позитивному етичному еталону. На розвиток емоцій і почуттів дошкільника, в першу чергу, впливають психічні стани і кризи особистості. На цьому етапі, головним чином, потрібно задовольняти потреби, а не приглушувати їх.

Негативні емоційні прояви у дітей існують у 2х типах поведінки – з переживанням станів збудження або пригнічення [2].

До першої групи належать діти, в яких переважають стани збудження, такі діти нестримані і дратівливі. До другої групи належать діти, які перебувають у пригніченому стані з депресивними проявами. Вони не в змозі висловлювати свої почуття та переживання, невпевнені та непослідовні у діях та вчинках.

У середньому та старшому дошкільному віці починає формуватися почуття обов'язку. Демонструється воно найбільш яскраво в 6-7 років. Стрімкий розвиток допитливості сприяє розвитку радості відкриття.

Висновки. Отже, основними особливостями емоційно-особистісного розвитку дошкільника є:

1. освоєння соціальних форм вираження емоцій;
2. збагачення змісту емоцій, формування моральних та естетичних почуттів;
3. посилення у поведінці дитини стимулюючої або гальмівної ролі почуттів;
4. емоції залишаються показником загального стану дитини: психічного і фізичного самопочуття.

Список використаних джерел

1. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. Москва: Педагогика, 1990. 144с.
2. Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей. Наука і освіта. 2002. № 5. С. 42—44.
3. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / упоряд. І. В. Молодушкіна. Харків: Основа», 2011. 207 с.
4. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навч. посіб. Для самостійної роботи студента. Київ.: Академвидав, 2011. 376 с.
5. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника Москва: Просвещение, 2009. 621 с.

Селікова Яна Сергіївна,
магістрантка 6М-П(з)групи спеціальності 053 Психологія
ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю. В. Рябко

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність проблеми. Соціальні зміни в українському суспільстві обумовлюють необхідність перегляду життєвих принципів та цінностей кожної людини, потребу у вихованні нового активного, цілеспрямованого підростаючого покоління, яке здатне самостійно приймати рішення й активно брати участь у громадянському житті країни.

Багато соціальних проблем розвитку всього суспільства, окремої родини чи особистості можна пояснити, аналізуючи можливості досягнення сторонами взаєморозуміння в міжособистісному спілкуванні адже, будучи невід'ємним атрибутом життя людини, міжособистісне спілкування відіграє велику роль у всіх сферах життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Культуру міжособистісних взаємин розглядали у філософських, соціологічних, психолого-педагогічних працях, де аналізуються її змістовно-динамічні й специфічні характеристики: О. Бодальов, Л. Буєва, В. М'ясищев. Досліджувалася своєрідність міжособистісних взаємин: Б. Анан'єв, Б. Волков, І. Зязюн, Л. Уманський; з'ясовувався вплив вікових та індивідуальних особливостей індивідів на цей процес, який досліджували В. Білоусова, І. Кон, О. Савченко та інші. Останнім часом збільшується кількість досліджень, у яких взаєморозуміння розглядається через призму механізму «теорії розуму» (Theory of Mind). Досліджуються зв'язок «теорії розуму» підлітків з їх здатністю будувати стосунки, у тому числі гендерні аспекти цієї проблеми (М. Бялецька-Пікуль, П. Григіль, М. Стемпень-Нич, С. Еберт та інші); когнітивна та афективна теорія розуму в підлітковому віці: аспекти розвитку та пов'язані з ними нейропсихологічні змінні (Е. Т. Гебріель, Р. Обергер, М. Шмегер, У. Віллінгер, 2021); роль віку, статі і стилю дружби у формуванні розширеної теорії розуму в підлітковому віці (М. Бялецька-Пікуль, А. Колодзейчик С. Босацкі, 2017); зв'язок між сором'язливістю, соціальною компетентністю, стосунками з однолітками та теорією розуму у підлітків (К. М. Коккінос, С.Какарані, Д. Колова, 2016); роль соціальної тривоги у роботі теорії розуму (Л.Рончі, Р.Банерджі, С.Лечче, 2019); теорія розуму, самопізнання та сприйняття самотності у молодих підлітків (Флавія Піссото Мор'єраВалентина Ситник Вікторія Талвар Сандра Босацкі, 2019).

Психологічні дослідження доводять, що саме в підлітковому віці особистість готується до входження у дорослий світ, відчуваючи безліч протиріч і стикаючись з багатьма труднощами. Своєрідність соціальної ситуації розвитку підлітка полягає у включенні його в нову систему спілкування з дорослими та ровесниками, в опануванні нових соціальних функцій. Основним чинником розвитку підлітка є його власна соціальна активність, спрямована на засвоєння важливих для нього зразків поведінки і цінностей, на побудову стосунків з дорослими та ровесниками.

Освоєння норм поведінки, моралі, рольового репертуару часом супроводжується соціальними конфліктами і внутрішніми переживаннями. Прагнення підлітка зайняти нове місце у стосунках із людьми, прагнення до самоствердження й дорослості не завжди набуває культурно адекватних форм вираження.

Ці обставини, з одного боку, породжують численні складності в житті підлітка, з іншого — є головною умовою його особистісного становлення, найважливішим аспектом якого є вибір власних орієнтирів, мети і, нарешті, змісту свого життя.

Прагнення до взаєморозуміння стає не тільки психологічною, але й етичною проблемою підлітка. Використання механізмів взаєморозуміння, їх пошук, добір і зміна – це прояв дорослішання особистості, свідчення переходу від дитинства до юності, від незрілості до зрілості.

Мета Виходячи з актуальності зазначеної проблеми, метою нашого дослідження було теоретичне та експериментальне вивчення психологічних механізмів взаєморозуміння в підлітковому віці.

Матеріали та методи. Були застосовані методи теоретичного, емпіричного дослідження та статистичний метод обробки результатів дослідження. Експериментальне вивчення соціально-психологічних механізмів взаєморозуміння підлітків здійснювалось на базі 7-го класу Кременчуцької спеціалізованої школи-інтернату з поглибленим вивченням окремих предметів.

Всього у дослідженні взяли участь 24 учні, з яких 13 хлопчиків і 11 дівчаток. Для психодіагностичного дослідження були обрані методика Карпова А.В. «Діагностика рефлексії» та методика «Шкала емоційного відгуку» А. Мєграбяна и Н.Эпштейна.

Результати. За результатами проведеного дослідження, більше половини як дівчат (54%), так і хлопців (55%) мають низький рівень розвитку емпатії. Високо розвинена здатність до емоційного відгуку на переживання інших людей лише у 3-х семикласників, що складає 12,5% від опитаних школярів.

Таким чином, було зроблено висновок про необхідність цілеспрямованої роботи з класом у напрямку розвитку названих механізмів взаєморозуміння. Така робота може проводитись класним керівником із залученням практичного психолога на спеціально організованих тренінгових заняттях.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз проблеми й узагальнення результатів експериментального дослідження психологічних механізмів взаєморозуміння підлітків дозволили зробити наступні висновки:

1. Ефективне міжособистісне спілкування можливе лише за умови існування між його учасниками взаєморозуміння. Міжособистісне взаєморозуміння – це певна якість міжособистісних стосунків, що характеризується установкою на доброзичливе сприйняття іншого, бажанням не тільки зрозуміти, але й, наскільки можливо, прийняти традиції, культуру переконання, вірування, інтереси, цінності тощо.

2. Основними механізмами взаєморозуміння є:

- ідентифікація – ототожнення себе з іншим, уподібнення йому;
- емпатія – усвідомлення емоційного стану іншої людини і здатність розділити її досвід (проявляється у формі відгуку однієї людини на переживання іншої);
- рефлексія – усвідомлення індивідом того, як його сприймають й оцінюють співрозмовники, як він розуміє інших шляхом роздумів над собою, а також самопізнання внутрішніх актів і психічних станів.

3. Механізми взаєморозуміння в підлітковому віці є недостатньо розвиненими. Проте цілеспрямована організація взаємодії в комунікативному просторі дітей підліткового віку з використанням елементів психологічного тренінгу сприяє розвитку їх емпатії та рефлексії.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Тернопіль: Навчальна книга, 2001. 112 с.
3. Трухін І. О. Соціальна психологія спілкування: навч. посіб. Київ: Центр навч. літератури, 2005. 335 с.
4. Формування у підлітків готовності до взаєморозуміння в позашкільних навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. Наук: 13.00.07 / Вікторія Григорівна Муромець. Київ: 2013. 20 с.

5. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування. Київ: Професіонал, 2004. 304 с.

Лаврененко Марина Віталіївна,
студентка 4 курсу спеціальності 231 Соціальна робота (Соціальна педагогіка)
ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асист. С.О. Мисник

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ У КОЛЕКТИВІ

В умовах сучасної науково-технічної революції постійно зростає цікавість до соціально-психологічного клімату колективу. Адже результати діяльності багатьох підприємств і накопичений досвід їхньої роботи з кадрами показують, що формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі є одним із вирішальних факторів ефективності роботи підприємства.

Актуальність даного питання диктується перш за все збільшеними вимогами до рівня психологічної включеності індивіда в його трудову діяльність. Це призводить до необхідності підвищення ефективності колективної організації людей, регулювання їх взаємин із застосуванням різних психотерапевтичних та педагогічних методів.

Мета нашого дослідження полягає у поєднанні основ теоретичних положень психології праці з практикою трудової діяльності, а також показати їх взаємозв'язок та взаємозалежність.

Поставлена мета передбачає вирішення наступних завдань:

- розкриття теоретичні положення поняття колективу;
- проведення теоретичне обґрунтування соціально-психологічного клімату і структури робочого колективу;
- представлення та обґрунтування з точки зору психології факторів, що впливають на соціально-психологічний клімат;

У психологію поняття «клімат» прийшло з метеорології і географії. Зараз це поняття характеризує невидиму, тонку, делікатну, психологічну сторону взаємостосунків між людьми. У вітчизняній соціальній психології вперше термін «психологічний клімат» використовував соціолог, філософ, психолог. Микола Сергійович Мансуров, який вивчав виробничі колективи.

Соціально-психологічний клімат – це результат спільної діяльності людей, їх групових ефектах, як настроїв колективу, індивідуальне самопочуття і оцінки умов життя і праці особистості в колективі. Працівники будь-якого колективу, як особистості визначають соціальну мікроструктуру, яка визначається соціальними і демографічними ознаками (віком, статтю, професією, освітою, національністю, соціальним положенням). Психологічні особливості особистості сприяють чи перешкоджають формуванню почуття спільності, тобто впливають на формування психологічного клімату в трудовому колективі.

Психологи виділи такі важливі ознаки сприятливого психологічного клімату:

- довіра і висока вимогливість працівників організації один до одного;
- доброзичлива і ділова критика колег щодо виконання ними своїх завдань;
- вільне висловлювання власної думки при обговоренні питань, що стосується реалізації поставленої мети та виконання індивідуальних завдань;
- відсутність тиску керівників на підлеглих і визнання за ними права приймати рішення;
- достатня інформативність працівників щодо їхніх завдань і стану справ;
- задоволеність можливістю реалізації індивідуальної потреби – мети в межах групи;

- високий ступінь емоційного залучення і взаємодопомоги в ситуаціях, що викликають психологічний дискомфорт у когось із працівників;
- прийняття на себе відповідальності за стан справ у організації кожним працівником;
- висока згуртованість працівників навколо поставленої мети;
- наявність позитивної перспективи як для організації в цілому, так і для кожного працівника;

Порушення цих ознак сприятливою соціально-психологічного клімату викликає психологічну напруженість у взаєминах працівників і навіть розвал однієї з цих ознак зумовлює розбіжність в індивідуальних цілях кожного працівника.

Соціально-психологічний клімат як інтегральний стан колективу включає в себе цілий комплекс різних характеристик, тому його неможливо виміряти за будь-яким одним показником. Розроблено певна система показників, на підставі яких виявляється можливим оцінити рівень і стан соціально-психологічного клімату.

Особливо важливими умовами для бізнесу є загальне економічне зростання, інфляція, відсоткові ставки та рівень безробіття. Керівництво повинно вміти оцінити як вплинуть на операції організації загальні зміни стану економіки. Стан економіки впливає на вартість всіх вхідних ресурсів і на здатність споживачів купляти певні товари і послуги. Якщо наприклад, прогнозується інфляція, керівництво може: збільшити запаси ресурсів, взяти позику, домовитись з робітниками про фіксовану заробітну плату.

Якість соціально-психологічного клімату в колективі визначає відношення керівника до суспільства в цілому, до своєї організації і до кожної людини окремо. Якщо в його розумінні людина представляється як ресурс, сировинна і виробнича база, то такий підхід не дасть належного результату, в процесі управління виникне переки і недолік або перерахунок ресурсів для виконання конкретної задачі.

Соціально-психологічний клімат виникає спонтанно. Але хороший клімат не є простим слідством проголошених девізів і зусиль окремих керівників. Він є підсумком систематичної виховної роботи з членами колективу, здійснення спеціальних заходів, направлених на організацію відносин між керівниками і підлеглими. Формування і вдосконалення соціально-психологічного клімату – це постійна практична задача керівників будь-якого рангу. Створення сприятливого клімату є справою не тільки відповідальною, але і творчою, яка вимагає знань його природи і засобів регулювання, уміння передбачати вірогідні ситуації у взаємостосунках членів колективу.

Соціально-психологічний клімат колективу є дійсно важливим інструментом, який керівнику організації треба враховувати щоб правильно скоординувати діяльність робітників для отримання значних результатів.

Список використаних джерел

1. Донцов А. И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования. Москва : МГУ, 1984. С. 39 – 61.
2. Кутузова Е. Оценка социально-психологического климата коллектива предприятия. Экономическая психология. 2005. 12 с.
3. Матюша І. К. Особистість і колектив як цілісна гармонійна система. Київ, 1997. 304 с.

Лаврененко Марина Віталіївна,
студентка 42-СР групи спеціальності 231 Соціальна робота
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач К. Г. Єгорова

ОСОБЛИВОСТІ ВУЛИЧНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Вулична соціальна робота як різновид соціальної роботи та соціальної педагогіки зародилася в кінці 20-х років у великих містах США у зв'язку зі зростанням рівня злочинності серед молоді. Типовими цільовими групами, на які були спрямовані спеціальні соціально-педагогічні впливи, стали підлітки, довільно структуровані у вуличну групу, угруповання або підліткову банду.

Вулична соціальна робота – це мобільна форма надання соціальних послуг, що здійснюється групою фахівців поза межами закладів для бездомних громадян. Вулиця – це те місце, де людина без даху над головою працює, харчується, спілкується, спить тощо. Її повсякденні потреби зумовлені бажанням вижити, тому всі її дії, перш за все, спрямовані на задоволення базових потреб: їжа, одяг, притулок, безпека тощо.

Визначають такі напрями вуличної соціальної роботи:

1. «аутріч-робота» – спрямована на залучення представників цільової групи з вулиці до соціального закладу, де їм нададуть соціальні послуги і допомогу;
2. «детач-робота» – передбачає соціальну підтримку безпосередньо і тільки на вулиці, в середовищі життєдіяльності певної соціальної групи, що адаптована до проживання на вулиці і для якої вулиця є постійним місцем заробітку і розваг.

Головною умовою вуличної соціальної роботи є створення для молодих людей, що мають різні проблеми, **можливості користатися послугами фахівців**, що професійно покликані їм допомагати. Допомога припускає не тільки підтримуючі бесіди і консультації, але і надання приміщення, у якому можна відпочити, пережити важкий час чи провести вільний.

Розрізняють **три види вуличної соціальної роботи**: за місцем проживання, що припускає роботу з усіма категоріями підлітків і молоді в одному місті, мікрорайоні; робота спрямована на конкретну цільову групу — наркоманів, спортивних фанатів, бездомних тощо; соціально-педагогічний супровід під час професійного навчання (ПТУ, професійні курси, учнівство тощо).

Види допомоги, що надаються клієнтам у рамках вуличної соціальної роботи:

- первинна соціально-психологічна діагностика;
- надання предметів першої необхідності (шкарпетки, гігієнічні засоби тощо);
- інформування з широкого кола питань, переважно — щодо збереження здоров'я;
- відновлення або оформлення документів тощо; кризове психологічне консультування;
- мотиваційне консультування, спрямоване на зміну поведінки та способу життя клієнта;
- надання послуг у межах програм зниження ризику та зменшення шкоди (поширення відповідної інформації, презервативів, залучення клієнтів до програм обміну шприців тощо);
- надання першої медичної допомоги; експрес-тестування на ВІЛ, інші ПСШ, гепатити тощо;
- направлення до центрів денного перебування, притулків, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, центрів соціально-психологічної допомоги, центрів реабілітації для нарко й алкозалежних та інших установ.

Діти на вулиці є свідченням серйозних проблем у суспільстві. Серед них можуть бути нездорова атмосфера в сім'ї, педагогічні помилки, соціально-економічна криза, байдужість влади тощо. У будь-якому разі є підстави для тривог з приводу соціальних, моральних негараздів у суспільстві на певному часовому зрізі і відчутних гуманітарних загроз у його перспективі. Адже покинуті, занедбані, самовідчужені діти швидко опановують девіантні форми поведінки, потрапляють під різноманітні криміногенні впливи, прилучаються до асоціальної, неморальної системи цінностей тощо.

Вулична соціальна робота з дітьми покликана поліпшити їх соціальне становище і здоров'я. Передусім вона зосереджена на проблемах безпритульних і бездоглядних дітей, маючи на меті привнести у їх життя те, чого вони найбільше потребують, спонукати їх до встановлення позитивних стосунків із тими, хто може допомогти їм.

Здійснюючи вуличну соціальну роботу з дітьми, варто брати до уваги, що діти, особливо «діти вулиці», мають тонке і точне сприйняття. Вони легко розпізнають лицемерство, брехню, відчують відсутність інтересу до них. Вступаючи в контакт з такими дітьми, слід пам'ятати, що вони мають важкий життєвий досвід, емоційно травмовані і здебільшого зазнавали насильства, тому їхні реакції можуть відрізнятись від реакцій інших дітей. При першому контакті варто бути доброзичливим, але тримати певну емоційну дистанцію, яка дає змогу перервати контакт, якщо дитина демонструє негативні почуття. При тривалому контакті налагоджуються довірливіші стосунки, діти розкриваються, але при цьому стають вразливішими. Тому вуличний соціальний працівник має бути тактовним і делікатним, дотримуватися морально-етичних принципів соціальної роботи.

Досягти результатів у соціальній роботі з дітьми на вулиці не завжди легко, оскільки, як правило, вони проявляють надмірну замкнутість, настороженість, несприйняття багатьох доброзичливих щодо них жестів і педагогічних впливів. Робота з ними потребує неабиякого терпіння, такту і гнучкості, усвідомлення того, що результати будуть очевидні не відразу. Тільки тривале цілеспрямоване спілкування з ними, реальні дії щодо поліпшення їхнього життя, включення їх у процес самореалізації, самотворення забезпечуватимуть помітні зміни у їх побуті, соціальному бутті, вселятимуть їм оптимістичне бачення світу і себе в ньому.

Для розв'язання проблеми «дітей вулиці» необхідна скоординована політика, спрямована на надання всеохоплюючих та інтегрованих послуг таким чином, щоб від початку первинного оцінювання був доступний широкий вибір послуг, які б задовольняли різні потреби дітей. Нині в Україні недержавні соціальні служби заповнюють існуючі прогалини в роботі державних служб, рішенням проблеми також може бути різного типу партнерство, яке б передбачало достатні ресурси для розвитку та підтримки ініціативи з реабілітації дітей та сімей.

Список використаних джерел

1. Вадзюк О. В. Соціальна робота з клієнтами / Соціальна робота в Україні: теорія та практика. Київ: УДЦССМ, 2002.
2. Зайцевська Т. Ю. Вулична соціальна робота з дітьми вулиці / *Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи*: матеріали доповідей та повідомлень Міжн. наук.-практ. конф./ за ред. І. В. Козубовської, І.І. Миговича. Ужгород, 1999. Ч. 1.
3. Організація і технології соціальної роботи з дітьми вулиці: Навч. посібник / За ред. А. Й. Папської. Київ, 2003.

ФАКУЛЬТЕТ ПРИРОДНИЧОЇ І ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

СЕКЦІЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Наконечна Марина Павлівна,
студентка 61 – МБ групи спеціальності 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико – математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. біол. наук, д-р пед. наук, проф. С.Д. Рудишин

РЕГІОНАЛЬНІ ЛАНДШАФТНІ ПАРКИ В СИСТЕМІ ПЗФ УКРАЇНИ

Природа постійно змінюється під натиском рук людства. Саме тому цивілізація висуває екологічне гасло для сталого розвитку «Збережемо біологічне і ландшафтне різноманіття, то воно збереже й нас» [3]. Основним законодавчим актом, який регулює порядок створення, діяльності та охорони об'єктів природно-заповідного фонду нашої держави є Закон України «Про природно-заповідний фонд України» [1].

Природно-заповідний фонд становлять ділянки суші і водного простору, природні комплекси та об'єкти яких мають особливу природоохоронну, наукову, естетичну, рекреаційну та іншу цінність і виділені з метою збереження природної різноманітності ландшафтів, генофонду тваринного і рослинного світу, підтримання загального екологічного балансу та забезпечення фонового моніторингу навколишнього природного середовища [2].

За роки незалежності площа природно – заповідного фонду України зросла. За результатами даних обліку територій та об'єктів природно-заповідного фонду, поданих органами виконавчої влади на місцевому рівні, що забезпечують реалізацію державної політики у сфері охорони навколишнього природного середовища, станом на 01.01.2020 природно-заповідний фонд України має в своєму складі 8512 території та об'єктів загальною площею 4,418 млн.га в межах території України (фактична площа 4,085 млн.га) та 402500,0 га в межах акваторії Чорного моря [1]. Сюди входять: біосферні заповідники, природні заповідники, національні природні парки, регіональні ландшафтні парки, заказники, пам'ятки природи, заповідні урочища, ботанічні сади, дендрологічні парк, зоологічні парки, парки - пам'ятки садово – паркового мистецтва.

Багаторічний досвід створення та функціонування національних парків у різних державах світу доводить, що виникла потреба організації нової, додаткової до національного парку, категорії охоронних територій здебільшого рекреаційного призначення – природних парків. Такі парки мають мету задовольнити зростаючі рекреаційні потреби суспільства.

Стосовно регіональних ландшафтних парків (РЛП) в законі «Про природно – заповідний фонд України», відповідно до ст. 23 цього Закону регіональні ландшафтні парки є природоохоронними рекреаційними установами місцевого чи регіонального значення, що створюються з метою збереження в природному стані типових або унікальних природних комплексів та об'єктів, а також забезпечення умов для організованого відпочинку населення. Вони організовуються з вилученням або без вилучення земельних ділянок, водних та інших природних об'єктів у їх власників або користувачів [2].

Основними завданнями РЛП є збереження цінних природних та історико-культурних комплексів та об'єктів, відтворення порушених природних комплексів, створення умов для ефективного туризму, відпочинку та інших видів рекреаційної діяльності в природних умовах, сприяння екологічній освітньо-виховній роботі. Придатність певної території для

створення РЛП визначається його функціями та завданнями і залежить від наявності природних, культурних та історичних цінностей, можливостей проведення на їх базі екологічного виховання, різних видів рекреації, оздоровлення. В кожній області України відповідно до рішення місцевого та державного регулювання визначено територію РЛП, до прикладу у Вінницькій області на даний час існує 4 РЛП : «Мурафа» (розташований у межах Чернівецького та Могилів-Подільського районів Вінницької області), «Середнє Побужжя» (розташований у межах Тиврівського району Вінницької області, вздовж річки Південний Буг), «Немирівське Побужжя» (розташований у межах Немирівського району Вінницької області, вздовж річки Південний Буг) та «Дністер» (розташований на території Могилів – Подільського району вздовж річки Дністер.

Враховуючи щільність заселеності нашої країни, а також високий ступінь перетвореності ландшафтів, потреба в створенні РЛП в Україні є дуже значною. Потенціальні можливості для створення РЛП мають Українські Карпати, Прикарпаття та Західне Поділля, для яких характерні мальовничі ландшафти, багатий рослинний та тваринний світ, наявні мінеральні джерела, де збереглося багато археологічних та історико-культурних пам'яток. Багатством рекреаційного потенціалу відзначаються узбережжя Чорного та Азовського морів. Особливо важливим є створення РЛП у східній частині України, у зв'язку з її значною урбанізованістю. Актуальним є формування мережі РЛП і для центральної частини України, де вони досі відсутні. Водночас, саме в цьому регіоні є багато історико-культурних цінностей та місць, пов'язаних з історією нашого народу.

Висновок. Створення РЛП дає змогу зберегти не тільки природний фонд території, а й її культурно історичні пам'ятки, створити місце для відпочинку населення, розвитку екологічного туризму та рекреаційно-туристичної діяльності, проведення наукових досліджень, спостереження за станом природного середовища.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про природно-заповідний фонд України». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-12/ed20170903#Text>
2. ПЗФ України. Території та об'єкти ПЗФ України. URL : <http://pzf.menr.gov.ua/%D0%BF%D0%B7%D1%84-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8/%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%97-%D1%82%D0%B0-%D0%BE%D0%B1%E2%80%99%D1%94%D0%BA%D1%82%D0%B8-%D0%BF%D0%B7%D1%84-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8.html>
3. Rudyshyn Sergii D. Enviromental Demention of Sustainable Development of “BiospereSociety” System: Discourse “Golden Section”. Екологічний вимір сталого розвитку системи “біосфера-суспільство”: дискурс “золотий перетин” . *Сталий розвиток — XXI століття. Дискусії 2021*: матеріали VII Міжнародної науковопрактичної конференції / Національний університет “Києво-Могилянська академія” / за ред. проф. Хлобистова Є.В. Київ, 2021.С.140-147. Електронне видання. ISBN: 978-617-7668-33-5. URL : https://www.researchgate.net/profile/Yuri-Kindzerski/publication/357680371_Sustainable_development_-_XXI_century_Discussions_2021_in_Ukrainian/links/61d9e68cb8305f7c4b2ee617/Sustainable-development-XXI-century-Discussions-2021-in-Ukrainian.pdf

Осадчий Олексій Миколайович,
студент 50-61 М-БЗ групи спеціальності 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. біол. наук, д-р пед. наук, проф. С.Д. Рудишин

СМАКОВА СЕНСОРНА СИСТЕМА ЛЮДИНИ: ПОРОГИ СМАКОВОГО ВІДЧУТТЯ

Смак є одним із головних відчуттів людини, оскільки відповідає за аналіз зовнішнього середовища, що відповідає за дегустаційну функцію в організмі. Смакові рецептори є екстерорецептивними, контактними, хеморецептивними, вторинно чутливими, їм властива адаптація. Смакові бруньки забезпечують сприйняття й аналіз смакових відчуттів, котрі виникають під впливом харчових та інших речовин, що надходять до ротової порожнини.

Смак – це відчуття, що виникає під впливом розчинених в рідині речовин, що діють на рецептори, розташовані в ротовій порожнині. Головним органом, на якому знаходяться смакові рецептори, є язик. Але смакові рецептори можуть знаходитись також на піднебінні (про це свідчить погіршення смакових відчуттів у людини з протезом зубів верхньої щелепи, які закривають піднебіння), глотці, мигдаликах, надгортаннику (у дітей).

Значення смакової сенсорної системи

1. Забезпечує аналіз якості їжі, перевірку її на придатність до вживання.
2. Подразнення смакових рецепторів спричиняє рефлекторне виділення слини, тому сприяє травленню, зокрема жуванню, ковтанню, виділенню, шлункового та підшлункового соків.
3. Має захисне значення, забезпечує розчинення слиною різних речовин, а також сприяє "відмиванню" язика.
4. Смак має значення для отримання задоволення від їжі.
5. Слід пам'ятати про значення цієї системи в діагностиці захворювань, оскільки порушення смакової чутливості може свідчити про патологічні зміни, і не тільки в ротовій порожнині.

Ще Аристотель висловив думку про 8 головних смакових відчуттів: солодкого, солоного, гіркого, кислого, маслянистого, гострого, терпкого, в'язучого. У 1961р. Хеннінг встановив існування чотирьох основних типів (первинних) смакового відчуття: солодкого, солоного, гіркого, кислого. В останній час виділяють ще металеве і лужне смакові відчуття. Ікеда виділив глютаміновий смак - "умами" (яп.) або чарівний, такий, що нагадує смак курячого бульйону. На сьогодні існує думка про прості – ті, що запропонував Хеннінг, а також складні смакові відчуття. Складні відчуття виникають завдяки комплексному впливу простих і, крім того, як наслідок сумарних подразнюючих впливів на температурні, тактильні, нюхові та больові рецептори.

Відчуття чотирьох основних видів смаку викликається під впливом різних речовин:

- а) відчуття солодкого – при дії цукрів, деяких спиртів, амінокислот;
- б) відчуття солоного – при дії іонів Na^+ ;
- в) відчуття кислого – при дії кислот, іонів H^+ ; інтенсивність відчуття перебуває в прямій залежності від концентрації останніх; при однакових значеннях рН слабкі кислоти більш ефективні;
- г) відчуття гіркого – при дії хініну, полину, нікотину, кофеїну, а також сполук Mg^{2+} , Ca^{2+} (за рахунок катіона)

Структурно-функціональна характеристика периферійної частини смакової сенсорної системи

Язик являє собою поліфункціональний м'язовий орган, у якому виділено тіло, корінь та кінчик. На дорсальній поверхні язика містяться сосочки з рецепторами 4х типів:

1. Грибоподібні – розташовані на кінчику та на бокових частинах дорсальної поверхні язика. Їх небагато, вони мають темно червоне забарвлення та сприймають здебільшого солодке

2. Жолобоподібні (бокалоподібні) - масивні сосочки, розташовані біля кореня язика у вигляді латинської літери “V”. Забезпечують відчуття гіркого.

3. Листоподібні – розташовані на краях язика у вигляді 3-8 паралельних складок. Забезпечують сприйняття кислого та солоного.

4. Ниткоподібні - розташовані по всій поверхні язика й надають йому бархатистості. Забезпечують

Смакові бруньки розташовані в товщі багат шарового плоского зроговілого епітелію язика. Загальна кількість смакових чашечок дорівнює 2000. Смакова брунька еліпсоїдної форми займає усю товщу епітеліального пласта від базальної мембрани до поверхні епітелію, де вона відкривається смаковою порою. У бруньці розрізняють смакові рецепторні клітини, підтримуючі клітини та базальні клітини.

Смакові клітини — витягнутої овальної форми, їх ядра розташовуються на базальному полюсі клітини. Цитоплазма рецепторних клітин багата на РНК, білки, містить добре розвинуті ЕПС та комплекс Гольджі. На апікальній поверхні смакових клітин є багато тонких мікроворсинок, які збільшують площу сприймаючої поверхні. Ці мікроворсинки називаються штифтиками. До базальної та бічної поверхонь рецепторних смакових клітин підходять закінчення безмієлінових нервових волокон.

Підтримуючі клітини - вузькі, високі клітини призматичної форми з великим ядром і світлою цитоплазмою, в якій добре розвинуті ЕПС, мітохондрії та елементи комплексу Гольджі.

Базальні клітини - невеликі клітини, які лежать на базальній мембрані, не досягають смакової пори і не контактують з нервовими волокнами. Вони є малодиференційованими клітинами і служать джерелом регенерації інших клітин. Час життя однієї рецепторної або підтримувальної клітини становить близько 10 діб.

Провідниковий та корковий відділи смакової сенсорної системи

Від передніх двох третин язика відходить язиковий нерв (n. lingualis), який в подальшому приєднується до барабанної струни (n. chorda tympani) та лицьового нерва (n. facialis). Тіло першого нейрона розташоване у колінчастому вузлі (g. geniculi), звідти імпульси прямують по лицьовому нерву до довгастого мозку, а саме до ядра поодинокого тракту (n. tr. solitarius). Від задньої третини язика імпульси надходять по волокнах язикоглоткового нерва (n. glossopharyngeus). Тіло першого нейрона розташоване в каменистому вузлі (g. petrosus). Звідти імпульси проводяться до ядра поодинокого тракту (до тіладругого нейрона). Далі після часткового перехресту, шляхи проходять до тіла третього нейрона, закладеного в задньовентральному медіальному ядрі таламусу - для смакової рецепції і в задньовентральному латеральному ядрі - для температурної та тактильної чутливості.

Список використаних джерел

1. Сенсорні системи нюху та смаку. Рецептори внутрішніх органів. URL: https://osvita.smr.gov.ua/content/uploads/2020/04/Biologiya_8-klas_6.-Sensorni-sistemy-nyuhu-ta-smaku.-Retseptory-vnutrishnih-organiv.docx.
2. Анатомія смаку. URL : . <https://9bar.com.ua/taste/>
3. Як і чому ми відчуваємо смак. URL : <https://tokar.ua/read/40217>
4. Мышкин И.Ю. Физиология сенсорных систем и высшей нервной деятельности. URL : <https://www.twirpx.com/file/1660789/>
5. Степанчук А.П. Сучасні погляди на структурно-функціональну організацію органу смаку людини URL: <https://jmbs.com.ua/pdf/5/4/jmbs0-2020-5-4-055.pdf>

Андрієнко Анна Юрївна,
Студентка 22-Б(ск) групи спеціальності 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук., доц. І. М. Коренева

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗЕЛЕНИХ НАСАДЖЕНЬ ЗАГАЛЬНОГО КОРИСТУВАННЯ М. ГЛУХІВ

Згідно Закону України «Про затвердження Правил утримання зелених насаджень у населених пунктах України» від 27 липня 2006 р., зелені насадження – це деревна, чагарникова, квіткова та трав'яна рослинність природного і штучного походження на визначеній території населеного пункту. Зелені насадження загального користування – зелені насадження, які розташовані на території загальноміських і районних парків, спеціалізованих парків, парків культури та відпочинку; на територіях зоопарків та ботанічних садів, міських садів і садів житлових районів, міжквартальних або при групі житлових будинків; скверів, бульварів, насадження на схилах, набережних, лісопарків, лугопарків, гідропарків і інших, які мають вільний доступ для відпочинку [1].

Зелені насадження відіграють важливу роль в існуванні будь-якого населеного пункту. Вони справляють значний вплив на містобудівні, естетичні та ландшафтні характеристики міста. Озеленення території створює позитивний мікроклімат, знижує рівень шуму, оздоровлює повітряний басейн, пом'якшує літню спеку на 2-3⁰С та виконує багато інших важливих функцій. Тобто зелені насадження загального користування відіграють важливу роль у питаннях поліпшення стану екосистем, вирішення проблем охорони навколишнього середовища, створення каркасу міста та низку рекреаційних та оздоровчих функцій [2].

У літературі питаннями оцінки стану існуючих насаджень України, аспектами правового статусу зелених насаджень, їх відповідності стандарту, кількісною та якісною характеристикою займалися такі науковці як: В. П. Кучерявенко, В. П. Безсонова, Л. О. Бондар, Т. М. Ситнік, М. М. Бринчук, М. Г. Коваленко, Ю. О. Вовк та інші.

В Україні норми озеленення території регламентуються Державним будівельним стандартом (ДБН) Б.2.2-12:2019 «Планування і забудова територій». У даному стандарті представлені норми площі озеленення територій загального користування відповідно до географічної зони та кількості населення, яка проживає на території, у розрахунку м²/особу. Відповідна інформація представлена у розділі 8 «Ландшафтні та рекреаційні території», таблиця 8.1 у пункті 8.1. «Мережа ландшафтних та рекреаційних територій» [3].

За нормативами ДБН Б.2.2-12:2019 зелених насаджень загального користування у м. Глухів на одну людину має припадати 8 - 9 м²/особу (населення м. Глухів за даними 2017 р. складає 33548 чол. [4, с. 62]). Проте, спираючись на праці моїх попередників, відомо, що цей показник зелених насаджень міста не відповідає дійсності і становить 3,82 м²/особу [5]. Питання екологічного стану, видових та вікових особливостей деревних зелених насаджень загального користування м. Глухова не було достатньо вивчено, а отже, потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Правил утримання зелених насаджень у населених пунктах України: Закон України від 27.07.2006 р. № 105/06-ВР. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-06-vp>. (Дата звернення: 05.04.2022).

2. Бовсуновський Є. О., Рябчевський О. В., Браткова К. Ю. Сучасні технології вимірювання параметрів зелених насаджень. *Наукоємні технології*. 2018. №1(37). С. 80-86.
3. ДБН Б.2.2-12:2019 «Планування і забудова територій». URL: https://drive.google.com/file/d/1eUU0mgHZaExXwvDJfkFGlvUs_NmK_TYp/view (Дата звернення: 05.04.2022)
4. Чисельність наявного населення України на 1 січня 2017 року / відп. за вип. М. Б. Тімоніна. Державна служба статистики України. Київ : ТОВ «Август Трейд», 2017. 82 с.
5. Біліченко А. П. Аналіз стану зелених насаджень загального користування м. Глухова Сумської області. *Альманах «QN»*. Глухів, 2021. Вип. 11. С. 73-78.

Буц Вікторія Сергіївна,
студентка 22-Б (ск) групи спеціальності 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. І. М. Коренева

ВПЛИВ АНТРОПОГЕННОГО ЗАБРУДНЕННЯ АТМОСФЕРИ НА РОСЛИНИ

Атмосферне повітря - життєво необхідний компонент природного середовища, невід'ємна частина існування майже всіх живих організмів, включаючи рослин тварин та людину. На даний час спостерігається проблема забруднення атмосфери, яка стосується всього світу та зокрема особливо гостро постає в Україні [3]. Понаднормове збільшення концентрації речовин хімічної фізичної та біологічної природи провокує дисбаланс природних систем.

Вагомий внесок у дослідження та вирішення питань техногенного впливу на рослинний організм зробили багато науковців, зокрема Бессонова В. П., Сероглазова Н. Г., Дзюба О. Ф., Чипиляк Т. Ф., Коршиков І. І., Одукалець І. О.

В умовах інтенсивного розвитку промислових центрів України, розгалуження транспортної системи сполучення, підвищенням кількості радіоактивних елементів у зв'язку з аварією на Чорнобильській атомній електростанції, зростає актуальність дослідження комплексного впливу антропогенного чиннику у забрудненні атмосферного повітря [5].

Одним з основних методів для встановлення рівня забруднення атмосфери є біоіндикація. Рослини виконують особливу роль в поглинанні та накопиченні різних хімічних речовин які слугують забруднювачами навколишнього середовища. Техногенний вплив проявляється в деградації природних біотопів та зменшенні природного біорізноманіття, призводить до порушення росту та розвитку організму рослини. Негативна тенденція погіршення якості повітря може призвести до пригнічення та загибелі видів які мають найнижчу властивість до адаптації.

Антропогенне забруднення різного походження найбільш згубно впливає на репродуктивну систему рослин. проявляється порушенням процесів поділу і диференціації клітин, змінами розвитку структур на ранніх стадіях морфогенезу, зниженням фертильності пилку, розширенням спектру аномалій, порушенням проростання насіння [3].

При забрудненні повітря спостерігають порушення феноритмів росту та розвитку рослин, прискорення процесів старіння організмів, в тому числі прискорення початкових фаз розпускання бруньок, появи листків, початку цвітіння у деревних рослин та пожовтіння листків. При цьому досить часто скорочуються терміни вегетації, навіть при умові закінчення листопаду в ті самі терміни, що і в незабрудненому середовищі [5].

Важливе значення у репродукції рослин має саме фертильність пилку, яка проявляється у здатності пилкових зерен викликати повне запліднення. Фертильність є результатом взаємодії та функціонування ряду морфологічних структур. Навіть незначні зміни в окремих ланках даної системи можуть стати фатальним та призвести до зниження або повного порушення здатності пилкового зерна до запліднення. Такий пилкок називають стерильним, тобто, не здатним до продукування нормальних гамет. При дії несприятливих факторів спостерігається морфологічна різноякісність пилкових зерен, утворення зморщених, зруйнованих, гігантських зерен, що слугує показником токсичного та мутагенного впливу [1]. Рослини які знаходяться у зонах забруднення мають у декілька разів вищий відсоток стерильності пилку, ніж ті що ростуть в чистих умовах, під впливом мінімальної кількості мутагенів.

Для визначення загальної токсичності або потенційної мутагенності повітря застосовується метод цитогенетичного біотестування – тест „Стерильність пилку індикаторних рослин” За тестом визначають стан агросфери і території в цілому [1].

Для оцінки рівня забрудненості атмосфери доцільно використовувати чутливість пилку рослин-біоіндикаторів за показниками стерильності. Чутливість організмів є основою біологічної індикації до змін умов середовища, тому з допомогою даного методу можна досить чітко простежити ступінь негативного впливу забрудненого повітря і наявність особливих хімічних домішок. Біоіндикація має одне основне завдання – це розробка методів і критеріїв, які повинні конкретно та об’єктивно зображувати впливи різного характеру з урахуванням загальних особливостей забруднення та діагностувати пошкодження у біотичних групах [4].

Отже, людина вносить свої корективи у життя великої кількості організмів. Антропогенне забруднення є важливим питанням яке постає в наш час та потребує вирішення. Для запобігання негативного впливу на середовище важливо збільшити рівень контролю за кількістю шкідливих речовин, які потрапляють у атмосферу через людську діяльність. Також є потреба у розробці нової стратегії зменшення згубного впливу шкідливих викидів техногенного походження. З огляду на зазначене вище, вважаємо за необхідне здійснення подальшого дослідження якості атмосферного повітря за визначенням стерильності пилку рослин урбанізованих територій з метою екологічного моніторингу довкілля [4[bookmark15](#)].

Список використаних джерел

1. Борщевська І.М. Оцінка стану агросфери у зоні впливу ВАТ «Волинь-Цемент» за тестом «Стерильність пилку рослин». *Фахове електронне видання Національного університету біоресурсів і природокористування*. Київ. 2009. Вип. № 1 (13). URL: <http://nd.nubip.edu.ua/2009-1/09bimpor.pdf> (Дата звернення: 10.04.2022).
2. Мазура, Аналіз чутливості пилку рослин Canna L. В умовах аеротехногенного пресингу. *Теоретична екологія* 7. 2020. С. 182.
3. Одукалець, І. О. Морфолого-фізіологічні зміни деревних рослин за атмосферного забруднення. *Питання біоіндикації та екології*. 2011. Вип 16. С. 54-78.
4. Пальчик О. О., Чорна С. О. Методи біоіндикації атмосферного повітря. *The I International Science Conference «Multidisciplinary academic explorations», January 10–12, Amsterdam, Netherlands*. 2022. 171 p..
5. Гришко, В. М., Комарова, І. О. Біоіндикація атмосферного забруднення за реакцією пилкових зерен *Taraxacum officinale* FH Wigg (на прикладі м. Кривий Пір). *ScienceRise*. 2016. Вип. №5 (1 (22)).
6. Stevens, C. J. The impact of air pollution on terrestrial managed and natural vegetation. *Philosophical Transactions of the Royal Society*. 2020 URL: <https://royalsocietypublishing.org/doi/10.1098/rsta.2019.0317> (Last accessed: 10.04.2022).

*студентка 32-Б(ск) групи спеціальності 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. М.В. Хроленко

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах загострення екологічних проблем непересічного значення набуває забезпечення еколого- й здоров'язабезпечного співіснування людей з навколишнім природним середовищем. Формування та розвиток еколого-валеологічної компетентності молоді є важливою передумовою у розв'язанні цього завдання.

Виникає потреба розглядати питання екологічної та валеологічної науки в нерозривному зв'язку та єдності, що спрямовані на формування гармонічних стосунків у системі «Людина-Природа-Суспільство», де інтегрованим показником благополуччя є здоров'я людини [3, с. 6].

На вивчення змісту, структури екологічної компетентності здобувачів закладів загальної середньої освіти спрямовують свої наукові пошуки О. Гринюк, Д. Єрмаков, О. Колонькова, Н. Куриленко, С. Левків, Г. Найдьонова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, С. Шмалей та ін. Питання формування валеологічної або здоров'язбережувальної компетентності учнів досліджують Т. Бойченко, А. Новописьменний, О. Отравенко, О. Ревко, Н. Хольченкова, Т. Шаповалова тощо. Еколого-валеологічна компетентність здобувачів освіти є предметом вивчення Ю. Бойчука, І. Бузенко, Л. Дрожик, С. Єлізарової, І. Случик, А. Спаської, І. Щербак та ін. Аналіз наукового доробку з проблеми дослідження засвідчив, що нині немає єдиного підходу до тлумачення поняття «еколого-валеологічна компетентність» і визначення його структурних компонентів.

Зазначимо, що в Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) не виокремлено еколого-валеологічну компетентність як окрему ключову здатність, проте визначені окремі її складники, як-от: екологічна, громадянська і соціальна компетентності. У зазначеному вище нормативному документі екологічна компетентність потрактовується як одна з ключових, що передбачає усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки у природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності й важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства [1]. Елементи здоров'язбережувальної здатності прослідковуються в громадянській і соціальній компетентностях, а саме: дбайливе ставлення до особистого, соціального здоров'я, усвідомлення особистих відчуттів і почуттів, здатність дослухатися до внутрішніх потреб; дотримання здорового способу життя [1]. З огляду на те, що здоров'я людини передусім розглядається з позиції його екологічної сутності, важливого значення набуває саме розвиток еколого-валеологічної компетентності молоді.

Еколого-валеологічну компетентність ми розглядаємо як сукупність знань, ціннісних орієнтацій, способів діяльності стосовно збереження, розвитку і відновлення особистісного здоров'я та навколишнього природного середовища в умовах напруження екологічної ситуації.

Солідарні з І. Щербак, що важливе значення у формуванні досліджуваної компетентності учнів відіграє еколого-валеологічне освітнє середовище, яке являє собою «сукупність управлінсько-організаційних і навчально-виховних умов, що забезпечують діяльність учасників освітнього процесу, спрямованого на засвоєння системи екологічних знань про взаємозалежність людини і природи, формування духовно-ціннісних орієнтирів, практичних умінь і навичок оптимальної екологічної діяльності» [4, с. 139].

Відповідно до специфіки поняття «еколого-валеологічна компетентність» її компоненти набувають такого змістового наповнення:

1) когнітивний компонент (знання про здоров'я людини як критерій якості навколишнього середовища; знання причин провідних глобальних, регіональних екологічних проблем, їх проявів на місцевому рівні, можливих наслідків різного рівня – для планети загалом і для власного добробуту та здоров'я; вміння виявляти екологічний контекст ситуацій безпосередньої і опосередкованої взаємодії з природою) [2];

2) мотиваційно-ціннісний компонент (позитивна мотивація на збереження, розвиток та відновлення власного здоров'я та навколишнього природного середовища; мотиви щодо особистої причетності до розв'язання екологічних проблем; система еколого-валеологічних цінностей);

3) діяльнісно-поведінковий (уміння і навички еколого-валеологічної діяльності, спрямованої на збереження здоров'я та охорону довкілля; здатність реалізовувати на практиці здоров'язбережувальні технології).

Підсумовуючи, узагальнимо, що формування та розвиток еколого-валеологічної компетентності здобувачів базової середньої освіти є вимогою сьогодення, однією з умов збереження повноцінної й життєздатної української нації. З огляду на те, що еколого-валеологічна компетентність концентрує в собі всі характеристики екологічної, громадянської і соціальної компетентностей, враховуючи специфіку феномена здоров'я та навколишнього природного середовища, вона є однією з ключових здатностей здобувачів загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>

2. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : науковометодичний посібник для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. Херсон : Гринь Д.С., 2015. 228 с.

3. Формування еколого-валеологічної компетентності майбутнього вчителя у процесі біологічної підготовки: теоретико-методичні аспекти: метод. реком. для викл. пед. навч. закл. / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2014. 50 с.

4. Щербак І. М. Підготовка майбутніх учителів до створення еколого-валеологічного освітнього середовища як основи здоров'язбереження учнів. *Молодь і ринок*. 2019. № 3(170). С. 137–140.

СЕКЦІЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА

Коваленко Катерина Василівна,

студентка 61-МБ групи, спеціальності 014 Середня освіта

(Біологія та здоров'я людини)

факультету природничої і фізико-математичної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд.пед.наук, доц. Л.В.Бурчак

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З БІОЛОГІЇ

Вступ. В українській освіті сьогодні триває масштабна реформа, якою визначено траєкторію розвитку середньої освіти в умовах інтеграції у України Європейський освітній простір. Відтак, оновлення потребують підходи до організації освітнього процесу у ході викладання шкільних предметів у закладах загальної середньої освіти. Гейміфікація як один із засобів спілкування і пізнання навколишнього світу займає особливе місце в

системі сучасної освіти в силу своїх соціальних, пізнавальних і розвиваючих функцій.

2. *Опис «гравців».* Образи гравців мають бути чітко визначеними. Гейміфікація освітнього процесу відноситься до внутрішнього типу, тобто застосовується в межах конкретного колективу здобувачів освіти, тож потрібно описати «гравців».

Особливу увагу варто приділити ігровому навчанню в школі, оскільки всі отримані знання, у вигляді фундаменту, варто закладати з раннього віку. З огляду на те, що позиції гри, як засобу навчання в світі все більше і більше посилюються, і не спостерігається ніяких вагомих тенденцій до зупинки або уповільнення цього процесу, проблема використання ефективних методів вбачається вкрай важливою [5].

Більше того, постійно з'являються нові методики і підходи, які дозволяють зробити навчальний процес набагато цікавішим і пізнавальним. У сучасному розумінні, процес навчання розглядається як процес взаємодії між учителем і учнями з метою залучення учнів до певних знань, навичок, умінь і цінностей. Широке поширення ігор і необхідність створення привабливих освітніх практик призвели до упровадження технологій гейміфікації.

Мета. Обґрунтувати теоретичні аспекти використання методів гейміфікації в освітньому процесі з біології (зокрема в 6 класі).

Матеріали та методи. Теоретичним підґрунтям для вивчення проблеми з використання методик гейміфікації та ігрових технологій в організації освітнього процесу є роботи Л. Виготського, Кевіна Вербаха, Дена Хантера, Janaki Mythily Kumar та Mario Herger, Гейба Зікерманна, М.Левіна та ін.

Результати. Термін «*гейміфікація*» походить від слова «gamification», «game» (гра). **Гейміфікація або ігрофікація – це використання окремих елементів ігор у неігрових практиках.** За Г. Зиккерманом, гра – це система, в якій гравці задіяні у вирішення штучного конфлікту, що визначається правилами та має вираження у кількісному результаті [2]. Від інших ігрових форматів гейміфікація відрізняється тим, що її учасники орієнтовані на ціль своєї реальної діяльності, а не на гру як таку. Ігрові елементи інтегруються до реальних ситуацій для мотивації конкретних форм поведінки у заданих умовах [3; 4].

Гейміфікація в навчанні – використання ігрових правил, використовуваних в сучасних онлайн-іграх для мотивації учнів і для досягнення реальних освітніх цілей в курсі вивчення певного навчального предмета (у нашому випадку біології).

Гейміфікація полягає в тому, щоб ігровий принцип сприяв створенню осмисленого навчального досвіду. «Ігрова технологія, що застосовується в освітньому процесі, цілком визнається вкрай ефективною, універсальною, легко відтворюється, підходить для будь-якого навчального предмету».

Зазначимо, що найцінніший потенціал ігрового навчання криється в тому, що воно допомагає учням бачити завдання, тему або модель в контексті – як частину системи. На відміну від запам'ятовування, заучування й опитувань, що часто критикують, адже вони спрямовані на окремі факти, ігри змушують учнів бачити предмети і явища в їхніх зв'язках. Будь-яке завдання стає корисним, оскільки воно є частиною більш великої мультисистеми.

Для створення цілісної гейміфікованої системи необхідно послідовно виконати дії на шести підготовчих етапах [3]:

1. *Визначення мети.* Мета має бути конкретною, вимірюваною, досяжною та відповідати на питання: «Для чого застосовано методи гейміфікації?». Окрім того, важливо точно визначити терміни досягнення мети.

3. *Опис цільової поведінки.* На цьому етапі потрібно передбачити дії гравців, вимір результатів роботи, засоби для досягнення мети тощо.

4. *Визначення шляху «гравця».* Під шляхом гравця розуміють ймовірну траєкторію розвитку навичок здобувача освіти, зміну його компетенцій, залучення та інші характеристики в освітньому процесі, організованому із використанням гейміфікації.

5. *Вибір розважальних елементів.* «Гравцям» має бути цікаво, приємно та комфортно.

6. *Обрання інструментів.* Гра є комплексною системою, вона складається з безлічі невеликих частин, етапів, рівнів, ігрових елементів. Необхідно підбирати ці елементи так, щоб вони відповідали розглянутим п'яти крокам.

Щоб увести ігрові форми на уроках біології у 6 класі, важливо пам'ятати про психолого-педагогічну характеристику учнів, приділити увагу усім проблемам, з якими можна стикнутися на етапі введення гри, ураховувати принципи: індивідуального підходу, єдності діагностики і корекції, діяльнісного підходу.

Гра може бути запланована, а може бути і імпровізацією. Вона може вклинитися в будь-який етап уроку або пронизувати весь урок. І для цього зовсім не обов'язково придумувати складні костюми та інші атрибути, часом, щоб зануритися в цікаву гру необхідні лише сучасні іграшки, що зроблять урок цікавим, і забезпечить підвищення мотивації учнів до вивчення біології. Наприклад, таким може стати ліплення з пластиліну рослинної клітини, створення макету суцвіття або гра «На випередження» за попередньо підготовленими картками з малюнками, розкладання в правильному порядку від найпростіших рослин до покритонасінних, і навпаки.

Висновки. Отже, методи гейміфікації вбачаються нам досить ефективними на уроках біології задля підвищення пізнавальної активності учнів. Тому перспективи подальших досліджень полягають в обґрунтування методики застосування гейміфікації на уроках біології як засобу підвищення пізнавальної активності учнів.

Список використаних джерел

1. Herger M. Enterprise Gamification (Геймификация) Coursera. University of Pennsylvania, Philadelphia, 2017. URL: <http://enterprise-gamification.com/index.php/de/blog/4-blog/79-the-gamification-tipping-point>
2. Зикерманн Г. Геймификация в бизнесе: как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 272 с.
3. Зер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие. М. : Академия, 2003. 336 с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. ВАН «КДНК». 2001. 323 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка. Академік. 2002. 335 с.

Матковська Марія Олександрівна,
студентка 61-МБ групи, спеціальності 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Л.В.Бурчак

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ З БІОЛОГІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Вступ. Утвердження в Україні демократичних засад суверенності й ціннісно-правових орієнтирів під час вибору суспільних цілей, стимулює оптимальний розвиток людського потенціалу, актуалізує складні соціально-економічні та ідейно-політичні чинники розвитку національної системи освіти, вимагає переходу від директивної до особистісно-орієнтованої її моделі [1]. Першочергового значення у цьому зв'язку набуває проблема формування особистості, якій властиві високі морально-духовні цінності, достатня теоретична і практична підготовка, творча активність та конкурентоспроможність. Задля цього існують різноманітні технології, методи, засоби та прийоми. Ми розглядаємо для реалізації вищевказаного завдання використання саме інтегрованих уроків, що забезпечать більш ефективне оволодіння навчальним

матеріалом, сприятимуть підвищенню пізнавальної активності та розвитку пізнавального інтересу учнів.

Мета. Теоретично обґрунтувати сутність і виявити потенціал інтегрованих уроків з біології у 7 класі.

Матеріали та методи. Теоретичною основою для вивчення проблеми використання інтегрованих уроків є наукові праці Я.А. Коменського, С.У. Гончаренка, М.С. Вашуленка, С.В. Загв'язінського, В.П. Тиценка, С.І. Якименка та ін.

Результати: Інтеграція (від лат. *Integratio* – «з'єднання») – процес об'єднання частин у ціле [3]. Інтеграція змісту освіти розглядалася в педагогіці ще за часів Я.А. Коменського, однак її систематичне дослідження почалося тільки з другої половини ХХ століття і продовжується в даний час.

У педагогічному аспекті під інтеграцією найчастіше розуміється вища форма вираження єдності цілей, принципів та змісту організації процесу навчання та виховання, спрямована на інтенсифікацію процесу освіти, результатом якого є формування у учнів якісно нової цілісної системи знань та умінь [2].

Найдоступнішим способом інтеграції є проведення вбудованих уроків. В основі інтегрованих уроків лежить близькість змісту провідних тем різних предметів та їх логічна взаємозв'язок [2].

Інтегрований урок – це особливий тип уроку, що поєднує у собі навчання одночасно з кількох дисциплін щодо вивчення одного поняття, теми чи явища [4].

Можна окреслити такі чинники на користь проведення інтегрованих уроків, обґрунтовані Н. Светловською [3]: різнобічне пізнання конкретних явищ, фактів, існування інтеграції у всіх галузях діяльності людини, внутрішня необхідність молодших учнів цілісно сприймати навколишній світ (в уяві дітей простір, форми, кольори, час тісно пов'язані між собою), потреба уникнення перевантаження учнів, виключення дублювання навчального матеріалу, зменшення тижневого навантаження, використання вивільнених годин на дисципліни розвивально-виховного напрямку.

В. Максимова розглядає інтеграцію як процес і результат створення нерозривно пов'язаного, єдиного, цілого. У навчальному процесі вона здійснюється шляхом злиття в один інтегрований курс, (розділ) елементів різних навчальних предметів. Інтеграція навчального процесу передбачає виявлення тих механізмів, які допоможуть створити єдине освітнє середовище на основі цілісного погляду на світ, без чого неможливе його пізнання. Виходячи з вище сказаного, можна припустити, що інтегроване навчання – це система, яка об'єднує знання з окремих навчальних предметів в єдине ціле, на основі чого і формується у дітей цілісне сприйняття світу [3].

Готуючись до проведення інтегрованих уроків з біології в 7 класі, слід звернути увагу на те, аби учні не були перевантажені, щоб урок не був мозаїкою окремих картин, а сприяв досягненню єдиної мети. Важливим на таких уроках є використання творчих завдань з елементами дослідження, де спостерігається поєднання знань і вмінь із різних навчальних предметів.

Неабияке значення для реалізації інтеграційних зв'язків на уроках біології в 7 класі має створення навчальних проблемних ситуацій, що здійснюється через уроки-диспути, дискусії, дебати. На такі уроки виносяться питання, що потребують ґрунтовних наукових знань, розуміння та осмислення проблеми. Вони потребують від учнів пошукового, творчого рівня мисленнєвої активності [5].

Висновок. Якісно, методично правильно підготовлені й побудовані та проведені інтегровані уроки вносять ефективні зміни у традиційну систему шкільної освіти, урізноманітнюють види діяльності, які допомагають зняти утому, напруження дітей та посилюють пізнавальний інтерес учнів, що сприяє всебічному розвитку особистості. Проведення таких уроків сприяє формуванню цілісної уяви про предмети, явища, поняття, дозволяє систематизувати знання, створює належні умови для реалізації особистісно-

орієнтованого розвивального навчання школярів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в упровадженні методики використання інтегрованих уроків з біології в 7 класі.

Список використаних джерел

1. Банарик Н.Б. У пошуках моделі інтегрованого уроку. *Всесвітня література*. 1997. №7. С.11.
2. Іванчук М.Г. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С.10-13.
3. Козловська І.М., Собко Я.М. Принципи дидактики в контексті інтегративного навчання. *Педагогіка і психологія*. 1998. №4. С.48-51.
4. Чекіна О.Ю. Інтегровані уроки в початковій школі. Х.: Основа, 2008. 192 с.
5. Щербак С.М. Інтеграційний підхід у вивченні біології – ефективний шлях підвищення якості освіти та формування творчих компетентностей школярів. *Педагогічні науки*. Випуск 125. 2015. С. 172.

Науменко Катерина Миколаївна,

студентка 61М-Б групи спеціальності 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та природознавство)

*факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: канд. с.-г. наук, доц. М.П. Мигун

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ»

Сучасний розвиток суспільства знаходиться в умовах глобальної інформатизації, що зумовлює виникнення нагальної потреби в раціоналізації інтелектуальної діяльності шляхом впровадження нових інформаційних технологій в освітній процес, радикального підвищення ефективності та якості підготовки фахівців з новим типом мислення, що відповідатиме вимогам постіндустріального суспільства. Внаслідок цього відбувається модернізація вищої освіти та зростання ролі медіаосвітньої підготовки майбутніх учителів. Відтак виникає потреба у впровадженні мультимедійних засобів навчання, які спроможні активізувати розвиток навчальнопізнавальної діяльності учнів.

Питанню використання мультимедіа в освітньому процесі присвячена значна кількість наукових праць, як відчизняних так і закордонних вчених (В. Беспалько, Л. Виготський, А. Леонт'єв, Н. Тализіна, І. Якиманська, Л. Скіббе, С. Хейфмейстер, А. Чеснат). Основними питаннями відображеними у працях вчених було трактування поняття, сприйняття і засвоєння різних видів інформації, вплив на органи чуття аудіовізуальної інформації. Питання розробки засобів мультимедійної візуалізації розглядаються в роботах М. Беляєва, Л. Зайнутдинові, Р. Краснової, К. Кречетнікова, А. Солового, Л. Чуксиної [7; 8].

Метою нашого завдання став аналіз сучасних підходів до визначення сутності поняття «мультимедійні засоби навчання».

Мультимедійні засоби навчання у закладах загальної середньої освіти не можуть замінити вчителя, але їх впровадження та застосування сприяють не тільки удосконаленню й урізноманітненню діяльності педагога, а й мають на меті підвищення рівня пізнавальної активності учнів та продуктивності освітнього процесу. Використання мультимедійних засобів навчання в освітньому процесі школи дозволяє ширше і повноцінніше розкрити творчий потенціал кожного учня.

Мультимедійні засоби навчання в освітньому процесі представлені електронними підручниками, презентаціями, відеометадами, електронною поштою, рольовими іграми, електронною інтерактивною дошкою тощо.

Проте, для того щоб зрозуміти саме роль та дієвість вище зазначених

мультимедійних засобів навчання, на нашу думку, насамперед, необхідно звернутися до з'ясування їх дефініцій.

Термін мультимедіа має латинське походження («multy» – множинний, складний та «media» – середовище, засіб, спосіб) і перекладається як «множинний засіб» або «багато середовищ». Слід відмітити, що поняття «мультимедіа» є комплексним, хоча останнім часом спостерігається трансформація його в прикметник або вживання окремих його елементів як самостійних термінів, зокрема «мультимедійний(а)»: мультимедійна система, мультимедійні програми [1].

Саме розмитість змісту поняття вимагає його чіткого визначення.

У науковій та методичній літературі зустрічаємо різні тлумачення поняття «мультимедіа» залежно від того, де воно використовується. У всесвітній доповіді ЮНЕСКО (1998 р.) «мультимедіа» розглядають як здатність подавати текстуальні зображення та звук користувачеві [6].

На думку Ю.І. Машбиць мультимедіа – це багатоканальне середовище, що видає інформацію в різноманітних модальностях [4]. Шликова О.В. трактує поняття мультимедіа як «полісередовище», єдиний простір, який в синкретичному вигляді представляє різні види та способи надання інформації (текст, графіку, звук тощо) [2]. Деякі автори розглядають це поняття з точки зору сучасної інформаційної технології, яка об'єднує за допомогою комп'ютерних засобів графічне та відео зображення, звук та інші спеціальні ефекти [5].

Лампіга А.В. розглядає поняття «мультимедійні засоби навчання» як окремий вид комп'ютерної технології, який об'єднує в собі традиційну статичну візуальну інформацію (текст, графіку), так і динамічну – мовлення, музика, відео фрагменти, анімація [3].

Під поняттям «мультимедійні засоби навчання» Чоренька Т.В. та Коноваленко С.О. розуміють порядок розробки, функціонування та застосування засобів інформації різних модальностей [9].

На думку Палки О. «мультимедіа» означає спектр інформаційних технологій, що використовують різні програмні й технічні засоби з метою найефективнішого впливу на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем) [5].

Отже, головне, що необхідно засвоїти під час застосування мультимедійних засобів навчання в освітньому процесі – це поняття багатозначне. Крім того на нашу думку, під час науково-педагогічної діяльності слід відійти від терміну «мультимедіа» й вживати поняття «мультимедійні технології» або «мультимедійні засоби».

Таким чином, в широкому сенсі термін «мультимедійні засоби навчання» об'єднують у собі спектр інформаційних технологій, які використовують різні програмні та технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на користувача (який став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем).

Список використаних джерел

1. Всемирный доклад по образованию, 1998 г.: Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии / ЮНЕСКО. Париж: ЮНЕСКО, 1998. 175 с.
2. Информатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. О.І. Пушкаря. Київ: «Академія», 2002. 704 с.
3. Лампіга А.В. Мультимедійні засоби навчання. UPR: <https://dorobok.edu.vn.ua/article/pdf/63#:~:text=%D0%94>.
4. Основи нових інформаційних технологій навчання: посіб. для вчителів / за ред. Ю.І. Машбиця. Київ: ІЗМН, 1997. 264 с.
5. Палка О. Мультимедійні засоби навчання в іншомовній підготовці майбутнього фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 5, 2011. С. 42-48.
6. Пінчук О. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект. *Нові технології навчання*. Київ, 2007. Вип. 46. С. 55–58.
7. Семеніхіна О., Юрченко А. Уміння візуалізувати навчальний матеріал засобами мультимедіа як фахова компетентність учителя. *Науковий вісник Ужгородського*

національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла». Випуск 33. 2014. С. 176-179.

8. Скиббе Л. Дж., Хэйфмейстер С., Чеснат А.М. Оптимизация мультимедиа ПК/Л. Киев: ДиаСофт Лтд, 1997. 352 с.

9. Чорненька Т.В., Коноваленко С.О. Використання методів мультимедійних технологій у навчальному процесі. *Медсестринство*, 2016. № 2. С. 54-57.

СЕКЦІЯ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ІНФОРМАТИКИ

Сліпушко Ольга Олексіївна,
студентка 16-М(ск) групи спеціальності 014 Середня освіта
(Математика та економіка)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Н.В. Кугай

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ВАЖЛИВА НАВИЧКА ХХІ СТОЛІТТЯ

Ми живемо в часи глобальної революції, яка змінює наш спосіб життя, спілкування, мислення, бачення майбутнього. Розвиток критичного мислення - одне з найважливіших завдань у сучасному світі, адже, щоб стати успішним і досягти бажаного результату, необхідно постійно розвиватися і вдосконалюватися. Тому розвиток критичного мислення у молодого покоління вважається пріоритетом шкільної освіти.

Зараз важливо сприяти виробленню у підлітків умінь критично мислити, об'єктивно оцінювати різноманітні явища, процеси, події. Тому вагомість формування критичного мислення особистості зумовлена ще й тим, що притаманна нашому часу динаміка технологічного і соціального прогресу вимагає від людини умінь швидко адаптуватися, змінюватися і вдосконалюватися на основі самостійного набуття знань, знаходити шляхи розв'язання завдань, які виникають у будь-яких нестандартних ситуаціях.

Використання терміна “критичне мислення” з освітніми цілями сходиться до американського філософа Джона Дьюї, який частіше називав його “рефлексивним мисленням”. У 1956 році американський психолог Б. Блум [3] розробив таксономію пізнавальних здібностей, виділивши шість рівнів навчальних цілей у когнітивній сфері: знання - розуміння - застосування - аналіз - синтез - оцінка. Кожен наступний рівень пізнання неможливий без навичок попереднього. Він уперше ввів поняття “критичне мислення” як мислення вищого рівня. Слід зазначити, що й сьогодні модель Блума ототожнюють із розвитком навичок критичного мислення.

Сенс критично мислити з'являється з появою певної проблеми, яку потрібно вирішити. Річард Пол і Лінда Елдер у книзі “Мініатюрне керівництво по концепціях і інструментах критичного мислення” зазначають, що критичне мислення передбачає чітке формулювання проблеми, пошук та оцінку інформації, прийняття рішень на основі аргументації та неупередженості [2].

Критичне міркування про проблему вимагає істотного знання сфери, до якої належить проблема. Можливість критично мислити залежить від розуміння предмета. Для цього необхідно не лише пам'ятати, що розповідав учитель, а й критично взаємодіяти з інформацією. Для формування навичок критичного розуміння теми рекомендують робити значущі замітки, які допоможуть встановити зв'язок між ідеями і аргументами. Це важлива навичка, яка стимулює роздуми [1].

Для переходу молоді від навчання до роботи необхідно оволодіти навичками, які допоможуть їм у майбутньому працевлаштуватися і знайти своє місце на ринку праці. В Україні гостро постає питання невідповідності навичок, якими володіє молодь, до потреб

ринку праці. Навички не обов'язково пов'язані з наявністю диплому, проходженням курсів, тренінгів та іншими формами неформальної освіти.

Державним інститутом сімейної і молодіжної політики проведено онлайн-опитування молоді та роботодавців з грудня 2020 року по лютий 2021 року щодо наявності та рівня володіння і застосування навичок XXI століття під час роботи, навчання і виконання щоденних завдань, які постають перед молодим поколінням і роботодавцями України.

В опитуванні взяли участь молоді люди майже з усіх областей України. Але найбільш активно долучилися до онлайн-опитування представники Вінницької області (66,4%), Харківської (9,6%) та Київської (4,3%) областей.

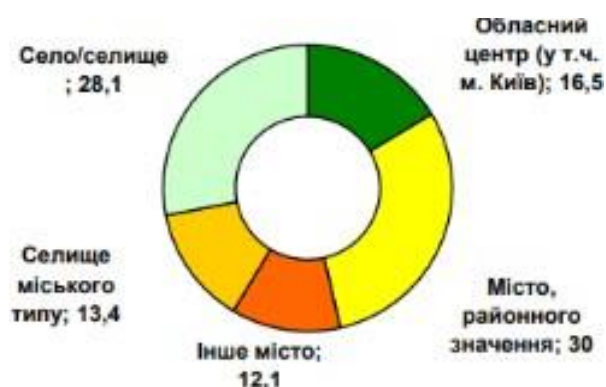


Рис. 1. Тип поселення, де проживав респондент, %

В опитуванні представлено думку роботодавців майже з усіх областей України. Найбільш активно долучилися до онлайн-опитування представники Донецької (13,2%), Київської (13,2%) та Харківської (14,3%) областей.

Найпотрібнішими у XXI столітті, на думку молоді, є навички саморозвитку (69,6%), творчість/креативність (62,2%) та навички роботи в команді (61,4%). Найменш затребуваними для молоді навичками XXI століття виявилися тайм-менеджмент (38,3%), лідерство (37,3%), цифрова грамотність (35,8%) та медіаграмотність (25,4%).

На думку роботодавців, найпотрібнішими у XX столітті для працівників є навички критичного мислення (73,6%), навички роботи в команді (70,3%), комунікативність (63,7%), інформаційна грамотність (62,6 %), саморозвиток (61,5 %) та ініціативність (60,4 %). Інші навички XXI століття також цінуються роботодавцями та набрали не менше 50% (табл.1) [4].

Таблиця 1.

Навички XXI століття, які, на думку РОБОТОДАВЦІВ, потрібні молоді і якими вона володіє, %

Групи навичок	Навички	Потрібні в XXI столітті	Володіють
Навчальні навички	Критичне мислення	73,6	15,4
	Творчість, креативність	53,8	50,5
	Саморозвиток	61,5	20,9
Навички грамотності	Інформаційна грамотність	62,6	40,7
	Медіаграмотність	53,8	35,2
	Цифрова грамотність	56,0	45,1

Соціальні навички	Лідерство	40,7	24,2
	Співпраця, робота в команді	70,3	14,3
	Комунікативність	63,7	49,5
	Емоційний інтелект	50,5	5,5
Особистісні навички	Гнучкість, адаптивність	53,8	27,5
	Продуктивність (тайм-менеджмент)	53,8	5,5
	Ініціативність	60,4	24,2
Важко відповісти		-	18,7

Отже, критичне мислення є важливою запорукою життєвого успіху в ХХІ столітті.

Розвиток критичного мислення можливий лише, якщо в процесі навчання будуть розв'язуватися реальні проблеми і прийняття рішень буде у різноманітних ситуаціях. Адже в сучасному світі, коли все так швидко змінюється, цінною є не демонстрація набору умінь та навичок у штучно структурованому навчальному середовищі, а здатність розв'язувати реальні проблеми й ухвалювати оптимальні рішення [5].

Список використаних джерел

1. Critical Thinking at University: An Introduction University of Leeds. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/critical-thinking-at-university/3/expired> (дата звернення: 03.04.2022).
2. Critical Thinking: Where to Begin. URL: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-where-to-begin/796> (дата звернення: 02.04.2022).
3. Hitchcock, David Critical Thinking, The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/critical-thinking/> (дата звернення: 03.04.2022).
4. Навички ХХІ століття очима молоді та роботодавців. ДУ “Державний інститут сімейної та молодіжної політики”, Звіт за результатами онлайн-опитування. Київ, https://pon.zp.ua/files/2021/10/zvit_zagal_nij_navichki_hhi_stolittya_14_04.pdf
5. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018 р., №2.с. 89-97.

Володько Анна Андріївна,

студентка 50-23М групи спеціальності 014 Середня освіта (Математика)

факультету природничої і фізико-математичної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Н.В. Кугай

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСКРІЗНОЇ ЛІНІЇ «ЗДОРОВ'Я І БЕЗПЕКА» ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛІНІЙНОЇ ФУНКЦІЇ

Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток та виховання особистості, яка здатна до життя в суспільстві та взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [1]. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Однією з ключових компетентностей є «Екологічна грамотність і здорове життя», яка реалізується за допомогою наскрізної змістової лінії «Здоров'я і безпека», що формує учня як духовно, соціально й фізично повноцінного громадянина, що дотримується здорового способу життя, бере участь в облаштуванні безпечного для життя й діяльності середовища.

У навчальній програмі [7] вказано, що завданням наскрізної лінії «Здоров'я і безпека» є становлення учня як емоційно стійкого члена суспільства, здатного вести здоровий спосіб життя і формувати навколо себе безпечне життєве середовище. Наскрізна лінія «Здоров'я і безпека» в курсі математики реалізується через завдання з реальними даними про безпеку й охорону здоров'я (текстові завдання, пов'язані з дорожнім рухом, рухом пішоходів і транспортних засобів, відсотковими обчисленнями й графіками, що стосуються чинників ризику тощо). Варто звернути увагу на проблеми, пов'язані із ризиками для життя і здоров'я.

На уроках математики під час реалізації наскрізної лінії «Здоров'я і безпека» учні активізують набуті під час вивчення інших предметів знання, уміння й способи для розв'язування практичних завдань, знаходять необхідну інформацію, використовують додаткову літературу, розуміють цінність здоров'я, вчаться ставитися до навколишнього середовища як до джерела здоров'я та безпеки, можуть у подальшому застосовувати набуті знання та навички для підтримки власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Джерелом знань про здоров'я людини можуть слугувати математичні задачі, в яких наявна інформація про здоровий спосіб життя та харчування, шкідливі звички, правила гігієни, безпечне життя тощо. Адже в завданнях використовують інформацію щодо здоров'я людини, факти з реального життя, які краще засвоюються учнями.

У підручниках з алгебри для учнів 7 класу авторів Бевза Г.П. [2], Істера О.С. [3], Кравчука В.Р. [4], Мальованого Ю.І. [5], Мерзляка А.Г. [6], Тарасенкової Н.А. [8], задач на тему «Функції», що розкривають наскрізну лінію «Здоров'я і безпека», немає. Тому постає необхідність створення таких завдань для формування в учнів здоров'язберігаючої компетентності.

Пропонуємо приклади задач, які сприяють реалізації наскрізної змістової лінії «Здоров'я і безпека» на уроках математики під час вивчення лінійної функції.

Задача 1. Для гарного здоров'я важливо випивати достатню кількість води. Добова норма визначається функцією $y = 0,03x$, де x – маса людини (у кг), y – добова норма води (у л). Обчисліть, скільки води необхідно випивати людині, маса якої 50 кг, за добу (у л).

Розв'язання. $y = 0,03 \cdot 50 = 1,5$ (л) – добова норма води для людини з масою тіла 50 кг.

Відповідь. 1,5 л

Задача 2. Вміст вітаміну С в 100 г перцю – 250 мг. З'ясуйте, якою є залежність кількості вітаміну С (у г) від кількості перцю (у г).

Розв'язання. Нехай x – кількість перцю (у г), y – кількість вітаміну С (у г).

$250 \text{ мг} = 0,25 \text{ г}$ – вітаміну С в 100 г перцю. Тоді $0,25 \cdot 4 = 1$ (г) вітаміну С в $100 \cdot 4 = 400$ (г) перцю.

Отже, можемо записати залежність кількості вітаміну С від кількості перцю: $y = \frac{1}{400}x$.

Відповідь. $y = \frac{1}{400}x$.

Отже, наскрізні лінії, зокрема «Здоров'я і безпека» є соціально значимими темами, які допомагають формувати в учнів уявлення про суспільство, розвивають здатність застосовувати отримані знання в різних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про загальну середню освіту». Режим доступу: <http://rada.gov.ua/laws>

2. Бевз Г.П., Бевз В.Г. Алгебра : підруч. для 7 класу загальноосвіт. навч. закл. К. : Відродження, 2015. 288 с.
3. Істер О. С. Алгебра : підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Генеза, 2015. 256 с.
4. Кравчук В.Р., Підручна М.В., Янченко Г.М. Алгебра: підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. Тернопіль: Підручники і посібники, 2015. 224 с.
5. Мальований Ю.І., Литвиненко Г.М., Бойко Г.М. Алгебра : підручник для 7 кл. загальноосвітн. навч. закл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 256 с. : іл.
6. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. Алгебра : підруч. для 7 кл. закладів заг. серед. Освіти. 2-ге вид., переробл. Х. : Гімназія, 2020. 288 с. : іл.
7. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Математика. 5-9 класи.
8. Тарасенкова Н.А., Богатирьова І.М., Коломієць О.М., Сердюк З.О. Математика: підруч. для 7 класу загальноосвіт. навч. закл. К. : Видавничий дім «Освіта», 2015. 288 с.

Клименко Анна Олегівна

студентка 61М-М групи спеціальності 014 Середня освіта (Математика)

факультету природничої і фізико-математичної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед.наук, доц. Н. В. Кугай

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСКРІЗНИХ ЗМІСТОВИХ ЛІНІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ІНТЕГРАЛ І ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ» У ПІДРУЧНИКАХ «АЛГЕБРА І ПОЧАТКИ АНАЛІЗУ»

Концепція «Нової української школи» має на меті навчити учнів використовувати набуті компетенції в різних життєвих ситуаціях. Ця ціль досягається за допомогою соціально значимих надпредметних тем – наскрізних ліній. Їх виокремлено всього чотири: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека» та «Підприємливість і фінансова грамотність» [1]. Ці компетентності стосуються всіх навчальних предметів і спрямовані на посилення мотивації, інтересу до навчання, на вироблення в учнів здатності застосовувати знання й уміння у різних сферах діяльності, реальних практичних ситуаціях. Навчання математики має зробити певний внесок у формування цих компетентностей.

Одним із важливих засобів, який допомагає вчителю досягати поставленої мети, – це підручник. Саме через виконання завдань, а саме практичних задач запропонованими авторами підручників, відбувається реалізація наскрізних змістових ліній та набуття учнями відповідних компетентностей. Іншими словами розв'язування задач має допомогти вчителю виховати в учнів ціннісні орієнтації, піклування про своє здоров'я, свої фінанси, навколишнє середовище та бережливо використовувати його ресурси.

У різномірних навчальних програмах з математики зазначено, що учні мають вміти: розв'язувати задачі на обчислення площ плоских фігур й об'ємів тіл обертання; застосовувати визначений інтеграл до розв'язування геометричних задач. Такі задачі в підручниках [2 - 9] містяться в достатній кількості.

Мета – встановити рівень забезпечення завданнями, які націлені на формування компетентностей надпредметними темами у підручниках.

У підручниках [2 - 4], які відповідають різним рівням вивчення теми «Інтеграл та його застосування», нема жодної задачі, розв'язування якої сприяло б реалізації наскрізних змістових ліній.

У підручниках [5 - 6], є 11 задач, розв'язування яких націлене на формування в учнів компетентностей наскрізних змістових ліній під час різномірного вивчення

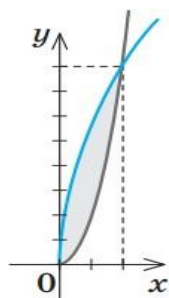
розглядуваної теми в рубриці «Життєва математика». Але ці завдання не пов'язані з інтегралами або їх застосуванням. Вони стосуються теми «Відсотки».

Підручник [7] має з всіх завдань 2 задачі, розв'язування яких націлене на формування в учнів компетентностей наскрізних змістових ліній. Одна з них це задача на повторення попередньої теми під номером 237, інша відноситься до розв'язування інтегралів. В цій задачі (під номером 314) прослідковується така наскрізна лінія: «Підприємливість і фінансова грамотність». Сама задача формулюється так:

«Продуктивність праці робітника протягом дня визначається функцією $z(t) = -0,00645t^2 + 0,05t + 0,5$ (грош. од./год), де t – час у годинах від початку роботи, $0 \leq t \leq 8$. Знайдіть обсяг продукції (у грошових одиницях), виготовленої за день.

У підручниках [8 - 9], представлена тільки одна задача, розв'язування якої сприяло б реалізації наскрізних змістових ліній, а саме «Підприємливість і фінансова грамотність».

Задача під номерами 7.9 та 10.2.23:



«Потрібно пофарбувати з однієї сторони 30 однакових плоских металевих деталей. Ескіз деталі зображено на рис. (верхня межа деталі задається графіком функції $y = 8\sqrt{x}$, а нижня – графіком функції $y = x^2$, одиничний відрізок на ескізі дорівнює 20 см). Скільки банок, що містять по 0,9 кг фарби, потрібно придбати, якщо для фарбування 1 м^2 поверхні витрачається 130 г фарби?»

Зроблений аналіз теми «Інтеграл і його застосування» в чинних підручниках щодо наявності завдань для реалізації наскрізних ліній, розвитку математичних та ключових компетентностей, дозволяє стверджувати, що є ряд проблем, а саме: задачі для реалізації наскрізних ліній представлені недостатньо.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. 40 с.
2. А. Г. Мерзляк та ін. Математика: алгебра і початки аналізу та геометрія, рівень стандарту: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти Харків: Гімназія, 2019. 208с.
3. А. Г. Мерзляк та ін. Алгебра і початки аналізу, проф. рівень: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти Харків: Гімназія, 2019. 352с.
4. А.Г.Мерзляк та ін. Алгебра і початки аналізу, початок вивчення на поглиб. рівні з 8 кл.: проф. рівень: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти Харків: Гімназія, 2019. 302с.
5. Істер О. С. Математика: алгебра і початок аналізу та геометрія, рівень стандарт: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2019. 304 с.
6. Істер О. С., Єрміна О. В. Алгебра і початок аналізу, проф.. рівень: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2019. 416 с.
7. Бевз Г. П., Бевз В. Г. Математика: алгебра і початок аналізу та геометрія, рівень стандарт: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта, 2019. 272 с.
8. Нелін Є. П., Долгова О. Є. Математика: алгебра і початок аналізу та геометрія, рівень стандарт: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2019. 304 с.
9. Нелін Є. П., Долгова О. Є. Алгебра і початок аналізу, проф. рівень: підруч. для 11кл. закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2019. 240 с.

Банчукова Дарія Олександрівна,

студентка 61М-М групи спеціальності 014.04 Середня освіта (Математика)

факультету природничої і фізико-математичної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд.пед.наук О.В.Заїка

КВЕСТИ З ГЕОМЕТРІЇ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Однією з головних проблем сучасної шкільної математичної освіти – добір її змісту. Традиційний зміст навчання математики, що складався десятиліттями, забезпечує належну математичну підготовку учнів. Проте зміни в галузі техніки, виробництва, освіти, комунікацій ставлять нові вимоги до математичної підготовки професійних кадрів і спонукають до переосмислення традиційного змісту, з'ясування тенденцій подальшого його розвитку з дотриманням наступності. На зміст навчання математики впливає зростаюча її роль в економіці, техніці, управлінні, суспільних процесах, а також широке впровадження у школах рівневої і профільної диференціації, компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів. Тому відповідність змісту навчання суспільно-економічним запитам держави та особистісним потребам молодого покоління має бути основою нової філософії шкільної математичної освіти [1].

Реалії сьогодення вимагають від сучасного вчителя нових форм організації безперервного навчання. Однією з таких форм є дистанційне навчання, що змінює уявлення про просторово-часові функції організації процесу учіння. Впровадження дистанційного навчання стало одним із основних у системі безперервної освіти, бо є природним етапом еволюції традиційної системи освіти від дошки з крейдою до комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної.

Трансформація освітнього простору визначила пріоритетними для онлайн-викладання: підвищення якості наданих матеріалів, підтримка пізнавальної діяльності та самостійності учнів, підготовка вчителів до активного використання веб-технологій. Для реалізації цих вимог автори пропонують використовувати квести, які в ігровій формі дозволяють забезпечити додаткові ресурси для формування пізнавальної діяльності. Як засіб навчання, вони надають багатообіцяючі можливості для мотивації та залучення учнів до вивчення геометрії.

Квести — це функція Classcraft, яка дає змогу вчителям трансформувати свої існуючі плани уроків у веселі персоналізовані навчальні пригоди з різними («розгалуженими») навчальними шляхами, щоб залучити кожного учня.

Вчителі накладають цілі уроку на карти у стилі фентезі, з'єднуючи їх разом, щоб утворити «квестовий» шлях. Кожного разу, коли учні просуваються до нової мети, вони повинні виконати завдання, яке може мати форму, наприклад, заняття або завдання в класі. Вчителі також мають можливість додавати розповідь, де учні відкривають новий фрагмент вигаданої сюжетної лінії щоразу, коли вони прогресують.

Оскільки квести можуть мати розгалужені шляхи, вчителі можуть «направляти» учнів до різних видів діяльності або завдань залежно від того, як вони виконують і прогресують у своєму навчанні. За бажанням вчителя учні також можуть брати участь в онлайн-обговоренні уроку зі своїми однолітками або надіслати завдання в цифровому вигляді.

Ідеально підходить для використання ігор, щоб зробити уроки веселими та персоналізованими, не збільшуючи навантаження вчителів.

Одним із головних плюсів квестів в Classcraft є миттєвий зворотний зв'язок і підзвітність, які спонукають учнів діяти відповідально, а вчителі мають чимало варіантів налаштування. Їх використання під час дистанційного навчання може стимулювати позитивну поведінку та розвивати необхідні навички співпраці.

Classcraft легко інтегрується з повсякденними заняттями в класі, заохочуючи командну роботу та співпрацю, надаючи учням миттєвий зворотній зв'язок щодо м'яких навичок, таких як відвідування, співпраця, виконання домашніх завдань. Варто використовувати гру, щоб мотивувати учнів, нараховуючи бали, коли вони вчасно виконують завдання. Навіть якщо учні співпрацюють лише для того, щоб спочатку

підвищити освітній рівень за підтримки вчителя, вони, швидше за все, по дорозі отримають цінні навички [2].

Останнім часом квести розглядається як перспективний засіб сприяння активній участі учнів на уроках геометрії під час дистанційного навчання. З одного боку, це пов'язано з тим, що вони мають ряд характеристик для залучення учнів, такі як уявність, виклики, змагання, фантазія, цікавість, мета, рішення, обговорення та емоційний зв'язок. Вдале поєднання деяких із цих характеристик можуть зробити нудне дистанційне навчання цікавим і радісним. З іншого боку, різні досягнення в навчанні, зорова увага та просторові здібності, навички вирішення проблем, аналогічні міркування. Ці позитивні досягнення ще більше сприяють прихильнику ігрового навчання. Виходячи з цього, деякі вчителі намагаються використати ці характеристики ігрових квестів для розробки навчального середовища, яке запрошує учнів брати участь у навчальних завданнях у більш приємний спосіб.

Отже, у результаті використання квестів на уроках геометрії за допомогою Classcraft під час дистанційного навчання відбувається активізація пізнавальної діяльності, підвищується рівень розвитку інтелектуальних здібностей, що дозволяє учню ефективно вирішувати нове життя та професійні проблеми, особливо глобального характеру, тобто: бути відкритим щодо нового; реалістично підходити до проблем, що виникають, бачити їх у всій складності, непослідовність і різноманітність; мати широке і гнучке мислення, побачити альтернативні рішення та подолати існуючі стереотипи; критично аналізувати досвід, вміти вчитися з минулого.

Список використаних джерел

1. Бурда М., Тарасенкова Н., Васильєва Д., Вашуленко О. Концепція математичної освіти 12-річної школи (Проект). 2018. URL: <http://surl.li/bsrmc> (дата звернення 23.02.2022).
2. <http://surl.li/bsrnb>

Ємеліна Юлія Миколаївна,

*студентка 34-М(ск) групи спеціальності 014.04 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: канд.пед.наук О.В.Заїка

ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Фінансова грамотність відіграє дуже важливу роль у житті кожної людини, адже сучасний світ неможливо уявити без фінансів та операцій з ними. Мати знання про роботу банків, страхових фірм, брокерських компаній, як складових фінансової інфраструктури, та вміння їх правильно використовувати – це запорука фінансової незалежності та стабільності.

Оскільки економіка нашої країни переживає не найкращі часи, сучасне суспільство потребує активних та підприємливих випускників шкіл, здатних проявити ініціативу та зробити свій вклад в економіку України. Саме тому Міністерство освіти і науки України у навчальних програмах розробило чотири наскрізні лінії, одна з яких – підприємливість та фінансова грамотність [1]. Її мета – розвиток лідерських ініціатив та вміння успішно адаптуватися до мінливого фінансового середовища. Вона відкриває здобувачам освіти практичні аспекти фінансових питань, таких як інвестування, кредитування, страхування, заощадження тощо.

Наскрізна лінія «Підприємливість та фінансова грамотність» тісно пов'язана з вирішенням завдань бізнес-планування, розрахунком реальної оцінки власних здібностей, формуванням бюджетів домогосподарств, формуванням економного ставлення до

природних ресурсів тощо. Реалізувати цю наскрізну лінію можна на уроках математики, вивчаючи натуральні і дробові числа, відсотки, рівняння та функції.

У 5-6 класах під час вивчення тем «Натуральні числа та дії з ними», «Раціональні числа та дії з ними», «Дробові числа та дії з ними» можна запропонувати дітям задачі на розрахунок власного та сімейного бюджету, доходів та видатків [3].

Задача 1. Ти маєш 150 грн, тобі потрібно купити сир – 71 грн, хліб – 21 грн, йогурт – 32 грн та цукерки – 46 грн. Чи вистачить в тебе коштів?

Задача 2. Заробітна плата твоїх батьків разом становить 18000 грн щомісяця. Плата за комунальні платежі становить 6000 грн на місяць, витрати на продукти харчування – 7000 грн, на твоє харчування в шкільній столовій батьки витрачають 400 грн на місяць. Витрати на одяг, медикаменти та розваги становлять 1200 грн на місяць. Порахуй скільки грошей може відкласти сім'я на відпочинок за пів року, якщо ці витрати будуть незмінними.

Задача 3. Вартість покупки в міжнародному інтернет-магазині становить 36 €. Дізнайся актуальний на сьогодні курс євро та порахуй скільки ти витратиш гривень на цю покупку.

Задача 4. Ціну на сонцезахисні окуляри вартістю 280 грн влітку підвищили на 20%, а взимку знизили на 25 %. Яка стала їх вартість взимку?

Для 7-8 класів може бути корисним розглянути відсоткові ставки за кредитами та депозитами, навчити порівнювати умови пропозицій різних фінансових установ.

Задача 1. Абонемент до фітнес-клубу коштує на 18% дорожче, ніж абонемент до басейну. Вартість двох абонементів разом складає 580 грн. Порахуй вартість кожного абонементу окремо.

Задача 2. Вартість омріяного тобою комп'ютера становить 20100 грн. Для його покупки тобі не вистачає 6000 грн. Твої батьки готові взяти кредит на невивставаючу суму. Один банк пропонує кредит строком 6 місяців під 12% річних, а інший – на 1 рік під 10% річних. Пропозицією якого банку вигідніше скористатися?

Задача 3. На закупку ноутбуків школі виділили 72000 грн. На момент покупки ціна на ноутбуки впала на 300 грн. В результаті цього купили на один ноутбук більше. Скільки всього купили ноутбуків.

Задача 4. Для посадки саду потрібно купити саджанці дерев. Саджанці у твоєму місті коштують по 120 грн, а в інтернет-магазині точно такі ж коштують 108 грн. Купуючи саджанці у своєму місті на їх доставку ти витратиш 70 грн, а на доставку з інтернет-магазину – 180 грн. Де і на скільки вигідніше зробити покупку, якщо тобі потрібно придбати 40 саджанців?

У 9 класі в темах «Нерівності», «Системи лінійних нерівностей», «Функції. Властивості функцій» та «Числові послідовності» можна розглянути задачі на розрахунок та аналіз фінансової спроможності родини; розрахунок обсягу сплачених податків [2].

Задача 1. Клієнт поклав у банк на депозитний рахунок 5000 грн. Нарощений капітал через 2 роки склав 5832 грн. Яка була ставка банку, якщо нарахування відбувалися за схемою складних відсотків?

Задача 2. На перший рахунок у банку було покладено 7100 грн під 11% річних, а на другий 6500 грн під 14% річних. На якому із рахунків сума буде більшою через 4 роки? Розглянь різні випадки нарахування відсотків.

Задача 3. Ваша сім'я вирішила влітку поїхати на відпочинок. Вартість путівки становить 10000 грн. У вас залишилось чотири місяця для накопичення потрібної суми. Ваша сім'я вирішила відкладати по 200 грн щотижня, збільшуючи цю суму на 50 грн з кожним наступним тижнем. Чи встигнете ви накопичити потрібну суму?

Практика показує – не кожен сучасний дорослий може розрахувати складні відсотки, або навіть порахувати власний бюджет. Новий підхід до навчання та впровадження наскрізної лінії «Підприємливість та фінансова грамотність» в навчальній програмі

математики дасть можливість майбутнім поколінням отримати більший фінансовий досвід і побудувати країну з сильною та стабільною економікою.

Список використаних джерел

1. Наскрізнi змістовні лінії. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/naskrizni-zmistovi-liniyi> (дата звернення 06.03.2022)
2. Методична розробка: Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-aktivizaciya-piznavalno-diyalnosti-uchniv-na-urokah-matematiki-89729.html> (дата звернення 07.03.2022)
3. Доповідь на тему: Наскрізна лінія «Підприємливість та фінансова грамотність» на уроках математики. <https://naurok.com.ua/naskrizna-liniya-pidpriemlivist-i-finanova-gramotnist-na-urokah-matematiki-105561.html> (дата звернення 06.06.2022)

Боброва Анжеліка Леонідівна,
студентка 23-М групи спеціальності 014 Середня освіта
(Математика та інформатика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Л. Ф. Сухойваненко

ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ ДИНАМІЧНОЇ ГЕОМЕТРІЇ DG ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПЛАНІМЕТРІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У зв'язку із запровадження воєнного стану на території України основною метою освітнього процесу є продовжити навчання і відволікти здобувачів освіти від ситуації, яка склалася. Заклади загальної середньої освіти продовжують реалізувати ті освітні програми, які були обрані і затверджені ними на початку навчального року [3].

Під час роботи з учнями в період *воєнного стану* необхідно знаходити та використовувати такі форми та способи навчання, які були б доступні, корисні і цікаві учням, а вчителю допомагали б організувати успішне навчання (зокрема дистанційне). Серед значної кількості математичних програм виокремимо безкоштовне комп'ютерне середовище DG, створене для підтримки шкільного курсу геометрії (рис.1).

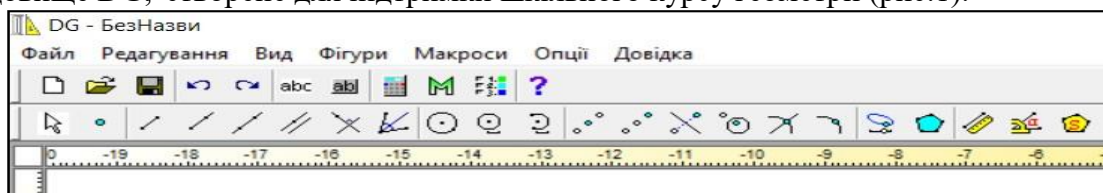


Рис.

1. Інтерфейс комп'ютерного середовища DG

Дидактичні можливості DG досить широкі[2]:

- організація комп'ютерних експериментів та досліджень, висування та візуальна перевірка гіпотез, підтримка конструктивного спрямування в навчанні;
- моделювання геометричних побудов за допомогою комп'ютерних аналогів циркуля та лінійки, дослідження отриманих результатів, добуток вимірів та проведення обчислень (за допомогою створення динамічного вираження);
- створення динамічних ілюстрацій, інтерактивних навчальних посібників, електронних довідників, використання коментарів, підказок, гіперпосилань та ін.

У 9-му класі розширюються уявлення учнів про аналітичне задання геометричних фігур, зокрема розглядається рівняння прямої, кола, виводяться формули довжини відрізка, координат середини відрізка, формується поняття про метод координат, який застосовується до доведення теорем та розв'язування задач.

Під час повторення теми: «Правильні многокутники. Довжина кола. Площа круга» поглиблюються знання здобувачів освіти про: правильні многокутники, їх види та властивості; правильні многокутники, вписані в коло та описані навколо кола; довжину

кола та дуги кола; площа круга та його частин. Учні співвідносять з об'єктами навколишньої дійсності вказані у змісті фігури.

Пакет динамічної геометрії дає змогу користувачеві виконувати побудови геометричних об'єктів: поверхонь, многогранників, аналогічні класичним геометричним побудовам. DG надає можливість вимірювати параметри побудови (довжини, кути, площі і координати). Можна автоматизувати та структурувати процес побудови, визначаючи вихідні об'єкти і алгоритми. Структура програми DG включає в себе питання як теоретичного, так і практичного курсу [2]. В пакеті запропонований обширний вибір позапрограмового матеріалу, який людина може використовувати для поглиблення та узагальнення знань.

Креслення виконані таким чином, що користувачі мають змогу рухати на площині головні точки, від яких залежить результат дослідження та розглянути всі варіанти розв'язку певних задач. Програма надає змогу самостійно вносити певні корективи в створених малюнках: добудувати певний геометричний об'єкт; використовувати властивості точки, змінити колір, розмір шрифту тощо. В проблемній ситуації можна переглянути план дослідження. Числові результати виконаних перетворень учні спостерігають на екрані і роблять відповідні висновки.

Наведемо приклади використання DG для розв'язування задач на побудову.

Приклад 1. У коло вписано правильний трикутник зі стороною 18 см. Побудуйте правильний шестикутник, описаного навколо цього кола [1].

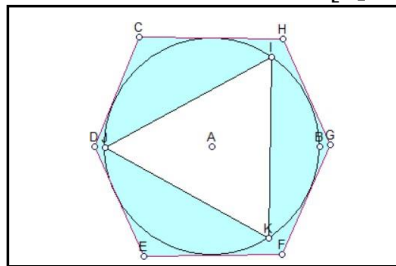


Рис. 2. Побудова в DG правильного шестикутника, описаного навколо кола

Приклад 2. Накресліть коло, радіус якого дорівнює 3 см. Побудуйте вписаний у це коло: 1) правильний шестикутник; 2) правильний дванадцятикутник; 3) правильний трикутник.

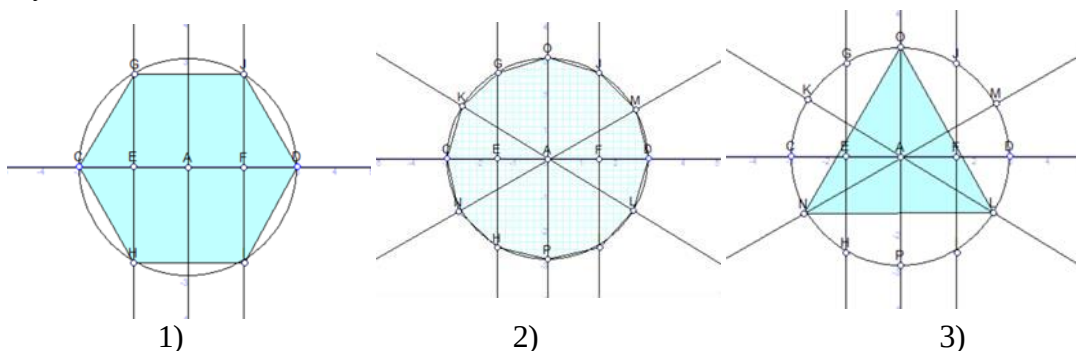


Рис. 3. Побудова в DG вписаного в коло правильного шестикутника, дванадцятикутника, трикутника

Отже, динамічна геометрія DG розвиває просторову уяву, практичне розуміння і логічне мислення, мотивує займатися дослідницькою діяльністю та підвищує аналітико-синтетичну діяльність суб'єкта навчання відносно оригінальних предметів.

Список використаних джерел

1. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. Підруч. для 9 кл закладів заг. серед. освіти. Х: Гімназія, 2017. 240 с.
2. Пакет динамічної геометрії. URL: http://matematica.inf.ua/files/program/program_all/DG.html (дата звернення: 05.04.2022)
3. Всеукраїнський онлайн розклад для учнів під час воєнного стану // Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/ministerstvo-osviti-i->

[nauki-ukrayini-stvorilo-vseukrayinskij-onlajn-rozklad-dlya-uchniv-pid-chas-voyennogo-stanu](#)
(дата звернення: 03.04.2022).

Курган Кирило Олегович,
студент 43-М групи спеціальності 014 Середня освіта
(Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Т. О. Прокопець

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Державний стандарт базової середньої освіти визначає вимоги до результатів освоєння учнями основної освітньої програми, що включає їх готовність і здатність до саморозвитку та особистісного самовизначення, сформованості їх мотивації до навчання та цілеспрямованої пізнавальної діяльності, в основі яких лежить пізнавальний інтерес учнів.

Розвиток активності, самостійності, ініціативності, творчого підходу до навчання – це вимоги самого життя, що визначають напрями удосконалення освітнього процесу. Пошуки шляхів розвитку активізації пізнавальної діяльності учнів, розвиток їх пізнавальних здібностей та самостійності – завдання, що покликані вирішувати освітяни.

Проблемі розвитку пізнавальної активності школярів присвячено дослідження відомих педагогів, психологів та методистів: Л. Арістової, Ю. Бабанського, Д. Богоявленської, Н. Віленкіна, Л. Виготського, П. Гальперіна, Я. Грудьонова, П. Ерднієва, Б. Ерднієва, М. Ігнатенко, М. Скаткіна та ін.

На сьогодні проблема активізації пізнавального інтересу є достатньою актуальною. Щоб навчання та виховання сприяло становленню учня як особистості, необхідно створити умови для розвитку пізнавальної потреби, що є джерелом пізнавальної активності дитини та знаходиться в основі активізації пізнавального інтересу.

У психолого-педагогічній літературі розкривається природа інтересу, тобто його сутність, структура, взаємозв'язки з окремими компонентами навчального процесу. Інтерес – це вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до відповідних видів людської діяльності. На основі орієнтувальної діяльності поступово розвивається спочатку допитливість, а потім інтерес – якість, що дає змогу цілеспрямовано і глибоко проникати в суть речей та явищ [1; с. 11].

Саме у шкільному віці, як зазначає Г.І.Щукіна, пізнавальний інтерес набуває важливого значення, «коли навчання стає основним видом діяльності дитини, коли до системного пізнання дитини, залучені заклади освіти та педагогічні кадри» [4; 16].

Розглядаючи освітній процес можна говорити про пізнавальний інтерес до математики в кількох аспектах: пізнавальний інтерес до теоретичних знань і пізнавальний інтерес до навчання взагалі.

Пізнавальний інтерес до математики – структура особистості, що є важливою частиною загального феномену «інтерес» (рис.1).



Рис. 1. Пізнавальний інтерес до математики в системі інтересів людини.

За своєю природою інтерес не є вродженою властивістю особистості, він виникає не сам по собі, а обумовлений впливом на людину навколишньої дійсності, тобто носить соціальний характер [1; 11–12].

У педагогіці розрізняють чотири якісні етапи розвитку інтересу: зацікавленість, допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес. Усі ці етапи змінюються, взаємопроникають, пов'язуються між собою, часом співіснують в єдиному процесі засвоєння знань, пізнанні нового.

Поняття «пізнавальний інтерес» науковці трактують по-різному, проте у деяких визначеннях простежуються спільні риси, що характеризують це поняття:

- пізнавальний інтерес – це спонукання до діяльності, мотивація діяльності (М.Ф. Беляєв);
- пізнавальний інтерес – це інтерес, збуджений змістом, який викликає бажання пізнати те, що невідомо учню (Г. Ващенко);
- пізнавальний інтерес – це потреба у збагаченні розуму й серця. Так закріплюється допитливість і перетворюється у схильність до знань (Н.І. Новіков);
- пізнавальний інтерес – особлива вибіркова спрямованість особистості на процес пізнання. Це взаємодія інтелекту і вольових процесів (Л.В. Лохвицька);
- пізнавальний інтерес – це інтерес, що виникає на основі потреби, щось знати (А.Г. Ковальов).

Інтелектуальна, вольова і емоційна сторони пізнавального інтересу складають не його частини, а єдине взаємопов'язане ціле. Ядром пізнавального інтересу є розумові процеси.

Класифікація пізнавальних інтересів за різними критеріями:

1. За стійкістю пізнавального інтересу (ситуативний інтерес, стійкий інтерес, інтерес-ставлення).
2. За спрямованістю пізнавального інтересу (безпосередній інтерес, опосередкований інтерес).
3. За рівнем дієвості інтересів (пасивний інтерес, активний інтерес).
4. За обсягом пізнавального інтересу (широкі інтереси, вузькі інтереси) [3].

Етапи розвитку пізнавального інтересу:

- зацікавленість – дитина задовольняється лише орієнтуванням, пов'язаною із цікавістю того чи іншого матеріалу, тією чи іншою ситуацією;
- допитливість – характеризується прагненням розширити свої знання з окремої теми, розділу, предмета, самостійно розв'язувати пізнавальні проблеми; допитливість характеризується прагненням проникнути за межі побаченого;
- заглибленість – пізнавальний інтерес стає глибоким, стійким та індивідуально значущим. Як правило, інтерес на цьому етапі стосується певної галузі наукових знань, навіть виходячи за межі навчального предмета;

– спрямованість – характеризується свідомим прагненням учнів до глибокого і міцного закріплення знань, до опанування теоретичних засад науки і застосування їх на практиці.

Розвиток пізнавальних інтересів не зводиться лише до логіки вікових змін, а значною мірою визначається індивідуально-психологічними особливостями дітей, впливом соціального оточення, що можуть проявлятися у таких виявах, як: інтелектуальна активність, емоційний прояв, вольовий прояв, вільний вибір діяльності [2; 60].

Формування пізнавальних інтересів – це тривалий процес. Він потребує певних умов і залежить від педагогічного керівництва, від правильного встановлення органічної єдності системи науки, системи пізнання цієї науки та системи її викладання в школі. Учні здобувають дієві знання тоді, коли під керівництвом учителя активно, з інтересом працюють над джерелами знань.

Необхідно виокремити основні етапи процесу формування пізнавального інтересу: 1) підготовка ґрунту для появи пізнавального інтересу – створення умов, які сприяють виникненню потреби в знаннях і відповідному виді діяльності; 2) формування позитивного ставлення до навчального предмету і діяльності; 3) організація діяльності, у якій формується справжній пізнавальний інтерес.

Головною умовою формування інтересу є розуміння школярем змісту і значення виучуваного. Для цього вчитель повинен поставити перед собою педагогічну чітку мету: у чому він має сьогодні переконати учнів, як розкрити їм знання цього питання в наш час і найближчу для дітей перспективу.

Друга важлива умова збудження інтересу – це наявність нового як у змісті виучуваного, так і в самому підході до його розгляду.

Третя умова формування інтересу – це емоційна привабливість навчання. Треба прагнути, щоб здобуті на уроках знання викликали в особистості емоційний відгук, активізували моральні, інтелектуальні та естетичні почуття.

Четверта умова виховання інтересу – це наявність оптимальної системи тренувальних творчих прав і пізнавальних завдань до відповідної «порції» програмового матеріалу.

Активізація пізнавального інтересу учнів досягається за допомогою збагачення матеріалу, що вивчається рішенням задач підвищеної складності та нестандартних завдань; різноманітністю та нестандартністю уроків; використанням ІКТ, наочних посібників; різноманітністю усного рахунку; використанням форм самостійної, творчої роботи та різних форм зворотного зв'язку; використанням міжпредметних зв'язків, показом та роз'ясненням застосування математики у житті, що завжди є актуальним.

Список використаних джерел

1. Кобаль В.І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства : Монографія. Мукачєво, 2014. 229 с.
2. Новик І.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів : Дисертація. Київ, 2016. 318 с.
3. Пізнавальний інтерес учнів та його формування : Реферат. «Освіта. уа». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/> (Дата з екрану 17.04.2018).
4. Щукіна Г.І. Педагогічні проблеми формування пізнавальних інтересів учнів. М.: Педагогіка, 1988, 208с.

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

СЕКЦІЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дмитренко Світлана Олександрівна,

*магістрантка 61 – ІМДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І. В. Корякіна

ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛІВ І БАТЬКІВ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ 3-ГО РОКУ ЖИТТЯ

Актуальність. Для успішної адаптації дитини до умов ЗДО важливу роль відіграють навички самообслуговування, уміння самостійно грати та налагоджувати контакти з оточуючими, а також досвід дитини «розлучення» з мамою на деякий час, але процес пристосування проходить досить індивідуально. У науковій літературі поняття «адаптація» розкривається як сукупність особливостей біологічного виду, які забезпечують специфічний спосіб життя в умовах певного середовища. У дошкільній педагогіці цей термін тлумачиться як активне засвоєння прийнятих у суспільстві норм та оволодіння відповідними формами спілкування та діяльності [1]. Великий внесок у вивченні проблем адаптації дітей раннього віку до умов ЗДО зроблений у педагогічних роботах Н. Ватутіна, Т. Жаровцевої, Т. Науменко, Ж. Юзвак, В. Постового, Г. Кумаріної, А. Мудрик та ін. Так, Н. Батуліна розглядає оптимізацію умов успішної адаптації дітей у ЗДО, розкриває особливості поведінки дітей відповідно методів та педагогічного впливу на них у цей період, вимоги та підготовка дітей у сім'ї до ЗДО [2]. Питання співпраці з батьками – це важливе питання. Доречно піклуватися про рівень знань самих батьків, про допомогу їм у справі самоосвіти, озброєння педагогічним мінімумом, залучення їх до роботи закладу дошкільної освіти. Результат адаптації може бути успішним тільки за умов, якщо педагоги й батьки стануть рівноправними партнерами [3]. В основу цього союзу повинна бути покладена єдність прагнень, поглядів на виховний процес, вироблені спільно виховні завдання, а також шляхи досягнення результатів.

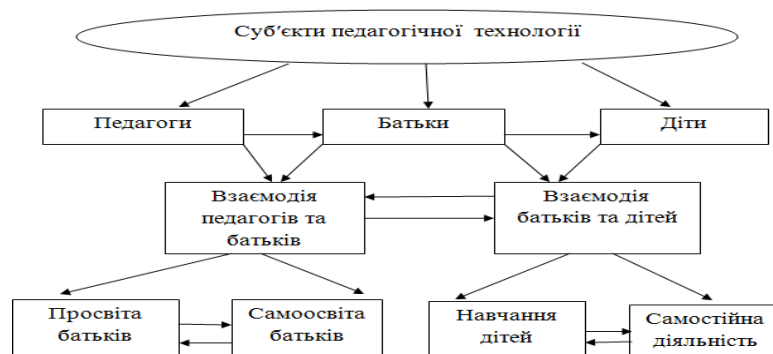
Мета: теоретично обґрунтувати та показати результати розробленої системи роботи з використанням ефективних форм взаємодії з батьками дітей 3-го року життя в період адаптації до умов ЗДО.

Результати. З метою дослідження особливостей педагогічної взаємодії сім'ї і ЗДО з питання адаптації дітей раннього віку до умов ЗДО була проведена експериментальна робота. Дослідженням було охоплено 30 дітей раннього віку ЗДО «Вітерець» м. Конотопа, батьки дітей та вихователі, створені контрольна (КГ) та експериментальна (ЕГ) групи по 15 дітей в кожній групі та проводилася робота з батьками.

Констатувальний етап дослідження полягав у здійсненні діагностики процесу адаптації, охарактеризована поведінка дітей. Діти ЕГ займалися за розробленою системою, проводилися серії занять з дітьми та батьками, організовувалися консультації для батьків (оформлення інформаційних куточків, різноманітних заходів основною темою яких були скорочення терміну адаптації у дітей раннього віку, її полегшення). З цією метою нами була розроблена тренінгові програма адаптації дітей 3-го року життя до умов ЗДО. Провели такі форми роботи з батьками, а саме: анкетування, бесіду, консультації, семінари-практикуми, групові збори, круглий стіл, дискусії, батьківську конференцію, сімейний клуб; використали: усні журнали, наочні форми роботи, «батьківську пошту», бібліотеку (ігротеку), які сприяють співпраці між сім'єю і ЗДО з питання процесу адаптації. З дітьми проводили систему адаптаційних вправ, вправ ігрового характеру, рухливих ігор, ігор з пісочної терапії, занять, які вимагають систематичного виконання. Аналіз анкетування показав, що на даному етапі адаптація проходить досить складно, дітям важко пристосуватися до нових умов ЗДО. Діти стають дратівливими, занадто збудливими, емоційно реагують на прохання батьків. Результати опитування показали, що вихователі приділяють важливу увагу даній проблемі, але роботу, яка організовується в закладі слід розширювати, щоб вона давала вагомі результати.

Ми дійшли наступних висновків: майже у всіх дітей спостерігаються ознаки нестабільності в емоційній сфері, психологічний дискомфорт. Немає жодного малюка, який не страждав би через розлуку з рідними. Діти відмовляються від спілкування, іграшок, хворобливо реагують на розставання з батьками – плачуть, розлучаючись і зустрічаючись із ними. У групі поведуться неспокійно, часто вередують, постійно запитують про маму, просяться додому, можуть відмовлятися від їжі; буває так, що дитину нічим не можна заспокоїти. Таким чином, на констатувальному етапі діти ЕГ та КГ мають приблизно однакові рівні адаптації до умов ЗДО.

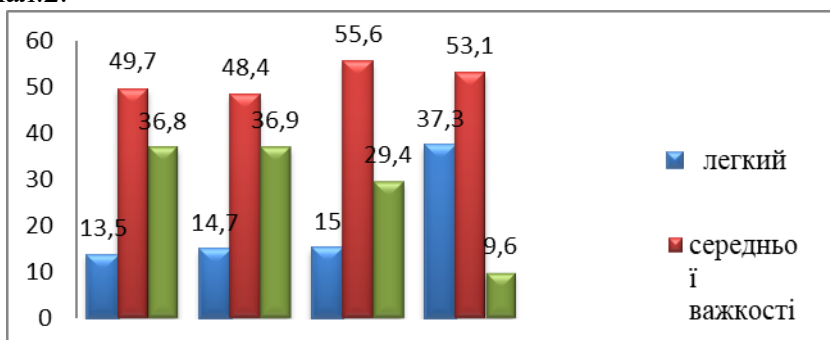
Завдання формувального етапу експерименту включає залучення батьків до активної співпраці, тому що тільки в процесі спільної діяльності закладу дошкільної освіти і сім'ї вдається максимально вдало формувати легку адаптацію дітей до умов ЗДО. Розроблена система роботи взаємодії передбачала дотримання таких умов, як: взаємна довіра, такт, чуйність, у відношенні до батьків; проведення різних форм роботи з батьками. Система взаємодії зображена на схемі.



Мал. 1. Схема взаємодії сім'ї і закладу дошкільної освіти

Дотримуючись педагогічних умов, ми досягли досить спокійних, рівних, довірчих стосунків з батьками вихованців. І це стало запорукою успішності проведеної нами системи роботи з сім'єю, що передбачала включення батьків у життя групи у формуванні успішної та легкої адаптації дітей 3-го року життя до умов ЗДО. Ми використали в своїй роботі кілька рівнів педагогічних умов: перший рівень – характеристика дитини, яка детермінує успішність освітнього процесу; другий – безпосередні обставини виховання, зміст та організація діяльності; третій – педагогічна діяльність як управління взаємодією [1]. На першому рівні перевірили рівень нервово-психічного стану дитини, охарактеризували рівні готовності дітей відвідувати дошкільну установу. На другому рівні провели анкетування батьків та вихователів. За даними анкет зробили висновок, що процес адаптації дітей до нових умов має велике значення, але не всі батьки володіють належним рівнем обізнаності, приділяють недостатньо часу на спілкування з дітьми. Система роботи була розроблена у вигляді календарного плану взаємодії ЗДО та сім'ї.

Результати констатувального та контрольного етапів дослідження у КГ та ЕГ відображені на мал.2.



КГ на початок ЕГ на початок КГ на кінець ЕГ на кінець

Мал. 2. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів дослідження у КГ та ЕГ

Використання форм взаємодії з батьками дітей в процесі адаптації до умов ЗДО повинна включати в себе: єдність у роботі ЗДО й родини в період адаптації дітей; взаємна довіра у співпраці між педагогами й батьками: розуміння вихователем потреб, інтересів дитини та своїх обов'язків; зміцнення авторитету педагога в сім'ї батьків у закладі дошкільної освіти, установлення відносин на основі доброзичливості; взаємодопомога в спільній роботі у вихованні дітей [2, 4]. Велике значення мають використання форм взаємодії з батьками дітей раннього віку в період адаптації до умов ЗДО: бесіди, консультації, семінари-практикуми, групові збори, круглий стіл, дискусії, наочні форми, батьківські конференції, сімейні клуби: «Батьківська пошта» бібліотека ігор (ігротека), папки-пересувки, інформаційні стенд тощо.

Висновки: Відвідування закладу дошкільної освіти змінює умови життя маленької дитини. Саме педагоги, співробітники ЗДО і батьки, об'єднавши свої зусилля, забезпечують дитині емоційний комфорт, великий вплив на дітей має навколишнє середовище, а ним є як сім'я, так і заклад дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Аванесова В.М. Навчання найменших в дитячому саду. Київ: Освіта, 2005. 176 с.
2. Баркан А. І. Практична психологія для батьків, або як навчитися розуміти свою дитину. Київ: АСТ-ПРЕСС, 2007. 417 с.
3. Гуменюк Г. Внутрішній світ дитини і стрес. *Довкілля*. 2008. № 1. С. 20–22.
4. Світич С. До дитсадка – підстрибом. *Дошкільне виховання*. 2020. № 5. С.14–18.

Будакова Дарина Сергіївна,
студентка 30-61 МУД спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Гордій Н.М.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність розвитку мовлення дітей дошкільного віку зумовлена пріоритетними напрямками Національної стратегії розвитку освіти, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку та функціонування української мови», які спрямовані на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Під впливом мови вдосконалюються її відчуття і сприймання, збагачуються знання про навколишній світ. Мова допомагає дитині встановлювати контакт з іншими дітьми, вільно передавати свої думки й бажання, сприяє в майбутньому успішному навчанні в школі. Яким буде мовлення наших дітей значною мірою залежить від дорослих, тому завдання дорослих – сприяти активізації мовлення дітей, його інтенсивному, всебічному та граматично і фонетично правильному розвитку.

Проблема мовленнєвої готовності досліджувалася такими науковцями (А. Арушанова, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, А. Іваненко, Л. Калмикова, К. Крутій, Т. Журова, А. Маркова, Ф. Сохін, Є. Струніна, О. Ушакова, Н. Шиліна та ін.).

Одним із засобів розвитку мовлення дошкільників є гра. Її значення у виховному процесі дошкільників було розкрито у багатьох роботах педагогів А. Богуш, Н. Гавриш, О. Безсонової, О. Білан, О. Максименко та ін. Учені підкреслюють, що в ігровій діяльності відбувається пошук предметів-замінників і символічне зображення предметних дій, що передають характер стосунків між людьми, форми і типи їхнього спілкування [1]. Ігри та ігрові вправи, проблемні ситуації сприяють розвитку мовлення, оскільки ігровий сюжет

потребує мовленнєвого спілкування, спонукає до висловлювання своїх думок, бажань, пояснення своїх рішень.

Дитина-дошкільник мислить переважно образами, то використання наочності сприяє активізації мовлення і робить його ефективним, тому Н. Гавриш, О. Безсонова запропонували специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні схеми-моделі та коректурні таблиці, в яких дитина відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними. Дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника у сфері мислення. Основний шлях розвитку пізнавальних здібностей – це постійний перехід від зовнішніх дій із умовними замінниками предметів (схемами-моделями) до дій подумки. Роль схем-моделей та коректурних таблиць досить вагома в формуванні мовленнєвої готовності дітей до школи. На думку авторів, їх користь в тому, що діти навчаються тісно пов'язувати слово з узагальненням про предмет, вчаться логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто схема-модель одночасно розвиває і розум і мовлення [3].

Запропонована методика використання схем-моделей та коректурних таблиць допомагає оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність за рахунок унаочнення послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановлення взаємозв'язків різноманітних понять [4]. Така схема дає змогу майже на кожне поняття дивитись крізь призму його міжсистемних зв'язків, вони стають для дітей наочними, очевидними.

Особливої гостроти набула проблема мовленнєвої підготовки дітей до школи в наш час, коли навчання дітей у школі починається з шести років, а дошкільна освіта, як вихідна ланка неперервної освіти, стала в Україні обов'язковою для дітей п'ятирічного віку, тобто реально виокремилася ще одна проміжна ланка між дошкільною і шкільною освітою – переддошкільна.

Таким чином, школа зацікавлена, щоб діти, які приходять у перший клас, були підготовлені до навчання, тобто мали добре розвинений фонематичний слух (мовленнєвий слух), добре розвинене розмовне мовлення (діалогічне й монологічне), здійснювали звуковий і складовий аналіз слова, вміли аналізувати речення, виділяти з речень слова, поділяти слова на склади, щоб у них були добре розвинені дрібні м'язи пальців, щоб рука була готова до письма. Діти, які прийдуть до школи з такою підготовкою, легко оволодіють у школі навичками читання й письма [2].

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
2. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2000. № 4. С. 11–14.
3. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Коректурні таблиці. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 256 с.
4. Крутій К. Л., Білан О. І. Використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі з дітьми дошкільного віку. Львів: Проман, 1997. 42 с.

Соколенко Тетяна Миколаївна,
студентка 30-61 МД спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. Олександра Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Гордій Н.М.

ТВОРИ ЖИВОПИСУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Осучаснення змісту першої ланки освіти передбачає приведення змісту базової програми у відповідність із сучасними досягненнями науки і культури, з потребами,

можливостями особистості, суспільства і держави. Державна базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» спрямована на створення в дитини цілісної картини світу, збереження дитячої субкультури, культивуванню специфічних для цього вікового етапу видів діяльності та форм активності. Першорядного значення набуває розробка нових технологій освітнього процесу, які б відповідали меті формування духовності, національної свідомості та у своїх формах впливу на дитину керувалися б принципами гуманізму.

Мета: використання творів живопису для розвитку образності мовлення дітей дошкільного віку в ході навчання розповідання за пейзажними картинами.

Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується в процесі її розвитку. Відтак, питання розвитку зв'язного мовлення дошкільників досліджувалося класиками наукової думки та сучасними науковцями в різних аспектах проблеми: психологічному (Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Леушина, С. Рубінштейн та ін.); психолінгвістичному (Г. Богін, А. Залевська, І. Зимняя, О. Леонтьєв та ін.); педагогічному (Є. Короткова, Є. Михеева та ін.); лінгвістичному (Т. Ла диженська, Л. Щерба та ін.); лінгводидактичному (А. Богуш, С.Белкіна, О. Білан, Н.Гавриш, Н.Луцан, Ю. Караулова, Л.Калмикова, І.Луценко, Т. Постоян та ін.).

Узагальнення сучасних уявлень та аналізу дослідницьких джерел щодо природи зв'язного мовлення, її механізмів, процесу становлення, взаємозв'язку між структурою мовлення та його змістом, а також щодо залежності цієї структури від різних форм спілкування дитини з її співрозмовником дозволило припустити ефективність використання творів живопису художників як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Твори образотворчого мистецтва за характером є суто творчими напрацюваннями, а за структурою мають певну форму і зміст, що є складовою художнього образу, який розглядається нами як естетичний суб'єкт (у єдності форми та змісту). Будь-який художній образ може бути недостатньо конкретизований, мати непевну виразність, тому один і той же твір може бути використаний під час вирішення різних педагогічних завдань залежно від напряму освітнього процесу ЗДО.

Дослідження З. Істоміної, Л.Зданевич, А.Зрожевської, О. Коненко, Є. Короткової, Л. Машкіної, Н. Мелецької, Н. Орланової довели, що ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є твори живопису, а особливо пейзажі картини. Вони викликають у дітей бажання поговорити про зображену ситуацію, природу, це нагтовхує їх на розповідь, активізує досвід, у дітей з'являється потреба висловитись, розповісти про свої спостереження, враження. Відбувається складна розумова діяльність, в якій мають місце аналіз, синтез, порівняння, умовивід. У субсфері «Світ мистецтва» Базового компонента дошкільної освіти в Україні (2021) розкрито зміст освіти дошкільника за основними для цього віку видами мистецтва – образотворчим, музичним, театральним, літературним. Важлива складова системи естетичного виховання – мистецька діяльність дошкільника, яка об'єднує різні види образотворчої діяльності, а також словесну творчість. У ній узагальнено весь життєвий досвід дитини – чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний тощо.

Науковець С.Белкіна виділяє такі дидактичні функції творів мистецтва: *інформаційна, ілюстративна, мотиваційна, сенсорна, евристична* [1]. Враховуючи функції мистецтва, ми вважаємо за необхідне використання творів живопису в освітньому процесі ЗДО. Так, Л. Зданевич та Погрібняк Н. підкреслює, що вплив краси, якщо навчити дитину бачити й розуміти її, аналізувати, співвідносити, обмірковувати її, насолоджуватися нею, чи створювати власними руками, вона виросте цілком гармонійною розвинутою людиною, яка зробить такими ж свої стосунки з іншими людьми [4].

Щоб співвіднести реальну обізнаність дітей з образотворчим мистецтвом оптимально до віку, визначити міру компетентній її дітей дошкільного віку, доцільно звернутися до показників художнього розвитку дитини, її обізнаності з творами живопису, Для цього педагог повинен створити належні умови, вирішити цілий ряд освітніх завдань:

розвивати у вихованців спостережливість, уміння порівнювати, відгукуватися на красу; ознайомлювати з творами образотворчого мистецтва; формувати позитивні емоції у сприйнятті творів мистецтва [2].

Особливу роль у вихованні та навчанні відіграє розвиток у дошкільників художнього сприймання під час ознайомлення з творами живопису. Важливо звернути увагу дітей на емоційний вміст картини, засоби, з допомогою яких художник передає настрої героїв, стан природи [5]. Учені визначають низку чинників, що впливають на глибину та адекватність сприймання дітьми картин, а саме: рівень розвитку художньо-естетичного сприймання дитини, її життєвий та художній досвід, доступність для розуміння змісту і тематики картини, а також правильна організація роботи. Таким чином, Н. Гавриш виділяє твори живопису як один із головних атрибутів освітнього процесу в ЗДО, розкриває переваги перед іншими дидактичними засобами в схематичній формі [3].

Отже, головне – не технічні вміння, а базис особистісної культури дошкільника, закладений образотворчим мистецтвом як одним із найвпливовіших на свідомість і поведінку. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних, науково-художніх праць дозволяє зробити висновок, що твори живопису виступають як один із засобів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Ми вважаємо, що професійна підготовка педагогів до використання творів живопису як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників передбачає ознайомлення їх із творами живопису, що мають бути застосовані в дошкільній освіті, змістом та методикою втілення в практику роботи.

Список використаних джерел

1. Белкіна С. В. Естетичне виховання дітей шестирічного віку засобами образотворчого мистецтва. Київ: Вища школа. 1998. 190 с.
2. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку (Програма та методичні рекомендації). Київ: Просвіта, 1997. С. 73–79.
3. Гавриш Н. Навчання розповіді за картиною. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 7.
4. Зданевич Л. В., Погрібняк Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2009. 120 с.
5. Мелецька Н. Як дивитися на картину? Композиція. *Дитячий садок*. 2014. № 4. С. 2.

Войтенко Анна Валентинівна,
студентка 30-6МД (II) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.Д.Куліш

СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ІГОР

Соціальна ситуація, що склалася в українському суспільстві, ставить перед педагогічною наукою комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує дослідження проблеми організації пізнавальної діяльності дошкільників, створення умов для її ефективного самокерування. Проблемою активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку займалися багато як вітчизняних, так і закордонних науковців (І.Бех, Н.Бібік, М.Боришевський, О.Брежнєва, Л.Виготський, С.Герстман, З.Ікуніна, Н.Лисенко, Л.Міщик, О.Савченко, Л.Славіна, В.Сластьонін, С.Шуман, К.Щербакова тощо).

Сучасні психолого-педагогічні праці у контексті проблеми формування пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку розкривають її сутність (О.Брежнєва, Л.Лохвицька, К.Щербакова), структуру, типи, види, компоненти, основні форми прояву, критерії, показники та рівні розвитку (Л.Годовікова, С.Ладивір, М.Лісіна, Г.Люблінська, К.Крутий), виокремлюють низку засобів її стимулювання (Л.Артемова, О.Брежнєва, Л.Буркова, Г.Бурма, Л.Венгер, З.Друзь, О.Івакіна).

Л.Виготський зазначав, що пізнавальна діяльність – це свідомо діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, мови [2, с. 23]. Г.Люблінська трактує пізнавальну діяльність як свідоме виявлення активності дитини, спрямованої на пізнання навколишньої дійсності, що здійснюється упродовж усього життя, у всіх видах діяльності, містить у своїй структурі мотиваційно-вольовий, процесуально-операційний і результативний компоненти та здійснюється за допомогою пізнавальних актів розуміння та рефлексії [1].

Як зазначає О.Венгер, знання, які отримує дитина в процесі пізнання, становлять зміст пізнавальної діяльності. Інформація про зовнішній та внутрішній світ, який оточує дитину, що була отримана і перероблена за допомогою пізнавальних процесів, становить знання. Результати пізнавальної діяльності дошкільника, які він використовує у своїй практичній і теоретичній діяльності, фіксуються за допомогою мови у відповідних знакових і числових виразах, певних законах та правилах. Прикінцевим результатом пізнавальної діяльності є враження та образи, які відображають предмети та їх властивості. Виникнення вражень і образів здійснюється на основі сенсорних і перцептивних дій, спрямованих на виявлення, розрізнення, ототожнення і впізнання предметів та їх властивостей [1, с. 19].

Однією з центральних проблем, пов'язаних з вивченням пізнавальної діяльності є проблема засобів стимулювання пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити гру провідним засобом розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку.

У дослідженнях Н.Непомнящої зазначено, що гра тісно пов'язана з потенційною універсальністю людини. Вона дає змогу в процесі пізнання й засвоєння дитиною оточуючого середовища виходити за межі знаного, засвоєного, творити нове. Крім того, у процесі гри забезпечується особливий взаємозв'язок з іншими людьми, який характеризується здатністю ототожнювати себе з іншими. Вчена наголошує, що ігрова модель навчання покликана реалізувати не тільки пізнавальні можливості, а й цілий ряд

інших: можливість самовизначення, допомогу в розвитку творчої уяви, забезпечення контролю над емоціями, засвоєння дітьми норм етичної поведінки [3, с. 23].

На значенні дидактичних ігор для розвитку пізнавальної діяльності дітей наголошували О. Усова, Ф. Блехер, Б. Хачапуридзе, З. Богуславська та багато інших дослідників. Особливості дидактичних ігор та їх впливу на розвиток дитини свого часу вивчала Є. Тихесва (ігри з дидактичною лялькою, іншими іграшками, з предметами побуту, природним матеріалом), Ф. Блехер (ігри для математичного розвитку), Л. Венгер (дидактичні ігри і вправи для сенсорного розвитку), А. Бондаренко (вплив словесних дидактичних ігор на розвиток самостійності й активності мислення дитини).

К. Щербакова рекомендує у процесі застосування дидактичних ігор для активізації пізнавальної діяльності дітей дотримуватись певних правил:

1. Правила гри повинні бути простими, точно сформульованими, доступними для розуміння дошкільників.
2. Дидактичний матеріал повинен бути зручним для використання, відповідати віковим і індивідуальним особливостям дітей.
3. Для дітей гра буде цікавою тоді, коли кожен з них стане активним її учасником.
4. На занятті необхідно проводити декілька ігор. Складні і не складні за математичним змістом повинні чергуватися.
5. Ознайомлення дітей з дидактичними іграми повинно відбуватись за принципом «від простого, до – складного».
6. Оскільки ігри мають пізнавальне значення, то на перший план висувається розумове завдання, для реалізації якого повинні залучатись такі операції мислення як порівняння, аналіз, синтез [3, с. 40].

Результати досліджень сучасних науковців переконливо свідчать, що дієвим засобом формування пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку є гра, зокрема логіко-математична.

Список використаних джерел

1. Венгер О. П. Зміна парадигми освіти: перехід від традиційної моделі до особово - орієнтованої // Збірник наукових праць четвертої міжнародної науково-практичної конференції 19 – 21 жовтня 2016 р. у Хмельницькому економічному університеті / Ред. Колегія Смоленюк П. С.:Хмельницький: НВП «Еврика», 2006. 460с.
2. Виготський Л. С. Зібрання : в 6-ти т. Т. 3. Проблеми розвитку психіки / за ред. А. М. Матюшкіна. Київ: ЦУЛ, 2015. 368 с.
3. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку: навч. посіб. К.Й Щербакова, О.Г Брежнева - Навчальний посібник–Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2015. 262с.

Лашко Людмила Іванівна,
студентка 30-62МУД групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.Д.Куліш

ОРГАНІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти України, відповідно до Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Закону України «Про освіту», є – забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень [4]. Проблема оновлення педагогічної системи є дуже

важливою, актуальною. Інновації відкривають досконаліші шляхи піднесення якості наукових досліджень та реального вдосконалення практики. Інноваційна діяльність педагогів знаходить своє відбиття у створенні закладів нового типу, в розробці і введенні елементів нового змісту освіти, нових освітніх технологій, зміцненні зв'язків практики з наукою, зверненні до світового педагогічного досвіду. Сучасні українські вчені розглядають інновацію в освіті як процес створення, поширення і використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по-іншому (О. Савченко); як «комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новацій» (Л. Ващенко); як результат (продукт) творчого пошуку або особи колективу, що відкриває принципово нове в науці й практиці, як результат народження, формування і втілення нових ідей (В. Паламарчук); як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л. Даниленко); нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, а також новизною та оригінальністю (А. Бурова) [5, 3].

На сьогоднішній день існують варіативні комплексні програми, ініційовані МОН України, які доопрацьовуються та перевидаються, створюються авторські національні програми, з'явилися педагогічні колективи, що втілюють в життя ідеї М. Монтесорі, С. Русової, В. Сухомлинського та інших видатних педагогів. Вони укладають свої статuti на основі концепцій цих педагогів та інших інновацій. Педагогам надана можливість вибору методик, засобів організації освітньо-виховного процесу з дітьми. [5]

Більшість українських дошкільних закладів у формуванні освітньо-виховного процесу спираються на вчення Софії Русової («Український дитячий садок»). На думку вченої «принципами побудови українського ДНЗ повинні бути: гуманізм, демократизм, науковість, національний дух; їх реалізація забезпечуватиме етнізацію особистості, входження дитини у духовний світ і традиційне життя українського народу, плекання національної та загальнолюдської культури». [4]

Також популярною є технологія Марії Монтесорі «Будинок вільної дитини». Суть технології – створення предметно-просторового середовища, у якому дитина зможе найповніше реалізувати свої природні здібності та задатки. Діяльність дитини повинна бути вільною та самостійною. [3]

Все більше закладів дошкільної освіти у практику своєї роботи включають технологію фізичного виховання дітей М. Єфименка «Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей». згідно з цією технологією, фізкультурні заняття проводяться у формі ігрових дійств. Форма фізичної активності дітей – горизонтальний пластичний балет («пластик-шоу»), що поєднує музичність, хореографічність, естетичність дійства. Його скорочені програми використовують як фізкультурні хвилинки, паузи, а також як розваги і свята. [4]

На деяких заняттях педагоги використовують технологію розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера. Основна ідея технології полягає у тому, щоб переводити завдання з нижчого рівня складності на вищий. Для її успішної реалізації потрібно навчити дитину виявляти проблеми, з'ясовувати, чому легкі завдання розв'язуються просто, а важкі – складно. [2]

На заняттях з розвитку мовлення вихователі дошкільних закладів здебільшого планують свою роботу на основі методики використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі (К. Крутій) та для навчання дітей описовим розповідям (Т. Ткаченко). Розвиток у дітей словесно-логічного мислення, формування у них умінь користуватися основними логічними прийомами і операціями є одним із важливих завдань у процесі навчання старших дошкільників. Використання схем при складанні описових розповідей допомагає дітям засвоїти порівняння предметів не в загальній формі – чим подібні, або

чим відрізняються предмети, а диференціювати, порівнюючи предмети за формою, величиною, кольором тощо. [3]

Аналіз літературних джерел дозволяє зробити висновок, що на сьогоднішній день в практиці роботи дошкільних закладів України не повною мірою впроваджуються інноваційні технології. Існує ще багато питань з покращення освітньо-виховного процесу, над якими потрібно працювати, вводити нове.

Список використаних джерел

1. Бугрій О. Сутність поняття «педагогічні технології». *Вища школа*. 2007. № 1. С. 20–25.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Вид. 3-тє, випр. Київ, 2015. 304 с.
3. Інноваційні технології в дошкільній освіті. Дата оновлення: 10.01.2022. URL http://www.dnz228.edukit.zp.ua/metodichna_skarbnichka/vikoristannya_innovacijnih_tehnologij_v_robotu/ ;
3. Коваленко Олена. Інновації в дошкільній освіті: Їх використання та критерії оцінювання Дата оновлення: 16.03.2022. URL. <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15141-innovacii-v-doshkilnij-osviti-ix-vikoristannya-ta-kriterii-ocinyuvannya.html>
4. Про дошкільну освіту : Закон України від 2011. № 49, ст. 259. (2628-III). Дата оновлення: 16.07.2019. URL: <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1> (дата звернення: 21.09.2019).

Турчин Людмила Миколаївна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц І.Д. Куліш

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ В ГРУПІ ДІТЕЙ 4-ГО РОКУ

Сьогодні математика необхідна людям різних професій. У математиці закладені значні можливості для розвитку мислення дітей в процесі їх навчання з раннього віку.

У молодшому дошкільному віці проводиться спеціальна робота по формуванню елементарних математичних уявлень, зокрема уявлень про кількість. Від того, наскільки успішно буде організовано перше сприйняття кількісних відносин і просторових форм реальних предметів, залежить подальший математичний розвиток дітей [1].

Вчені зазначали, що діти дошкільного віку проявляють спонтанний інтерес до математичних категорій: кількість, форма, час, простір, які допомагають їм краще орієнтуватися в предметах і ситуаціях, впорядковувати та пов'язувати їх один з одним, сприяють формуванню математичних понять. Заклади дошкільної освіти враховують цей інтерес і намагаються розширити знання дітей у цій галузі. Однак формування кількісних уявлень у дітей молодшого дошкільного віку у методичній літературі розкрито недостатньо. В теорії навчання особливе місце відводиться засобам навчання і впливу їх на результат цього процесу [3, 34].

Під засобами навчання розуміються: сукупності предметів, явищ (В.Гмурман, Ф.Корольов), знаки (моделі) дії (П. Атутов, І. Якиманська), а також слово (Г. Касюк, А.Лурія, М. Скаткін та ін), які беруть участь безпосередньо в освітньому процесі і які забезпечують засвоєння нових знань і розвиток розумових здібностей. Процес формування уявлень про кількість здійснюється під керівництвом педагога в результаті систематично проводиться роботи на заняттях і поза ними, спрямована на ознайомлення

дітей з кількісними уявленнями за допомогою різноманітних засобів.

У даний час в практиці роботи закладів дошкільної освіти широко поширені такі засоби формування елементарних математичних уявлень, як:

- комплекти наочного дидактичного матеріалу для занять;
- обладнання для самостійних ігор і занять дітей;
- методичні посібники для вихователя ЗДО, в яких розкривається сутність роботи по формуванню уявлень про кількість у дітей в кожній віковій групі і даються зразкові конспекти занять;
- збірники дидактичних ігор та вправ для формування кількісних уявлень у дошкільників [5, 47].

Найбільш ефективними засобами, на думку практиків, є кубики Нікітіна, Зайцева, палички Кюїзинера, геометричні тіла. Засобами наочності, для формування уявлень про кількість, також можуть бути реальні предмети і явища навколишньої дійсності, іграшки, картки із зображенням математичних символів - цифр, знаків дій. Широко використовується і усна народна творчість. Роботу з дітьми молодшої групи, з формування уявлень про кількість, доцільно почати з вправ із виділенні якісних властивостей предметів. Особливо корисно давати завдання на підбір і угруповання предметів за заданими ознаками. [4].

Педагог створює або використовує ситуації повсякденного життя, в яких одна дитина або декілька дітей повинні підбирати або групувати предмети. Наприклад, матеріал, з якого можна будувати, скласти в кошик, а ляльок розставити на полиці. Спочатку діти підбирають предмети за однією ознакою, а пізніше і за двома. У молодшому дошкільному віці треба звертати увагу дітей на різноманітність множин за своєю природою і сприйняття їх різними аналізаторами. Ще не знаючи чисел, не вмючи рахувати, діти порівнюють множину звуків з множиною предметів, рухів. Так, вихователь дає завдання дітям постукати по барабану стільки разів, скільки іграшок стоїть на столі. Г. Леушина пропонує ці вправи виконувати у такій послідовності: вихователь стукає один раз і ставить на стіл іграшку, стукає ще раз і знову ставить іграшку; викликана дитина дивиться на ці предмети і стукає; всі діти у себе на столі відкладають іграшки по одній відповідно до кожного стуку вихователя; викликана дитина (з місця) плеще у долоні стільки разів, скільки в неї іграшок; вихователь плеще, а дитина, сприймаючи звуки на слух, плеще стільки ж разів. Такі операції з множинами є підготовчим і цілком необхідним етапом в оволодінні дітьми лічбою за допомогою числівників [2]. Формування поняття числа у дітей дошкільного віку відбувається на основі оперування сукупностями предметів: набір паличок, геометричних фігур (кола, квадрати, куби), предметами побуту (два стільця), ігри (три ляльки), харчування (дві морквини) [3].

Отже, використання різних засобів навчання сприяє успішному формуванню математичних уявлень в дітей молодшого дошкільного віку, робить процес навчання цікавим та різноманітним.

Список використаних джерел

1. Венгер О. П. Зміна парадигми освіти: перехід від традиційної моделі до особово - орієнтованої // Збірник наукових праць четвертої міжнародної науково-практичної конференції 19 – 21 жовтня 2016 р. у Хмельницькому економічному університеті / Ред. Колегія Смоленюк П. С.:Хмельницький: НВП «Еврика», 2006. 460с.
2. Виготський Л. С. Зібрання : в 6-ти т. Т. 3. Проблеми розвитку психіки / за ред. А. М. Матюшкіна. Київ: ЦУЛ, 2015. 368 с.
3. Зайцева Л.І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико-методичний аспект) : монографія. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2012. 382 с.
4. Татаринова С.О. Формування логіко-математичних понять у старших дошкільників у процесі пізнавальної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2009. 24 с.

5. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку: навч. посіб. К.Й Щербакова, ОГ Брежнева - Навчальний посібник–Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2015. 262с.

Мурай Юлія Ігорівна,

студентка 42–ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз.вих. і спорту, доц. Н. О. Хлус

РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

«Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя.

*Від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд,
розумовий розвиток, міцність знань, віра у власні сили...».*

В. Сухомлинський.

Актуальність проблеми збереження здоров'я визначається протиріччям сучасного цивілізаційного процесу, наслідком якого є різке погіршення стану здоров'я людей. Умови життя зазнали кардинальних змін, що зумовлено досягненнями науково-технічного процесу. Стан здоров'я підростаючого покоління є інтегральним показником суспільного розвитку, відображенням його соціального-економічного, екологічного і морального благополуччя, могутнім фактором впливу на економічний, науковий, культурний потенціал країни. Проблемам збереження здоров'я, формування здорового способу життя, починаючи з дошкільного віку, приділяють увагу такі науковці як Є.°Вільчковський, М.°Гончаренко, О.°Аксьонова, Л.°Божович ін. [1, с.°4]. Турбота про фізичне здоров'я дитини дошкільного віку завжди залишається одним із пріоритетів педагогічної роботи ЗДО. Дошкільний вік заслуговує на особливу увагу як початковий етап соціалізації дитини. Необхідність формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку обумовлено розумінням того, що лише з дитинства можна прищепити основні знання, навички і вміння щодо охорони здоров'я, які пізніше перетворяться у важливий компонент загальної культури людини і впливатимуть на формування здорового способу життя усього суспільства. Зважаючи на те, що здоровий спосіб життя дітей дошкільного віку має певну специфіку, зумовлену віковими особливостями, залежить від дорослих, визначну роль у виховній роботі, спрямованій на формування здорового способу життя, відіграє тісна співпраця родини та ЗДО. Тому чим раніше відбудеться формування у дітей дошкільного віку основ здорового способу життя, тим надійніше закріпиться ця навичка в їхній свідомості. Таким чином, проблема збереження здоров'я дітей дошкільного віку потребує виховання свідомого ставлення до нього дітей та їх батьків і має бути однією з пріоритетних [2, с.° 12].

Мета: теоретично дослідити розвиток здоров'язбережувальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Результати. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) ставить завдання – ознайомити дітей з алгоритмом здоров'язбережувальних технологій підтримуючого здоровий спосіб життя. Здоров'язбережувальна компетенція – це комплекс знань, умінь та цінностей, які спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я власного та оточуючих у повсякденній життєдіяльності. Технології збереження і зміцнення здоров'я: стретчинг, ритмопластика, динамічні паузи, рухливі і спортивні ігри, сезонні розваги, загартовування, релаксація, заняття естетичної спрямованості, пальчикова гімнастика, гімнастика для очей, дихальна гімнастика, гімнастика за М.Єфіменко, ортопедична гімнастика, фітбол-гімнастика, степ-аеробіка. Технології навчання здоровому способу життя: фізкультурні заняття, фізкультурні свята та розваги, ігротренінги, ігротерапія, комунікативні ігри, самомасаж, точковий масаж, дитячий туризм, гендерне виховання, розвиток валеологічних умінь і

навичок, виховання свідомого сприйняття правил безпечної поведінки. Корекційні технології: арттерапія, музикотерапія, казкотерапія, кольоротерапія, сміхотерапія, технології корекції поведінки, психогімнастика, фонетична ритміка. Дуже важливо, щоб кожна з технологій мала оздоровчу спрямованість, а використана в комплексі здоров'язбережувальна діяльність формувала б у дитини стійку мотивацію на здоровий спосіб життя, повноцінний різнобічний розвиток. Збереження здоров'я в освітньому процесі ЗДО спрямовується на підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я дітей; на створення умов, які дають змогу не нашкодити, а покращити фізичне та психічне благополуччя дітей і педагогів; на реалізацію методів, форм і засобів навчання відповідно до фізіологічно-психологічних принципів збереження здоров'я; на впровадження системи заходів, що забезпечують гармонійний духовний і фізичний розвиток, запобігають розвитку захворювань, а також діяльність, спрямовану на збереження та підвищення рівня здоров'я дітей [3, с.15-16].

Висновки. Використання в роботі ЗДО здоров'язбережувальних технологій покращить результативність освітнього процесу, сформує у педагогів і батьків ціннісні орієнтації, спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я дітей, якщо: будуть створені умови для коригування технологій в залежності від конкретних умов і типу ЗДО; буде забезпечено індивідуальний підхід до кожної дитини; будуть сформовані позитивні мотивації у педагогів і батьків.

Список використаних джерел

1. Гнізділова О. А., Бурсова С. С. Впровадження здоров'язберігаючих технологій в освітній процес дошкільних закладів. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: монографія / за заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль, 2019. С. 345–363.
2. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Київ, 2010. № 1. С. 57–60.
3. Никифорова О. Робота ДНЗ, спрямована на позитивну мотивацію до здорового способу життя. *Завуч*. Київ, 2008. № 19–20. С. 15–16.

Пономаренко Жанна Іванівна,

студентка 42–ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорту, доц. Н. О. Хлус

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Формування, збереження і зміцнення особистісного здоров'я стало сьогодні пріоритетним напрямком в системі фізичного виховання підростаючого покоління. Дане питання доцільно починати вирішувати з дошкільного віку, коли закладаються основи світогляду дитини, її ставлення до навколишнього світу. Процес формування здорового способу життя взаємопов'язаний з руховою активністю, як міцним і стимулюючим фактором інтелектуального та емоційного розвитку дитини. Засвоєння валеологічної інформації успішно здійснюється якщо вона включена в систему занять фізичною культурою [3, с. 183]. На сучасному європейському етапі розвитку країни особливої актуальності набуває проблема розробки системи роботи з формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку.

Дошкільний вік – важливий період у формуванні основ фізичного і психічного здоров'я. Важливо на етапі дошкільного дитинства формувати у дітей основу знань і організованих навичок здорового способу життя, усвідомлену потребу в систематичних заняттях фізичною культурою. Формування основ здорового способу життя у дітей

дошкільного віку – важливе педагогічне завдання. Проте його рішення ускладнюється недостатньою розробленістю системи педагогічних впливів, засобів та умов, при яких забезпечується відповідним чином формування основ здорового способу життя. Чи приділяється достатньої уваги плануванню роботи педагогів, спільної роботи з родиною з формування основ здорового способу життя, реалізації значення дорослої людини в даному процесі? Також позначається недолік розроблених рекомендацій по організації предметно-просторового середовища, і відповідного методичного забезпечення [1, с. 15; 2°с. 107].

Усвідомлення важливості проблеми здоров'я дітей дошкільного віку, спонукало до проведення поглибленої роботи з формування уявлень у дітей старшого дошкільного віку про здоровий спосіб життя.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати систему роботи з формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку.

Результати. Специфіка формування уявлень про здоровий спосіб життя у дітей старшого дошкільного віку включає в себе: охорону і зміцнення здоров'я, формування уявлень дітей старшого дошкільного віку про здоровий спосіб життя, виховання звички до здорового способу життя, організацію різносторонньої діяльності, спрямованої на збереження здоров'я дітей, реалізацію комплексу виховно-освітніх, оздоровчих і лікувально-профілактичних заходів. Результати проведеного констатувального етапу експерименту підштовхували нас до здійснення формувального етапу дослідження. Формування знань про здоровий спосіб життя відбувалось в три етапи:

Перший етап орієнтований на конкретизацію та систематизацію уявлень дітей про здоров'я, його умови, фактори прояву захворювань та розвитку у дітей уявлень про здоровий спосіб життя.

Другий етап орієнтований на розвиток у дітей старшого дошкільного віку поглядів та знань про одне з ключових умов здоров'я – рух; методах досягнення повного здоров'я за допомогою організації раціонального рухового режиму, фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності.

Третій етап орієнтований на знайомство дітей старшого дошкільного віку з методами та принципами загартовування організму з метою запобігання різних захворювань.

Для того щоб виконати всі етапи нашої системи роботи ми розробили експериментальну програму, мета якої формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку засобом фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Мета програми: формувати основи здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку засобом фізкультурно-оздоровчої діяльності. Завдання програми: охорона і посилення фізичного і психічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку, їх фізичний розвиток та функціональний стан; покращення емоційного стану дітей дошкільного віку; інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку; створення умов з метою формування особистості дошкільника, його креативних здібностей; взаємодія з родиною з метою представлення повного фізичного, соціального, психічного та духовного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Програма передбачає роботу з дітьми старшого дошкільного віку, період її реалізації один навчальний рік, складається з трьох блоків. Дана програма розкриває дітям старшого дошкільного віку основ здорового способу життя, що дозволяють вирішувати одне з найактуальніших завдань сучасної освіти – формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку засобом фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Зміст програми: Дана програма передбачає собою концепцію занять, що містять пізнавальний матеріал в комбінації з фізкультурно-оздоровчою діяльністю.

Перший блок – “Здоров'я – дорогоцінний подарунок природи”, орієнтований на конкретизацію та систематизацію уявлень дітей про здоров'я, його умови, фактори прояву захворювань та розвитку у дітей уявлень про здоровий спосіб життя.

Другий блок – “Шлях до здоров’я – це рух”, орієнтований на розвиток у дітей старшого дошкільного віку поглядів та знань про одне з ключових умов здоров’я – рух; методах досягнення повного здоров’я за допомогою організації раціонального рухового режиму, фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності.

Третій блок – “Якщо хочеш бути здоровим – загартовуйся”, орієнтований на знайомство дітей старшого дошкільного віку з методами та принципами загартовування організму з метою запобігання різних захворювань.

Висновки. Здоровий спосіб життя – це не просто сукупність освоєних знань, а стиль існування, адекватна поведінка в різних ситуаціях. Підхід дитини до власного здоров’я вважається фундаментом, в якому можна буде закласти необхідність у здоровому способі життя. В дошкільному віці потрібно створити необхідні сприятливі умови для розвитку дітей, що згодом допоможе сформувати здорову в усіх відношеннях особистість. Система роботи з формування здорового способу життя дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти передбачала собою заняття, що містять пізнавальний матеріал в комбінації з фізкультурно-оздоровчими комплексами.

Список використаних джерел

1. Андрищенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров’я в дітей старшого дошкільного віку : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Переяслав-Хмельницький, 2007. 236 с.
2. Кисла О. Ф., Кошель А. П. Формування культури здорового способу життя дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць. *Педагогічні науки*. 2016. Випуск LXIX. Том 3. С. 107–110.
3. Пангелова Н. Залучення старших дошкільників до цінностей здорового способу життя в процесі фізичного виховання. *Молода спортивна наука України*. Львів, 2010. Т.2. С. 183–187.

Дяченко Ірина Олександрівна,

магістрантка 61–ІМДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорт, доц. Н. О. Хлус

РУХОВА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. У сучасному суспільстві особливої актуальності набуває проблема виховання здорової нації. Вона зумовлена стійкими тенденціями погіршення здоров’я молодого покоління та зниженням рівня фізичної підготовки. Ці негативні явища значною мірою пов’язуються із недостатньою руховою активністю дітей. Формування та становлення загальних основ здоров’я доцільно починати у дошкільному віці, оскільки чимало рухових навичок та умінь розвиваються саме на цьому віковому етапі [5, с. 76]. Серед пріоритетних завдань дошкільної освіти, зазначених державними документами, є збереження та зміцнення фізичного, психічного, духовного здоров’я дитини, підвищення опірності й захисних сил організму, виховання стійкого інтересу до рухової активності, потреби в ній, вироблення звички до здорового способу життя [1, с. 191]. У працях педагогів з питань формування рухової активності, було доведено, що розвиток і здоров’я дітей дошкільного віку залежить від оптимального рівня рухової активності, оскільки її недостатність або надмірність сприяє затримці росту та розвитку, знижує робочі й адаптивні можливості організму [3, с. 8]. Чисельними дослідженнями вчених (О. Аксьонової, Є. Аркіна, Є. Вавілової, Е. Вільчковського, Л. Волкової, Т. Глушанок, О. Гнізділової, Н. Денисенко, Ю. Змановського, В. Сухарєва, Г. Шалигіної) встановлено безперечний вплив рухів на здоров’я дитини, оскільки вони є біологічною потребою її організму від народження та природною необхідністю в її розвитку. Важливість рухової

активності підкреслюється також у дослідженнях когорти науковців: О. Богиніч, Л. Глазиріної, О. Дубогай. Питання оптимізації режиму рухової активності дітей у дошкільних навчальних закладах ґрунтовно висвітлено у працях Е. Вільчковського, М. Єфименка. Численні спостереження свідчать, що в останні роки у більшості сучасних дошкільників спостерігається дефіцит рухової активності упродовж дня [4, с. 15]. У зв'язку з цим постає проблема вдосконалення рухового режиму дітей дошкільного віку та виявлення умов, що забезпечують його активізацію не тільки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а й під час перебування дитини вдома. Стратегічною метою роботи закладу дошкільної освіти та родини повинна стати турбота про здоров'я дітей, адже здорова дитина легше сприймає виховні впливи, швидше набуває необхідних умінь і навичок, краще пристосовується до змін у навколишньому середовищі [2, с. 7]. Ефективність формування рухової активності дітей дошкільного віку забезпечується проведенням різних форм фізкультурно-оздоровчої діяльності в ЗДО.

Мета: теоретично обґрунтувати ефективність організаційно-методичних умов, що забезпечують процес оптимізації рухової активності дітей старшого дошкільного віку в ЗДО.

Результати. Аналізуючи представлені моделі рухових режимів, слід ще раз підкреслити, що у всіх літературних джерелах запропоновано методичні положення і рекомендації, що стосуються проблеми оптимізації рухового режиму в закладах дошкільної освіти. Таким чином, відсутність науково-методичної та спеціальної літератури саме в цьому аспекті дослідження проблеми дозволяє зробити висновок про недостатність її вивчення. Як відзначають науковці Г. П. Богданов, В. І. Козлов, руховий режим в ЗДО – це частина загального режиму, що включає в себе всі форми занять фізкультурно-оздоровчого характеру. Основні компоненти рухового режиму дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти та родини принципово відрізнятися не повинно. Однак, з огляду на низький рівень знань в галузі фізичної культури батьків, модель рухового режиму, запропонована Є. В. Демидовою, з урахуванням деяких зауважень, в умовах ЗДО буде найбільш оптимальною з точки зору нормування фізичного навантаження і раціональної побудови основних компонентів рухового режиму.

На наш погляд, раціональне поєднання всіх форм фізичної культури, що забезпечує оптимальний руховий режим дітей старшого дошкільного віку, має повністю задовольняти його біологічну потребу в рухах, відповідати функціональним можливостям організму, сприяти поліпшенню стану здоров'я та гармонійному фізичному розвитку.

На основі аналізу представлених рухових режимів дітей дошкільного віку можна виділити такі основні положення [4, с. 18]: 1. Загальні рухові режими повинні забезпечувати оптимальний рівень рухової активності і відповідати біологічним і фізіологічним потребам організму дитини; 2. Оптимальний руховий режим повинен виконуватися в межах фізіологічних можливостей організму дитини, сприяти гармонійному розвитку всіх його органів та систем; 3. Руховий режим як спостережувана частина життєдіяльності дітей повинен бути доведений до рівня динамічного стереотипу з постійним підкріпленням його у вигляді щоденних виконуючих фізичних вправ, інших елементів фізичної культури та таких засобів фізичного виховання, які забезпечують високий рівень позитивного емоційного тону і мотивації до рухової активності; 4. Оптимальний руховий режим повинен відображати не тільки біологічні закономірності, а й специфічні закономірності педагогічного процесу, а також загальні соціальні закономірності спрямованого функціонування фізичної культури в цілісній системі чинників гармонійного розвитку особистості.

Висновки. Отже, робимо висновок щодо підсумку літературного огляду, можна стверджувати, що в науково-методичній та спеціальній літературі досить переконливо показано значне призначення і значення рухової активності в забезпеченні життєдіяльності дитини на кожному віковому етапі життя, в побудові процесу фізичного

виховання дітей дошкільного віку. Розглянуто та проаналізовано основні підходи до підвищення рівня рухової активності дітей дошкільного віку, оптимізації їх рухових режимів. Велика частина публікацій містить рекомендації, які стосуються фізкультурної освіти дошкільнят в умовах закладу дошкільної освіти. Необхідні експериментальні дослідження, спрямовані на розробку оптимальних умов фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку в ЗДО.

Список використаних джерел

1. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпат. ун-ту ім. В. Стефаника. Педагогіка*. Івано-Франківськ, 2008. Вип. XVII – XVIII. С.°191–199.
2. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 128 с.
3. Денисенко Н. Ф. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним. *Дошкільне виховання*. Київ, 2007. № 7. С. 8–11.
4. Рунова М. О. Рухова активність дитини в дитячому садку. Харків: Ранок, 2007. 192°с.
5. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / за ред. О. Л. Богініч, Н. В. Левінець, Л. В. Лохвицька, Л. А. Сварковська. Київ : Генеза, 2013. 127°с.

Кладієнко Ольга Василівна

магістрантка 30–61МД групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорту, доц. Н. О. Хлус

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Аналіз основних тенденцій розвитку і формування особистості в дошкільному віці дозволяє виділити ряд основ, які створюють стратегічні напрями у визначенні шляхів досягнення нової якості сучасної дошкільної освіти, створення перспективних парадигм і концепцій її побудови. Новий етап розвитку світової педагогічної думки змінив загальний погляд на освіту в напрямку його гуманізації, що визначає пріоритет загальнолюдських цінностей, створення умов для вільного розвитку особистості [1, с. 7]. Але для того щоб дитина стала особистістю, треба сформувати у неї потребу бути нею. Піднятися до рівня особистості дитина може тільки в умовах соціального оточення, через взаємодію з цим оточенням і освоєння духовного досвіду, накопиченого людством. Серед багатьох чинників, що впливають на формування особистості (соціальних, культурних, гігієнічних і ін.), фізична культура займає одне з важливих місць. Вона виконує унікальну роль комплексного розвитку всіх аспектів цілісної особистості (психічного, фізичного, інтелектуального, естетичного, морального), поступово готуючи дитину до включення у всі системи соціальних відносин. Результативність фізичного виховання досягається завдяки використанню всієї системи засобів (фізичні вправи, оздоровчі сили природи, гігієнічні фактори та ін.), однак найбільша питома вага припадає на частку фізичних вправ. Відбувається перехід від утилітарної вправи до культури рухів, і абсолютно не випадково в сучасних дослідженнях сутність фізичної вправи визначається як рухова дія з її моторною і незмінно духовною сторонами (І.°М.°Биховська, В.°К.°Бальсевич, М.°Я.°Віленський). Це створює умови для розробки нових педагогічних технологій, мета яких – використання засобів фізичної культури як передумов не тільки фізичного, а й особистісного розвитку дітей.

Мета: формування інтересу до занять фізичною культурою дітей старшого дошкільного віку.

Результати. Під час аналізу науково-методичної літератури було розглянуто особливості фізичного виховання дітей дошкільного віку. В літературних джерелах представлено, що зміст фізичного виховання більшість авторів визначають впливом на фізичну природу дитини (формування рухових навичок, розвиток фізичних якостей, підвищення рухової активності дітей дошкільного віку). Науковці наводять дані про біологічні закономірності рухової поведінки дітей (М.°А.°Рунова, В.°А.°Шишкіна); досліджують межі вікового періоду, протягом якого рухова дія засвоюється дитиною успішніше (Е.°С.°Вільчковський, Т.°І.°Осокіна); описують фактори, що визначають якість навчання руховим діям (А.°В.°Кенеман, Д.°В.°Хухлаєва); досліджують можливість побудови раціонального рухового режиму в закладі дошкільної освіти (Т.°І.°Осокіна, В.°А.°Шишкіна). Такий зміст роботи розвиває фізичний потенціал дітей, здійснює оздоровчу дію на організм. Однак на сьогоднішній день значущим для оптимізації фізичного стану виступає не кількість рухів (обсяг навантаження), а їх якість, що дозволяє поєднувати формування рухових умінь і навичок з впливом на становлення особистості дошкільника. Важливим є положення, яке засвідчує, що здоров'я людини виявляється в єдності, гармонії та взаємозв'язку фізичного, психічного, соціального та духовного благополуччя. Отже, відповідна організація рухової діяльності може стати фактором формування інтересу до занять фізичною культурою дітей старшого дошкільного віку (Л.°С.°Виготський, Н.°А.Бернштейн, А. В. Запорожець).

У наукових дослідженнях висвітлена можливість перетворення рухової активності з фізіологічної потреби дитячого організму, в здатність до довільного виконання рухової діяльності (А.°В.°Запорожець), розвитку рухової активності і самостійності (В.°А.°Шишкіна), самооцінки (Г.°П.°Лєскова), творчості (Л.°Д.°Глазиріна), мотивації рухової активності дітей (О.°Н.°Коган). При цьому важливим є співвідношення понять "розвиток особистості" та "рухова діяльність". У останні роки в дослідженнях авторів особистісний розвиток дошкільників пов'язаний з освоєнням позиції суб'єкта руховою діяльністю (В. Т. Кудрявцев).

Формування інтересу до занять фізичною культурою дітей старшого дошкільного віку здійснювалося з опорою на провідні тенденції педагогічної діяльності: гуманістична спрямованість освітнього процесу; опора на особистісно-орієнтоване навчання; синтез фізичного (фізичні можливості, здібності) і психолого-педагогічних компонентів (соціокультурні умови середовища ЗДО; спеціально створені умови діяльності та взаємодії, що забезпечують становлення і саморозвиток дитини; надання педагогічної допомоги дітям в пізнанні себе та своїх можливостей) [2, с. 59]. Керівництво освітнім процесом сприяла реалізація наступних напрямків роботи: виховання у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до фізкультурно-оздоровчої діяльності, що сприяє зміцненню і збереженню здоров'я; орієнтація фізичного виховання на формування фізичної культури особистості; самореалізація дитини в руховій діяльності. Виховання ціннісного ставлення до фізкультурно-оздоровчої діяльності визначалося можливістю залучення дитини до цінностей фізичної культури і самовизначення в ній. Формування інтересу до фізичної культури у дітей старшого дошкільного віку пов'язане з турботою про підтримку в нормі та вдосконаленні свого фізичного стану. У якості вихідної платформи формування інтересу до фізичної культури приймалися: фізична підготовленість (сукупність сформованих рухових навичок, основних фізичних якостей); рівень спеціальної освіченості (фізкультурні знання); мотиваційно-ціннісні орієнтації (емоційно-позитивне ставлення дітей до занять фізичними вправами) [3, с.70].

Висновки. Основою знань з фізичної культури, що дозволяють цілеспрямовано коригувати уявлення дітей старшого дошкільного віку про навколишній світ і за рахунок цього змінювати свою поведінку, виступили: знання і уявлення дитини про свій організм, фізичні можливості, фізичний стан, правила збереження і зміцнення здоров'я; знання про

фізичні вправи, їх призначення, способи використання в житті; знання основ особистої гігієни.

Список використаних джерел

1. Лисяк В. М. Визначення факторів, які сприяють формуванню інтересу до фізичної культури та спорту. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, ХДАФК, 2006. № 9. С. 7–9.
2. Розвиток “рухового інтелекту” дітей на заняттях з фізичної культури. / За ред. О. П. Аксьонової, Н. Ф. Денисенко, О. І. МIRONЮК, С. О. ЦИБА. Запоріжжя, 2009. 130 с.
3. Самчик О. А. Повышение интереса к занятиям физической культурой. *Физ. культура в шк.: науч.-метод. журн.* Москва, 2012. № 6. С. 54–56.

Скрипченко Ольга Іванівна,

магістрантка 61 – ІМДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорту, доц. Н. О. Хлус

СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОБЛЕМ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Фізичне виховання – процес, спрямований на засвоєння життєво важливих рухів у процесі життєдіяльності дитини. Кінцевими результативними категоріями є фізичний розвиток дитини, її рухова підготовленість та здоров'я. Відповідно до Закону України “Про дошкільну освіту”, “Про фізичну культуру”, Базового компоненту дошкільної освіти, Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” одним з пріоритетних напрямків освітнього процесу в закладі дошкільної освіти залишається фізичне виховання дітей дошкільного віку. Воно спрямовується на охорону та зміцнення здоров'я, підвищення спритності та захисних сил дитячого організму, поліпшення її працездатності, своєчасне формування у дітей життєво-важливих рухових вмінь та навичок, розвитку фізичних якостей і забезпечення належного рівня фізичної підготовленості й фізичної культури взагалі, на виховання стійкого інтересу до рухової активності, потреби в них вироблення звички до здорового способу життя.

У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” в розділі “Фізичний розвиток” передбачається ціла низка заходів з охорони і зміцнення здоров'я дітей, формування правильної постави, висвітлюються питання щодо ознайомлення дітей з будовою свого тіла, призначенням, умовами та ознаками нормального функціонування всіх систем організму, в тому числі й опорно-рухової системи. Комплексна програма формування культури здоров'я дітей дошкільного віку “Малятко-здоров'ятко” в свою чергу також звертає увагу дорослих на необхідність удосконалення знань про поставу, необхідність і доцільність вироблення правильної статури, навчання виконання різних рухів з метою профілактики проблем у розвитку опорно-рухового апарату [3].

Результати. Правильна постава – це не лише краса тіла, а й створення підґрунтя для нормальної роботи всіх органів і систем, зокрема для роботи серцево-судинної, дихальної та травної систем. Нормальне функціонування всіх органів та систем позитивно впливає на самопочуття дитини. Порушення постави негативно позначається на фізичному розвитку (рухових якостях) та функціях усього організму, зокрема на функціях кістково-м'язового апарату, серцево-судинної, дихальної та нервової систем.

Проведення на високому методичному рівні занять з фізичної культури, ранкової гімнастики, рухливих ігор, прогулянок, під час яких діти дошкільного віку активно рухаються, фізкультурних хвилин і коригуючої гімнастики після денного сну дає змогу успішно розв'язати ці питання.

Протягом усього дошкільного віку дітей треба вчити правильно сидіти на стільці і за столом, стояти й ходити, додержуючи хорошої постави, спати в належній позі, тощо. Запобігаючи порушенням постави, слід стежити також за позою дитини під час сну. М'яка постіль, висока подушка, звичка спати на одному й тому самому боці можуть призвести до бокового викривлення хребта, а звичка спати калачиком – до утворення круглої спини.

На заняттях з фізичної культури та під час ранкової гімнастики діти повинні бути в тапочках з м'якою підошвою або босоніж. За такої умови під час лазіння по гімнастичній стінці, ходьбі по мотузці краще зміцнюватимуться зв'язки та м'язи опорно – рухового апарату і збільшується екскавація стопи [1].

Протягом усього року в усіх вікових групах слід проводити обливання ніг прохолодною водою і розтирання стоп рушником. Така процедура дуже корисна не тільки для загартовування всього організму, а й для правильного формування склепіння стопи дитини. Вона підвищує кровообіг і сприяє поліпшенню кровопостачання та іннервації стопи.

Профілактика розвитку порушень постави і сколіозів повинна бути комплексною і включати: сон на жорсткому ліжку в положенні лежачи на животі або спині; правильна і точна корекція взуття: усунення функціонального укорочення кінцівки, що виникло за рахунок порушень постави; компенсація дефектів стоп (плоскостопість, клишоногість); організація і суворе дотримання правильного режиму дня (час сну, неспання, харчування і т.д.); постійна рухова активність, що включає прогулянки, заняття фізичними вправами, спортом, туризмом, плавання; відмова від таких шкідливих звичок, як стояння на одній нозі, неправильне положення тіла під час сидіння (за партою, робочим столом, удома в кріслі і т.д.); контроль за правильною, рівномірним навантаженням на хребет при носінні рюкзаків, сумок, портфелів і інше; плавання; ритмічна гімнастика.

Для вироблення правильної постави і профілактики її порушень необхідно систематично, не менше 3-х разів на тиждень тренувати м'язи спини й живота [2].

Вранці під час проведення ранкової гімнастики комплекс загальнорозвивальних вправ повинен охоплювати усі великі м'язи, переключаючи навантаження від однієї групи до іншої. Для профілактики плоскостопості на початку ранкової гімнастики включаються вправи на зміцнення стопи і розвиток її еластичності.

Під час занять при тривалому сидінні до фізкультхвилинки рекомендується включати вправу на розширення грудної клітки і вигинання хребта з потягуванням ("як після пробудження") і наступним її звуженням під час нахилів тулуба вперед. Наступна вправа діє на м'язи тулуба – нахили чи повороти вбік. На закінчення фізкультхвилинки можлива вправа на присідання.

Під час прогулянки в цілях профілактики плоскостопості доцільно застосовувати ходьбу босоніж. У літній час на ділянці організовується ходьба босоніж по рихлій нерівній поверхні, по траві, по піску. При такій ходьбі дитина мимоволі переносить тяжкість тіла на зовнішній край стопи і підтискає пальці, що сприяє зміцненню її зведення.

Взимку на заняттях з фізичної культури діти іноді займаються босоніж, якщо температурні умови і вид вправ дозволяють це робити. У вступній або завершальній частині ранкової гімнастики і занять з фізичної культури обов'язково включається профілактична ходьба на носках, п'ятах, ходьба з опорою на зовнішні краї стопи, ходьба по канату. Для формування правильної постави виняткову цінність мають вправи в рівновазі: ходьба по гімнастичній лаві з мішечком на голові, ходьба по гімнастичній дошці. Зміцненню кістково-м'язового апарату, формуванню правильної постави сприяють ігри з елементами спортивних вправ, такі, як городки, бадмінтон, настільний теніс. Усе це планується і проводиться з урахуванням сезонних умов. Період після денного відпочинку використовують для проведення корегувальної гімнастики (після сну).

Корегувальна гімнастика. Важливе правило побудови такої гімнастики – розвантаження хребта від дії ваги (яка збільшує його кривизну). Таке розвантаження

досягається в положенні лежачи. У складі комплексів корегувальної гімнастики потрібно широко застосовувати вправи в положенні лежачи на спині, на животі, на боці. Систематично в ЗДО проводиться **індивідуальна робота** з дітьми, у яких було виявлено нахил до порушення постави, плоскостопості. За пропозицією лікаря з ними проводиться зранку та після денного сну комплекс спеціальних вправ для попередження плоскостопості [4].

Висновки. Робота з профілактики порушень постави і опорно-рухового апарату – один з важливих чинників зміцнення здоров'я дітей, їх всебічного фізичного розвитку. Успішність її проведення може бути забезпечена в тісному контакті медичних працівників, педагогів та батьків. Педагоги, медичні працівники допомагають батькам в організації режиму дитини в родині, розвитку рухів, загартуванні тощо.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Організація рухового режиму у дошкільних навчальних закладах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 128 с.
2. Денисенко Н. Ф., Аксьонова О. П. Через рух – до здоров'я дітей: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 88 с.
3. Дубогай О. Д. Профілактика і корекція порушень постави і ступнів. Луцьк : Надстир'я, 1995. 28 с.
4. Єфименко М. М., Мога М. Д. Адаптивне фізичне виховання та оздоровлення дітей. Програма розвитку дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату. Одеса, 2013. 42 с.

Завада Валентина Михайлівна,

магістр 61-1 МДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Н.В.Лісневська

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вступ. Дошкільний вік – це час розкриття здібностей становлення особистості, інтенсивного росту тіла і формування, розвитку функцій психіки, всіх систем організму, розвитку мовлення. Актуальність дослідження проблеми розвитку мовлення дітей обумовлена унікальністю і специфічністю молодшого дошкільного віку, неповторними особливостями психофізіологічного, соціально-особистісного розвитку, що виявляється у своєрідності форм пізнання і способів практичної діяльності. Саме в цей період створюються сприятливі можливості для цілісного розвитку особистості дошкільника. Одним з важливих напрямків у реалізації цілісного підходу в навчально-виховному процесі є своєчасне освоєння дитиною рідної мови в максимально сенситивні для цього терміни [3].

Мета – схарактеризувати сутність поняття «мовленнєва компетентність», особливості розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку.

Результати. Мовленнєвий розвиток дітей – один із основних чинників становлення особистості дитини. Ступінь розвитку цієї сфери психіки визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб, інтересів, знань, умінь і навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури [Мовлення...]. Актуальність проблеми засвоєння мовлення дітьми молодшого дошкільного віку відбивається в численних психолого-педагогічних і лінгвістичних дослідженнях. Сформовані до цього часу психологічні підходи до даної проблеми ґрунтуються на розгляді онтогенезу розвитку мовлення в різних аспектах: взаємозв'язок мовлення і мислення (Ш. Бутон, К. Бюлер, Л. Виготський, А. Валлон, М. Доналдсон, Ж. Піаже,

С. Рубінштейн), механізми породження мовленнєвого висловлення (М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія), мова як засіб спілкування (І. Зимова, О. Леонтьєв, М. Лисіна). У психолінгвістичних дослідженнях науковців (М. Бахтін, О. Гвоздьов, Н. Лепська, О. Шахнарович, Л. Щерба, С. Цейтлін, Л. Якубінський) розкриваються закономірності засвоєння дітьми лексичної розмаїтості рідної мови, норм і правил побудови синтаксичних конструкцій [3].

Питання підготовки дошкільнят до оволодіння мовленням є частиною проблеми готовності до навчання в школі. Розвиток мовлення дошкільників має на увазі не тільки уміння граматично правильно і складно будувати висловлення, але й володіти багатством рідної мови, її виразними можливостями, тобто бути мовленнєво компетентною. У дошкільному віці значно збільшуються мовні можливості дітей, від правильного використання яких істотно залежить рівень розвитку їх мовлення [3].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція) мовленнєва компетентність дітей тлумачиться як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів [1].

Для розвитку у дітей мовлення важливим є не лише наслідування мовлення інших людей, але й активна мовленнєва практика, накопичення власного досвіду адекватного використання мовлення в різних життєвих ситуаціях. Тож педагогам і батькам необхідно забезпечити дитині постійну можливість для такої практики, створити умови для діалогу як між дітьми, так і з дорослими. Розрізняють такі складники мовленнєвої компетентності: фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний. Розвиток мовлення (діалогічного і монологічного) відбувається в навчальній (на заняттях з розвитку мовлення), ігровій (дидактичні, народні, рухливі ігри з текстами і діалогами), господарсько-побутової, пізнавальної, пошукової, музичної, образотворчої, рухової, літературної. Також не менш важливою для розвитку мовлення дитини є комунікативно-мовленнєва діяльність, яка відбувається у процесі взаємодії дітей між собою і дітей і дорослих (вихователя, батьків, сусідів тощо) [1].

На заняттях з розвитку мовлення можна широко застосовувати дидактичний матеріал (сюжетні і дидактичні картинки, іграшки тощо), літературні тексти, міні проекти, пізнавальні діалоги тощо. Все це сприяє у дітей розвитку мовлення. Також цьому сприяють і спостереження, екскурсії, дидактичні ігри, бесіда і розповідь за змістом картини, читання художніх творів і подальша робота по ним, мовленнєві завдання і вправи. Розрізняють такі засоби формування мовленнєвої компетентності у дітей: дидактична наочність (картини, картинки, схеми, плакати, таблиці, карти, ілюстрації, листівки), літературні твори. Велика роль у формуванні мовлення дітей відводиться вихователю, який має створити всі умови для активної мовленнєвої практики дітей: використовувати частіше запитання (вони повинні бути адресовані всім дітям); мінімізувати власні монологи; запитання повинні бути такі, які спонукають до розмірковування («Як ти думаєш?»); запитувати різних дітей, а одну дитину декілька разів; давати дітям можливість помірковувати; залучати дітей до контролю мовлення інших дітей, оцінювання їх відповіді [1].

У дошкільному віці відбуваються якісні та кількісні зміни у складі словника дитини. У залежності від умов виховання відбувається кількісний ріст словника, що зумовлює наявність значних індивідуальних відмінностей. Так, у молодшому дошкільному віці у словнику дитини в середньому налічується 1 200 слів, при цьому частини мови у складі словника дітей навіть одного віку представлені неоднаково, оскільки залежать від рівня розвитку комунікативних навичок. Загальна закономірність розвитку словникового запасу полягає в тому, що спочатку діти опановують назвами наочно представлених груп предметів, властивостей і відносин, що обумовлено наочно-образним характером мислення дошкільнят. Абстрактних понять в словнику дошкільника майже немає. Діти молодшого дошкільного віку поступово вчаться будувати словосполучення і речення

відповідно до правил граматики: вона вже може використовувати основні граматичні закономірності (змінювати слова за відмінками, числами, особам, вживати всі часи дієслова, використовувати прості і складні (союзні і безсполучникові) речення. Поступово дитина опановує системою морфологічних засобів оформлення граматичних категорій, типами відмін і дієвідмін, способами словозміни і словотворення, вчиться будувати більш складні пропозиції. Проте мова дітей характеризується великою кількістю граматичних помилок. У дітей молодшого дошкільного віку інтенсивно розвивається синтаксична сторона мови, а у мовних висловлюваннях переважають прості речення. Використовуються елементарні складнопідрядні речення. Удосконалюється також комунікативна функція мови дошкільника, вона стає більш зв'язною. Ситуативна мова, яка є основною формою мови молодшого дошкільника, доповнюється контекстною промовою, яка характеризується тим, що її розуміння співрозмовником є можливим на основі одних тільки мовних засобів і не вимагає опори на конкретну ситуацію. Контекстна мова передбачає розгорнуте, повне, логічно послідовне виклад, нові граматичні форми. Дитина користується і ситуативною, і контекстною промовою, що визначається характером спілкування. У дітей молодшого дошкільного віку починає також розвиватися пояснювальна мова [4].

Висновки. Дошкільне дитинство є періодом інтенсивного мовного розвитку особистості. У дітей молодшого дошкільного віку починають ускладнюватись комунікативні форми і функції мовної діяльності, засвоюватись практичні мовні навички. Важливе місце в цьому належить вихователю, який має створити всі умови для розвитку у дітей як монологічного, так і діалогічного мовлення, сформувати у них мовленнєву компетентність.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3-9.
2. Мовлення дітей дошкільного віку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zdo9priluki.wixsite.com/zdo9/movlennya-ditini-1> Дата входу: 31.03.2022 р.
3. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://sites.google.com/site/rozvutokmovlennya3/#:~:text=Розвиток%20мовлення%20дошкільників%20має%20на,готовності%20до%20навчання%20в%20школі> Дата входу: 31.03.2022 р.
4. Розвиток мовлення дитини в дошкільному віці. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://stud.com.ua/25798/psihologiya/rozvitok_movlennya_ditini_doshkilnomu_vitsi Дата входу: 31.03.2022 р.

Кроха Влада Володимирівна,

студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Н.В.Лісневська

РОЗВИТОК ШВИДКОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР

Вступ. Дошкільний вік – період активного фізичного розвитку. У цей період не тільки закладаються основи здоров'я та гармонійного розвитку, але й відбувається фізичний розвиток дитини, удосконалення її рухових умінь і навичок, розвиваються основні рухи, фізичні якості. Аналіз передової наукової і науково-методичної літератури вказує на необхідність звернути увагу на особливості методики розвитку фізичних якостей дітей дошкільного віку. Досить важливим моментом процесу навчання фізичних якостей є спрямованість даного процесу на розвиток вмінь і навичок рухових дій.

Всебічна фізична підготовка дітей дошкільного віку передбачає досягнення оптимального розвитку фізичних якостей: спритності, гнучкості, витривалості, сили та швидкості.

Мета – схарактеризувати особливості розвитку швидкості у дітей старшого дошкільного віку та рухливі ігри, які сприяють цьому процесу.

Результати. Фізичні якості розвиваються у дітей дошкільного віку у процесі виконання різних рухів на фізкультурних заняттях, ранковій гімнастиці, у самостійній руховій діяльності, а також у спортивних і рухливих іграх дитини. Аналіз сучасної наукової і методичної літератури вказує на необхідність звернути увагу на особливості розвитку такої фізичної якості дітей дошкільного віку як швидкість.

Швидкість у науковій літературі тлумачиться як здатність людини виконувати різноманітні дії (фізичні вправи, трудові операції) за мінімальний проміжок часу. Рівень розвитку цієї якості залежить від стану опорно-рухового апарата (зокрема м'язів), рухливості, силою, врівноваженістю процесів збудження і гальмування центральної нервової системи [2]. Дошкільний вік вважається найбільш сприятливим для швидкісного розвитку.

Когортою дослідників (Е. Вільчковський, О. Запорожець, Н. Сакуліна, О. Усова) визначаються такі основні передумови високого прояву швидкості: структура м'язів, внутрішньом'язова та міжм'язова координація, рухливість нервових процесів, що виявляється в рівні нервово-м'язової координації, у протіканні процесів збудження й гальмування в різних відділах центральної нервової системи, потужності та вмісту креатинфосфатного джерела енергії та буферних систем організму, рівні розвитку швидкісно-силових якостей і гнучкості [4, с. 58].

Розвитку швидкості також сприяють і швидкісно-силові вправи: стрибки, метання (поштовх під час стрибків у довжину та висоту з місця та з розбігу). Для розвитку швидкості доцільно використовувати вправи, які доведені до автоматизму, ураховуючи при цьому фізичну підготовленість дітей, а також стан їх здоров'я. Варто відмітити, що крім того швидкість розвивається ще й у вправах, які виконуються з прискоренням: ходьба, біг зі швидкістю, яка поступово збільшується, вправи у швидкому темпі (напр., добігти якомога швидше до фінішу), зі зміною темпу, ритму (повільний, середній, швидкий і дуже швидкий), а також у рухливих іграх, коли діти змушені виконувати вправи з найвищою швидкістю (напр., бігти від ведучого) [3; 5; 8].

Збільшення швидкості досягається виконанням на максимально можливій швидкості руху в цілому, а також збільшенням швидкості окремих його елементів (закидання м'яча при киданні в рухому ціль, штовхання та удари м'яча під час стрибка у висоту тощо). Такі завдання допомагають вирішити різні рухливі ігри [7].

Значення рухливих ігор і їх вплив на формування фізичних якостей і виховання особистості підкреслювали М. Пирогов, Є. Водовозова, П. Каптерев. Рухливі ігри служать методом вдосконалення вже освоєних дітьми рухових навичок і виховання фізичних якостей. У процесі гри дитина спрямовує свою увагу на досягнення мети, а не на спосіб виконання руху [6].

Оскільки дітей старшого дошкільного віку цікавить не тільки зміст гри і роль у ній, але й результат (наприклад, швидше за всіх пробігти), тому потрібно частіше проводити ігри з елементами змагань на швидкість рухів [1]. Зміст ігор має бути доступний дітям, рухи відомі, правила зрозумілі, під час добору ігор важливим є урахування віку дошкільників, їх інтересу, бажань. З часом слід міняти правила, ускладнювати ігри (зміною форми організації гри чи руху, ускладненням правил, ввівши нові рухи або ролі тощо) [9].

З дітьми старшого дошкільного віку для розвитку швидкості можна проводити такі рухливі ігри: «Ми веселі діти», «Квач», «Хто швидше до прапорця», «Птахи і зозуля», «Гуси-лебеді», «Чия ланка швидше збереться», «Зроби фігуру», «Каруселі», «Хто перший», «Мишоловка», «Карасі та щука», «Хитра лисиця», «Шпаки», «Ведмідь і бджоли», «Хто швидше добіжить до прапорця», «Куточок і горошинки», «Мисливці і

зайці», «Підкинь і злови», «Не давай м'яч», «Чижик у клітці», «Не боюсь», «Снігурі та кіт», «Не залишайся на підлозі», «Піжмурки» [2; 3].

Висновки. Старший дошкільний вік є важливим не тільки для формування особистості, здоров'я, фізичного і психічного розвитку, це ще і старт для подальшого шкільного життя. Тому важливим є підготувати дитину фізично до навантажень, що передбачає розвиток рухових умінь і навичок, рухової підготовленості і фізичних якостей, зокрема швидкості, від якої залежить швидкість реакцій. Одним із ефективних засобів розвитку швидкості у дітей старшого дошкільного віку є рухливі ігри, при доборі яких варто керуватись метою і педагогічними завданнями, віком дітей, порою року, погодними умовами, бажанням дошкільників.

Список використаних джерел

1. Бальсевич В. К. Здоров'я в русі. Москва : Радянський спорт, 2001. 48 с.
2. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2004. 448 с.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми : ПФ «Університетська книга», 2019. 467 с.
4. Волков Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта. Киев : Олимпийская литература, 2002. 294 с.
5. Дмитренко Т. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку : посіб. для дошкільн. відділення пед. ін-тів та учнів дошкільн. відділень пед. училищ. К. : Вища школа, 1979. 242 с.
6. Дмитренко Т. И. Спортивные упражнения и игры для детей дошкольного возраста. К. : Рад. школа, 1976. 160 с.
7. Замрозович С. Р. Формування фізичної компетенції дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 51. Херсон : Вид-во ХДУ, 2009 С. 158-165.
8. Шиян В. Г. Теория и методика физического воспитания. М. : Прованс, 1989. 217 с.
9. <https://vseosvita.ua/library/ruhlivi-igri-dla-doskilnat-202986.html>

Іщенко Тетяна Василівна,

магістр 30-61 МД групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Н.В.Лісневська

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Вступ. На сьогодні значно зросли вимоги до становлення творчої, активної особистості, здатної до виконання складної пізнавальної діяльності, до охоплення широкого кола питань, до пошуку альтернативних шляхів розв'язання проблеми. Основу таких можливостей людини визначає динаміка її сфери пізнання, сформованість пізнавальної активності

У нормативних документах, зокрема Базовому компоненті дошкільної освіти пізнавальний розвиток особистості визначено як пріоритетний. Сутність дидактичної гри як провідного виду діяльності полягає в тому, що діти відображають у ній різні сторони життя, особливості взаємин дорослих, уточнюють свої знання про навколишню дійсність. Дидактична гра – є, свого роду, засобом пізнання дитиною дійсності [1].

Саме тому психологи та педагоги-практики розробили принципи, зміст і методи пізнавального розвитку дітей, що дозволяють підвищити навчальний ефект освіти, що по суті є *дидактичної грою*.

Мета – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність

педагогічних умов і методів розвитку у дітей старшого дошкільного віку пізнавальної активності засобами дидактичних ігор.

Результати. Пізнавальна активність дошкільників займає чільне місце в навчальному процесі дитячих садків. Видатні педагоги і психологи досліджували і продовжують робити це зараз в плані пошуку найоптимальніших шляхів пізнавального розвитку дітей. Пізнавальна активність – це вибіркова спрямованість особистості на пізнання певного об'єкту, явища, діяльності тощо. Предметом пізнавальної активності для дитини є не все, а лише те, що вона вважає необхідним, значимим, цінним, привабливим [5].

Умовно можна визначити такі стадії розвитку пізнавальної активності: - цікавість; - допитливість; - власне пізнавальна активність; - теоретична активність. Для розвитку пізнавальної активності важливим є рівень сформованості дитини. Тому педагоги мають знати, що розрізняють такі рівні пізнавальної активності дитини: низький рівень; середній; високий. Дослідниками визначаються такі умови, за яких можливий повноцінний розвиток пізнавальної активності дошкільників: *по-перше, наявність розвивального середовища для організації пізнавальної діяльності* – це розумно створене місце для пізнавальної активності дитини з добром «правильних за віком» ігор чи необхідного обладнання і матеріалів (наприклад, для експериментування); *по-друге, створення середовища для пізнання* – це середовище, у якому наявна позитивна, емоційно тепла атмосфера спілкування без негативного оцінювання дій дитини та критичних зауважень щодо вибору нею об'єктів пізнання чи відповідних цьому дій; *по-третє, розширення інформаційного поля* - допитливість старших дошкільників вже стосується подій, які відбуваються у соціальній сфері; *по-четверте, стимулювання пізнавальної активності та мислення* (тільки активна дитина може пізнавати світ). Для формування у дітей пізнавальної активності широко використовуються, наприклад, різноманітні дидактичні ігри [7].

Дидактичні ігри відрізняються від звичайної гри за структурою, призначенням, рівнем дитячої самостійності, роллю педагога. Вони, як правило, не включають в себе всі структурні елементи гри (дидактичне завдання, правила, ігрові дії) [3]. Дидактична гра – різновид ігор з правилами. Уперше їх розробили Ф. Фребель, М. Монтессорі [8].

Дидактична гра, як своєрідний вид діяльності, розглядається в одному ряду з навчанням і працею. Вона є початковою ланкою серед названих видів активності. Найбільше її цінують як засіб виховання дошкільників. Організація дидактичних ігор педагогом здійснюється в трьох основних напрямках: підготовка до проведення дидактичної гри, її проведення і аналіз. У підготовку до проведення дидактичної гри входять: - відбір гри відповідно до завдань вихователя і навчання (поглиблення і узагальнення знань, розвиток сенсорних здібностей, активізація психічних процесів); - встановлення відповідності відібраної гри програмним вимогам виховання і навчання дітей певної вікової групи; - визначення найбільш зручного часу проведення дидактичної гри; - вибір місця для гри, де діти можуть спокійно грати, не заважаючи іншим; - визначення кількості граючих; - підготовка необхідного дидактичного матеріалу для гри; - підготовка до гри самого вихователя (повинен вивчити і осмислити весь хід гри, своє місце в ній, методи керівництва грою); - підготовка до гри дітей (збагачення їх знаннями, уявленнями про предмети і явища навколишнього життя, необхідними для вирішення ігрової задачі). Проведення дидактичних ігор включає: - ознайомлення дітей з змістом гри, з дидактичним матеріалом, який буде використаний; - пояснення ходу правил гри; - показ ігрових дій; - визначення ролі вихователя у грі, його участь в якості граючого, вболівальника чи арбітра [9].

Підведення підсумків гри - це відповідальний момент, коли діти домагаються в грі, можна судити про його ефективність, про те, чи буде вона з активністю використовуватися в самостійній ігровій діяльності дитини. У кінці гри педагог запитує в

дітей, чи сподобалася їм гра, і обіцяє, що наступного разу можна грати в нову гру, вона буде також цікавою.

З метою виявлення дійсного стану пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку нами було проведено дослідження в умовах дошкільного навчального закладу. Усього було охоплено дослідженням 47 дітей дошкільного віку (група 1 і група 2). У процесі дослідження передбачалося розв'язати такі завдання: визначити рівень розвитку наочно-дійового і логічного мислення, дослідити рівень переключення і розподілу уваги, визначити рівень розвитку зорової пам'яті у дітей дошкільного віку.

Наслідком проведеної роботи, спрямованої на формування даного явища особистості, стало зростання показників допитливості, пізнавальної потреби, зацікавленості до розумової діяльності. Зафіксовано, що на 30% у збільшилася кількість досліджуваних експериментальної групи, які виявляли ознаки у поведінці високого рівня сформованості активності до нового, незвіданого.

На основі проведеного емпіричного вивчення у старших дошкільників феномену пізнавальної сфери малюків була відмічена її динаміка у цьому віковому періоді та встановлено рівні його сформованості у дітей: високий, середній, низький. Так, було з'ясовано, що по вибірці найменша група 5-6 річних дітей з високим рівнем розвитку пізнавальної активності (16%), майже ідентичними є групи з середніми і низькими показниками, відповідно 41,5% і 42,5%. Отримані результати свідчать про недостатній рівень розвитку явища у вихованців старшої групи та спонукали нас до проведення формувальної частини експерименту з метою вдосконалення його позитивної динаміки. У розробці методичних рекомендацій ми спиралися на дослідження і рекомендації А. Бурової [2].

Висновки. Отже, пізнавальна активність – це активне, мотивоване, емоційне ставлення дитини до предмета пізнання, яке має систематично враховуватися і розвиватися у процесі навчальної діяльності, оскільки впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості дитини. У дошкільному віці допитливість, потреба в нових враженнях, прагнення експериментувати та досліджувати виникає ще в ранньому дитинстві, педагогам потрібно тільки уміло підтримувати і стимулювати до виникнення пізнавальної активності. Дидактична гра стимулює загальний особистісний розвиток дошкільників та пізнавальну активність. Об'єднуючи навчання і виховання в цілісний освітній процес, дидактична гра дає можливість педагогу побудувати діяльність на основі індивідуальних особливостей кожної дитини, створити умови, при яких сама дитина стає активним у виборі змісту своєї освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). К. 2021.
2. Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті. *Дошкільне виховання*. 2009. № 7. С. 5-6.
3. Виготський Л. С. Гра і її роль в психологічному розвитку дитини. *Питання психології*. 2016 р. № 6.
4. Корнєв В.П. Основи розвитку пізнавальної активності. *Дошкільна освіта*. 2013. № 5. С. 36-40.
5. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2016. № 11. С. 3-6.
6. Педагогіка і психологія гри. Міжвузівський збірник наукових праць. Новосибірськ : МДП, 2015.
7. <http://www.garmoniya.mk.ua/articles/rozvytok-piznavalnogo-interesu-odyn-z-nayvazhlyvishyh-zavdan-doshkilnoyi-ta-pochatkovoyi> Дата входу: 04.04.2022 р.
8. <https://vseosvita.ua/library/zbirnik-didaktichna-gra-dievij-zasib-aktivizacii-piznavalnoi-aktivnosti-ucniv-437209.html> (Дата звернення: 04.04.2022 р.)
9. https://vuzlit.com/436442/didaktichni_igri_zasobi_rozvitku_piznavalnoyi_aktivnosti_molo

dshih_shkolyariv (Дата звернення: 04.04.2022 р.).

Нестеренко Юлія Віталіївна,
магістр 30-62 МУД групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Н.В.Лісневська

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ПОКРАЩЕННЯ

Вступ. Незаперечним є той факт, що дошкільний вік є одним з найвідповідальніших періодів у житті людини, оскільки саме в ці роки закладаються основи формування особистості, гармонійного розумового й фізичного розвитку, здоров'я. Збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку є важливим не тільки для педагогів, батьків, але й для держави, що відображено в низці державних документів: у Законах України «Про освіту» [1], «Про дошкільну освіту» [2, с. 1–2], «Про охорону дитинства» [3], Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) [4].

Мета – схарактеризувати сутність поняття «психічне здоров'я» та визначити шляхи його збереження та зміцнення.

Результати. Нині в Україні через економічну та екологічну ситуацію проблема психічного здоров'я набуває актуальності як ніколи. В умовах трансформації українського суспільства особливої значущості набувають питання формування самодостатньої, цілісної та внутрішньо гармонійної особистості. Однак через науково-технічний прогрес пов'язаний з комп'ютеризацією життя людей, відбувається зростання негативного впливу великої кількості інформації на особистість, зокрема, дитячу. І як наслідок відбувається збільшення фізичних і психічних навантажень на дітей, загострення в них почуття страху, тривожності, невпевненості. Усе це негативно позначається на здоров'ї дитини загалом і на психічному здоров'ї зокрема. Ураховуючи вищезазначене, перед педагогами, психологами, медиками, батьками постає ряд важливих завдань, головним з яких є вирішення проблеми збереження й зміцнення здоров'я дітей, причому не тільки фізичного, але й психічного.

На жаль, стан фізичного та психічного здоров'я дітей останнім часом значно погіршився, про що свідчать статистичні та наукові дані. Так, у своєму дисертаційному дослідженні Н. Лісневська [5] визначає такі порушення у фізичному здоров'ї дітей дошкільного віку: зміни в опорно-руховому апараті (сутулість) – 78 %, захворювання органів дихання (ГРВІ, ГРЗ, бронхіт, тонзиліт тощо) – 42,5 %. А офіційні дані МОЗ України засвідчують значне погіршення психічного здоров'я дітей, вказуючи на те, що 22 % дітей і підлітків мають розлади психіки, кожна п'ята дитина щорічно страждає від одного психічного розладу, має поведінкові, когнітивні чи емоційні проблеми, а кожна восьма – страждає від хронічних психічних розладів [6].

Ураховуючи те, що психічне здоров'я тісно пов'язане з фізичним, як зазначає Н. Лісневська [5], необхідно в ЗДО організувати таку роботу, яка б сприяла збереженню та зміцненню психічного здоров'я дітей дошкільного віку. Це також є важливим ще й тому, що від психічного здоров'я залежить повноцінний розвиток особистості дитини (інтелектуальний, емоційно-вольовий, комунікативний, духовно-моральний); воно сприяє становленню особистісного «Я» та ефективній самореалізації особистісних особливостей [7].

У науковій літературі дослідниками по різному визначається поняття «психічне здоров'я»: здійснення й забезпечення своїх потреб (Н. Бачерніков, В. Петленко, Є. Щербина); гармонійна взаємодія з навколишнім світом (М. Андрос); функціонування на високому рівні поведінкового й емоційного регулювання (А. Ребер); адекватність

реакцій на навколишні умови (Б. Петраков, А. Петракова); динамічна рівновага з навколишнім середовищем (В. Семке). Однак нам більше імпонує визначення означеного поняття як стан інтелектуально-емоційної сфери, основу якої складає відчуття душевного комфорту, яке забезпечує адекватну поведінкову реакцію [8].

Останнім часом педагогами приділяється значна увага здоров'язбережувальним технологіям як одному із чинників формування психічного здоров'я дітей дошкільного віку. До таких технологій можна віднести й оздоровчі, на важливість яких для зміцнення й збереження здоров'я дошкільників, окрема психічного, вказують такі педагоги, як О. Богініч, Н. Левінець, Н. Лісневська та інші. Необхідно більш детальніше розглянути дані поняття.

Аналіз наукової літератури показав, що здоров'язбережувальні технології вченими тлумачаться по різному: як сприятливі умови навчання дитини у школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); як оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); як повноцінний і раціонально організований руховий режим. Однак нам імпонує тлумачення означеного поняття, яке пов'язується з факторами, що попереджають руйнування здоров'я при одночасному створенні системи сприятливих для цього умов [9]. На нашу думку, такими технологіями, які сприяють збереженню та зміцненню психічного здоров'я дітей дошкільного віку можуть бути оздоровчі технології. До них можна віднести: психогімнастику, ароматерапію, арттерапію, бібілоказкотерапію, музикотерапію, ігрову терапію, піскову терапію тощо.

Психогімнастика – це спеціальні заняття (етюди, вправи, ігри), які спрямовані на розвиток і корекцію різних сторін психіки дитини (пізнавальної та емоційно-особової сфери). Вона спрямована на подолання бар'єрів у спілкуванні, розуміння себе та інших, знання психічної напруги, збереження емоційного благополуччя, покращує настрій. Психогімнастика застосовується при порушеннях психомоторики, розладах емоційної сфери, страхах, труднощах у поведінці та характеру [10]. Ароматерапія – застосування ефірних олій при вдиханні, масажі, інгаляціях. З метою покращення психічного здоров'я дітей можна застосовувати масло меліси, м'яти перцевої [11]. Арттерапія – терапія зображувальним мистецтвом з метою аналізу та позитивного впливу на психоемоційний стан людини. Використовується у вигляді малювання, ліплення. Видами арттерапії є бібілоказкотерапія, музикотерапія, ігрова та піскова терапія. Арттерапія застосовується з метою психокорекції, психодіагностики, при стресах, депресії, страхах, міжособистісних конфліктах, для підняття настрою [11]. Бібілоказкотерапія – це читання оповідань, віршів, казок. Читання здійснює позитивний вплив на організм дітей, покращує їх настрій, самопочуття, розумовий і фізичний розвиток. Музикотерапія – застосування музики з метою лікувально-профілактичною метою. Вона сприяє в дітей покращенню настрою, виникненню позитивних емоцій, зацікавленості, упевненості та рішучості у виконанні рухових дій, розвитку музичної пам'яті й підвищує їхню музичну культуру [5]. Ігрова терапія – це психотерапевтичний метод впливу на дітей і дорослих за допомогою гри. Застосовують її з метою відновлення довіри до дорослих і однолітків, профілактики та корекції відхилень у поведінці, попередження та корекція в «Я-концепції», розвиток датності до емоційної саморегуляції [12]. Піскова терапія – застосування піску з психотерапевтичною метою. З піском можна грати як на вулиці, так і у груповій кімнаті. Ігри з піском стабілізують емоційний стан дитини й покращують її самопочуття [5].

Висновки. Останнім часом через економічну, екологічну кризу в державі та комп'ютеризацію життя населення психічне здоров'я дітей дошкільного віку значно погіршується. Важливим завданням держави, педагогів, батьків є його покращення, збереження та зміцнення. Особливе місце в цьому належить здоров'язбережувальним технологіям, які необхідно активно застосовувати в ЗДО в роботі з дітьми дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» № 1060-XII, із змінами від 11 червня 2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/ Дата входу: 22.02.2022 р.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2001. 56 с.
3. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> Дата входу: 22.02.2022 р.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf Дата входу: 22.02.2022 р.
5. Лісневська Н. В. Педагогічні умови створення здоров'язберігаючого середовища в дошкільному навчальному закладі. Дис.....канд. пед. наук: 13.00.08 – Дошкільна педагогіка. К., 2016. 354 с.
6. Лист МОЗ України “Щодо захворюваності дітей 0-6 років” (від 04.09.2014 р. № 04.01.15-17/1163/ЗП-14/75793) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.moz.gov.ua/ua/portal/ms_refcitizens Дата входу: 22.02.2022 р.
7. Козловская Г. В. Психологическое здоровье детей – социальная проблема страны. *Вестник педагогика*. 2003. № 3. С. 42-47.
8. <https://healthcenter.od.ua/psychichne-zdorovya/> Дата входу: 22.02.2022 р.
9. Сучасні технології збереження здоров'я учнів у діяльності психологічної служби і психолого-медико-педагогічних консультацій : [Посіб.] / авт. кол.: А. Г. Обухівська., Т. В. Жук, О. А. Зеленько та ін.; за ред. А. Г. Обухівської. К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 218 с.
10. http://dnz140.edu.kh.ua/psihologichna_sluzhba/zahodi_psihologichnoi_sluzhbi/korekcijno_vidnovlyuvaljna_ta_rozvivajlna_robota_z_ditjmi/psihogimnastika/ Дата входу: 22.02.2022 р.
11. <https://uk.wikipedia.org/wiki/> Дата входу: 22.02.2022 р.
12. <https://vcf.vn.ua/majster-klas-igrova-terapiya-metod-psixoterapevtichnogo-vplivu-na-uchasnikiv-osvitnix-vidnosin-z-vikoristannyam-gri-z-dosvidu-roboti/> (Дата звернення: р.: 22.02.2022 р.).

Пономаренко Жанна Іванівна,
студентка 42-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Н.В.Лісневська

ШЛЯХИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО

Вступ. Одна з основних проблем у сучасному суспільстві – формування здоров'я дітей, повноцінний їх фізичний і психічний розвиток. Вік з 3 до 6 років є важливим періодом, оскільки саме в цей час у дитини продовжують вдосконалюватися і розвиватися всі рухові навички набуті у ранньому віці. Діти поступово набувають самостійності, рухи стають більш швидкими, впевненими, чіткими, а їх організм – міцним, гнучким.

Мета – схарактеризувати поняття «гнучкість», шляхи та особливості її розвитку у дітей дошкільного віку в мовах ЗДО.

Результати. Відомо, що дитячий організм розвивається у процесі самостійної діяльності, у результаті безпосереднього впливу на нього дорослих, а також під впливом інформації, яка надходить з навколишнього середовища. Уважається, що дошкільний вік є

найбільш сприятливим для навчання різноманітним руховим навичкам і умінням, що в подальшому дозволяє в різноманітних умовах рухової діяльності значно швидше пристосовуватися та виконувати засвоєні рухи. Варто відмітити, що між формуванням рухових навичок і розвитком фізичних якостей існує тісний взаємозв'язок. Рухові якості, зокрема гнучкість, формуються у дітей неодночасно і нерівномірно.

Гнучкість вважається однією з основних якостей, що характеризує здоров'я і функціональний стан людини. Хороша гнучкість забезпечує свободу, швидкість і економічність рухів, недостатня – ускладнює координацію рухів, так як обмежує переміщення окремих частин тіла. Крім того, погана гнучкість призводить до гальмування фізичного розвитку, а значить і до погіршення здоров'я [2]. На необхідність розвитку гнучкості у дітей дошкільного віку вказується у працях В. Ляха, А. Матвєєва, В. Бикова, О. Маркової та ін.

У науковій літературі зазначено, що гнучкість – це одна з найважливіших фізичних якостей людини, яка характеризується ступенем рухливості ланок опорно-рухового апарату й здатністю виконувати рухи з великою амплітудою [2, с. 67]. Під час виконання вправ вихователю слід пам'ятати про шкоду перевантажень, які ведуть до мікротравм, оскільки вони згодом можуть стати основою для більш суттєвих структурних порушень тканин. Розвиваючи рухливість в суглобах, необхідно уважно стежити за поставою дітей, порушення якої можуть виникнути через розтягнення зв'язок. Крім того, порушення постави можливе як при недостатньому, так і при надмірному розвитку гнучкості і сили окремих м'язових груп [1].

Аналіз наукової літератури показав, що можна виокремити такі види гнучкості: активну і пасивну, загальну і спеціальну. Так, Т. Круцевич [4] зазначає, що пасивну гнучкість можна розвинути за допомогою застосування вправ, в яких використовуються додаткові зовнішні навантаження (снаряди, вага різних предметів, сила). Вправи можуть проходити по-різному – сили можуть прикладатися на короткий час і з великою частотою або ж, навпаки, з повільним доведенням руху до максимально можливої амплітуди. Розтягувати м'язи й зв'язки рекомендується систематично. Щодо загальної і спеціальної, то Г. Шамардіна [6] відмічає, що загальна гнучкість характеризується максимальною амплітудою рухів у найбільш великих суглобах, а спеціальна – амплітудою рухів конкретної рухової дії. З віком у зв'язку зі збільшенням маси сухожилля (порівняно з м'язами) і ущільненням м'язової тканини збільшується тонічний опір м'язів щодо дії розтягуючих сил.

Для розвитку гнучкості можна застосовувати такі фізичні вправи, амплітуда рухів яких при виконанні є граничною, тобто такою, при якій зв'язки і м'язи до можливого максимуму розтягуються, не призводячи до пошкодження. Такого типу вправи отримали назву «вправи на розтягування». Переважна більшість вправ, які сприяють розвитку гнучкості є гімнастичні вправи, які можуть вибірково впливати на ланки тіла. В одних із них напруження м'язів є відбувається за рахунок внутрішніх сил, в інших – зовнішні сили. Крім того, на розтягування є багато вправ, ефект яких забезпечується як зовнішніми, так і внутрішніми силами без чіткої переваги тих або інших. Такі вправи отримали назву активно-пасивні (наприклад, пружні рухи в шпагаті або глибокому випаді). Зв'язки і м'язи понад визначені параметри відносно мало і зі зростаючим опором піддаються розтягуванню. Для досягнення необхідної дієвості комбінованих і динамічних вправ у розтягуванні, їх виконують багаторазово, серійно, намагаючись у кожній серії довести амплітуду рухів до виправданого максимуму. Орієнтуються суб'єктивно при цьому на відчуття сильного натягування в місцях розтягування, яке не переходить у гострі больові відчуття [5].

Важливе значення має також послідовність виконання вправ, що спрямовані на розвиток гнучкості у різних суглобах. Більш доцільно розпочинати заняття з розвитку рухливості у суглобах, що оточені масивними м'язами (суглоби хребта, кульшові та плечові суглоби), а потім переходити до розвитку рухливості в інших суглобах. При цьому

спочатку слід виконати всі вправи, що заплановані для розвитку рухливості в одних суглобах (наприклад, кульшових), і тільки потім переходити до інших. З віком, коли збільшується несприятливий вплив на гнучкість інволюційних факторів, протидіяти цьому необхідно через значне збільшення обсягу і частоти застосування вправ на гнучкість. Таким чином, з часом підтримуючий режим впливу на гнучкість немов би знову наближується за своїми деякими зовнішніми ознаками до розвиваючого режиму [3, с. 102].

Висновки. Гнучкість є одним з ознак загальної оцінки рівня фізичної підготовленості дитини, важливим показником її фізичного потенціалу й рухових можливостей та визначає рівень фізкультурно-спортивної діяльності. Розвитком гнучкості варто займатися з дитячого віку, систематично. Низький рівень гнучкості може порушувати поставу, впливати на розвиток захворювань, сприяти збільшенню кількості травм.

Список використаних джерел

1. Вікові особливості моторики людини: Навчальний посібник. / Укладачі: П. В. Хоменко, О. В. Ізмайлова. Полтава, 2005 28 с
2. Власюк О.О. Розвиток гнучкості та координаційних здібностей дівчаток 5–6 років, які займаються гімнастикою в оздоровчих групах. Молодий вчений. 2017. № 3.1. С. 67-69.
3. Корабейников Н.К. Физическое воспитание: Учеб. пособ. для сред. спец. навч. заведений. М. : Физкультура и спорт, 1984. 336 с.
4. Круцевич Т.Ю. Оптимізація рухової активності дітей старшого дошкільного віку в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності. Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. 2008. С. 88-90.
5. Максименко А.М. Основы теории и методики физической культуры: учебник. М. : Физическая культура, 2005. 544 с.
6. Титаренко С., Дихал Є. Засоби підвищення рухової активності у дітей старшого дошкільного віку в процесі проведення туристичних прогулянок. Нова педагогічна думка. 2013. Вип. 4. С. 207-209.

Скрипченко Ольга Іванівна,

магістрантка 61-1 МДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Н.В.Лісневська

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ГІМНАСТИЧНИХ ВПРАВ

Вступ. У житті кожної людини найбільш відповідальний період у становленні особистості є дошкільний вік. Адже у цьому віковому періоді відбувається становлення рухових здібностей, закладаються основи правильного фізичного розвитку, здоров'я, формується інтерес до спорту і фізичної культури, відбувається розвиток фізичних якостей, зокрема гнучкості. Розвиток гнучкості у дітей дошкільного віку за допомогою гімнастичних вправ є найважливішим засобом у вирішенні завдань їх фізичного виховання.

Мета – схарактеризувати особливості розвитку гнучкості у дітей старшого дошкільного віку за допомогою гімнастичних вправ.

Результати. У старшому дошкільному періоді значення фізичної культури полягає у створенні фундаменту для зміцнення здоров'я, всебічного фізичного розвитку, формування різноманітних рухових навичок і умінь. Це все приводить до виникнення об'єктивних передумов для гармонійного розвитку особистості. У процесі фізичного виховання, одним з головних завдань, які вирішуються є забезпечення гармонійного і

багатостороннього рівня розвитку фізичних якостей, зокрема гнучкості. У науковій літературі гнучкість розглядається як здатність виконувати рухи з максимальною амплітудою в суглобах [2]. Тобто гнучкість характеризує стан м'язової системи і ступінь рухливості в суглобах.

Якщо гнучкість недостатньо розвинена, то вона обмежує прояв інших фізичних якостей, таких як: сила, витривалість, швидкість руху та швидкість реакції. Знижуючи економічність роботи і збільшуючи енерговитрати, координацію рухів людини гнучкість ускладнює, так як імітує переміщення окремих частин тіла у просторі і може призвести до травм зв'язок і м'язів при виконанні фізичних вправ [3].

Розрізняють такі особливості у розвитку гнучкості: - особливості анатомічної будови суглобових поверхонь; - можливість довільно розслаблювати м'язи, які розтягуються і напружувати ті, які здійснюють рух [4]. Також можна визначити такі види гнучкості: загальна (висока рухливість у всіх суглобах опорно-рухового апарату) і спеціальна (амплітуда рухів проявляється при виконанні конкретної рухової дії); статична (рухливість у нерухомому положенні тіла) і динамічна (рухливість опорно-рухового апарату в русі) [1].

Головним завданням у процесі системно побудованого фізичного виховання дітей дошкільного є забезпечення такої міри всебічного розвитку гнучкості, яка дозволяє: без шкоди для нормального функціонування та стану ОРА, успішно оволодіти основними життєво важливими руховими діями; з високою результативністю проявляти інші рухові здібності: витривалість, швидкісні, координаційні, силові [8].

Різноманітні варіанти гімнастичних вправ, необхідні для розвитку гнучкості – гарантія того, що можна уникнути монотонності і одноманітності в заняттях, забезпечити радість від участі в спортивній діяльності. Основним засобом для розвитку координаційних здібностей є гімнастичні вправи – спеціально підібрані сполучення природних рухів, розділених на складові елементи. Ці вправи впливають не тільки на всі функціональні системи організму, але й відновлюють фізичні якості дитини. Гімнастичні вправи можна розподілити на види за такими ознаками: за анатомічними (вправи для м'язів шиї, рук, ніг, тулуба); за ступенем активності (активні і пасивні); за характером м'язового скорочення (динамічні і статичні) [5; 7].

Наведемо приклади деяких гімнастичних вправ для дітей:

1. *Нахили вперед*. В. п. – стійка на підвищеній опорі, ноги разом, руки вниз. Підвищена опора (спеціальна тумбочка, гімнастична лавка тощо) повинна бути обладнана вертикально закріпленою міліметровою лінійкою. Нульова відмітка на лінійці повинна співпадати з верхньою поверхнею опори. Поділki на лінійці, що знаходяться вище цієї поверхні умовно позначають знаком «-», а нижче – знаком «+». Нахил вперед виконується плавно з намаганням якомога нижче опустити прямі руки вздовж лінійки. Результат фіксується в міліметрах по поділці на лінійці, якої дістають кінчики пальців.

2. *«Викрут» з гімнастичною палицею*. В. п. – гімнастична палиця хватом двох рук зверху вперед-вниз. Дугами вперед-вгору перевести палицю через голову назад за спину вниз. Руки в ліктьових суглобах не згинати. Вправа виконується спочатку з широким хватом рук, а потім поступово хват звужується до мінімально можливого. Рівень рухливості в плечових суглобах оцінюється за відстанню між великими пальцями лівої і правої рук у цьому хваті. Чим менша відстань між хватом рук при виконанні «викруту», тим вищий рівень гнучкості в плечових суглобах і навпаки.

3. *«Міст»*. В. п. – лежачи на спині, ноги зігнуті в колінах, руки долонями на опору на рівні плечей. Встати в положення «міст». Переступанням ніг досягти найменшої відстані між руками та ногами і якомога більше прогнутися. Оцінка рівня розвитку гнучкості в суглобах хребта, кульшових та плечових суглобах здійснюється за відстанню між п'ятками та руками, а також між найвищою точкою хребта та опорою. Чим менша відстань між п'ятками та руками, і чим більша відстань між найвищою точкою хребта та опорою, тим вищий рівень гнучкості у вищеназваних суглобах. Для нівелювання впливу довжини тіла

та кінцівок на результат тестування застосовують відносний показник, який отримують від ділення відстані між руками та п'ятками на відстань між найвищою точкою хребта та опорою. Чим менша величина від ділення цих показників, тим вищий рівень гнучкості у відповідних суглобах [6].

4. «Берізка». В. п. – лежачи на спині, руки вздовж тулуба. Підтягнути ноги до тулуба (видих), відштовхнутись руками від підлоги і одночасно підняти ноги вгору, підтримати тулуб руками, ноги мають бути прямі. У позі бути стільки, скільки зможеш, на видиху опустити ноги у в. п.

5. «Гойдалка». В. п. – лежачи на спині, руками обхопити зігнуті в колінах руки. Виконувати гойдаючі рухи вперед-назад, дихання довільне.

6. «Супермен». В. п. – лежачи на животі, руки вперед. Відірвати руки і ноги від підлоги, підняти якомога вище і затриматись у такому положенні, потім повернутись у в. п., дихання довільне.

Висновки. У процесі фізичного виховання, одним з головних завдань, які вирішуються є забезпечення гармонійного і багатостороннього рівня розвитку фізичних якостей, однією із яких є гнучкість. Недостатньо розвинута гнучкість обмежує прояв таких фізичних якостей, як: сила, витривалість, швидкість руху та швидкість реакції. Для розвитку гнучкості застосовуються фізичні вправи, амплітуда рухів при виконанні яких доводиться до індивідуально-граничної – такої, при якій зв'язки і м'язи до можливого максимуму розтягуються, не призводячи до пошкодження. Такого типу вправи отримали назву «вправи на розтягування». Переважна більшість – це гімнастичні вправи, які можуть вибірково впливати на ланки тіла.

Список використаних джерел

1. Введение в теорию физической культуры. Учеб. пособие для институтов физкультуры / Под ред. Л. П. Матвеева. М. : Физкультура и спорт, 1983. 128 с.
2. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей 5–7 років у закладах освіти: навч.-метод. посібник. Запоріжжя: Диво, 2016. 228 с.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. М. : Физкультура и спорт, 1991. 543 с.
4. Новиков А. Д. Физическое воспитание. М. : Физкультура и спорт, 1999. 135 с.
5. Огніста К. М. Гімнастика, як один із засобів формування основ фізичної культури молодших школярів. *Зб. наук. статей. ЛДІФК «Сучасні проблеми розвитку теорії і методики гімнастики»*. Львів, 2009. С. 37-39.
6. Харабуги Г.Д. Теория и методика физического воспитания: учеб. для техникумов физической культуры. М. : Физкультура и спорт, 1974. 319 с.
7. Чукарін В. І. Гімнастику наймолодшим. К. : Здоров'я, 2000. 120 с.
8. Шиян Б. М., Папуша В. Г., Приступа Є. М. Теорія фізичного виховання. Львів : ЛОНМІО, 1996. 220 с.

Белоус Ганна Юрївна,

студентка 11–ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р філософії, стр. викладач А.П. Дмитренко

ЕКОЛОГІЧНА СТЕЖИНА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність. В наш час дуже актуальною є проблема екологічної освіти дітей дошкільного віку. Починаючи з раннього віку в закладах дошкільної освіти відбувається цілеспрямований процес формування екологічних знань. Міністерством освіти та науки України затверджено вимоги та рекомендації щодо екологічного виховання та освіти дітей дошкільного віку, які в сучасних умовах набувають нового рівня розвитку. У Базовому

компоненті дошкільної освіти зазначено, що дитина «усвідомлює себе частиною великого світу природи; знає про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і краси; виявляє інтерес, бажання та посилені уміння щодо природоохоронних дій; знає про необхідність дотримання людиною правил доцільного природокористування, чистоти природного довкілля, заощадливого використання природних багатств, використання води, електричної та теплової енергії в побуті; прикладає домірні зусилля зі збереження, догляду та захисту природного довкілля» [1, с. 13].

Проблемі екологічного виховання присвятили свої праці Н. Лисенко, Н. Яришева, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Кондратьєва та ін. Особливості формування екологічної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами екологічної стежини розкрито в працях Н. Горопahi, Н. Глухової, Н. Кот, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришевої та ін.. Одним із засобів формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку є екологічні стежини.

Мета статті полягає в обґрунтуванні можливостей екологічної стежини у формуванні екологічних знань у старших дошкільників.

Матеріали та методи. Дошкільний вік є сенситивним періодом для формування особистості дитини та набуття нею першого соціального досвіду, розвитку емоційної сфери та почуттів. Аналіз психоло-педагогічних праць засвідчує про чуттєве ставлення дітей до об'єктів природи. Знайомство з рослинами, догляд за ними грають велику роль у формуванні екологічних уявлень про довкілля. Власний досвід роботи показує, що знання дошкільників повинні будуватися на інформації про оточуючі, доступні і знайомі діти об'єкти природи. Тільки в цьому випадку інформація буде особистісно-орієнтованою і виявляється в діяльності дитини. Екологічні знання сприяють формуванню у дітей дошкільного віку певної системи цінностей, уявлень про людину як частину природи, про її залежність з природою. Важливо формувати і виховувати у дітей розуміння дбайливого та економного споживання природних ресурсів.

Результати. Важливим елементом екологічного розвивального предметного середовища закладу дошкільної освіти є екологічна стежина. Дослідниця Н. Кондратьєва тлумачить екологічну стежину – як спеціально обладнаний і ретельно вивчений шлях, в місцях, де навколишня жива природа дозволяє формувати знання про природні явища та об'єкти, створювати передумови для розвитку екологічного мислення, природодоцільної поведінки. Тобто екологічна стежина в закладі дошкільної освіти – це маршрут, який проходить через різноманітні природні об'єкти, що мають педагогічну, естетичну, природоохоронну цінність, та формують знання про об'єкти які розглядають.

Починати роботу на екологічній стежині потрібно з виготовлення карти території закладу дошкільної освіти, розробки маршруту, означення можливих тематичних ділянок (зупинок), а також стендів і покажчиків для ознайомлення з об'єктами природи. Екологічна стежина здебільшого планується на території закладу дошкільної освіти, але є винятки коли вона може бути прокладена в приміщенні [2].

На екологічній стежині потрібно спланувати тематику занять, план, етапи роботи, пізнавальні зупинки, спланувати видові точки та зміст діяльності дітей. На заздалегіть спланованих зупинках діти відгадують загадки або зустрічаються з казковими персонажами, вивчають народні прикмети про погоду, рослин, поведінку тварин, слухають ознайомлюючі розповіді вихователя про об'єкти природи. Для розвитку екологічного мислення з дітьми проводяться різні дидактичні, пізнавальні ігри та виконують експериментально-дослідницькі завдання. На кожен екологічну зупинку створюється каталог, де зазначається перелік усіх об'єктів, які можна там спостерігати. Крім цього, можна разом з дітьми розробити правила поведінки на зупинці, окремий девіз, обрати її господаря (героя казки, оповідання тощо). Вихователі можуть здійснювати практичну діяльність на екологічній стежині (посадка квітів та догляд за ними, збір насіння та ін.).

Висновки. Отже, екологічна стежина є ефективним засобом формування екологічної знань у старших дошкільників. Різні форми роботи які здійснюються на екологічній стежині дозволяють розв'язати значну частину завдань екологічної освіти дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021 р) <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf>
2. Павлюк С., Русан Л., Колосінська Г. Мандруємо екологічною стежиною. Мандрівець. 2016. 168 с.
3. Плохій З. Виховання екологічної культури дошкільників. *Дошкільне виховання*, 2002. 173 с.
4. Плохій З. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навч. посібник. Київ: Світич, 2010. 144 с.

Приходько Аміна Юрївна,

студентка 32–ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р філософії, ст. викладач А.П. Дмитренко

ФОРМИ РОБОТИ ЗДО І СІМ'Ї В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ

Актуальність. Сучасна дошкільна освіта орієнтує педагогів та батьків на реалізацію компетентнісного підходу до розвитку особистості дитини дошкільного віку. У зв'язку з цим одним з важливих напрямів роботи закладів дошкільної освіти, є виховання у дошкільників ціннісного та дбайливого ставлення до природи, розуміння взаємозв'язків які існують між людиною та природою. Нині освітній процес в закладах дошкільної освіти здійснюється на засадах педагогіки партнерства. Це зумовлює осучаснення форм взаємодії педагогів закладів дошкільної освіти з родинами вихованців з проблеми ознайомлення дітей дошкільного віку з природою.

Цій проблемі присвячена низка праць відомих вчених Л. Руденко, З. Плохій, Г. Беленька, О. Пруцакова, В. Маршицька, Н. Галицина, Н. Глухова, М. Грицан, О. Калунівська, Н. Лисенко, Н. Яришева та інші.

Метою статті є теоретичне обґрунтування форм роботи закладу дошкільної освіти і сім'ї з метою ознайомлення дітей дошкільного віку з природою.

Матеріали та методи. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою передбачає формування уявлень дитини про природне довкілля як цілісний живий організм, у якому взаємодіють повітря, ґрунт, рослини, тварини, люди. Цей процес відбувається поступово. Він розпочинається з дошкільного дитинства, коли у процесі освітньої діяльності формуються основи світорозуміння екологічної свідомості і взаємодії з природою. Тому, співпраця закладу дошкільної освіти з родинами, організовані спільно заходи не тільки допомагають забезпечити єдність і безперервність освітнього процесу, але і вносять у цей процес необхідне дитині позитивне емоційне забарвлення [1].

Спільна робота з батьками має бути спрямована на формування в дітей цікавості до природи, спостережливості, допитливості, дбайливого ставлення до об'єктів природи. Батьки мають дізнатися, як у процесі спостережень розширюється світогляд, розвивається мовлення і мислення дітей [2]. Для цього не обов'язково відводити спеціальний час, адже природа завжди поруч з нами, потрібно тільки вміти побачити її красу і неповторність і навчити цього дітей. Для цього досить лише розширитися навколо дорогою в заклад дошкільної освіти і звернути увагу на мураха, що тягне вантаж у кілька разів більший за

неї, на краплинки вранішньої роси, що з'явилися на тендітній травинці або квіточці, на кульбабку, що розкриває свої квіточки з першими променями сонця. А коли повертатись дорогою додому зауважити, що роси на травичці вже немає, звернути увагу на те, що кульбабка повернула свої квіточки до сонечка, яке сідає за обрій, і вже готується до сну.

Результати. Процес взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї відбувається за спланованими заходами. До сучасних форм роботи закладу дошкільної освіти і сім'ї можна віднести: бесіди, круглі столи, батьківські збори у нетрадиційній формі (ток-шоу, ділові ігри та ін.); смартмоби; залучення батьків до спільної діяльності з дітьми на території ЗДО, розробка екологічних проєктів тощо.

Тематика заходів з батьками може бути різною, наприклад: роль авторської природознавчої казки у вихованні дітей; знай і люби природу; казки про скарби лісу; читання казок у сім'ї. Головне, щоб педагоги проводили заходи не формально, а спрямовували їх на задоволення потреб та інтересів. Скажімо, під час бесіди на тему «Як ознайомлювати дітей із природою за допомогою авторської казки» можна не лише збагачувати знання батьків про засоби ознайомлення дітей з природою та про роль авторської казки природознавчого характеру, а й надавати цікаву інформацію про авторів цих казок, зокрема про факти та події, що спонукали авторів до написання казок для дітей. Такий підхід допоможе підвищуватиме рівень компетентності батьків. Щоб забезпечити ефективну взаємодію з батьками, слід оформити інформаційні стенди на яких можна передбачити такі тематичні напрями: «Що ми робимо сьогодні», «Треба прочитати», «Просимо взяти участь», «Актуальні проєкти» тощо.

Окрім цього у куточку для батьків обов'язково слід розміщувати інформацію, наприклад: «Чого не можна робити в природі», «Як поводитись з тваринами», «Правила безпеки в лісі», «Бережіть ліс» тощо. Цю інформацію необхідно систематично оновлювати.

Дієвим методом є залучення батьків до реалізації природничих проєктів. Також залучати батьків до спільної праці з дітьми, наприклад: посадити квітник на території ЗДО.

Висновки. Таким чином, співпраця закладу дошкільної освіти і сім'ї обумовлена новими підходами до змісту дошкільної освіти. Форми роботи з батьками варто урізноманітнювати для досягнення кращих результатів у роботі спрямованій на ознайомлення дітей дошкільного віку з природою.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік: навч.-метод. посібник. Київ.: Генеза, 2013. 112с.
2. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Світич, 2010. 144с.

Мірошніченко Каріна Валеріївна,

*студентка 11–ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: д-р філософії, стр. викладач А.П. Дмитренко

КОЛЬОРОВІ ПАЛИЧКИ ДЖОРДЖА КЮІЗЕНЕРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Базовий компонент дошкільної освіти передбачає набуття дитиною дошкільного віку компетенцій, які реалізуються в різних видах діяльності [1]. Логіко-математичний розвиток має особливі можливості для розвитку дітей. Це дозволяє формувати життєво важливі особистісні якості вихованців: увагу, пам'ять, мислення, мовлення, алгоритмічні навички та творчі здібності. Для дітей важливо навчитись не лише

рахувати і розв'язувати елементарні задачі, але й розвивати та формувати пошуково-дослідницькі уміння, відкривати в навколишньому світі якості, відношення та залежності, вміння «конструювати», оперувати предметами, знаками та символами.

Проблемі логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку присвятили свої праці О. Грибанова, Л. Зайцева, О. Брежнева, Г. Леушина, К. Щербакова та ін..

Мета статті полягає у вивченні особливостей впливу педагогічної технології «Палички Кюїзенера» на логіко-математичний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Матеріали та методи. Сучасні логіко-математичні ігри які використовують в освітньому процесі в закладах дошкільної освіти, стимулюють прагнення дитини отримати результат (дослідити, зібрати, об'єднати в групи за ознаками, виміряти, порахувати тощо), проявивши при цьому пізнавальну активність і творчі здібності. Вони допомагають розвивати психічні процеси такі як: увага, пам'ять, мовлення, уява і мислення. Створюють позитивну емоційну атмосферу, спонукають дітей до спілкування, колективного пошуку вирішення завдання [3].

Для формування у дітей старшого дошкільного віку логіко-математичної компетентності використовують велику кількість різноманітних дидактичних матеріалів та сучасних інноваційних педагогічних технологій. Одним із різновидів засобів формування логіко-математичної компетентності є методика Джорджа Кюїзенера «Кольорові палички», основою якої є робота з паличковими наборами. Її використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти не суперечить ніяким іншим методиками, а тому вона може бути використана як окремо, так і в поєднанні з іншими методиками, доповнюючи їх [2].

Результати. Ця методика покликана для формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного віку та використовується педагогами в різних країнах світу в роботі з дітьми, починаючи з молодшої групи закладу дошкільної освіти і закінчуючи старшими класами школи. «Палички Кюїзенера» називають ще кольоровими паличками, кольоровими числами, кольоровими лінієчками, рахунковими паличками.

Застосування педагогічної технології «Кольорові палички» здійснюється додатковий позитивний вплив на дитину: розвивають дрібну моторику, просторове і зорове сприйняття, привчають до порядку.

Дидактичний посібник «Кольорові палички», складається із паличок-призм кожна з яких шириною 1 см, а довжиною від 1 до 10 см. Довжина палички відповідає такому ж значенню числа. Колір підібраний згідно властивостей числа. Наприклад: числа які діляться на 2 відносяться до «червоної» групи; числа які діляться на 3 відносяться до «синьої» групи; числа які діляться на 5 відносяться до «жовтої» групи. Палички чорного та білого кольору, але це не група паличок. Палички білого кольору відповідають числу 1; палички чорного кольору числу 7, ці числа не діляться на ціле і Джордж Кюїзенер виокремив їх в окрему групу паличок [2].

Завдяки такому поділу на групи кольорів та відповідності кожного кольору окремій довжині дитина працюючи та виконуючи завдання починає розуміти числа, які являються результатом вимірювання та рахунку та вирішувати приклади та задачі. За допомогою набору кольорових паличок легко засвоїти сенсорні еталони. Такі як: довгий – короткий; більше – менше; однакові – різні; високий – низький; широкий – вузький [2].

Висновки. Отже, аналізуючи вищевикладене можна стверджувати, що педагогічна технологія «Кольорові палички» широко використовується як дидактичний засіб у формуванні логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вона дозволяє осучаснити освітній процес в закладі дошкільної освіти. «Кольорові палички» Дж. Кюїзенера є цікавою, кольоровою, продуктивною, результативною, сучасною педагогічною технологією. За умови дотримання таких принципів: системності (робота повинна проводитись в системі весь навчальний рік при гнучкому розподілі змісту програми на протязі дня); інтеграції (система роботи, органічно інтегрована в цілісний освітній процес).

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021 р) <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf>
2. Нікітченко С. Вивчаємо математику з паличками Кюїзенера. *Дошкільне виховання*, 2012. № 3. С. 16-19
3. Лазарович Н., Чупахіна С. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку: метод. рекомендації. Івано Франківськ, 2015. 90 с.

Приходько Аміна Юріївна,

студент 32-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент Н.О. Цись

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ МОТИВАЦІЇ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Процес удосконалення підготовки майбутніх вихователів в умовах сучасної освіти достатньо складний і зумовлений багатьма чинниками. Одним із таких чинників є ступінь адекватності мотиваційних установок вступу до закладу вищої освіти здобувача з отриманням професійної освіти.

Освітній процес, що зберігає здоров'я, повинний бути побудований з урахуванням базових потреб тих, хто навчається. У цьому випадку, по-перше, створюються умови для їх індивідуально-гармонійного розвитку, по-друге, забезпечується загальний комфорт і домінування у студентів позитивних настроїв, по-третє, формується стійке позитивне відношення до освітньої діяльності і загальноприйнятих форм поведінки. У рамках здоров'язберігаючої концепції освіти постає завдання виховання у студентів потреби в здоров'ї, формування у них наукового розуміння суті здорового способу життя і вироблення індивідуального здорового способу життя, тобто у формуванні мотивації до здоров'язбереження – як однієї з найважливіших потреб освітнього процесу.

Однією з найбільш гострих проблем сучасності є підготовка професіоналів до здоров'язбереження освітньої діяльності в ЗДО. Заклади вищої освіти не завжди орієнтують майбутніх фахівців на здоров'язбереження, тоді як заклади дошкільної освіти потребують грамотного, творчого, обізнаного працівника з даної галузі. Знання специфіки цієї роботи студенти отримують у процесі вивчення курсу «Валеологічна освіта в ЗДО (організація здоров'язберігаючого середовища в ЗДО)» і закріплюють під час проходження педагогічної практики. Досвід роботи у ЗВО показав, що студенти часто не бачать перспектив у здоров'язберігаючій діяльності, зосереджуються у процесі навчання лише на роботі вихователя. Недостатня мотиваційна готовність майбутніх вихователів до виконання обов'язків щодо збереження та зміцнення здоров'я спонукає визначити та обґрунтувати підходи до реалізації здоров'язбереження дітей та власного здоров'я в освітньому процесі [3, 4].

Ефективний мотиваційний освітній здоров'язберігаючий процес припускає, що освітня діяльність студентів повинна будуватися на творчій основі, при обов'язковому праві на вибір змісту, способів реалізації й оцінки результатів діяльності що виконується самим студентом [3].

Цікаві результати представлені в дослідженні, проведені А.М. Гендіним і М.І. Сергєєвим [2]. За результатами опитування студентів про чинники, що значною мірою характеризують мотивацію до здорового способу життя: «свідоме і відповідальне відношення до свого здоров'я», «відсутність шкідливих звичок», «регулярна фізична активність», респондентами були відмічені і такі, як «задоволення умовами свого навчання» і «задоволеність змістом свого навчання». На жаль, автори досліджень не

конкретизували, що мається на увазі під умовами навчання. Ми вважаємо, що тут можна виділити, принаймні, два аспекти: зовнішні умови і емоційний фон. Зовнішні умови організації освітнього процесу повинні відповідати всім гігієнічним вимогам та санітарним нормам освітньої установи. Наявність сприятливого емоційного фону навчальної діяльності студентів багато в чому залежить від компетентності професорсько-викладацького складу з питань здоров'язберігаючих освітніх технологій і створення гуманно орієнтованих педагогічних умов.

Критерієм якості здоров'язберігаючого освітнього середовища науковцями розглядається здатність цього середовища забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку з одночасним збереженням рівня здоров'я, тобто іншими словами відсутністю його погіршення. В залежності від позицій учасників навчально-педагогічних відносин Г.В. Беленка виділяє наступні варіанти суб'єкт-суб'єктної взаємодії [1]:

1) суб'єктно-відособлений, коли кожен з компонентів реалізує активну позицію стосовно іншого як об'єкту своєї активності, впливаючи на нього. Навчальна ситуація носить характер взаємного нерозуміння, тому провокує у студента ситуативну активність репродуктивного типу;

2) спільно-суб'єктний або полісуб'єктний, коли взаємодія між учасниками освітнього процесу має характер сумісної дії з урахуванням суб'єктних особливостей іншого, але не припускає і не вимагає зміни своєї власної суб'єктності (студент переслідує мету скласти іспит хоч би на «задовільно», а педагог – сформулювати у нього базові поняття з дисципліни – кожен учасник залишається тим, ким він був до початку взаємодії);

3) суб'єктно-породжуючий, коли взаємодія має спільно-розподілений характер, оскільки підпорядкований єдиній меті, досягнення якої неможливе без об'єднання її суб'єктів в якусь суб'єктну спільність. Це вимагає від суб'єктів взаємного обміну способами і операціями спільно виконуваної дії їх привласнення (інтеріоризація і екстеріоризації) і, отже, зміни своєї суб'єктності.

Значущим для створення позитивного емоційного фону освітньої діяльності ми вважаємо позицію педагога в навчально-педагогічних відносинах. Спираючись на вищенаведені характеристики, визначимо педагогічне сприяння в здоров'язберігаючому освітньому процесі як суб'єктно-породжуючий тип навчально-педагогічної взаємодії. У взаєминах викладачів із студентами реалізуються загальні аспекти паритетності, не залежні від стану готовності до самореалізації. Такими є:

– рівноправ'я в самореалізації. Кожен студент має право на рівну в порівнянні з іншими підтримку. Це можуть бути всілякі види заохочень за відмінне навчання, успішний виступ на студентській конференції, активна участь у дослідницькій діяльності. У той же час, позитивну оцінку отримують і студенти, що не досягли високих результатів, але й ті що проявляють позитивне відношення до навчання, прагнуть виконувати завдання підвищеної складності. Будь-який успіх студента повинен помічатися і відзначатися викладачами;

– рівнодоступність комунікативно-інформаційних засобів здійснення діяльності із самореалізації. Студенти в рівній мірі забезпечуються навчальними і навчально-методичними посібниками, мають доступ до бібліотечних фондів, можуть скористатися Інтернет-ресурсами і допомогою, консультаціями викладачів.

Таким чином, однією з функцій педагога в здоров'язберігаючому освітньому процесі є діяльність щодо посилення мотивації студентів до освітньої діяльності. Ця функція реалізується за допомогою створення позитивного емоційного фону на навчальних заняттях через доброзичливе і уважне ставлення до студентів; заохочення позитивних, навіть незначних досягнень в їх навчальній діяльності; обґрунтоване оцінювання її результатів; чіткі і зрозумілі студентам критерії оцінки; проблемність викладу матеріалу дисципліни; забезпечення професійної спрямованості навчальних завдань; створення ситуацій успіху; заохочення соціальної активності студентів тощо. Подібні прийоми

сприяють посиленню мотивації студентів до освітньої діяльності і, як наслідок, забезпечення виховання гармонійної, цілісної особистості, здатної до творчої і активної життєдіяльності у педагогічному процесі для реалізації здоров'язбереження.

Список використаних джерел

1. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.
2. Гендин А.М., М.И. Сергеев. Студенты о здоровом образе жизни: желаемая ситуация и реальная действительность / *Теория и практика физической культуры*. 2007. № 7. С. 15 – 19.
3. Кравчук Н. П. Здоров'язбережувальна діяльність та її функції в процесі формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Наукове мислення. Умань, 2019. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/18-pedagogika/24-zdorov-yazberezhuvalna-diyalnist-ta-jiji-funktsiji-v-protsesi-formuvannya-zdorov-yazberezhuvальноji-kompetentnosti-majbutnikh-vikhovateliv-doshkilnikh-navchalnikh-zakladiv>
4. Левінець Н. Впровадження здоров'язберігаючих технологій як актуальний напрям сучасної дошкільної освіти [*Електронний ресурс*]. Вісник інституту розвитку дитини. 36. наук. праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Вип. 16. Київ, 2011. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VIrd/2011_16/Pdf/18.pdf

СЕКЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

Вороніна Катерина Володимирівна,

магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Л. П. Загородня

ЕКОЛОГІЧНІ ПРОЄКТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДОШКІЛЬНИКІВ

Вступ. У зв'язку із напруженою екологічною ситуацією в Україні виникає нагальна потреба виховання підростаючого покоління із свідомістю екоцентричного типу. Основи свідомості формуються в дошкільному дитинстві і є вагомим компонентом природничо-екологічної компетентності дітей.

Мета: коротко схарактеризувати екологічні проєкти як засіб формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку.

Матеріали та методи. Для реалізації означених мети використовували такі методи: теоретичні – аналіз і узагальнення наукової літератури та методичних публікацій; порівняння, синтез, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

Результати. У Базовому компоненті дошкільної освіти природничо-екологічну компетентність визначено як здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності [1, с. 16; 3, с. 3]. У процесі формування означеної компетентності вихователі покликані реалізувати такі завдання: формування знань про природу на основі розуміння її законів; виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи; формування природодоцільної поведінки. Результатом сформованої компетентності є природодоцільна поведінка дитини в різних життєвих ситуаціях і усвідомлення необхідності збереження ресурсів планети й особистої причетності до цього.

Різні аспекти проблеми формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників досліджували такі вчені: Г. Беленька, Л. Загородня, Н. Лисенко, Т. Науменко, З. Плохій, О. Половіна, Н. Пустовіт, Л. Шаповал та інші.

Так, З. Плохій визначає екологічну компетентність як складник екологічної культури, усвідомлене володіння екологічними знаннями, способами прийняття рішень, моральними нормами, цінностями, необхідними для екологічно доцільної діяльності [3].

Г. Беленька виокремлює такі складові еколого-природничої компетентності дітей: знання й уявлення по природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання, тобто відповідна діяльність і поведінка в природі [2, с. 10]. Процес її формування зачіпає всі сфери розвитку особистості: інтелектуальну, мотиваційну, емоційно-вольову, сприяючи повноцінному розвитку дошкільника в гармонії із суспільством і природою [2, с. 14].

Серед низки засобів формування природничо-екологічної компетентності вагому роль відіграють проекти. Метод проєктів – це педагогічна технологія, в основі якої – самостійна діяльність дітей (дослідницька, пізнавальна, продуктивна), в процесі якої дитина пізнає навколишній світ і перетворює нові знання на реальні витвори [5, с. 9].

Екологічний проєкт передбачає вирішення в процесі дослідження низки завдань, масштаб яких є досить різноманітним. Він визначається термінами проєкту, віком, можливостями і бажаннями дітей, змістом освітніх програм. Будь-який проєкт повинен органічно входити в освітній простір ЗДО.

Етапи проєкту: 1) підготовчий: постановка мети, визначення завдань, добір методів дослідження, обладнання і матеріалів, попередня робота з педагогами, дітьми їх батьками; 2) власне дослідницький: пошук відповідей на поставлені різними способами запитання; 3) узагальнювальний (заключний): узагальнення результатів роботи в різних формах, їх аналіз, закріплення отриманих даних, формулювання висновків і, по можливості, розробка рекомендацій.

У молодшому дошкільному віці у дітей переважає чуттєве образне сприймання навколишнього світу, що мають враховувати педагоги під час розробки програм, методик проектно-дослідницької діяльності. Знання, отримані дітьми на заняттях допомагають їм під час спостережень самостійно зрозуміти процеси, явища, які відбуваються в природі, провести власні дослідження, узагальнити матеріал, сприяють формуванню екологічно грамотної, безпечної для здоров'я людини і природи поведінки. Тематика екологічних проєктів може бути найрізноманітнішою, наприклад: «Світ паперу», «Світ металу», «Світ скла», «Світ глини», «Казка в екологічній освіті», «Наші домашні улюбленці», «Зелені легені планети», «Пори року», «Первоцвіти» та інші.

Методика роботи над проєктом відображає особистісно орієнтований, діяльнісний та інтегрований підходи, оскільки виконуючи завдання, діти спостерігають за обраними об'єктами природи, малюють, ліплять, слухають музику, переглядають мультфільми, відео, презентації, ознайомлюються з літературою, складають казки.

Склад учасників проєкту може бути різноманітний, адже над ним можуть працювати дошкільнята, молодші школярі, батьки вихованців. Проєкт можна розглядати як доповнення до будь-якої програми – комплексної, парціальної, регіональної, авторської. При цьому важливо пам'ятати, що реалізація проєкту сприяє не тільки формуванню основ екологічного світогляду, як основи природничо-екологічної компетентності, але й розвитку дитини як особистості (її мислення, мовлення, емоційної сфери, сенсорних умінь, естетичних сприймань і почуттів), має оздоровчий вплив, адже основна частина проєкту проводиться на повітрі.

Форми, методи і обсяг роботи вихователів визначає залежно від вікових особливостей дітей. Їх результати узагальнюються у вигляді малюнків і коротеньких розповідей. Чим старші діти, тим менш значущою є керівна роль вихователя, тим більший обсяг і різноманітність досліджень, які виконує дитина. Різноманітнішими стають і форми узагальнення матеріалів. До виконання проєкту бажано залучати батьків вихованців. За

тривалістю проекти можуть бути короткотривалі, середньої тривалості і довготривалі. Їх тривалість визначається колективом ЗДО, віком вихованців, конкретним вихователем в залежності від тематики і завдань. В якості об'єкта дослідження можуть бути обрані будь-які об'єкти природи, які викликають інтерес у дошкільників.

Висновки. Отже, екологічні проекти, які грамотно організовує вихователь, сприяють ефективному формуванню природничо-екологічної компетентності дошкільників.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf. (дата звернення: 08.09.2021).
2. Беленька Г., Науменко Т., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи : старший дошкільний вік. Київ: Генеза, 2014. 112 с.
3. Загородня Л.П. Дитина в природному довкіллі. Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільнє виховання*. 2021. № 6. С. 3-9.
4. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність старшого дошкільника: навч. посібник. Київ: Світич, 2010. 144 с.
5. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / упоряд. Ю.Д. Буракова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 203 с.

Дульська Юлія Юріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Л. П. Загородня

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ПРИРОДНИЧОГО ЗМІСТУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СЕНСОРНОЇ КУЛЬТУРИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вступ. Сучасний світ створює нові умови для повноцінного розвитку дітей, зокрема сенсорного. Раннє дитинство – це особливий період в житті дошкільника, в якому починають формуватися підвалини сенсорної культури.

Мета: Охарактеризувати дидактичну гру природничого змісту як засіб формування основ сенсорної культури в дітей 3-го року життя.

Матеріали та методи: для реалізації визначеної мети використано такі методи: аналіз та узагальнення наукової літератури і методичних публікацій; порівняння, синтез, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

Результати. Різним аспектам проблеми сенсорного виховання дітей дошкільного віку присвячено дослідження зарубіжних і вітчизняних учених О. Декролі, М. Монтессорі, Ф. Фребеля, С. Русової, Л. Артемової, Г. Беленької, З. Бересневої, Г. Гаркуші, Н. Грами, Л. Олійник, Т. Поніманської, О. Рудік, Л. Швайки та інших.

Сенсорне виховання – це система педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання та вдосконалення відчуттів та сприймань [4, с. 207]. Результатом сенсорного виховання є сенсорний розвиток, сенсорна культура особистості, сенсорно-пізнавальна компетентність.

Сенсорний розвиток – сенсорний (лат. *sensohum* – орган чуттів) розвиток дитини – розвиток її відчуттів і сприймання, утворення уявлень про властивості предметів (форму, колір, розмір, положення у просторі тощо) [4, с. 207].

Т. Поніманська визначала сенсорну культуру особистості як культуру сприйняття зовнішнього світу. Вчена наголошувала на тому, що дитина, яка оволоділа сенсорною культурою, не тільки звертатиме увагу, виокремлюватиме якості предметів і явищ

навколишнього світу, а й самостійно набуватиме знань, відкриватиме внутрішній світ, що значно важливіше для неї, ніж готові повідомлення дорослих [4, с. 208].

Г. Беленька наголошує, що формування сенсорної культури – оволодіння особистістю уявленнями про властивості речей на основі сприймання та ознайомлення із загальноприйнятими сенсорними еталонами забезпечує сенсорний розвиток [2, с. 18].

У Базовому компоненті дошкільної освіти сенсорно-пізнавальну компетентність визначено в комплексі із логіко-математичною і дослідницькою, а саме: як здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності [1, с. 10].

Здійсненню сенсорного виховання, як необхідної умови розумового розвитку дітей, завжди приділялася велика увага у дошкільній педагогіці. Це зумовлено тим, що від якості функціонування аналізаторів залежить якість тих уявлень, які формуються у мозку дитини. Прийнята нашою дошкільною педагогікою концепція здійснення сенсорного виховання на основі широкого ознайомлення дітей з навколишнім середовищем зумовлює велику роль природи у вихованні, й сенсорному зокрема. Багатство барв, кольорів, запахів, звуків у природі створює необмежений простір для сенсорного виховання дітей. Навчаючи дітей визначати кольори квіток, відтінки зелені, колір неба, вихователь сприяє розвитку зорового аналізатора, формує уявлення про кольори, їхнє гармонійне поєднання.

Як зазначає Н. Грама, в системі сенсорного розвитку дитина повинна отримати задоволення, навички самостійно виготовити найпростіші іграшки-саморобки із природного матеріалу. Задля цього в дошкільному закладі доцільно створювати ігрові лабораторії з сезонним природним матеріалом: шишки, жолуді, горіхи, кора соснова, трава, солома, мох, береста, каштани, різні ракушки, макові головки, половинки шкаралупи грецького горіха, тощо [3, с. 146]. Ці іграшки можна потім використовувати в дидактичних іграх.

У процесі формування сенсорної культури, сенсорно-пізнавальної компетентності дитини вихователь має можливість використовувати широкий спектр методів і засобів, одним із, яких є дидактичні ігри, зокрема природничого змісту. Загалом природа має великий вплив на розвиток сенсорики малюка. Саме через ігри у дітей формується багаж знань про сенсорні еталони та перцептивні вміння. Багатство барв, кольорів, запахів, звуків у природі створює необмежений простір для сенсорного виховання дітей. Ігрова діяльність – це основна діяльність дитини-дошкільника, за допомогою якої вона пізнає навколишній світ і його сенсорні характеристики.

Неабияка роль у сенсорному вихованні дітей молодшого дошкільного віку відводиться іграм, зокрема дидактичним. Сенсорні дидактичні ігри, як і інші дидактичні ігри, включають у себе, з одного боку, вікові, моральні мотиви, а з іншого – принцип добровільності, право самостійного вибору, самовираження.

Функції сенсорних дидактичних ігор і вправ: навчальна, спрямована на організацію та подальше вдосконалення досвіду дітей із сенсорною культурою людства; розширення практики використання еталонів; контролю за станом сенсорного розвитку дітей. Завдання дидактичних ігор: упорядкування; узагальнення; групування; уточнення уявлень; диференціація та засвоєння назв форм, кольорів, величин, просторових відношень, звуків. Відповідно до характеру ігрових дій дидактичні ігри поділяють на: ігри-доручення; ігри з хованням та пошуком; ігри з загадуванням та відгадуванням; сюжетно-рольові ігри; ігри змагання.

Дидактичні ігри природничого змісту: «Чарівна торбинка», «Відгадай за смаком», «Де чия мама», «Хто як кричить», «З якої гілки дітки», «Хто де живе», «Що де росте» тощо сприяють формуванню у дітей уявлень про колір, форму, величину об'єктів природи, розвитку слухового, нюхового, зорового, дотикового аналізаторів, розвитку перцептивних дій.

Висновки. Дидактичні ігри природничого змісту є вагомим засобом виховання сенсорної культури дітей молодшого дошкільного віку, оскільки в цікавій формі забезпечують формування уявлень про сенсорні еталони, розвиток перцептивних дій як основи розумового розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Беленька Ганна, Корічева Катерина Створюємо розвивальне середовище для сенсорного розвитку власноруч. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №4. С. 18-23.
3. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: Монографія. Одеса, 2018. 239 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2024/1/Sensory%20Development.pdf>
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. Київ: «Академвидав», 2015. 448 с.

Марєєв Дмитро Анатолійович,
студент 30-6МД(П) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Л. П. Загородня

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вступ. Важливим чинником успіху будь-якої, зокрема освітньої, установи чи організації є її імідж – образ, що виникає про неї у суспільній свідомості. І більш конкурентоспроможними є ті інституції, які мають сформоване позитивне реноме.

Соціальні мережі на сучасному етапі в усьому світі набувають усе більшої популярності і стають одним із основних джерел інформації для мільйонів людей.

Фахівці стверджують, що переважна більшість значущих для суспільства процесів, явищ, подій відбито у соціальних мережах [4]. На переконання А. Бондар, саме цей канал комунікації формує перше враження про відповідний об'єкт, поширюючи певні асоціації та образи серед споживачів інформації [1, с. 82].

Мета публікації – з'ясувати евристичний потенціал соціальних мереж для формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти.

Матеріали та методи. У процесі дослідження використано загальнонаукові методи – аналіз, синтез, системний підхід, узагальнення.

Результати. Значна кількість батьків дошкільнят користується соціальними мережами, а тому для формування позитивного образу закладу освіти необхідно використовувати цей важіль впливу, який в більшості споживачів інформації викликає позитивне ставлення й довіру.

Через офіційний вебсайт ЗДО, який повинен бути презентабельним і функціональним та підкреслити переваги над конкурентами, відбувається інформування цільової аудиторії про діяльність закладу освіти; на ньому розміщують фотозвіти про заходи й акції, які відбулися, представлена офіційна документація (статут, ліцензія, структура, кадровий склад, мова освітнього процесу, річні звіти про діяльність керівника, матеріально-технічне забезпечення, кошторис ЗДО та зміни до кошторису, звіт про використання та надходження коштів та ін.). Однак до вебсайту є низка вимог, зокрема ліцензійних, що обмежує коло питань, які можуть бути на ньому висвітлені. Соціальні мережі є більш гнучкими з цієї позиції. Крім того, соціальні мережі мають важливу

перевагу над вебсайтом – це зворотній зв'язок (реакція користувачів на ту чи іншу інформацію). Через них можна розповсюджувати інтерактивний контент: відеоматеріали, світлини. Крім того, соціальні мережі аудиторія переглядає частіше, аніж вебсайти, адже більш зручно відвідувати інформаційний ресурс, який за підписками надає релевантну для користувача інформацію.

У зв'язку із означеним інформаційне представництво ЗДО має бути на вебсайті та в соціальних мережах. При цьому на вебсайті ЗДО обов'язково має бути покликання на групи, канали чи сторінки в соціальних мережах. Контент має бути системним, а інформацію на електронних ресурсах необхідно оновлювати регулярно.

У формуванні зовнішнього позитивного іміджу організації засобами соціальних мереж Е. Одегова виділила низку переваг:

1) широке і точне охоплення цільової аудиторії. Відзначають, що соціальні мережі за своєю популярністю перевершують усі традиційні ресурси, не перевищуючи хіба що актуальності пошукових систем. Аудиторія соцмереж, а відтак і спільноти, що просувається, зростає щодня; 2) можливість отримувати швидкий зворотний зв'язок від користувачів та оперативно реагувати на нього; 3) «олюднення» бренду компанії. Рекламу в соціальних мережах не є дуже вираженою, вона не розглядається користувачами як така, що їм нав'язується, більшою мірою повідомлення сприймається як рекомендації знайомих, як думка відомих людей лідерів спільнот (і це викликає більшу довіру); 4) соціальні мережі (як й інші медіаресурси) не схильні до кризи і взагалі впливу будь-яких зовнішніх факторів: політичних, економічних. Єдина загроза, якій вони можуть піддаватися – це падіння відвідуваності [2, с. 262].

Для вибору соціальних мереж як інструменту пропагування діяльності ЗДО та транслявання його цілей варто враховувати популярність конкретної соціальної мережі серед осіб, із якими буде взаємодіяти заклад освіти.

Після збройної агресії Російської Федерації у 2014 році на теренах нашої держави були заборонені такі популярні ресурси, як «Вконтакте», «Однокласники», «Мой Мир», які були витіснені соціальною мережею «Facebook». Станом на січень 2022 року нею було охоплено понад 48% активних користувачів інтернету в Україні [3]. Більше 70% охоплення аудиторії мав відеосервіс «YouTube», майже 30% – соціальна мережа «Instagram». Отже, ці три віртуальні майданчики сьогодні є найбільш придатними для взаємодії з батьками вихованців та громадськістю. При цьому кожен із них вимагає спеціально підібраного контенту.

На основі аналізу досвіду науковців, які займаються проблемами створення позитивного образу організацій, у процесі формування іміджу ЗДО через соціальні мережі пропонуємо враховувати такі фактори:

1. Для побудови іміджу ЗДО необхідна постійна комунікація із батьками вихованців та громадськістю.
2. Необхідно враховувати досвід інших закладів освіти, не тільки дошкільних.
3. Імідж повинен відповідати можливостям освітнього закладу, отже, він має бути об'єктивним, а не гіперболізованим.
4. Імідж є динамічним, тому постійно треба над ним працювати.

Висновки. Отже, з огляду на зростаючу активність користувачів мережі Інтернет важливим інструментом формування позитивного іміджу ЗДО є його вебсайт та сторінки в соціальних мережах. У сучасних умовах висвітлювати інформацію про заклад освіти, популяризувати його й отримувати зворотній зв'язок варто через такі платформи як «Facebook», «Instagram», «Youtube». Постійна комунікація із батьками вихованців, громадськістю; упровадження кращого досвіду інших закладів освіти; об'єктивність та удосконалення – основні фактори формування позитивного іміджу ЗДО через соціальні мережі.

Список використаних джерел

1. Бондар А. Соціальні мережі як інструмент формування внутрішнього і зовнішнього бренду території. *Політичний менеджмент*. 2012. № 1–2. С. 82–87.
2. Одегова Е. О. Ефективні методи просування реклами в соціальних мережах. *Матеріали X Всеукраїнської студентської науково-технічної конференції «Сталий розвиток міст» (82-ї студентської науково-технічної конференції ХНУМГ ім. О. М. Бекетова)* : в 4-х ч. ; Ч. 4. Харків, 2017. С. 260–262.
3. Рейтинг популярних сайтів за січень 2022 року. URL: <https://ain.ua/2022/02/23/rejtyng-sajtiv-za-sichen-2022/> (дата звернення 08.03.2022)
4. Чуприна Л. Соціальні мережі як інструмент реалізації громадських ініціатив. *Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ*. URL: http://nbuviar.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1085:sotsialni-merezhi-yak-instrument-realizatsiji-gromadskikh-initsiativ&catid=127&Itemid=460 (дата звернення: 06.01.2022)

Беседа Анна Михайлівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С.А.Тігаренко

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК УМОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Актуальність. Проблема розвитку дитячого мислення є предметом наукового дослідження психологів і педагогів протягом багатьох років. Сучасна концепція загальної освіти на перше місце ставить ідею розвитку особистості дитини, формування її творчих здібностей, виховання важливих особистісних якостей. Проблема виховання творчої особистості, яка здатна генерувати нові ідеї, приймати сміливі рішення, знаходити вихід із нестандартних ситуацій і відходити від шаблонного мислення, стає суспільним замовленням та актуальною вимогою сьогодення. У зв'язку з цим, виникає необхідність у розвитку творчості і креативності, починаючи з дошкільного віку й впродовж всього життя. Основні характеристики особистості, які є базовими компонентами формування майбутньої творчості, закладаються саме в дошкільному віці. Тому даний віковий етап є періодом інтенсивних інтеграційних процесів психіки та становлення дитячої творчості.

Мета статті: обґрунтувати необхідність розвитку творчого мислення в дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду) – з метою уточнення сутності базових понять дослідження.

Результати. Педагогічні аспекти проблеми формування мислення у дітей висвітлено у низці досліджень (І. Арістова, Д. Вількеєв, Л. Долбаєв, І. Лернер, Р. Павелків, О. Проскура, П. Підсикастий, І. Федоренко). Закономірності розвитку мислення вивчались Д. Горським, М. Каринським, І. Кондаковим, Т. Кочубей, В. Мельниковим, Л. Рутковським, О. Серебрянніковим, М. Строговичем.

В даний час накопичений і узагальнений багатий матеріал з розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку в працях зарубіжних та вітчизняних учених, таких як Л. Венгер, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Гальченко, М. Дьяченко, Е. Єрмакова, О. Запорожець та інших.

За загально прийнятою думкою вчених творче мислення дає принципово нове рішення проблемної ситуації, що приводить до нових ідей і відкриттів. Духовне мислення (за В. Плікіним) дозволяє відтворити у свідомості людини причинно-наслідкові зв'язки будь-

яких ситуацій. Розвиток духовно-творчого мислення спрямує життєдіяльність особистості на створення нових об'єктів та якостей, схем поведінки й спілкування, нових образів та знань.

Дошкільне дитинство – це невеликий відрізок часу у житті людини. Та за цей час дитина набуває значно більше, ніж за все подальше життя. Можливості маленької людини великі. Шляхом спеціально організованого навчання та виховання можна сформулювати у сучасних дошкільників як громадян смарт-суспільства такі знання та вміння, які раніше вважалися доступними лише дітям значно старшого віку. Вчені Г. Балл, І. Бех, Л. Вербицька, Н. Вишнякова, І. Зязюн, Н. Павлик, Е. Помиткін, І. Швансєва та інші вважають, що розвиток особистісних творчих якостей людини корелює із розвитком її духовності.

Під впливом виховання дитина засвоює вироблені людством логічні форми, правила мислення, долучається до духовного коріння свого народу, розвиває свій потенціал, креативність. Дитина поступово привчається правильно будувати судження, правильно співвідносити їх одне з одним, робити обґрунтовані висновки.

У сучасній науці велику увагу приділяють вивченню творчого мислення та продуктам які створені за допомогою нього. Творче мислення будь-яких ситуацій дозволяє бачити причинно-наслідкові зв'язки і винаходити нестандартні і нові методи їх розв'язання.

На думку американських психологів Дж. Гілфорда, С. Медніка, Е. Торренса та інших, креативність в своїй основі має такі параметри мислення: оригінальність, гнучкість, продуктивність, асоціативність.

Оригінальність мислення – новизна, самобутній творчий характер розумової діяльності, уміння аналізувати проблему, знайти її рішення нестандартними, нетривіальними засобами.

Гнучкість мислення виявляється в умінні швидко змінювати свої дії при зміні ситуації.

Продуктивність мислення найповніше виявляється в інтелектуальних здібностях людини, її творчому потенціалі. Творчі можливості дістають вияв у швидкому темпі засвоєння знань, у широті їх перенесення в нові умови, в самостійному оперуванні ними.

Асоціативність мислення. Асоціативне мислення допомагає творчому оригінально «зв'язувати» і класифікувати предмети та явища, що, у свою чергу, призводить до унікальних ідей, одна з яких може виявитися геніальною [2].

Таким чином, творче мислення надається від народження, і вимагає від дитини певних задатків, розвиваючи які, вона може стати щасливим власником свіжих ідей і унікальних предметів. Розвиток мислення у дітей відбувається, не стихійно. Ним керують дорослі, виховуючи і навчаючи дитину. Спираючись на досвід, наявний у дитини, дорослі передають їй поняття, до яких вона не змогла би додуматися самостійно, і які склалися в результаті розвитку цивілізацій та наукових досліджень багатьох поколінь [1].

Серед методів розвитку творчого мислення перевагу варто надавати іграм та ігровим вправам: організовувати в дитячому садку і родині творчі ігри (сюжетно-рольові, драматизації за літературними творами, конструкторсько-будівельні), складання з дітьми розповідей – міркувань духовної тематики, розробляти і вводити у повсякденне ділове й особистісне спілкування з вихованцями дидактичні ігри і вправи, проблемно-пошукові ситуації не тільки інтелектуального, а й морального, духовно-ціннісного, художньо-естетичного, творчого спрямування. Щоб виховати творчу високоморальну духовну особистість, батьки і вихователі повинні бути взірцем для неї. Тільки у високо духовному середовищі розвиваються внутрішні якості та креативність дитини [3].

Для розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку необхідна така технологія, яка була б зручною у використанні в межах занять закладу дошкільної освіти. Однією із можливих технологій поліпшення показників евристичного мислення у дітей старшого дошкільного віку є інноваційна технологія теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ).

Висновки. Аналізуючи різні підходи до визначеної проблеми можна зробити висновки про те, що розвиток творчого мислення у дітей дошкільного віку має важливе значення. Дитина набуває ряд нових знань про навколишню дійсність і разом з тим навчається аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати свої спостереження, тобто виконувати найпростіші розумові операції. Цілеспрямоване і систематичне використання системи методів із включенням дидактичних ігор, підвищуватиме рівень розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. Подальші пошуки вирішення означеної проблеми можна спрямувати на використання інших видів діяльності дошкільників.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собр. соч. : В. 6 Т. Москва : 1982. С. 503.
2. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 1974. С. 356.
3. Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів в системі шкільної освіти: наук. метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1996. С. 164.

Гниденко Софія Вікторівна,

магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С.А.Тігаренко

СТВОРЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ

Актуальність. Важливим компонентом емоційної сприйнятливості дітей є формування емпатії як здатності людини до співчуття і співпереживання іншим людям, розуміння їх стану. Будь-яка діяльність дитини у старшому дошкільному віці супроводжується яскравими емоційними проявами та переживаннями. На сучасному етапі проблема розвитку емпатії у дітей старшого дошкільного віку недостатньо вивчена. Проте вона є дуже важливою адже саме на цьому етапі закладаються основи соціальної поведінки та взаємодії дитини з оточуючим її середовищем, а також формуються основні установки, спираючись на які, дитина буде взаємодіяти з соціумом в подальшому житті.

Дослідженням проблеми формування і розвитку емпатії в період дошкільного дитинства активно займалися психологи О. Запорожець, Л. Стрелкова, В. Абраменкова, А. Рояк, А. Миколаєва, Т. Гаврилова та ін. Результати досліджень свідчать, що уже в дошкільному віці формуються засади емоційної культури особистості. Сучасною дошкільною педагогічною наукою пропонуються різні засоби розвитку емпатії: спеціально організовані музичні заняття (В. Деркунська, О. Радинова), слухання казок і художніх творів (Л. Гуревич, Л. Стрелкова), ознайомлення з природою (Р. Чумичева, Н. Ніколаєва, Н. Ригова). Тому важливо створити сприятливий розвивальний простір в закладі дошкільної освіти для розвитку емпатії у дітей дошкільного віку.

Мета дослідження: здійснити аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми розвитку емпатії у дітей дошкільного віку. Схарактеризувати осередки в закладі дошкільної освіти з метою розвитку емпатії у дошкільників.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду) – з метою уточнення сутності базових понять дослідження.

Результати. Згідно вимог Базового компонента дошкільної освіти та програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» особливої актуальності набуває емоційно ціннісний розвиток [1; 3].

Варто зауважити, що важливим складником морального розвитку дітей є формування та розвиток емпатії як здатності людини до співпереживання і співчуття

іншими людьми. Розуміння емоційного стану людей є неодмінною умовою спільної практичної та духовної діяльності людини. Доведено, що емоційно чутливі діти значно легше соціалізуються, їм простіше встановлювати контакти та налагоджувати взаємодію з однолітками та дорослими.

Л. Стрелкова відзначає, що «перехід до реального сприйняття можливий при розширенні емоційних переживань, збагаченні емпатії такими емоціями та емоційними комплексами, як подолання страху за себе, активне «протистояння» злу, відраза до несправедливості, безкорислива радість за іншого» [2, с. 48].

З метою реалізації стимулювання емоційного розвитку дошкільників варто звернути відповідну увагу на створення та вдосконалення спеціального розвивального простору. Доцільно змодельовати та обладнати відповідні осередки, що сприятимуть емоційному насиченню життя дитини та допоможуть щонайбільше забезпечити умови сприятливого розвитку емоційної сфери та творчих здібностей, формування у дошкільників навичок практичного життя та життєвого досвіду. Саме тому доцільно змодельовати наступні осередки в усіх вікових групах закладу дошкільної освіти з метою розвитку емпатії у дітей дошкільного віку:

1. Осередок «Мій настрій сьогодні», який доцільно розмістити у кожній віковій групі або роздягальні для діагностики емоційного стану та настрою кожної дитини. Дитина, приходячи до закладу дошкільної освіти, знаходить відповідну світлину або картинку, що відповідає її маркуванню, розташовує її під піктограмою (що позначає певний настрій (спокійний, веселий, сумний тощо), що відповідає власному настрою. Звичайно протягом дня настрої дитини може змінитися, відповідно і картинку можна переміщувати відповідно до її реального настрою. Проведення такої форми роботи безпосередньо допомагає дітям у розумінні своїх емоцій, настрою, переживань; вихователям забезпечувати індивідуальний та диференційований підходи, коректувати негативних переживань дитини.

2. Наступний осередок «Я – особистість» може містити колекцію відеосюжетів, картин, мультфільмів, ілюстрацій соціально-морального характеру; сімейні міні-фотоальбоми; набір світлин та схем різного настрою; піктограми; дидактичні посібники психологічної спрямованості: «Кубик настрою», «Мішок крику», «Абетка настрою», «Скриня страху», «Емоційний колобок», люстерка, малюнкові тести, дидактичні ігри емоційно-ціннісного спрямування. Робота в даному осередку допоможе дитині сформулювати, доцільну поведінку та визначати межі соціально прийнятої, схвалюваної та не схвалюваної поведінки, визначати позитивні та негативні емоційні стани.

3. Осередок «Я в Довкіллі» можна обладнати екраном оцінювання себе: «Я з товаришем», «Я з дорослими», «Я з батьками», «Я в природі». В цьому осередку дошкільник може вчитися зосереджуватись на своїх думках, стимулюється до апробації різноманітних програм поведінки. Також тут збагачується і розвивається емпатія дітей дошкільного віку.

4. Осередок «Маленький актор» доцільно обладнати театральними атрибутами з елементами перевдягання, ілюстраціями та картинами до казок, різноманітними матеріалами для самостійного виготовлення дітьми атрибутів спектаклю, різними видами театру: настільний, пальчиковий, ляльки-рукавички, тіньовий, маріонеток, «театр на долоньці», бібабо, на ложках; світлинами відомих акторів у різних ролях, ескізами масок тощо.

Висновки. Отже, емпатія є важливим чинником особистісного розвитку. Вона є ефективним засобом розкриття і розвитку міжособистісних стосунків, моральних взаємовідносин, естетичних норм. Також емпатія сприяє налагодженню гуманних взаємин, альтруїстичного стилю поведінки. Для ефективного розвитку емпатії у дітей дошкільного віку важливо в закладі дошкільної освіти створити спеціальний розвивальний простір.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12 січня 2021 р. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Стрелкова Л.П. Теоретико методический подход к проблеме эмоционально-эмпатической регуляции поведения до школьников. *Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности*. Москва, 1986. С. 48.
3. Я у Світі Програма розвитку дитини від народження до шести років / О.А. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін] / Наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МІЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

Зверьок Христина Миколаївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С.А.Тігаренко

ПОКРАЩЕННЯ ФІЗИЧНОГО, ПСИХІЧНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РУХЛИВОЇ ГРИ

Актуальність. У преамбулі Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) вказано, що здоров'я – це не тільки відсутність хвороб або певних фізичних дефектів, а безпосередньо стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя.

Ураховуючи актуальність проблеми покращення різних видів здоров'я, національні програми «Освіта (Україна ХХІ)», «Діти України», Національна доктрина розвитку освіти та програма «Здоров'я нації» окреслюють найважливіші стратегічні завдання всебічного розвитку дитини, становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я, виховання у дітей відповідального ставлення до нього як найвищої індивідуальної та суспільної цінності.

Мета дослідження: здійснити аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми покращення фізичного, психічного, соціального благополуччя у дітей дошкільного віку. Схарактеризувати рухливу гру як засіб покращення фізичного, психічного, соціального благополуччя у дошкільників.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду) – з метою уточнення сутності базових понять дослідження.

Результати. Варто зауважити, що фізичне здоров'я (благополуччя) обумовлює рівень розвитку і функціональні можливості органів і систем людського організму. Головними показниками фізичного здоров'я є, безумовно, робота серця, стан імунної системи і спроможність організму поглинати кисень. Варто перерахувати основні ознаки фізичного здоров'я: здорове серце, чиста гладка шкіра, блискуче, міцне волосся, здорові зуби, рухливі суглоби, еластичні м'язи, відчуття бадьорості протягом дня, а також висока працездатність організму.

Як правило людина вважає себе здоровою, якщо у неї немає ознак порушення фізичного здоров'я. Проте особистість може мати захворювання, навіть хронічні чи навіть невиліковні, що не виявляються ніякими аналізами і можуть бути пов'язані з порушеннями їхньої ментальної (емоційної, інтелектуальної чи духовної) сфери.

Слід наголосити, що психологічне благополуччя безпосередньо залежить від того, що особистість думає про себе, засвоює інформацію і приймає рішення, як долає стреси. Важливим критерієм психологічного благополуччя є відчуття психологічної рівноваги, що полягає в гармонізації психіки та її можливості адаптуватися до стресів.

Відомо, що люди є соціальними істотами і відповідно не можуть адекватно існувати без взаємодії з іншими людьми та суспільством. Ключовим критерієм соціального благополуччя є показник соціальної адаптованості особистості, що характеризується її здатністю дієво комунікувати та організовувати здорові міжособистісні взаємини, адаптуватися до соціальних норм і правил, що проголошені у суспільстві, взаємодіяти з соціальними інституціями.

Важливим засобом покращення благополуччя дошкільників є рухлива гра. Низка спеціальних наукових досліджень (О. Богініч, Е. Вільчковський, А. Вольчинський, О. Курок, Н. Кот, Т. Осокіна, Л. Сварковська та інші) свідчать, що рухливі ігри мають значний вплив на покращення фізичного, психічного, соціального благополуччя у дітей дошкільного віку [2; 3].

Головний зміст фізичної культури у закладі дошкільної освіти становлять фізичні вправи: гімнастика, рухливі ігри та ігри з елементами спортивних ігор, спортивні вправи, елементарний туризм [2].

У період дошкільного дитинства важливими завданнями фізичного виховання є: збереження життя і зміцнення здоров'я, удосконалення функцій організму дитини, сприяння його правильному фізичному розвитку, підвищення працездатності.

Рухливі ігри сприяють формуванню та вдосконаленню життєво важливих рухів, всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дитини, вихованню позитивних моральних та волевих якостей [2; 3].

Методично грамотно дібрані рухливі ігри позитивно впливають на удосконалення організму дошкільників за умови адекватного керівництва ними.

Ефективність гри зумовлюється правильною організацією, що з часом потребує застосування новітніх методів і підходів. Встановлені правила в іграх стають більш складнішими від однієї вікової групи до іншої і потребують більшої точності їх виконання, підвищеної уваги дітей, уміння швидко реагувати на сигнали, витримки. Варто зауважити, що перед тим як пояснювати нову рухливу гру, варто вивчити або повторити з дітьми найскладніші рухи.

Дозування рухів є важливим моментом у керівництві грою, особливо в іграх з лазінням, стрибками, бігом. Слід пам'ятати, що між повтореннями слід робити короткі паузи для відпочинку, оскільки діти дошкільного віку ще не вміють дозувати навантаження самі, і не відчують втоми, яку відчуває організм.

Крім цього вихователю дуже важливо контролювати фізичне навантаження в рухливих іграх, особливо взимку, коли одяг утруднює рухи. Дорослому треба пильнувати, щоб діти не втомлювалися і не перегрівалися. Дозування рухливих ігор 10-12 хвилин, кількість повторень 4-6 разів.

Також рухливі ігри задовольняють потребу ростучого організму в русі, удосконалюють вміння та навички основних рухів ходьби, бігу, стрибків, рівноваги, сприяють збагаченню рухового досвіду дошкільників тощо. Різні ситуації, що виникають в ході проведення рухливих ігор привчає дитину застосовувати свої рухи відповідно до тієї чи іншої ситуації. Значущість рухливих ігор також у тому, що вони безумовно сприяють розвитку таких фізичних якостей як спритність, швидкість, витривалість, гнучкість і сила [1; 4].

Висновки. Отже, в процесі рухової ігрової діяльності у дошкільників створюються сприятливі умови для покращення фізичного, психічного та соціального благополуччя дошкільників. Оскільки ігрова діяльність є природною та звичною діяльністю дітей.

Список використаних джерел

1. Богініч О. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навч. метод. посіб. Київ : Шк. світ, 2007. 120 с.
2. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Суми : Універсальна книга, 2004. 428 с.
3. Приступа Є., Слімаковський О., Лук'янченко О. Українські народні рухливі ігри,

розваги та забави: Методологія, теорія, практика. Дрогобич : Вимір, 1999. 449 с.

4. Цвек С. Ф. Спортивні ігри та розваги дошкільнят : альбом для дошкільн. працівників. Київ : Рад. школа, 1990. 78 с.

Карапетян Вікторія Сергіївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С.А.Тітаренко

LEGO-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти перед педагогами стоїть нагальне питання пошуку і впровадження інноваційних технологій, які б сприяли сенсорному розвитку дітей дошкільного віку. Однією з таких технологій є LEGO-технологія, яка забезпечує всебічний розвиток дитини, сприяє розвитку відчуття, сприймання, мислення, уяви, уваги, творчого потенціалу.

Сьогодні педагогічна спільнота шукає нові дієві способи і методи для чуттєво-пізнавального розвитку дітей. Одним з таких методів вважається широке використання конструкторів LEGO Education.

Психологами та педагогами (Н. Голота, А. Лурія, Т. Пекер, І. Резніченко, О. Терещенко доведено, що якщо в житті дитини не присутній момент образної гри, то вона починає не правильно сприймати навколишній світ. Сучасні педагоги Ю. Демидова, О. Кононко, С. Ладивір, І. Мордоус, І. Морозова та ін. зазначають, що в ігровій діяльності розвивається пізнавальна активність дитини.

Вчена О. Кононко вказує на те, що в процесі розвитку пізнавальної активності у дітей формується і пізнавальна самостійність, яка розглядається як якість особистості, що виявляється у готовності та вмінні здобувати нові знання з різних джерел, оволодівати засобами пізнавальної діяльності.

А. Лурія обґрунтував вплив конструктивної діяльності на сенсорний розвиток дітей, а також зробив висновок про те, що вправи з конструювання радикально змінюють характер їх пізнавальної діяльності.

Мета дослідження полягає у дослідженні впливу LEGO-технології на сенсорний розвиток дітей молодшого дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду) – з метою уточнення сутності базових понять дослідження.

Результати. Дошкільний вік є сензитивним періодом в сенсорному розвитку. Саме в цьому віці дитина навчається відчувати і сприймати навколишнє, усвідомлювати поставлену мету і шукає шляхи її самостійної реалізації. Головним джерелом знань дитини про оточуючий світ і саму себе є відчуття. Вони акумулюють основні джерела, котрими інформація про явища навколишнього світу і про стан організму трансформується до мозку, надаючи людині можливість пізнавати їх, орієнтуватися в них. Саме зі сприймання предметів і явищ зовнішнього світу починається пізнання. Переважно інші форми пізнання – пам'ять, уява, мислення, мовлення – формуються на засадах образів сприймання, а також є результатом їх переосмислення. Тому інтелектуальний розвиток неможливий без розвитку відчуттів і сприймання.

Дослідниця І. Мордоус зазначає, що джерелом пізнавальної діяльності є наявність мотивації, що обумовлюється пізнавальними потребами. Рушійною силою пізнавальної активності дітей дошкільного віку є розвиток пізнавальних процесів (увага, уява, пам'ять,

мислення, сприймання) та пізнавальних здібностей дітей. До пізнавальних здібностей ми відносимо розвиток сенсорних, інтелектуальних і творчих здібностей [2].

Науковцем Ю. Демидовою стверджено, що в процесі конструктивної діяльності відбувається сенсорний розвиток дошкільників, вони вчаться виділяти істотні ознаки, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки між елементами конструктора і готовими моделями, навчаються планувати власну діяльність і діяти чітко за планом [1].

Останнім часом в освітньому процесі закладів дошкільної освіти частіше використовується LEGO-технологія. Для педагогічного процесу LEGO-технологія цікава тим, що, базуючись на інтегрованих принципах, об'єднує в собі елементи гри та експериментування. З усього різноманіття конструкторів, які використовуються в закладі дошкільної освіти, варто зупинитися на LEGO-конструкторі, який є яскравим, поліфункціональним матеріалом, що дає величезні можливості для сенсорного розвитку дитини.

Використання конструкторів LEGO з розвивальною метою має базуватись на свідомому виборі вихователем саме цієї технології. Володіння теоретичними знаннями і практичними вміннями застосування LEGO-технології в освітньому процесі закладу дошкільної освіти забезпечує позитивні зміни в сенсорному розвитку дітей дошкільного віку.

Ігри з LEGO-конструктором виступають засобом дослідження та орієнтації дитини в реальному світі. Конструктор LEGO – це не лише яскрава іграшка, а цілий методичний комплекс, що відкриває педагогам та батькам широкі можливості для його використання в освітньому процесі. Він широко використовується на заняттях з конструювання і розвиває розумові процеси, такі як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

Спираючись на дослідження Є. Фешиної [3], визначено вплив LEGO-технології на сенсорний розвиток дітей дошкільного віку. Коли дитина намагається зібрати кубики конструктора в єдине ціле, вона тренує і розвиває моторику рук. Одночасно в роботі задіяні зорові рецептори і координуються рухи. Таким чином відбувається розвиток мозкової діяльності, яка поступово розділяється на конструктивне та образне мислення.

Також для успішності конструювання потрібно вміти уявляти майбутній предмет в цілому – з усіх боків, спереду, збоку; особливо уявити невидимі деталі. Таким чином, традиційні засоби конструювання при інтегрованому підході до дитини

Висновки. Отже, використання LEGO-технології в роботі з дошкільниками має величезний освітньо-розвивальний потенціал і вплив на сенсорний розвиток. Безумовно конструктивна діяльність сприяє розвиткові у дітей молодшого дошкільного віку відчуттів і сприймань.

Список використаних джерел

1. Демидова Ю. Визначення рівня сформованості пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності. *Педагогічний дискурс. Хмельницьк: вид-во Національна академія педагогічних наук, Інститут педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Вип. 13, 2012. С. 76–79.*
2. Мордоус І. Пізнавальна діяльність – шлях реалізації діяльнісного підходу в процесі опанування дошкільниками іноземною мовою. *Сучасне дошкілля: реалії та перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної 6 конференції Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2018. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. С. 74–78.*
3. Фешина Е. Лего-конструирование в детском саду: пособие для педагогов. Москва : Сфера, 2011. 243 с.

Кривонос Ірина Дмитрівна,

*студентка II курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти*

Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С.А.Тітаренко

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Кожна дитина народжується для життя серед людей. Навчити її жити в гармонії з оточенням, домовлятися й укладати угоди, радіти спілкуванню з дорослими та однолітками, орієнтуватися на норми припустимої й соціально схвалюваної поведінки, виходити з конфліктів з найменшими втратами, поводитися морально навіть за умов відсутності контролю з боку дорослого – все це вкрай важливо для дошкільника як особистості, що лише розпочинає свій життєвий шлях. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [1] привертає увагу педагога до таких важливих сторін соціального розвитку малюка, як його гармонійна адаптація до нових умов життя та соціалізація (засвоєння ним соціальних вимог і правил для нормального функціонування в соціумі, прийняття норм співжиття в соціальній групі з одночасним збереженням власної індивідуальності).

Результати аналізу теоретико-методологічних засад дослідження дозволяють стверджувати, що проблема соціалізації особистості розглядається з філософських, соціологічних, психологічних, культурологічних, педагогічних позицій. Соціально-педагогічні засади проблеми соціалізації з урахуванням нової соціокультурної ситуації розглядаються в дослідженнях Т. Алексеєнко, О. Безпалько, М. Галагузової, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Коваль, В. Кузя, С. Литвиненко, Л. Міщик, Л. Новікової, А. Рижанової, С. Хлебик, Л. Штефан та ін. Розроблено сучасні концепції соціалізації особистості (Н. Голованова, І. Зверєва, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко).

Отже, результати аналізу теорії й практики досліджуваної проблеми дають змогу констатувати наявність наукової бази щодо можливості її вирішення. Очевидною є необхідність формування в дітей дошкільного віку соціальної компетентності, яка є результатом морального виховання й включає родинно-побутовий і соціально-комунікативний компоненти. Разом з тим проблема формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку залишається недостатньо дослідженою, є такою багатогранною та складною, що її вивчення з часом не вичерпується й не втрачає своєї актуальності.

Тож **мета статті** полягає у визначенні актуальності проблеми формування соціальної компетентності в старших дошкільників; уточненні сутності основного поняття дослідження та його компонентів.

Результати. Результати аналізу наукової літератури дозволяють констатувати, що в світовій освітній галузі все більше уваги приділяється концепції компетентності, основна ідея якої полягає у формуванні особистості, здатної в плинних умовах сучасного життя діяти адекватно, покладати на себе відповідальність за когось, конструктивно застосовувати набуті знання й досвід у нових умовах, орієнтуючись при цьому на моральні цінності. Компетентна особистість – це життєздатна, вольова, оптимістична людина, зорієнтована на життєвий успіх, схильна вчиняти логічно й раціонально, оновлювати свої знання, збагачувати досвід, виявляти гнучкість, самовдосконалюватися впродовж життя [4].

Життєво компетентна дитина в різних сферах і видах життєдіяльності, в різних умовах життя здатна діяти адекватно (відповідно до вимог навколишнього середовища), конструктивно (доцільно, раціонально), продуктивно (досягати успіхів найоптимальнішим шляхом) [6].

Отже, є підстави зробити такий висновок, що соціальна компетентність – інтегративна характеристика особистості дошкільника, основними показниками якої є: здатність орієнтуватися в нових умовах життя (виділяти основне й другорядне, безпечне й небезпечне, корисне й шкідливе, приємне та неприємне, знайоме й нове тощо), пристосовуватися (освоюватися в незнайомому, набувати необхідних для повноцінного функціонування в ньому умінь і навичок, налаштовуватися на їх прийнятність для себе),

впливати (реалізовувати свій потенціал, свої здібності, відстоювати власні інтереси). Життєво компетентний дошкільник поводить самостійно й конструктивно в різних соціальних, життєвих ситуаціях [2].

Дослідниками [2] виділяються такі компоненти в структурі соціальної компетентності дошкільників: когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний. Когнітивно-ціннісний – характеризується наявністю знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності. Емоційно-мотиваційний – передбачає емоційне ставлення до соціуму та мотиви діяльності (основну роль відіграють мотиви, їх сформованість; розвиток соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів). Інтерактивно-комунікативний – відбувається здійснення продуктивної комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації. Поведінково-діяльнісний – представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку й діяльність.

У дослідженні Т. Поніманської [5] соціальну компетентність дітей дошкільного віку схарактеризовано за такими складниками: пізнавальний компонент – рівень і зміст знань про людину (поінформованість); ціннісний компонент – ставлення до людини як до найвищої цінності, повага до життя та діяльності, гідності кожної людини (гуманність); емоційний компонент – інтерес до людей, бажання спілкуватися з ними, пізнавати їх, розуміти емоції та почуття інших і керувати своїми почуттями у процесі спілкування (чуйність); оцінний компонент – уміння об'єктивно оцінювати вчинки людей та їхні взаємини, бути толерантним, справедливо ставитися до людей (справедливість); поведінковий компонент – оволодіння етичними еталонами поведінки та спільної з іншими діяльності (моральна активність).

В. Кузьменко пропонує такі складники соціальної компетентності дітей дошкільного віку: адаптація до нових умов життя; групова взаємодія; розуміння іншої точки зору; регуляція спільної діяльності; розв'язання спірних питань тощо [3].

Основаючись на вищезначеному ми розглядаємо сутність соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку як цілісну, інтегративну, складну за змістом якостей особистості, що визначається як сукупність компонентів: ціннісно-мотиваційного (основи системи гуманних, соціально зорієнтованих цінностей; соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів); когнітивно-діялісного (соціальні знання, уявлення, розуміння сутності основ соціальної дійсності; соціально зорієнтовані діяльність і поведінка) та особистісного (соціально схвалювані якості особистості).

Висновки. Отже, проблема формування соціальної компетентності в старших дошкільників є актуальною. Результати аналізу теорії й практики досліджуваної проблеми підтвердили наявність наукової бази щодо можливості її вирішення, дозволили уточнити сутність основного поняття та компонентів. Подальших наукових розвідок потребує дослідження змісту, педагогічних умов, методики формування досліджуваної компетентності в старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12 січня 2021 р. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч. метод. посіб. До Базової прогр. розв. дитини дошк. Київ : Світич, 2009. 201 с.
3. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2001. № 9. С. 15–21.
4. Печенко І. П. Окремі концептуальні положення соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 19–29.
5. Поніманська Т. Гуманність: ціннісний аспект. *Дошкільне виховання*. 2002. № 4. С. 3–6.
6. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. Київ : Міленіум, 2008. 400 с.

Сидоренко Дарина Олександрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С.А.Тігаренко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Духовно-моральний стан сучасного суспільства викликає глибоку стурбованість. Соціологи, психологи, педагоги з тривогою відзначають появу так званих «духовних підмін»; зростання значущості особистої вигоди, зневаження гідності людини, девальвацію цінності моральних взаємин, применшення соціальної відповідальності. Діти дедалі більше підпадають під вплив засобів масової інформації, виникає небезпека формування спотвореного уявлення про світ, у якому моральні цінності поступаються матеріальним інтересам.

Негативно позначаються на фізичному, психічному й соціальному здоров'ї дитини особливості сучасної соціалізації: чинники ціннісної невизначеності й швидкої зміни соціальної ситуації розвитку, збільшення обсягу й характеру інформаційного потоку, в якому перебувають діти, нестабільність складу сімей і послаблення родинних зв'язків. Змінюються форми активності дитини: збіднюється сюжетно-рольова гра, яка завжди була виразником інтересу до довкілля й показником рівня його освоєності дошкільником; скорочуються різновікові зв'язки в дитячому товаристві.

Очевидною є необхідність аналізу суспільних явищ з позицій сучасних завдань та визначення того нового, що вони вносять у соціальну ситуацію розвитку дитини в умовах переоцінки системи цінностей і способу життя людей. Побутує думка, соціальна дійсність є хорошим педагогом. Однак варто наголосити, що цінним у виховному сенсі чинником є не власне оточення, а саме та його частина, яка є «педагогічно освоєною», включеною до системи виховання і навчання.

Мета статті: обґрунтувати основні педагогічні умови соціалізації дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду) – з метою уточнення сутності базових понять дослідження.

Результати. Сам термін «соціальний досвід» до недавнього часу рідко використовувався у педагогіці і, до того ж, у значенні, «життєвий досвід» (тобто стихійний), на відміну від досвіду, отриманого у спеціально організованому навчальному або виховному процесі.

Значний вклад у напрямі аналізу соціально-педагогічних аспектів даної проблеми належить таким науковцям, як Л. Артемова, А. Богуш, О. Кононко, В. Кузь та ін. Різні аспекти соціалізації дошкільників та впливу соціального середовища на її перебіг розкрито в працях І. Бега, Б. Братуся, Т. Кравченко, Л. Куликової, М. Лукашевича, І. Печенко та ін.

Відома українська дослідниця Т. Поніманська акцентувала увагу на важливості збагачувати соціальний досвід дитини під час входження у нові умови буття за наступними складниками: уміння орієнтуватися у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі; люди різної статі, віку, роду занять); вміння поважати інших, допомагати; обирати відповідні форми й способи спілкування та діяльності; здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки [2].

Формуванню соціальної компетентності дошкільників сприяє збагачення їх соціального досвіду. Соціальна компетентність – це складне багатокomпонентне утворення особистості, її інтегральна якість, що складається з цілого комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей та виявляється в соціальній активності й гуманістичній спрямованості [1, с. 14–15].

Загалом під соціалізацією і розуміють процес поступового входження у світ соціальних зв'язків. Водночас соціалізація забезпечує індивідуалізацію, оскільки лише в соціальних зв'язках, взаємодії людини з іншими людьми відбувається самовизначення у соціокультурному просторі. Беручи участь у засвоєнні та індивідуальному освоєнні світу, дитина не втрачає власного «Я», а навпаки, зберігає, розвиває та збагачує зміст свого внутрішнього світу.

У передмові до нової редакції Базового компонента вказано на взаємодію з іншими людьми як своєрідний вид входження дитини в людський соціум, що вимагає уміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства. Головне завдання реалізації означеної освітньої лінії – розкрити дитині соціальний світ і допомогти їй здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі.

Важливим завданням вихователя є формування в дітей інтересу до світу людей як потреби особистості; виховання соціальних навичок поведінки; розвиток усвідомленого ставлення дитини до себе як самостійної особистості, рівної з іншими людьми, як члена суспільства та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми; формування готовності сприймати соціальну інформацію; виховування в дітей співпереживання, співчуття, бажання пізнавати людей, вступати у взаємини, взаємодіяти з ними.

Соціальний досвід дитини формується в процесі соціалізації й відбувається двома взаємопов'язаними шляхами:

1. Стихійний шлях. Вже з перших років життя індивід формує власний стиль поведінки в суспільстві. Тому важливо, щоб дитина не тільки відчувала вплив, а безпосередньо включалась у спільні з іншими людьми способи поведінки, в процесі яких опановувала б соціальними нормами.

2. Набуття соціального досвіду. Реалізується це як цілеспрямований нормативний спеціально організований суспільством процес, що відповідає соціально-економічній структурі, культурі та меті виховання у певному суспільстві.

За даними сучасних дослідників (О. Майєр, О. Давидова та ін.), процес соціалізації дитини-дошкільника відбувається максимально успішно за таких умов: сприятлива соціальна ситуація розвитку; вплив дорослих шляхом взаємодії, процесу соціально-педагогічної діяльності ЗДО та процесу соціалізації дитини в сім'ї; організація ефективної діяльності і спілкування як провідних форм розвитку та взаємодії з навколишнім.

Висновки. Отже, метою процесу соціалізації дошкільника є організація його особистого та соціального життя в навколишньому, що забезпечує розвиток вільної особистості, здатної здійснювати вибір, а також поважати вибір інших, вміти протистояти зовнішньому тиску та демонструвати своє волевиявлення. Основними умовами соціалізації дітей старшого дошкільного віку є: сприятлива соціальна ситуація розвитку; посередництво дорослих, через досягнення взаємодії процесу соціально-педагогічної діяльності ЗДО та процесу соціалізації дитини в сім'ї; організація повноцінної діяльності і спілкування як провідних форм розвитку та взаємодії з навколишнім світом.

Список використаних джерел

1. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гаврик Н. В.; [за заг. ред. Гаврик Н. В.]. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

2. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8. С. 4–6.

Сеник Анастасія Володимирівна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.В. Марєєва

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ
РАНЬОГО ВІКУ**

Провідними досягненнями, що визначають розвиток психіки в дитини у період раннього дитинства є: оволодіння прямоходінням і мовленням, розвиток предметної маніпулятивної діяльності. Однією з особливостей розвитку мовлення дитини в цьому віці є те, що вона входить у світ соціальних стосунків і взаємин. Це відбувається через зміну форм спілкування малюка з дорослими. У процесі предметної діяльності шляхом спілкування дитини з дорослими формується основа для засвоєння значень слів та асоціювання їх із образами предметів і явищ. Інтерес дитини до предметів, їх властивостей та дій з ними спонукає її постійно звертатися до дорослих. Але звернутися до них вона може лише оволодівши мовленнєвим спілкуванням. Формуючись у дитини в процесі оволодіння мовою, мовлення проходить декілька етапів розвитку, перетворюючись на розгорнуту систему засобів спілкування та опосередкування різних психічних процесів.

Проблема розвитку мовлення дітей раннього віку знайшла відображення у дослідженнях А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Н.В. Маліновської, Н.В. Манько, О.В. Саприкіної та інших. Ґрунтуючись на аналізі науково-методичних праць означених вчених, ми визначили такі психолого-педагогічні умови розвитку мовлення дітей раннього віку: 1) використання мовленнєвих ігор-занять із дітьми раннього віку; 2) мовленнєвий супровід усіх режимних процесів у групі дітей раннього віку; 3) врахування індивідуальних особливостей дітей під час мовленнєвого розвитку; 4) надання правильного зразка мовлення дорослими для розвитку мовлення дітей раннього віку.

Так, перебування дитини в дитячому колективі, у групі своєрідно впливає на розвиток її мовлення. Дитина на заняттях спілкується з дітьми, ділиться з ними своїми враженнями і знаходить у них відповідне розуміння її мовлення, співчуття її інтересам, сприяння її активності. Все це мобілізує дитину на подальший розвиток її мовлення. Вплив дитячого колективу на розвиток мовлення можна вважати як своєрідне самонавчання мовленню.

Для успішного розвитку мовлення дітей треба впливати як на слух, так і на інші аналізаторні системи, зокрема – зір і дотик. Дитина повинна не тільки чути дорослого, а й бачити обличчя того, хто говорить. Діти, що зчитують з обличчя мовлення і наслідують дорослих, починають самі вимовляти слова. Для розвитку розуміння бажано, щоб дитина не тільки бачила предмет, про який йде мова, але й тримала його в руках та всіляко обстежувала.

Розповідь - один із прийомів розвитку дитячого мовлення, що дуже подобається дітям. Зазвичай дітям розповідають невеликі художні твори, прості та доступні для розуміння, також розповідають казки, читають вірші.

Вірші, оповідання та казки для кращого сприймання дітьми рекомендовано дорослим розповідати напам'ять. Необхідно, щоб діти, слухаючи оповідача, зручно сиділи біля нього і добре бачили його обличчя. Та й сам оповідач повинен бачити дітей, спостерігати за їх враженнями від розповіді, за їх реакцією. Важливо, щоб ніщо не заважало дітям слухати і не відволікало їх від процесу слухання розповіді.

Розгляд картинок – хороший прийом розвитку мовлення, оскільки воно стає наочним і доступнішим для розуміння. Ось чому розповідь добре супроводжувати показом картинок, бесідою за картинкою.

Гра – один з найкращих засобів розвитку мовлення та мислення дітей. Гра приносить дитині задоволення, радість, а ці почуття є сильним засобом, що стимулює активне сприймання мовлення та породжує самостійну мовленнєву активність дитини.

Цікаво, що, граючи навіть на самоті, молодші діти нерідко говорять, висловлюючи вголос свої думки, які у дітей старшого віку протікають мовчки, про себе.

Обігравання іграшок - дуже допомагає розвитку мовлення та мислення малюків, коли їм не лише даються іграшки для самостійної гри, а й показується, як у них грати.

Такі організовані ігри, що супроводжуються мовленням перетворюються на своєрідні маленькі спектаклі, що так зацікавлюють дітей і так багато, що дають для їх розвитку.

Багаторазове повторення мовленнєвого матеріалу. Діти, за словами дорослих, здатні запам'ятати та відтворити напам'ять почуте. Для цього необхідно багаторазове повторення мовленнєвого матеріалу.

Декламація та співи, що супроводжуються музикою, також важливий засіб розвитку дитячого мовлення. Особливо успішно діти запам'ятовують вірші та пісеньки, які потім декламують, співають.

Читання дітям книжок також є засобом розвитку мовлення та мислення. Це захоплює дітей, подобається їм, і досить рано, наслідуючи дорослих, діти самі починають розглядати книгу, читати її, переказуючи часто напам'ять те, що їм було прочитано. Цікаву книжку діти іноді цілком запам'ятовують напам'ять.

Ознайомлення дітей із довкіллям та природою також сприяє розвитку мовлення та мислення дітей. Важливо звертати увагу малюків на предмети та навколишнє життя, розмовляти з ними про це.

Діти третього року життя дуже схильні до наслідування (вони наслідують і вихователя, і однолітків). Вони легко «заражаються» настроєм інших дітей і із задоволенням наслідують як бажані, так і небажані дії. Варто одній дитині почати заглядати під стілець, як через 1-2 хвилини, якщо вихователь не зможе переключити увагу дітей, пів групи наслідуватиме малюка. У цьому випадку не слід вдаватися до дисциплінарних зауважень («Не заглядай під стілець, сиди тихо!»). Доцільніше використати іграшку, принесену на заняття. Наприклад, сказати їй: «Не лякайся, мишко, це не котик прийшов. Це Артемко ненароком стілець посунув». Або звернутися до дитини, яка почала пустувати: «На, Микито, потримай мишку. Мишка боїться, тому сиди тихенько, не лякай (не впусти) її».

У дітей цього віку яскраві красиві предмети і картинки викликають бажання довше розглядати їх, тому ілюстративний матеріал, що демонструється на заняттях, повинен бути в хорошому стані, зі смаком оформленим і привабливим для малюків. Посібники слід розміщувати так, щоб на їх пошуки не витрачався час. Якщо картинки будуть падати з фланелеграфа або батарейка електричної іграшки виявиться непридатною для використання, то нормальний перебіг заняття порушиться, сприймання матеріалу дітьми буде ускладнене.

Велике значення має мовлення вихователя, його вміння спілкуватися з дітьми. Мовлення педагога має бути чітким, виразним, неквапливим. Слова та фрази, сказані дітям, не повинні бути випадковими. По можливості, їх слід продумати заздалегідь. Особливо це стосується тих мовних зворотів, які педагог прагне зробити надбанням власних висловлювань дитини: слова, що позначають якості предметів, синтаксичні конструкції, зокрема речення з однорідними членами тощо. Використовуючи їх на занятті, схвалюючи спроби тієї чи іншої дитини відтворити слово чи речення, вихователь цим збагачує активне мовлення дітей.

У першій молодшій групі педагог вчить дітей розуміти питання та відповідати на нього. Але якщо дитина чомусь мовчить і пауза затягується, доцільніше підказати відповідь, повторити її з дітьми, а через якийсь час знову поставити малюкові те саме питання.

Відомо, що дитині третього року життя дуже легко щось навіяти. Про цю особливість варто пам'ятати, навчаючи дітей. («У Ані вийде... Вова зуміє... Альоша зараз подумає і неодмінно знайде потрібну картинку (іграшку)... » тощо).

Будь-яка розмова з дітьми має бути діловою, ґрунтовною, а інтерес вихователя до того, що говорить і робить дитина, має бути «цікавістю всерйоз». Діти безпомилково реагують на настрій педагога, його інтонацію, жести. І якщо вихователь щиро, із задоволенням «дмухає на гарячі млинці і з'їдає їх», показує, як блукають козлики, дитина

не просто заражається бажанням зробити так само, а прагне зробити це дуже добре, з настроєм.

У свою чергу, вдала відповідь, добре виконана дія посилюють радість малюка та його прагнення неодноразово відтворити побачене, почуте. Усе це забезпечує працездатність дітей та його бажання спілкуватися з вихователем.

З іншого боку, є ще кілька чинників, які підвищують ефективність розвитку мовлення дітей раннього віку.

Чергування різних прийомів навчання і, насамперед, пояснень, вказівок та показу (зразка, способу дії) з ігровими завданнями. Наведемо приклад. Вихователь каже дітям: «Ав-ав-ав - гавкає собачка. - Як він гавкає?». Після того як діти вимовляють звуконаслідування, педагог продовжує: «Зараз ми пограємо у заводних собачок. Собачка, яку я заведу ключем (робить імітаційний рух), повинна гавкати: ав-ав-ав».

Поєднання хороших відповідей дітей із індивідуальними. Зазвичай одна хороша відповідь поєднується з 3-4 та більше індивідуальними відповідями. Це значно підвищує щільність заняття, допомагає залучити в роботу всіх дітей, а також з'ясувати, хто з малюків не опанував навичок, що засвоюються, для того, щоб додатково щось пояснити, показати (на занятті).

Використання різноманітних демонстраційних матеріалів (предмети, іграшки, картинки, фігурки настільного театру тощо). Їх розглядання підтримує увагу дітей, підвищує мовленнєву активність, формує здатність до узагальнення.

Використання завдань, спрямованих на те, щоб дати дітям можливість змінити позу, порухатися (наприклад, підійти до вихователя, щоб разом з ним щось розглянути; заглянути під стільці, щоб знайти, куди сховалася киця; зобразити козенят, курчат, що дзьобають зернятка і т.п.). У низці випадків ці завдання одночасно мають на меті навчити дітей вмінню приймати уявну ситуацію: спекти млинці-ладки, зловити сніжинку і здути її. При виконанні подібних завдань діти навчаються ігрових дій, необхідних для розгортання самостійних сюжетно-рольових ігор, поява яких на третьому році життя дитини свідчить про новий щабель у її розвитку.

Отже, ефективний розвиток мовлення дітей раннього віку можливий за таких психолого-педагогічних умов: 1) використання мовленнєвих ігор-занять із дітьми раннього віку; 2) мовленнєвий супровід усіх режимних процесів у групі дітей раннього віку; 3) врахування індивідуальних особливостей дітей під час мовленнєвого розвитку; 4) надання правильного зразка мовлення дорослими для розвитку мовлення дітей раннього віку.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Саприкіна О. В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку : підручник для студентів. 2-е видання. Київ : Слово, 2015. 408 с.
2. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку : навчально-методичний посібник. 2-е видання. Київ : Слово, 2017. 392 с.
3. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Слово, 2004. 376 с.
4. Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку : науково-методичний посібник. Київ : КНТ, 2008. 256 с.

Щигорєва Діана Олександрівна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.В. Марєєва

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Питання психічного розвитку дітей раннього і дошкільного віку є однією із актуальних проблем вікової психології, де розвиток психічних функцій і довільності займають важливе місце. Довільністю вважається один з компонентів готовності дитини до навчання в школі. Довільність психічних процесів у дітей раннього віку ще тільки починає формуватися й стає основним психічним новоутворенням цього віку.

Дослідники по різному визначають початок становлення довільної поведінки. Одні вчені бачать таку поведінку в перших цілеспрямованих рухах дитини (Я. Неверович, М. Лісіна, І. Дубровіна), інші відносять її до раннього віку, коли поведінка дитини керується мовленням дорослого (Є. Смирнова, Т. Єрмолова, С. Мещерякова), треті – до дошкільного віку, коли виникає перша ієрархія мотивів (О. Леонтьєв) і можливість діяти за зразком (Є. Смирнова), четверті – до молодшого шкільного або підліткового віку, коли дитина свідомо вибирає мету своїх дій (Л. Божович).

У дошкільному віці активно розвивається воля дитини, що супроводжується набуттям та усвідомленням рухів, оволодінням дитиною своєю поведінкою, свідомим управлінням своєю діяльністю. З виникненням перших цілеспрямованих дій (хапальні рухи, предметні дії) та поєднанням їх із мовленням починають формуватися передумови волі, яка залежить від уміння керувати своїми емоціями, бажаннями, потребами, намірами.

Дитина в дошкільному віці, долаючи труднощі, вчиться досягати мети, опановує вміння контролювати себе, починає керувати своїми сприйманням, пам'яттю, мисленням. Ближче до чотирьох років вона починає ставити перед собою спеціальну мету (наприклад, запам'ятати доручення дорослого, віршики); пізніше – намагається творчо підходити до вирішення завдань, пропонуючи різні варіанти, послідовно переходить від одного етапу до іншого.

Цілеспрямовані дії помітно вже в немовлячому віці. Дитина підповзає до іграшки – це цілеспрямованість, яка не має вольової дії, оскільки дитину цікавить яскравий предмет. Вольова дія відбувається на основі самостійно поставленої мети, яку сформулював дорослий.

У ранньому віці формуються окремі елементи вольової поведінки. Цілеспрямованість проявляється як можливість самостійно ставити цілі та домагатися їх. У дитини 2-3-х років з'являються внутрішні спонукання, які є джерелом розвитку цілеспрямованості. Цілеспрямовані дії виникають у формі довільних рухів дитини, яка намагається взяти іграшку, пристосовує свою руку відповідно до форми та величини іграшки тощо (О. Запорожець).

Дослідники О. Запорожець, Г. Люблінська, М. Лісіна, Я. Неверович мають спільну думку щодо становлення довільної поведінки. Вони вважають, що її зародження і розвиток відбуваються з раннього віку, коли дії дитини починають опосередковуватися словом дорослого.

Етапи становлення довільної поведінки:

1. Поява перших рухів дитини, спрямованих на предмет.
2. Становлення регуляційної функції слова.
3. Перетворення мовлення з інтер- в інтрапсихологічну функцію.
4. Виділення й усвідомлення правила, як засобу оволодіння своєю поведінкою.
5. Усвідомлення своєї поведінки.

У віці 3-х років у дитини виникає внутрішня цілеспрямованість власних бажань, яка висловлюється як «я хочу» або «я не хочу». Пізніше цілі мають зв'язок з особистими бажаннями дитини.

Досягнути мети дається дитині важко, як і втримати її, це вимагає від неї зусиль. Засоби досягнення цілей у малюків ще не мають автоматизму, їх виконання становить перешкоду на шляху до мети і також потребують зусиль. Тому при недостатній вольовій активності діти раннього віку легко відмовляються від мети та замінюють її іншою, коли виникають труднощі. Розвиток волі дошкільника пов'язаний із забезпеченням умов, що дозволяють утримати та досягти мети.

Цілеспрямованість починає формуватися у ранньому віці, виявляючись переважно у постановці, а не у досягненні мети. Часто зовнішні обставини відволікають дитину від мети. Лише у дошкільному віці діти починають виявляти вміння тривалий час діяти відповідно до цілей.

Складно дітям виконувати завдання, яке потребує певної системи дій (наклеювання різних за розміром геометричних фігур за певним малюнком). Їм потрібні нагадування чи поради щодо робити на кожному етапі. Поділ завдання на послідовні етапи, своєчасні нагадування про способи досягнення мети допомагають дитині організувати свої дії, підвищують їхню цілеспрямованість, формують вміння виконувати їх самостійно та послідовно.

Формування навичок визначення цілей різних видів діяльності дитини здійснюється різними способами. Методисти рекомендують починати з ігрової діяльності, назвавши ціль чи визначивши її разом із дітьми. Наприклад, мета ведучого – наздогнати, а мета інших – втекти. Для досягнення цих цілей потрібно бути спритним, швидко бігати та вміти ухилитися. Також умовою для досягнення мети є вміння дітей чітко дотримуватись правил. Досягнення мети буде перемогою, а в іншому випадку – поразкою. Розвиваючи уміння цілеспрямованості, важливо навчити дитину не здаватися, якщо не вдалося досягти мети.

Дітям потрібно роз'яснювати, що удачі можна досягти в наступній грі, якщо докласти більше зусиль, зібраності та терпіння. Чим раніше дитина починає відчувати радість успіху, тим більше шансів на розвиток конкурентоспроможної особистості.

Отже, у ранньому дитинстві виникає та активно розвивається довільність поведінки дитини. Вона характеризується набуттям та усвідомленням рухів, оволодінням дитиною своєю поведінкою, становленням основних етапів вольової дії, вмінням планувати, підпорядковувати дії досягненню мети та контролювати їх, переборювати перешкоди тощо.

Список використаних джерел

1. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 160 с.
2. Чернобровкін В. М. Цілепокладання у педагогічній діяльності. *Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання* / За ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смольсон. Київ : Міленіум, 2006. Т. 8. Вип. 2. С. 57–69.
3. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : Навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.

Бірюк Світлана Володимирівна,

*студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти*

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.В. Марєєва

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Увага як процес і етап налаштування дитини на сприйняття значущої інформації і виконання поставлених завдань у дошкільному віці відображає її інтерес до навколишніх предметів і дій, які вона виконує.

Якісні зміни, які відбуваються в дошкільному віці, характеризують об'єм уваги, як дуже малий. Із переходом від молодшого дошкільного віку до старшого спостерігається значне зростання стійкості уваги. Середня тривалість продуктивної діяльності і середня тривалість відволікання від неї залежать від віку дітей. Старші дошкільники досить тривалий час можуть займатися нецікавою для них роботою за вказівкою дорослих, менші – відволікаються від неї.

Тривалість збереження стійкої уваги у дітей дошкільного віку залежить від значущості для них матеріалу або діяльності. Важливою є та діяльність, до змісту якої входять наочні зображення відомих дітям об'єктів, що вже входили в досвід дитини. Оскільки дії, спрямовані на організацію уваги ще не достатньо відпрацьовані, тому індивідуально-типові особливості стійкості уваги набувають вираженого характеру лише до старшого дошкільного віку.

Стійкість уваги у стриманих, урівноважених дітей в 1,5–2 рази більша, ніж у збудливих. Тому для збереження стійкості уваги на заняттях чи в іграх потрібно уникати впливу емоційних подразників. Спостерігається швидке перемикання уваги дошкільників від діяльності – це прояв неуважності. Відсутність здібностей до тривалої і стійкої зосередженості навіть у старших дошкільників обумовлюється особливостями їх вищої нервової діяльності. Діти часто розсіяні: не можуть довго зосереджуватись на чомусь одному. Причин неуважності є безліч, і вони всі різні.

Однією з причин неуважності є швидка стомлюваність дитини, яка настає при виконанні складної і нецікавої роботи, що вимагає тривалого зосередження. Причиною неуважності може бути поява в носоглотці дитини аденоїдів: дихання ротом знижує працездатність дитини. Втручання лікаря сприяє поверненню дитини у її звичний активний режим.

Також серед чинників неуважності дошкільників є недостатньо гнучка, у перемиканні увага. Перегляд гостросюжетних фільмів по телевізору, негативних новин на довго залишають у пам'яті дитини яскраві образи та переживання. Вони не можуть відразу зникнути, тому дитина не може повністю зосередитись на діяльності, пропонованій вихователем.

Буває, що вихователю сам винний в неуважності дітей, оскільки проводить заняття одноманітно, дає дуже легкі завдання, не спонукає до активної розумової діяльності. Нецікава діяльність приводить до того, що вони шукатимуть цікавішу роботу на стороні.

У дошкільників слабо розвинені розподіл перемикання і об'єм уваги. Розподіл уваги залежить від опанування діяльності, яка виконується в рамках цієї властивості уваги. Розуміння важливості виконання якоїсь дії полегшує її поєднання з виконанням іншої дії. Тому діти середнього і старшого віку здатні розподіляти свою увагу незначною мірою.

Перемикання уваги розвивається під впливом навчання і виховання. У різних іграх, вправах, які вимагають швидко орієнтуватися в змінюваній обстановці, формується перемикання уваги.

У дітей дошкільного віку значно збільшується об'єм уваги. Це обумовлено розвитком мовлення дитини, її самостійністю, різноманітністю діяльності.

Збільшення об'єму уваги стосується й тих об'єктів, які залучають увагу дошкільника. Увага дитини раннього віку притягувалася яскравими речами, а увага дошкільника може притягуватися не дуже привабливими об'єктами. Це свідчить про якісно новий рівень розвитку уваги.

Отже, із віком увага та її властивості у дитини дошкільного віку якісно змінюються.

Список використаних джерел

1. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навчальний посібник для самостійної роботи студента. Київ: Академвидав, 2011. 376 с.

2. Психологічна енциклопедія: А – Я / О. Степанов (авт.-упоряд.). Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

3. Савчин М.В., Василенко Л.В. Вікова психологія: Навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.

Дедушкін Данило Андрійович,
студент 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.В. Марєєва

РОЗВИТОК УВАГИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Дослідження уваги у дітей старшого дошкільного віку в сучасних умовах освітнього процесу має неабияке значення. Нова українська школа – наступний етап у формування гармонійної особистості, яка прагне навчатися. Тому важливим завданням постає розвиток уваги у дітей ще в дошкільному віці.

Увага – це спрямованість психічної діяльності на певні предмети або явища дійсності за умови абстрагування від усього іншого.

Проблемою уваги займалися як вітчизняні так і закордонні вчені: Г.Костюк, К.Коффка, Ж.Піаже, Л.Проколієнко, Т.Рібо, І.Синиця, П.Чамата та інші.

Увага проявляється точним виконанням пов'язаних з нею дій. Образи, отримані під час уважного сприйняття, вирізняються якістю та виразністю.

Увага в системі психологічних явищ посідає особливе місце, оскільки вона не є психічним процесом, а формою організації психічних процесів та умовою їх успішного перебігу. За наявності уваги пізнавальні процеси протікають швидше, рухи виконуються акуратніше і чіткіше. Увага дошкільника є дзеркальним відображенням його інтересів щодо навколишніх предметів і дій, які він з ними виконує. Дитина концентрує увагу на предметі чи на дії доти, доки не згасає її інтерес до цього предмета чи дії.

Одним із засобів розвитку уваги є фольклор. Фольклор (з англ. folk – народ, lore – наука) – народна мудрість, усна народна творчість. Це – найбільше духовне багатство народу, скарбниця його традицій і звичаїв, у якій віддзеркалені бачення навколишнього світу, подій, що відбувалися упродовж віків.

Важливу роль у розвитку уваги дітей відіграють малі форми фольклорних жанрів. До них відносяться прислів'я, приказки, загадки, колискові пісні, народні пісеньки, утішки, пестушки.

Так, приказка (примовка) – це коротке, але пам'ятне висловлювання, яке містить деякі важливі відомості з досвіду, що вважаються істинними багатьма людьми або, яке здобуло певну довіру впродовж свого тривалого використання.

Прислів'я через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів) передають ставлення народу до того чи іншого предмета або явища. В художніх образах прислів'їв та приказок віддзеркалено досвід прожитого життя в усьому його різноманітті та суперечностях. Означені жанри є найбільш стійкою частиною лексики загальнонародної мови, в них немає ніяких прикрас, думка передається лише найнеобхіднішими і до того ж точно відібраними словами.

Використання у розвитку уваги дошкільників прислів'їв та приказок, сприяє формуванню зосередженості та умінь лаконічно й виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи думку, образно описувати предмет та давати йому характеристику.

Колискові пісні зосереджують увагу дітей за рахунок того, що містять широке коло відомостей про навколишній світ, про образи, предмети і явища, які близькі дитячому розумінню й привертають своїм зовнішнім виглядом, наприклад, «заїнько», «кошеня». До того ж позитивні емоції, викликані колисковою, роблять засвоєння інформації успішним і міцним.

Прислів'я, приказки, пісеньки, скороговки, та загадки, є незамінним матеріалом для вправ не лише на розвиток уваги, а й на вироблення дикції у дітей. Завдяки лаконічності, глибині й ритмічності означених форм, діти навчаються чіткій вимові слів, запам'ятовують слова, сконцентровуються на розумінні понять.

У процесі народних ігор-забав, де основна мета - це постановка запитань та відповідей на них, що супроводжуються імітаційними рухами, поряд з уважністю розвивається й дрібна моторика, що готує руку дитини до письма.

Загадки – фольклорний жанр усної народної творчості, в якому в стислій, образній формі викладаються найбільш яскраві й характерні ознаки предметів чи явищ

Розгадування загадок розвиває здатність до аналізу, узагальнення, формує вміння самостійно робити висновки, вміння чітко виділяти найбільш характерні виразні ознаки предмета або явища, яскраво й лаконічно передавати образи предметів, розвиває у дітей «справжню уважність». Відгадування і вигадкування загадок впливає на зосередженість, розподіл, стійкість та переключення уваги у дошкільників. Використання для створення у загадці метафоричного образу різних засобів виразності (прийому уособлення, використання багатозначності слова, визначень, епітетів, порівнянь, особливої ритмічної організації) сприяють образності дитячих висловлювань.

Таким чином, у кожному із згаданих малих форм фольклорних жанрів (колискові, прислів'я, приказки, ігри-забави, казки) закладені великі потенційні можливості щодо розвитку уваги дошкільників. Використання їх у роботі з дошкільниками, створює ґрунт для розвитку не лише уваги, але й мовлення, емоційно-вольової сфери, пам'яті, мислення, уяви тощо.

Особлива цінність фольклорних творів полягає в тому що, через гру, починаючи з раннього віку, вони сприяють індивідуальному розвитку особистості. В цілому, доступність, лаконічність малих фольклорних жанрів насичує процес розвитку уваги позитивними емоціями, робить його цікавим і привабливим, що позитивно впливає на ефективність освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Барановська І. Г. Використання дитячого фольклору на уроках музики. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 7 (194). Ч. І. С. 24–29.
2. Гордій Н.М., Корякіна І.В., Дмитренко А.П. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Випуск LXXXII*. Том 3. 2018. С. 91–97.
3. Хрестоматія з української класичної педагогіки: К.Д.Ушинський, С.Ф. Русова, А.С. Макаренко, Г.Г. Ващенко, В.О. Сухомлинський: навч. посібник / В.П. Кравець (уклад.). Київ : Грамота, 2008. 768 с.

Мешкова Дарія Олександрівна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.В. Марєєва

РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мислення – це особливий вид теоретичної та практичної діяльності, що містить систему дій та операцій, що входять до неї, орієнтовно-дослідницького, пізнавального та перетворювального характеру.

Мислення спрямоване завжди на реалізацію конкретного завдання, а в самому процесі мислення відбувається цілеспрямоване та доцільне перетворення дійсності.

Розвиток логічного мислення у дітей відбувається щонайменше в два етапи. На першому з них дитина пізнає значення слів, пов'язаних з предметами та діями, вчиться використовувати їх під час розв'язання завдань; на другому етапі – вона засвоює систему понять, що позначають відношення, і засвоює правила логіки міркувань.

Саме такий тип мислення дозволяє встановити найзагальніші закономірності, що визначають розвиток природи і суспільства в цілому. Завдяки такому типу мислення дитині вдається вирішувати завдання найбільш абстрактним способом. Найважливішою особливістю мислення старших дошкільників є здатність бачити відносність логічної системи.

Логічне мислення в старшому дошкільному віці можна розвивати за допомогою різних комплексів вправ, серій завдань, дидактичних ігор, які є одним з найефективніших засобів розвитку логічного мислення.

Дидактична гра є одним з видів ігрової діяльності.

Дидактична гра – це спеціально створена й пристосовуватися для цілей навчання гра.

Дидактичні ігри як засіб навчання, що відповідає особливостям дитини, входять до всіх систем дошкільної освіти. Перші дидактичні ігри створила народна педагогіка, а систему дидактичних ігор для дитячого садка вперше створив Ф. Фребель.

Дидактична гра дозволяє ширше залучати дітей до сучасного життя у доступних їм формах розумової та активної практичної діяльності, морально-естетичних переживань. Все більшого значення в практиці виховання дітей набуває дидактична гра. Дидактичні ігри відрізняються навчальним змістом, правилами та пізнавальною діяльністю, організацією та міжособистісними відносинами дітей, їх взаємодією, роллю вихователя. Ці риси характерні для всіх ігор, але в одних одні більш виражені, в інших – інші.

Кожна дидактична гра складається з таких елементів:

- дидактичне завдання,
- зміст,
- правила,
- ігрові дії.

Дидактичне завдання, тісно пов'язане з програмою занять і обумовлює суть гри, вважається найважливішим елементом дидактичної гри. Через його розв'язання вирішуються ігрові та пізнавальні завдання.

Для практики дошкільного виховання дуже важливий розвивальний вплив дидактичних ігор: розвиток уяви, навичок поведінки відповідно до правил, зокрема логічного мислення і т.д.

Суть дидактичної гри полягає в тому, що діти в цікавій ігровій формі розв'язують запропоновані ним розумові завдання, самостійно знаходять їх вирішення, долають певні труднощі. Розумове завдання дитина сприймає як практичне, ігрове, воно підвищує її розумову активність.

Велике значення мають дидактичні ігри для розумового виховання. В іграх з іграшками, різними предметами, з картинками діти накопичують чуттєвий досвід.

Сенсорний розвиток дитини в дидактичній грі нерозривно пов'язаний з розвитком її логічного мислення і вміння висловлювати свої думки словами. Щоб розв'язати ігрове завдання, потрібно порівняти ознаки предметів, встановити схожість і відмінність, узагальнити, зробити висновки.

Отже, використання дидактичної гри дозволяє розвивати у дітей вміння робити судження, умовиводи, уміння застосовувати свої знання в різних умовах, тобто логічне мислення.

Список використаних джерел

1. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навчальний посібник для самостійної роботи студента. Київ Академвидав, 2011. 376 с.
2. Психологічна енциклопедія: А – Я / О. Степанов (авт.-упоряд.). Київ Академвидав, 2006. 424 с.
3. Савчин М.В., Василенко Л.В. Вікова психологія. Навч. посіб. Київ Академвидав, 2005. 360 с.

Бикова Юлія Олександрівна,
студентка 30-61 МД групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

У національній педагогіці все більше уваги приділяється концепції компетентності, основна ідея якої полягає у формуванні особистості, здатної в умовах сучасного життя діяти адекватно, застосовувати набуті знання і досвід у нових умовах.

Саме тому основні завдання сучасної освітньої системи спрямовані на формування мистецько-творчої компетентності дітей. Дошкільний заклад спрямовує свої зусилля на те, щоб створити педагогічні умови, які б сприяли формуванню мистецько-творчої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Вирішення цих завдань можливе за умов залучення дітей до декоративно-прикладного мистецтва, у процесі чого відбувається емоційно-почуттєвий, культурно-творчий розвиток особистості.

Теорія естетичного виховання дошкільників сформована на основі наукових висновків Н. Ветлугіної, В. Ждан, Т. Комарової, В. Котляра, Г. Підкурманної, Н. Сакуліної, Є. Фльоріної.

Як зазначають науковці Н. Голота, Т. Григор'єва, Н. Пиш'єва, народне декоративно-прикладне мистецтво покликане формувати світогляд через ті естетичні почуття, які народжуються в людей від практичного користування художніми речами.

У дослідженнях Т. Поніманської актуалізується думка про те, що у старшому дошкільному віці «дитина глибше сприймає твори мистецтва, виявляє здатність помічати й емоційно відгукуватися на виразально-зображувальні засоби творів мистецтва» [1, с. 280].

Аналіз психолого-педагогічних розробок Н. Ветлугіної, Н. Зубаревої, Г. Костюка, В. Моляки, В. Мухіної, Г. Овсепян, С. Рубінштейна, Е. Фльоріної дозволив визначити педагогічні умови формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку, а саме: цілеспрямоване, систематичне використання педагогічного потенціалу декоративної діяльності; постійне розширення досвіду сприйняття, відтворення і трансляції художніх творів; оптимальний добір форм, методів розвитку художньо-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку; забезпечення особистісно зорієнтованого підходу до дітей у процесі формування мистецько-творчої компетентності; тісна співпраця педагогів і батьків у вирішенні проблем формування мистецько-творчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Педагогічний потенціал декоративного мистецтва обумовлений його здатністю: розбудити в дітях іскру творчості, яка закладена в них від природи, допомогти їм усвідомити себе і своє прагнення творити; сформувати художньо-естетичне ставлення до дійсності, художнього пізнання світу та його образної оцінки, що передбачає наявність таких якостей, як відчуття краси та гармонії, вміння помічати прояви естетичного у повсякденному оточенні та усвідомлювати його; сформувати знання і уявлення про декоративне мистецтво, його історію та роль у житті людей, розуміння мови різних видів декоративного мистецтва; розвинути здібності до декоративної творчості, вміння створити оригінальну декоративну композицію того чи іншого виду декоративного мистецтва, оволодіння основними можливостями художніх матеріалів та різних видів технік декоративного мистецтва [2, с.33].

Процес художнього сприйняття мистецьких цінностей вимагає знання «мови» мистецтва, розвинених здібностей і смаку, естетичного досвіду, здатність людини вдосконалювати власну почуттєву культуру, підвищувати рівень естетичного судження.

Для цього використовуються різні види декоративного мистецтва: писанку, мотанку, витинанку, вишивку та ін. В процесі ознайомлення з ними дітей вчать розуміти єдність змісту і форми, виразних засобів, формують естетичне сприймання, естетичні оцінки. Добираючи твори мистецтва для ознайомлення дітей, враховуються їх художні особливості, доступність для дитячого сприймання як за змістом, так і за образотворчими засобами.

Методами і засобами ознайомлення з народними промислами в процесі формування художньо-естетичної культури є:

1. Перегляд ілюстрацій в альбомах з народного декоративно-ужиткового мистецтва.
2. Ознайомлення і закріплення знань про різні види народних ремесел.
3. Бесіди про витинанки, їхні візерунки та символіку.
4. Вивчення легенд, переказів та інших зразків народної мудрості про народні ремесла. Читання художньої літератури про них.
5. Зустрічі з кращими майстрами народних ремесел, з народними умільцями.
6. Організація виставок дитячих робіт.

Специфіка декоративної діяльності полягає в тому, що саме під час вправлення в художніх уміннях діти реалізують індивідуальні творчі задуми. Правильно спланувати види художньої діяльності дітей, підготувати необхідні матеріали вихователю допомагають індивідуальні бесіди з дітьми. Серед принципів особистісного підходу до дитини важливе місце посідає застосування оцінок і заохочень. Знання того, що краща робота може стати прикрасою, експонатом виставки, стимулює дітей виявляти ініціативу, старанність, викликає бажання принести користь людям.

При ознайомленні дітей із елементами культури українського народу у продуктивній діяльності, в їхніх заняттях на основі конструювання, аплікації удосконалюються знання дітей про сенсорні еталони, розширюється чуттєвий досвід. Заняття дітей художньою працею сприяють розвитку сприймання, формування уявлень про форму предмета, колір, нюанс та відтінок як засобів виразності предмета та щодо передачі його форми.

Л. Калуська виділяє загальні методи та методичні прийоми, які можуть бути використані на всіх етапах ознайомлення з усіма видами декоративно-прикладного мистецтва: розгляд ілюстрацій; екскурсія до краєзнавчого музею, художнього салону, магазину сувенірів; мистецтвознавча розповідь з демонстрацією зразків, залучення дітей до колективного оформлення світлиці в груповій кімнаті; дидактичні ігри – «Що з чого зроблено», «Розкажи про виріб, який найбільше сподобався», «Де знаходив майстер кольори і візерунки», «Прикрасимо хатинку для ляльки Оксанки»; тематичні заняття та бесіди («При гончарному крузі»); зустрічі з народними умільцями, розповіді майстрів про ремесла, спостереження дітей за виготовленням виробів, навчання їх рукоділлю; бесіда

про народних умільців; використання фольклору; ігрові ситуації [Ошибка! Источник ссылки не найден., с.19].

При доборі форм, методів формування мистецько-творчої компетентності дітей надається перевага комплексним заняттям: заняття з вивчення творчості народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва («Таємниці народних умільців», «В гостях українського майстра – гончара»); заняття-мандрівки («Музей керамічних виробів», «Значення іграшки у житті прадавніх людей»); заняття-образ («Про що співає півник», «Бичок-третячок», «Мотанка»); заняття-символ («Створюємо орнамент для «монетки», «Як прикрасити глечик», «Прикрашаємо Опішнянський посуд», «Розмалюй писанку»).

З-поміж ефективних форм і методів розвитку художньо-творчих здібностей старших дошкільників - мистецтвознавчі бесіди, творчі вправи, завдання, ігри, запрошення членів родин у дитячий садок; спільні з родинами виховні заходи; зустрічі з батьками за межами дошкільного закладу, які мають бути спрямовані на формування мистецько-творчої компетентності дітей.

Для формування мистецько-творчої компетентності дітей особливу увагу треба зосередити на забезпеченні сприятливої атмосфери (доброзичливість із боку вихователя, відмова від висловлювання оцінок та критики на адресу дитини сприяють вільному прояву багатоаспектного мислення); збагачення навколишнього середовища дитини найрізноманітнішими новими для неї предметами та стимулами з метою розвитку її допитливості; заохочення висловлювання оригінальних ідей; створення можливостей для вправ та практики; використання особистого прикладу виконання завдань; надання можливості дітям активно ставити питання.

Провідне місце у формуванні мистецько-творчої компетентності дітей належить сім'ї.

Н. Виноградова, Р. Годіна, С. Козлова Т. Маркова, в своїх дослідженнях відмічали, що єдність у розвитку особистості, здійснювана дошкільним закладом і сім'єю, забезпечує певну системність виховної роботи, що сприяє успішному формуванню мистецько-творчої компетентності дітей, ціннісному ставленню до оточуючого світу.

Отже, формування мистецько-творчої компетентності дітей можливе при створенні наступних педагогічних умов:

1. Цілеспрямоване, систематичне використання моделювання етнопростору дошкільного закладу під час розвитку художньо-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку.
2. Оптимальний добір форм, методів розвитку художньо-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку.
3. Забезпечення особистісно зорієнтованого підходу до дітей у процесі моделювання етнопростору дошкільного закладу.
4. Тісна співпраця педагогів і батьків у вирішенні проблем розвитку художньо-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих навч. Закладів. К. Академвидав. 2006. 456 с. С. 192.
2. Художественное творчество и ребенок. Под ред. Н.А.Ветлугиной. М. 1972. 356с.
3. Калуська Л. В. Дивокрай: вибрані дидактико-методичні матеріали для працівників дошкільних закладів: у 2 кн. Тернопіль. Мандрівець. 2005. Кн. I. 2005. 320 с.

Горобець Іванна Володимирівна,
студентка 30-61 МД групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

ПІДВИЩЕННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ МЕТОДОМ КАЗКОТЕРАПІЇ

Проблеми перебудови нашого суспільства нерозривно пов'язані з вирішенням завдань формування творчої особистості. Творчість дає людині можливість актуалізувати свої потреби, інтереси, здібності, знаходити форми прояву індивідуальної активності.

У зв'язку з цим все більшої теоретичної і практичної значущості набуває залучення дітей до творчої діяльності, створення необхідних умов для формування творчої активності дошкільників.

Особливим засобом формування творчої активності дітей є казкотерапія – інтегрована діяльність, у якій дії уявної ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, яке спрямоване на самостійність, активність, творчість, регулювання дитиною власного емоційного стану.

Існує протиріччя між нагальною необхідністю участі казкотерапії у виховному процесі на його певних етапах і складністю впровадження її, зокрема, у процес формування творчої активності.

Творчу активність визначають як: якість особистості (Н. Біла, Н. Вишнякова, Ш. Ганелін, В. Кузін, О. Матюшкін, Л. Новікова, Г. Шамова); як комплекс якостей людини, де взаємодіють інтелектуальні, волевові, емоційні процеси (Р. Нізамов).

Дослідниками сформульовано основні умови формування творчої активності (В. Лозова, С. Сисоєва); визначено особливості прояву творчої активності старших дошкільнят та молодших школярів у різних видах діяльності (С. Діденко, Ю. Косенко, В. Тименко).

У процесі творчої діяльності формується творча активність. Вона виявляється в екстремальних ситуаціях, ситуаціях успіху та свободи, спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до оволодіння новими знаннями, способами діяльності, мобілізації волевових зусиль на досягнення мети творчості.

Визначальною рисою творчої активності є самоорганізація особистості у пошуку нової інформації для неординарного вирішення різних проблем. Стимулами та мотивами творчо-пошукової активності у розв'язанні суперечностей і проблем стають емоції успіху, потреба у самоствердженні, а також посиленість завдання та необхідність його вирішення [1].

Загальними способами стимуляції творчої активності є: забезпечення сприятливої атмосфери; збагачення навколишнього середовища дитини найрізноманітнішими новими для неї предметами і стимулами з метою розвитку її допитливості; заохочення до висловлювання оригінальних ідей; забезпечення можливостей для вправлення і практики; використання особистого прикладу творчого підходу до вирішення проблем, надання дітям можливості активно ставити запитання.

Казкотерапія – виховна система, метою якої є передача життєвого досвіду, спосіб взаємодії із внутрішнім «я», терапія особливою казковою обстановкою. Казкотерапія – це процес утворення зв'язку між казковими подіями і поведінкою в реальному житті. Це процес перенесення казкових змістів у реальність.

Метод казкотерапії здавна використовувався у вітчизняній педагогіці. Його виникнення та розвиток пов'язують із дослідженнями науковців та практиків Т. Баязитової, А. Гнездилова, Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Свистигнєвої, Т. Карасьової, Г. Ніколаєвої, Д. Протасової О. Романової, Т. Ситько, О. Тарасової, Ю. Теліжка та ін. Розробкою методу казкотерапії в Україні займаються Г. Нижник, Д. Соколов, Л. Терлецька, Н. Цибуля та ін. Дослідження Виготського Л., Запорожця О., Карпинської Н. показали, що казка життєво необхідна дитині, і вона є для неї засобом пізнання навколишнього світу і самого себе.

На думку І. Вачкова, «казкотерапія – це метод, який використовує форму казки для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості та взаємодії з оточуючим світом» [2].

Казкотерапія — це терапія середовищем, особливою казковою атмосферою, у якій можуть виявитися потенційні риси особистості, щось нереалізоване, може матеріалізуватися мрія, а головне виникає відчуття захищеності та смак таємниці.

Розвиток особистості дитини може бути більш ефективним, якщо вона не просто уявить собі казку, але і сама безпосередньо зіткнеться з нею. Потрапляючи в казку, дитина легко сприймає «казкові закони» - норми і правила поведінки, що іноді з великими зусиллями прищеплюються дітям батьками і педагогами.

Форми роботи з казкою: розповідь від першої та третьої особи; розповідь і придумування продовження казки; складання казок дітьми; лялькотерапія; постановка і розігрування казки; аналіз казок; імідж-терапія; малювання казок; медитація за змістом казки.

Дошкільний навчальний заклад знайомить дошкільнят із кращими творами для дітей та на цій основі вирішує цілий комплекс взаємопов'язаних завдань морального, розумового, естетичного виховання. У дитини формують також деякі елементарні вміння аналізувати твір (його зміст і форму). До моменту вступу до школи кожна дитина повинна вміти визначити основних героїв (про кого йдеться в творі), висловити своє ставлення до них (хто подобається і чому), визначити жанр твору (вірш, розповідь, казка), вловити найбільш яскраві приклади образності мови (визначення, порівняння та ін.)

Дитина дошкільного віку любить гарну казку: думки і почуття, викликані нею, довго не згасають, вони проявляються в наступних подіях, оповіданнях, іграх, малюванні дітей.

Процес розвитку естетичного сприйняття дуже помітний у дошкільному віці. Зрозуміти, що художній твір відображає типові риси явищ, дитина може вже в 4-5 років.

Починаючи з 5 років, дитина ідентифікує себе переважно з людськими персонажами: царівною, солдатом, богатирем, принцесою та ін. Чим старшою стає дитина, тим з більшим задоволенням вона читає історії і казки про людей, тому що в цих історіях міститься розповідь про те, як людина пізнає світ. Приблизно з 5-6 років дитина воліє пізнавати чарівні казки.

Казкотерапія – це психолого-педагогічний метод впливу на особистість, який використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалення взаємодії з навколишнім світом.

Провідні ідеї казкотерапії: усвідомлення своїх потенціалів, можливостей і цінностей власного життя; розуміння причинонаслідкових зв'язків подій і вчинків; пізнання різних стилів світовідчуття; осмислена творча взаємодія з оточуючим світом; внутрішнє відчуття сили та гармонії. Висока ефективність казкотерапії досягається лише в тому випадку, якщо казка складається психологічно грамотно, її зміст та структура відповідають змісту проблеми дитини, а при описанні вирішення проблеми використовуються психологічні механізми терапевтичної дії.

Прихованою темою деяких казок може бути їхня спрямованість на розвиток у дитини фантазії та творчих здібностей, що особливо необхідно в ранньому віці. Прикладом може бути казка про Царівну-Жабу. Головна героїня знаходила вихід зі складних ситуацій, вона не просто виконувала те, про що її просили (наказували), а ставилася до цього неординарно, про являючи фантазію і творчі здібності.

Проблема формування творчої активності у дошкільників включає різноманітні аспекти наукових досліджень даної проблеми. Особливості процесу формування творчої активності полягають в емоційному й усвідомленому діалозі дитини з казкою, зокрема, казкотерапія, у процесі формування творчої активності.

Список використаних джерел

1. Холоденко В. О. Сутність, зміст та структура творчої активності особистості. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]*. Сер. : Психолого-педагогічні науки. 2013. № 1. С. 84–88.

2. Вачков И. Сочиняем сказки (сказкотерапевтический тренинг). Школьный психолог : приложение к газете «Первое сентября». 2003. № 19. С. 16.

Журомська Анна Дмитрівна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ РУХІВ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти важливим завданням є формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей. Без пробудження у дітей творчого початку неможливе становлення цілісної, гармонійно розвиненої і творчо активної особистості.

Творчість – це практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів та зв'язків між ними, властивостей, закономірностей їх функціонування тощо. Творчість веде до активного розвитку особистості, до її прагнення до самореалізації.

Творчі здібності – це сукупність властивостей, що обумовлюють успішне виконання художньо-творчої діяльності, тобто такої діяльності, яка спрямована на створення суб'єктивно нового і породжує продуктивно оригінальні ідеї в сфері творчості,

Проблема розвитку творчих здібностей є однією з актуальних як у педагогіці, так і у психології. Багато публікацій з цього приводу можна знайти серед праць таких науковців, як Н. Ветлугіна, Л. Богоявленська, Л. Венгер, Л. Виготський, Т. Григор'єва, В. Давидов, О. Запорожець, В. Левін, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, О. Нікіфорова, Л. Парамонова, Я. Пономарьов, Б. Теплов, П. Якобсон.

Методи, умови розвитку творчих здібностей стали об'єктом дослідження Ю. Бабанського, С. Гавриленко, М. Данилова, Т. Ільїної, І. Лернера, В. Моляки, О. Савченко; шляхи ефективного розвитку творчих здібностей дитини – Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, О. Лука, Б. Теплова та ін.

З погляду сучасної педагогіки важливе значення у розвитку особистості має творчий потенціал – «здатність людини оригінально і конструктивно мислити, успішно розв'язувати нові задачі, тобто творчо діяти у нових ситуаціях» [1, с.47].

Формування творчої особистості дитини дошкільного віку – одне з найважливіших завдань педагогічної теорії й практики та, безпосередньо, працівників дошкільних навчальних закладів. Найбільш ефективним засобом розвитку творчого мислення й уяви дітей є художньо-творча діяльність.

Успішність розвитку творчих здібностей дитини залежить від уміння педагога організувати навчально-творчу діяльність з опорою на уже сформовані знання, уміння, навички.

Творчі здібності особистості – це індивідуальні особливості людини, визначають успішність виконання певного виду творчої діяльності.

Показник творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку визначається рівнем розвитку сприймання об'єктів та явищ, добирати відповідні засоби реалізації задуму, виявляти творчу уяву, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього.

Музично-ритмічні рухи – один з видів музичної діяльності, в якому зміст музики, її характер передаються в рухах.

Проблемам музично-рухового розвитку дошкільників, формуванню в них навичок виконання танців, розвитку творчості під час означеної діяльності присвячено дослідження Н. Ветлугіної, О. Горшкової, А. Зіміної, М. Палавандішвілі, О. Радиної та ін.

Певний внесок у розробку проблеми зв'язку рухів та музики був зроблений ученими Н. Александровою, Т. Бабаджанян, Л. Комісаровою, які наголошують, що в системі дошкільного музичного виховання, рух як один із його засобів, посів важливе місце. Завдяки йому дитина може особливо активно проявляти себе в музичній діяльності.

Музичні рухи викликають у дитини-дошкільника надзвичайно жваву зацікавленість. Вона виявляється в яскравій палітрі емоцій, бажанні активно діяти і виражати почуття внаслідок сприйняття музики доступними засобами жесту, міміки, пластики свого тіла, у прагненні варіювати знайомі рухи, самостійно вигадувати нові образно-ігрові й танцювальні рухи.

Вчені пояснюють таку реакцію дитини емоційно-руховою природою сприйняття музики, найсильнішою потребою, що властива дошкільникові — потребою у рухах, ігровою і творчою активністю дітей, прагненням до відкриття і пізнання нового, до самовираження доступними засобами. Дошкільні працівники пов'язують це з емоційною привабливістю, музично-естетичною, ігровою і танцювальною змістовністю усіх видів музично-рухової діяльності – рухливої забави, хороводу, гри, танцю, вправи.

Розвиток творчості на основі навчання мові рухів проводиться в декількох напрямках, головними з яких є:

- розвиток здібності до образного перевтілення;
- розвиток образно-пластичної взаємодії.
- образно-пластичної взаємодії.

Як допоміжні напрями передбачаються:

- освоєння дітьми дій з уявними предметами
- розвиток умінь вільно рухатися «всім тілом»;
- використання інтонаційної виразності голосу при виконанні образно-пластичних вправ;
- розвиток образно-просторового орієнтування.

Оптимальний добір методів, прийомів, форм, засобів у роботі над музично-ритмічними рухами передбачає зміну методів і характеру керівництва цією діяльністю залежно від віку дітей. У роботі зі старшими дітьми ширше застосовуються методи опосередкованого педагогічного впливу: організація предметно-ігрового середовища, постановка проблемних ігрових завдань, допомога у плануванні діяльності; пояснення, показ, імітація, гра, ускладнення, полегшення вправи, заохочення, самоаналіз помилок, виправлення помилок, виконання творчих завдань [2, с.211].

Виразності музично-ігрових образів допомагають творчі завдання. Не менш важливим є метод наочно-зоровий. Показ танців, ігор або окремих рухів має бути емоційним, органічно поєднуючись з музикою. У процесі навчання музично-ритмічних рухів велике значення має також слово педагога. Ретельно продумане пояснення гри, танцю, вправи можна зробити у формі короткої розповіді або бесіди. Належну увагу слід приділяти і методу вправ, який допомагає дитині засвоїти певний рух або окремий його елемент. Поряд з вказаними методами, педагог використовує різноманітні ігрові прийоми, які роблять заняття особливо цікавим, викликають у дітей інтерес до гри або танцю, сприяють швидшому і кращому їх засвоєнню.

Змістом музично-ритмічного виховання є розвиток у дітей активного, свідомого сприйняття музичних творів, вироблення у них вмінь передавати в рухах зміст і характер музики. Цих вмінь дошкільники набувають під час виконання танців, музичних ігор і вправ, що становлять єдину систему, за допомогою якої здійснюється музично-ритмічне виховання дітей.

Список використаних джерел

1. Шарапанюк Аліна. Педагогічні засади музично-ритмічної діяльності у сучасних вітчизняних дошкільних навчальних закладах. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. Випуск 40. 360 с. 210-214
[//http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/40/visnuk_24.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/40/visnuk_24.pdf)

2. Шевчук А. Розвиток дошкільнят в музично-руховій діяльності: Навч.-метод. забезпечення програма «Дитина». Київ : Вид. дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006.

Золотарьов Давид Сергійович,
 студент 32-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
 факультету дошкільної освіти
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Зайка

ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВИХ ЗНАНЬ ПРО МУЗИКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Музичне виховання – це цілеспрямоване формування особистості дитини шляхом впливу музичного мистецтва, а саме формування інтересів, потреб, естетичного відношення до музики.

Завдання музичного виховання в ЗДО підпорядковані загальній меті всебічного і гармонійного виховання особистості дитини і будується з урахуванням своєрідності музичного мистецтва і вікових особливостей дошкільників.

У розвиток теорії і практики музично-естетичного виховання значний внесок зробили такі відомі вчені, педагоги, музикознавці, як А. Мировольський, Б. Асаф'єв, Б. Яворський, М. Леонтович, М. Лисенко, Н. Гродзенська, Б. Теплов, Д. Огороднов, Д. Кабалецький, О. Ростовський. О. Апраксина, Н. Ветлугіна та ін.

Музичне виховання є сьогодні одним з провідних в системі навчально-виховної роботи в ЗДО. Уміння слухати, чути і розуміти музику не є вродженою рисою. Пізнавально-творчі можливості дітей розвиваються у спілкуванні з музикою в процесі цілеспрямованого аналізу музичних творів. Але щоб дитина розуміла музику, необхідно в неї сформувати початкові знання про музику.

Розробкою методики формування початкових знань про музику в дошкільників займалися М. Метлов, Л. Михайлов, Б. Асаф'єв, Б. Яворський, Д. Кабалецький, С. Якимчук, Н. Ветлугіна, Д. Лінкявічус, В. Іщук та ін.

Для формування музично-слухових уявлень важливими є знання про те, що музичні звуки мають різну висоту, що мелодія складається із звуків, які рухаються вверх, вниз, повторюються на одній висоті.

Розвиток ладового почуття (розрізнення характеру твору, окремих частин, фраз, інтонацій) передбачає знання того, що змістом музики є почуття, настрої, його зміна, що зображення в музиці певних явищ навколишнього світу завжди має конкретне емоційне забарвлення, що засоби музичної виразності (мажорний, мінорний лад, різний тембр, динаміка, інтонація) створюють певний настрій – ніжний або грізний, веселий або урочистий, що музичну форму (кількість частин у творі) визначає зміна емоційного забарвлення музики, зміна характеру інтонації в окремих частинах.

Розвиток почуття ритму передбачає знання того, що музичні звуки мають різну тривалість - бувають довгими, короткими, що вони рухаються і їх чергування може бути помірним, спокійним або більш активним, стрибкоподібним, з різкою зміною коротких і тривалих нот, що ритм впливає на характер музики, її емоційне забарвлення, робить більш упізнаними різні жанри (завдяки ритму ми можемо відрізнити вальс від польки, полонезу).

Якість музично-естетичної свідомості людини обумовлюють її музична ерудиція, знання елементарних засобів музичної виразності, уміння їх інтерпретувати і впізнавати. Тому педагог повинен знайомити дітей з музичними творами, різними за стилями, жанрами, формами, епохами, можливістю застосовувати свій досвід сприйняття у виконавстві, творчості, давати доступні віку знання про музику, адже музично-естетична свідомість у дітей проявляється через ставлення до музики.

Розповіді педагога про музику різних стилів, епох, життєвий уклад, смаки, звичаї, людей, які жили в різні часи, що супроводжуються музикою, показом ілюстрацій, репродукцій картин, - зацікавлюють дітей, створюють установку на сприйняття музики, поглиблюють почуття, емоційні реакції на музику.

Формування мотивованої оцінки музичних творів, окрім накопичення слухового досвіду, передбачає певні знання про музику, її види (народна, класична; вокальна, інструментальна); музичні інструменти, засоби музичної виразності, музичні жанри, форми, накопичення «емоційного словника» (для характеристики настрою, вираженого в творі, окремих частинах), володіння деякими музичними термінами (регістр, темп, фраза, частина, вступ).

Знання, відомості про музику даються в процесі сприйняття музики, виконавства, творчості.

Музично-освітня діяльність сприяє засвоєнню дітьми елементарних відомостей про музику, її виразних особливостей.

Перша група знань дає розуміння, що музика завжди виражає певні почуття, думки, вона ніби розповідає про щось і тому є такою різною за своїм характером, настроєм.

Слухаючи музичні твори, можна спостерігати, що вони весь час змінюються, чергуються схожі і контрастні уривки, виокремлюються музичні фрази, частини.

Увага дітей звертається на те, що музика «розмовляє» своєю «мовою», за допомогою своїх засобів (мелодія, темпові, регістрові зміни, ритм). Не всі ці терміни пояснюються або навіть називаються, але основна думка про єдність змісту і форми творів доступно пояснюється. Дитина починає розуміти, що, наприклад, сум виражається тихим звучанням, повільним темпом, сумною виразною інтонацією мелодії. Навіть молодші дошкільники правильно визначають контрастний настрій (сумна, весела музика), отже, розуміють значення засобів музичної виразності.

Дітям повідомляють, що музику створюють композитори, народ, називають найбільш відомих авторів, їхні твори.

Кожний вид музичної діяльності (як і розвиток музичних здібностей) вимагає певних знань. Для розвитку музичного сприйняття потрібні знання загального плану про саму музику, композиторів, музичні інструменти, жанри. Діти слухають різну за характером музику (веселу, сумну, ніжну, спокійну). Педагог пояснює, за допомогою яких засобів передається настрій музики, яке значення ладу, мелодії, темпу, динаміки. Діти починають розуміти, за якими ознаками можна співставляти, порівнювати музичні твори, якими термінами треба користуватись при цьому.

За умови високого рівня сприйнятливості діти вслухаються в кожен фразу музичного твору, розрізняють жанри, характер, зміст, мають міцні знання про видатних українських і зарубіжних композиторів, про народну, класичну і сучасну музику, про різні жанри; уміють виділити фрагменти, що мають переважне значення для емоційного змісту музики, розуміють зв'язок між окремими музичними фразами, відчувають зміну настрою в музиці, динаміку музичного образу і засобів його втілення.

Музично-освітня діяльність спрямована на набуття певного запасу навичок і умінь у різних видах виконавства. Для розвитку виконавства потрібні спеціальні знання про способи, виконавські прийоми, засоби виразності, музичні жанри.

Навчаючись співам, діти набувають знання, необхідні для оволодіння співочими навичками (звукоутворення, дихання, дикція, чистота інтонації, ансамбль). Дітям пояснюють, як потрібно правильно сидіти під час співу, яким звуком співати (наспівно,

легко, протяжно), як правильно брати і розподіляти дихання, як виразно і чітко промовляти текст пісні, з якими динамічними відтінками, нюансами, в якому темпі пісня прозвучить найбільш яскраво.

Діти отримують уявлення про будову пісні, її форму (одно-, дво-, тричастинна). Вони визначають і називають заспів, приспів, вступ, заключення.

Деякі знання дитина пізнає в процесі навчання музично-ритмічних рухів. У музично-ритмічній діяльності дошкільники засвоюють різні рухи і способи їх виконання, що також вимагає спеціальних знань: про злитність характеру музики і рухів, про виразність ігрового образу і його залежність від характеру музики, від засобів музичної виразності (темпу, динаміки, акцентів, регістру, пауз). Діти знайомляться з назвами танцювальних кроків (підскоки, крок польки, галоп, перемінний крок), засвоюють назви танців, хороводів.

Навчаючись грі на музичних інструментах, діти також отримують певні знання про тембри, способи звуковидобування, прийоми гри на різних інструментах. Наприклад, на металофоні це прийоми стаккато, гліссандо; на бубоні - удари рукою, пальцями залежно від характеру музики. Діти пізнають, як правильно тримати молоточок для металофона, медіатор для гри на цитрі, арфі, бандурі.

Музично-освітні знання в процесі сприйняття музики легко і міцно засвоюються дітьми за умови їх планомірного і послідовного викладу, цілеспрямованого керівництва навчанням. Повідомлення знань за темами в певній послідовності організовує всю виховно-освітню роботу, робить її більш ефективною. Проте розподіл матеріалу за темами має умовний характер, оскільки під час вивчення кожної теми необхідно спиратися на знання, одержані дітьми у зв'язку з іншими темами.

Список використаних джерел

1. Заїка О.Я. Теорія і методика музичного виховання: навчально-методичний посібник. Суми : Вінниченко М. Д., 2018. 444 с.

Милько Надія Володимирівна,

студентка 21-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

ГРА НА ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТАХ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТЕМБРОВОГО СЛУХУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Важливим сензитивним та творчим аспектом естетичного становлення особистості є розвиток музичних здібностей старших дошкільників.

До проблем музичного слуху як однієї з музичних здібностей зверталися багато вчених, досліджуючи їх з позицій фізіології (Г.Гельмгольц), психології (Л.Бочкарьов, А.Готсдінер, Е.Назайкинський, Б.Теплов), які дали докладний матеріал для музичної педагогіки, яка звернулася до музичного слуху як основи музичної діяльності (Б.Асаф'єв, Е.Давидова, Г.Тарасов, К.Тарасова).

Про особливу актуальність тембрового слуху в сучасній музичній педагогіці писали Є.Назайкинський, Ю.Рагс, Л.Логінова та ін. Окремі питання з теорії тембрового слуху висвітлені М. Старчеус, Д. Кірнарською. Деякі аспекти виховання тембрового слуху порушені Е. Давидовою, П. Лобановим.

Тембровий слух являє собою складне явище на перетині таких наук як акустика, фізіологія, психологія, музикознавства, музична педагогіка. Поняття тембровий слух включає в себе такі рівні: усвідомлення тембру окремого звуку (інструментального або вокального), розуміння тембрової структури музичної фактури і сприйняття загального характеру твору [1].

Тембровий слух можна визначити як здатність до сприйняття тембрів музичних інструментів (і людського голосу), їх виразності і загального характеру звучання, створюваного різними темброутворюючими компонентами.

Метою розвитку тембрового слуху є слухове засвоєння і розпізнавання:

- ✓ широкого спектру різних тембрів;
- ✓ градацій в середині одного тембру, які виникають в результаті дії різних регістрових, артикуляційних, динамічних умов;
- ✓ сполучення тембрів;
- ✓ взаємодія інструментального тембру з іншими засобами музичної виразності.

Основними завданнями формування тембрового слуху є усвідомлення і розпізнавання: різних тембрів; особливостей одного тембру; одночасного звучання різних тембрів; взаємозв'язок тембру як елемента музичної мови з іншими засобами виразності.

Специфіка освоєння темброво-звукового матеріалу полягає у формуванні певних слухових навичок:

- ✓ розпізнавання тембрів окремих інструментів, їх поєднань;
- ✓ навичка «тембрової асоціативності»;
- ✓ диференціація звуковисотної лінії від її тембрового втілення;
- ✓ виділення слухом окремого тембру з багатоголосної тканини;
- ✓ увага до характеру.

Розвиток тембрового слуху є необхідним завданням навчання. Здатність правильно диференціювати якість звучання допомагає більш глибокому і повному розумінню змісту музичного твору.

Основною формою музичної діяльності в дитячому садку є заняття, які передбачають не тільки слухання музичних творів доступних для сприйняття, навчання співу, рухів в музичних іграх і танцях, але і навчання їх гри на дитячих музичних інструментах.

Для розвитку тембрового слуху дуже корисно порівнювати звучання не лише «представників» різних груп – струнної, духової чи ударної, а й пропонують дітям визначати схожі за тембром і характером звучання однорідні інструменти, наприклад дзвіночки і бубони, металофони і трикутники і т. ін. Ці вправи добре проводити у вигляді музичних загадок.

При комплектуванні оркестру чи ансамблю слід дотримуватися певної пропорції: бажано, щоб були представлені всі групи інструментів — струнні, духові, ударні, ударно-клавішні, клавішно-язичкові. Однак щодо їхнього кількісного співвідношення слід добиватися, щоб інструментів з ніжним, тихим звучанням (цитри, металофони) було більше, бо вони точніші за своїм строем і зручніші для гри. Щодо ударної і духової груп, а також акордеонів і тріол, то їх має бути менше. Вони звучать соковито, насичено, досить голосно і можуть заглушувати цитри, металофони. До того ж грати на акордеонах і тріолах складніше.

Можна організувати оркестр, який складається лише з однорідних інструментів, наприклад з самих металофонів. Такі оркестрові склади можуть звучати в супроводі фортепіано і без супроводу в усіх вікових групах у різних формах

Для розвитку тембрового слуху можна на початковому етапі познайомити дітей зі звучанням тембрів різних інструментів. Ефективним є прийом пов'язування звучання тембру з персонажем. Для цього підходить музична казка С.Прокоф'єва «Петя і вовк».

Тембр інструменту можна пов'язувати зі звичним репертуаром для конкретного інструменту (народні пісні або їх інструментальні обробки доцільно використовувати у виконанні народних інструментів - баяна, домри, сопілки.

Гра на дитячих музичних інструментах викликає у дитини великий інтерес. Крім того, деякі іграшки - інструменти використовуються як наочно-дидактичні посібники. Вони допомагають розвитку музично-сенсорних здібностей дошкільнят, знайомлячи їх з окремими елементами музичної грамоти. У розвитку звуковисотного, тембрового,

динамічного слуху і почуття ритму роль музично-дидактичних ігор і посібників дуже велика. Наприклад, для розвитку звуковисотного слуху використовується гра «Драбинка», в якій діти розрізняють напрямки руху звукоряду ручними знаками, граючи на металофоні і застосовуючи при цьому дидактичні іграшки.

З самого початку треба вчити дітей грати правильно, в першу чергу вміти чітко відтворювати ритм. Завдяки іграм на розрізнення ритму у дітей закріплюються знання не тільки про тривалість, з їх допомогою діти навчаються грі на різних музичних інструментах.

У характері звучання кожного музичного інструменту можна знайти аналогію з яким-небудь явищем природи. Наприклад, в музично-дидактичній грі «Прогулянка», звуки падаючих крапельок дощу добре передає металофон. А музично-дидактичний посібник «Музичний будиночок» позитивно впливає на розвиток тембрового сприйняття, вдосконалення знань про музичні інструменти.

Важливим аспектом естетичного становлення особистості є розвиток музичних здібностей старших дошкільників. Тембровий слух – один з видів музичного слуху, який дозволяє чути музику у всій повноті її виражальних засобів. Формуванню у дітей дошкільного віку тембрового слуху сприяють форми і методи, які в доступній ігровій формі допомагають розвинути в них тембровий слух, спонукають до самостійних дій із застосуванням знань, набутих на музичних заняттях.

Список використаних джерел

1. Литвинова Т. А. Тембровый слух: онтологический и гносеологический аспекты : специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения /<https://www.dissercat.com/content/tembrovyi-slukh-ontologicheskii-i-gnoseologicheskii-aspekty>. 2011. 23 с.

Науменко Яна Ігорівна,

студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ СЮЖЕТНИХ МУЗИЧНИХ ІГОР

У психічному житті дошкільника виключно важливу роль відіграє уява. Найважливішою умовою розвитку уяви є розвиток ігрової діяльності, її перехід у дошкільному віці до сюжетно-рольової гри. Виконання ролі у грі вимагає від дитини складної діяльності уяви: передбачити, що повинен робити герой, планувати його подальші дії. Мотивом сюжетної гри є сам процес її здійснення, що характерно і для творчості взагалі. Саме у грі, як і у творчості, дитина виражає себе як найповніше.

Уява є центральним психологічним новоутворенням дітей дошкільного віку (Л.Виготський, Д.Ельконін, В.Давидов та ін).

Феномен уяви досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Т. Рібо, Дж. Селлі, Л. Виготський, С. Рубінштейн, М. Палагіна, О. Дяченко, О. Кононко та ін., які зробили великий внесок у вивчення означеної проблеми.

Музична діяльність має великі можливості для естетичного і творчого розвитку дитини. На заняттях музики гра – невід’ємний елемент діяльності вихованців, найбільш вільна діяльність дитини, завжди бажана й цікава.

Творчість і мистецтво має дивну здатність усебічно впливати на людину, на її розум, серце, почуття та думки. Дошкільникам подобаються заняття з музичної діяльності, оскільки в їх основі лежить гра – невичерпне джерело дитячої творчості.

Музичні заняття не тільки вводять дітей у світ прекрасного, але й розвивають сферу почуттів, пробуджують співчуття, активізують співучість, розвивають здатність поставити себе на місце іншого, радіти і хвилюватися разом з ним. Вони дають можливість поєднати кілька видів мистецтва – музику, живопис, танець, літературу, акторську гру. Розкриття творчих можливостей веде до емоційного розкріпачення дитини, зняття зажимів і допомагає її психологічній адаптації у колективі.

Універсальний засіб всебічного розвитку дітей – сюжетна музична гра, де гра виконується за правилами розвитку сюжету з урахування типажу персонажів, під гармонійним залученням музичного супроводу. Виконуючи певну роль, дитина не тільки уявляє зовнішність і поведінку персонажів, але й відтворює уявлювані риси власною поведінкою: рухами, мімікою.

До проблеми методики організації музичних ігор зверталось багато психологів, педагогів. Зокрема, Е.Жак-Далькроз, З.Кодаї, К.Орф, В.Верховинець, О.Ростовський, Н.Ветлугіна, М.Батицький та інші.

У дошкільному віці формуються і розвиваються індивідуальні та спільні ігрові інтереси, які виявляються в емоційно-пізнавальному ставленні до гри чи іграшки, прагненні дошкільника виразити те, що він пізнав, потребі займатися конкретним видом діяльності тощо. Ігрові інтереси сприяють розширенню досвіду дитини, її розумовому розвитку, збагаченню і поглибленню знань, формуванню моральних уявлень, спонукають до використання набутих знань у практичній діяльності.

Педагогічна цінність творчої гри полягає і в тому, що в процесі, крім взаємин, обумовлених змістом, ролями, правилами, між дітьми виникають реальні стосунки.

Широко використовується творча гра з метою естетичного виховання, оскільки дошкільники відображають світ через ролі, в яких втілені певні образи. Вона є ефективним засобом розвитку художніх інтересів, художнього смаку дитини, творчості. У ній виявляються і розвиваються здібності до музики, декламування, танців, естетичного оформлення будівель.

Творчі ігри сприяють самовираженню дитини, індивідуалізованому відображенню нею дійсності, формуванню у її свідомості цілісної картини світу. Саме вони дають дошкільнику змогу активно впливати на події і явища, які становлять для нього інтерес і в яких він хоче брати участь.

Зміст і характер рухів у грі визначаються музикою. Цей вид діяльності, близький і зрозумілий дітям, значною мірою сприяє їхньому музичному і загальному розвитку, отже всі ігри й музика до них мають відповідати загально-виховним завданням.

Тематика і зміст сюжетних ігор різноманітні. В деяких іграх використані близькі, зрозумілі дітям образи і дії, що вони їх спостерігають у навколишньому житті, як, наприклад, в іграх «Оркестр» або «Курочки та півник». В інших розкриваються образи та явища, знайомі дітям із оповідань і казок («Ми на луг ходили», «Відважні вершники»).

В основу сюжетної гри покладено певний образ, завдання. У ній є розгорнута дія, персонажі, які часто зіставляються. Навіть якщо у грі є тільки один образ, як, наприклад, у грі «Ворон», він дається у розвитку. Перед дітьми стоїть завдання — передати дії тих чи інших персонажів відповідно до музики. Так, у грі «Дідусь-садівник і козенята» (музика О. Гедіке) під повільну музику дідусь-садівник спокійно ходить по своєму садку, потім, стомившись, сідає і на закінчення музики засинає під швидку, веселу музику в садок хутко вибігають козенята. Коли вона замовкає, дідусь-садівник прокидається й ловить козенят.

Вихователь чи музичний керівник може використовувати будь-які прийоми залучення до ігрової діяльності дітей: «пластичне інтонування» (виконавська участь рук, корпусу, нахилів голови під музику); показ пульсу музичного твору (плескання, гра на простих ритмічних інструментах), показ за допомогою рук не тільки темпу, а й динаміки, напряму і висоти звучання, а пізніше й показ музичного фразування.

В процесі сюжетних музичних ігор відбувається своєрідне входження дитини в художній світ твору. Обов'язковими компонентами цього типу ігор є сюжет, роль, уявна ситуація. Вибір сюжету завжди залежить від конкретних виховних завдань. Важливо, щоб діти були однаково зацікавлені сюжетом гри й хотіли б узяти в ній участь.

Сюжетно музичні ігри можна організовувати під час вивчення дитячих опер, пісень, поспівок. Цінним матеріалом для вихователя та музичного керівника є збірка В.Верховинця «Весняночка». Переважна більшість ігор, вміщених у збірці – це невеличкі казки та напівказки, де дійсність переплітається з вигадкою, де дитячий увазі пропонується широкий вибір різноманітних ролей. від простих, призначених для однієї особи, до складних - гуртових.

Успіх сюжетно музичних ігор значною мірою визначають можливі ігрові дії. Особливе місце в цій організації набуває різноманітна атрибутика (предмети, костюми). Важливим також є щирість, захопленість самого вихователя, його серйозне, ділове ставлення до дітей – рівноправних партнерів по грі.

Музична творчість активізує фантазію дітей, почуття артистичності, спонукає до самостійних пошуків форм втілення свого задуму, сприяє глибшому сприйманню музики. У музичних іграх діти придумують оригінальні рухи, передають поведінку персонажів відповідно до музики і літературного тексту. Ефективною формою роботи є створення дітьми імпровізацій на тексти дитячого фольклору. Танцювальна творчість виявляється в умінні дітей комбінувати знайомі елементи танцю, створювати власні рухи тощо.

Тому завдання вихователя та музичного керівника – створити умови для успішного проведення музичної гри таким чином, щоб вона не стала тільки забавою, а змогла розвинути творчі здібності дітей, творчу уяву.

Список використаних джерел

1. Заїка О.Я. Теорія і методика музичного виховання: навчально-методичний посібник. Суми : Вінниченко М. Д., 2018. 444 с.

Чала Анна Миколаївна,

студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти важливим завданням є формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей.

Творчі здібності – це сукупність властивостей, що обумовлюють успішне виконання художньо-творчої діяльності, тобто такої діяльності, яка спрямована на створення суб'єктивно нового і породжує продуктивно оригінальні ідеї в сфері творчості.

Дослідження проблеми розвитку творчих здібностей (Б. Ананьєва, Д. Богоявленської, Л. Виготського, Дж. Гілфорда, Ю. Гільбуха, В. Дружиніна, Г. Костюка, В. Кудрявцева, Н. Лейтеса, О. Леонтьєва, О. Матюшкіна, В. Моляки, О. Музики, Я. Пономарьова, Дж. Рензулі, В. Рогозіної, В. Роменця, С. Рубінштейна, С. Сисоєвої, Б. Теплова, та інших) дозволяють розглядати творчі здібності як інтегративну властивість індивіда, яка формується на основі задатків у процесі його взаємодії з навколишнім середовищем і є результатом розвитку психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, уяви, пам'яті) та умовою успішної життєдіяльності особистості.

Методи, умови розвитку творчих здібностей стали об'єктом дослідження Ю. Бабанського, С. Гавриленко, М. Данилова, Т. Ільїної, І. Лернера, В. Моляки, О. Савченко;

шляхи ефективного розвитку творчих здібностей дитини - Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, О. Лука, Б. Теплова та ін.

Творчі здібності особистості – це індивідуальні особливості людини, які визначають успішність виконання певного виду творчої діяльності.

Успішність розвитку творчих здібностей дитини залежить від уміння педагога організувати навчально-творчу діяльність з опорою на уже сформовані знання, уміння, навички.

Музично-дидактичні ігри розглядаються в педагогіці як засіб розвитку музичного слуху, активізації розумових процесів, виховання моральних якостей особистості.

У роботах Н. Ветлугіної розкрито значення музично-дидактичних ігор для більш глибокого оволодіння музично-сенсорними навичками і вміннями, виділені види музично-дидактичних ігор (для розвитку звуковисотного, ритмічного, динамічного і тембрового слуху).

Музично-дидактична гра, як ігрова форма навчання, явище дуже складне. У ній діють одночасно декілька аспектів - навчальний, пізнавальний, ігровий.

Дидактичний матеріал ігор відрізняється тим, що в їх основі лежать завдання розвитку музичного сприйняття; ігрова дія повинна допомогти дитині в цікавій для неї формі почути, розрізнити, порівняти деякі властивості музики, а потім і діяти з ними.

Всі дидактичні ігри відрізняються за своїм ігровим діям і за сенсорним завданням, але завжди вимагають слухової зосередженості.

Ігрові правила музично-дидактичних ігор пов'язані з якістю виконання сенсорних завдань і спрямовані на заохочення дітей точно їх виконувати. Правила сформульовані таким чином, що результати сприйняття дітьми музики, які дозволили їм виконати певні завдання, ніби контролюються наступним відтворенням.

Як будь-яка інша гра, музично-дидактична повинна включати розвиток ігрових дій. В основі дидактичного матеріалу лежать задачі розвитку у дітей музичного сприйняття, ігрова дія повинна допомогти дитині в цікавій для неї формі почути, розрізнити, порівняти деякі властивості музики, а потім і діяти з ними. Наприклад, ігри «Музичний телефон», «З якої ми пісні?» допомагають дітям чисто інтонувати, визначити, чи правильно проспівана пісня, почути зміну темпу, силу звучання. Ігри «Визнач за ритмом», «Пригадай мелодію», «Повтори» розвивають відчуття ритму, вчать точно відтворювати мелодію, ритмічний малюнок пісні, поспівки. З цією ж метою використовуються різні дидактичні засоби: кубики, ритмічні палички, брязкальця, дзвоники, музичні і ритмічні молоточки.

Музично-дидактичні ігри можуть надати велику допомогу для активного розвитку і збагачення рухової реакції дітей. Наприклад, в грі «Хто з лісу вийшов?» діти повинні не тільки визначити за характером музики, хто вийшов з лісу: ведмідь, лисиця, зайчик і ін., але і передати рухом незграбного, поволі ступаючого ведмеда, швидкого, боязкого зайчика і т.ін. Кожна дитина по-своєму застосовує уміння і знання в цій грі.

Використовування аудіозапису у вільний від занять час дає можливість дітям самостійно імпровізувати рухи, складати нескладні композиції танців, хороводів, ігор. Це є змістом таких музично-дидактичних ігор, як «Моя улюблена мелодія», «Визнач танець» і ін.

Для розвитку самостійної музичної діяльності дітей в кожній віковій групі обладнують музичні куточки, у тому числі і музично-дидактичними іграми. Зазвичай ці ігри оформляє вихователь разом із дітьми.

В організації і проведенні музично-дидактичних ігор, таких, як «Наші улюблені диски», «Любимо слухати музику», «Визнач» і ін., велику допомогу надає вихователям фонотека, що дає можливість вихователю цікавіше організувати самостійну музичну діяльність дітей, ширше розвивати їх творчі здібності.

Музично-дидактичним іграм передують заняття, на яких поступово ускладнюються задачі, що вимагають самостійних дій у грі. Для самостійної гри дітей характерним є

наслідування дорослим, тому вихователь при проведенні гри звертає увагу, щоб дитина, наслідуючи зразок вихователя або інших дітей, проявляла ініціативу, вигадку, елементи творчості.

Організуючи музичні ігри, необхідно надавати дітям більше самостійності у виборі гри, розподілі ролей, інструментів.

Список використаних джерел

1. Заїка О.Я. Теорія і методика музичного виховання: навчально-методичний посібник. Суми : Вінниченко М. Д., 2018. 444 с.

Шрамченко Катерина Сергіївна,
студентка 21-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О.Я.Заїка

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Провідну роль у розвитку творчих здібностей дошкільників відіграє мистецтво, зокрема музика, що виступає носієм високих духовних цінностей. Музично-виконавська діяльність – ефективний засіб емоційно-діяльнісного переживання, привласнення соціально значущих цінностей, духовного збагачення особистості.

Процес розвитку творчих здібностей дошкільників засобами музично-виконавської діяльності у дітей дошкільного віку, на думку дослідників, спирається на культурологічний підхід, який забезпечує спрямованість дошкільної освіти на становлення і розвиток культурної особистості; необхідність створення в дитячому закладі і сім'ї цілісного культурно-освітнього простору; аксіологічний підхід (у рамках якого естетичне виховання дошкільників орієнтовано на залучення до цінностей культури і музичного мистецтва через актуалізацію музично-естетичних інтересів, смаків, оцінок, готовність керуватися ними в музично-художній діяльності; діяльнісний підхід (який виступає умовою формування ціннісних особистісних якостей у дітей і емоційно-ціннісного ставлення дошкільників до світу і самого себе).

Дані вітчизняних і зарубіжних досліджень (Н. Ветлугіна, Л.Комісарова, А. Катінене, А. Вайчене, А.Атанасова, Е.Седлачкова і ін.) свідчать про те, що зі всіх видів творчої діяльності найбільш привертає увагу дошкільників музична. Н.Ветлугіна виділяє музичну діяльність як один з основних засобів цілеспрямованого виховання, яке припускає конкретне врахування вікових і індивідуальних особливостей дошкільника, його інтересів і запитів.

Виховання творчості – різнобічний та складний вплив на дитину з метою збагачення дитини різноманітними уявленнями, знаннями, що дає основу для творчості дітей. Потрібно навчити дітей уважно придивлятися, спостерігати, і це допоможе їм відтворити побачене у своїй творчості».

Для розвитку творчих здібностей особливу увагу треба зосередити на забезпечення сприятливої атмосфери (доброзичливість із боку вихователя, відмова від висловлювання оцінок та критики на адресу дитини сприяють вільному прояву багатоаспектного мислення); збагачення навколишнього середовища дитини найрізноманітнішими новими для неї предметами та стимулами з метою розвитку її допитливості; заохочення висловлювання оригінальних ідей; створення можливостей для вправ та практики; використання особистого прикладу виконання завдань; надання можливості дітям активно ставити питання.

Основним завданням естетичного виховання дошкільників є: розвиток загальних і спеціальних художньо-творчих здібностей дітей. Від того, наскільки правильно будуть

помічені художньо-творчі здібності дитини, наскільки вміло буде спрямований їхній розвиток, часто залежать мистецькі успіхи в майбутньому. Ці здібності формуються в процесі засвоєння способів діяльності – сприймання, виконання і творчості. У дошкільному віці дітям доступні майже всі види художньої творчості – складання розповідей, віршів, малювання, ліплення, співи, гра на музичних інструментах, навіть komponування музичних творів. Характер цих дій відповідає особливостям розвитку і віку дітей: як правило, такі дії є безпосередніми, наслідувальними, сповненими щирістю почуттів, вірою у себе і наставника.

Творчість дитини виявляється у розвитку здатності до створення задуму і його реалізації, в умінні поєднувати свої знання, уявлення, у щирій трансляції думок, почуттів, переживань. Навчання дітей способам образного вираження своїх задумів у слові, малюнку, пісні стимулює розвиток їх художньо-творчого потенціалу.

У музичному вихованні дітей вирізняються такі види музичної діяльності: сприйняття, виконавство, творчість, музично-освітня діяльність.

Виконавство і творчість вводяться в співи, музично-ритмічних рухах і грі на музичних інструментах. Емоційні враження і досвід сприйняття музики діти переносять у виконавську діяльність. Тут важливо показати дитині способи користування виразними засобами (голос, рух, музикування) для створення художнього образу.

Дитяче виконавство: спів, музично-ритмічні рухи, вправи, ігри, танці, гра на дитячих музичних інструментах, припускає здатність дитини виразно, безпосередньо і щиро передавати настрій, характер музики і своє власне ставлення до неї.

Спів як вид музичної діяльності складається зі співочих і слухових вправ, розспівування, а також різних завдань на розрізнення звуковисотних і ритмічних співвідношень.

Так, у співі діти мають нагоду імпровізувати, створювати свій варіант мелодії. Прагнучи знайти відповідність літературного тексту виразним інтонаціям, вони підлаштовують голос, його звучання до певної мелодії. В музично-ритмічній діяльності діти із задоволенням вигадують, комбінують рухи танцю, наспівуючи і рухаючись під музику.

Естетичному розвитку сприяють і інші види музичної діяльності. Танець, народний танець, пантоміма і особливо музично-ігрова драматизація спонукають дітей зобразити картину життя, охарактеризувати певний персонаж, використовуючи виразні рухи, міміку, слово, характер мелодії. При цьому спостерігається певна послідовність: діти слухають музику, обговорюють тему, розподіляють ролі, потім діють. На кожному етапі виникають нові задачі, які спонукають мислити, фантазувати, творити.

Орієнтація педагога на творчу індивідуальність дитини і її позицію як суб'єкта діяльності в музичній грі сприяє вираженню ціннісного ставлення дитини до музики і музичної діяльності, що стимулює розвиток таких особистісних якостей, як потребу у творчому самовираженні, внутрішню розкутість, бажання творити за законами краси, і призводить до того, що дитина бере участь у грі неформально, знаходиться в пошуку способів найбільш адекватної передачі своїх почуттів, емоцій, настрою, пов'язаних зі сприйняттям музичних образів.

Музична гра несе в собі потенціал розвитку музично-естетичних якостей особистості. Створюючи у грі оригінальні ігрові образи, діти у спільній діяльності багаторазово підсилюють художні враження, що виникають на основі колективного сприйняття музики та інтерпретації її змісту в ігровій взаємодії.

Дітям властиві творчі прояви у композиціях із знайомими танцювальними рухами у нових поєднаннях.

Підбір музичних творів, казок, атрибутів, музичних інструментів, елементів костюмів, декорацій, варіантів рухів, пластичних уподібнень та ін. - є основою для творчого моделювання, творчої інтерпретації образу, персонажа.

Отже, поступово розвивається творчі здібності дітей шляхом цілеспрямованого навчання, розширення музичного досвіду музично-виконавської діяльності, активізації відчуттів, уяви і мислення.

Список використаних джерел

1. Заїка О.Я. Теорія і методика музичного виховання: навчально-методичний посібник. Суми : Вінниченко М. Д., 2018. 444 с.

Тарасенко Наталія Олександрівна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р філософії, ст. викладач Аторіна В.М.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток емоційної сфери є важливою складовою загального психічного розвитку дошкільників. Своє вагоме значення емоції зберігають і в подальші періоди життя, однак на ранніх етапах онтогенезу вони стають основою для формування цілісної поведінки дошкільника.

Емоції – один із найважливіших компонентів психічних процесів, що характеризують переживання дитиною об'єктивної дійсності, ставлення її до довкілля та самої себе. Для емоційного стану характерним є яскраво виражене суб'єктивне забарвлення, він охоплює всі види переживань та відчуттів дошкільника.

Питання про розвиток емоцій в дитячому віці та їхній вплив на життєдіяльність піднімали в своїх студіях багато вчених: О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелєва, Я. Неверович та інші, що мотивується важливістю емоційної сфери. Адже емоції тісно пов'язані з іншими функціями психіки та здійснюють величезний вплив на становлення дитини як особистості [2]. Проблема розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку знайшла відображення в роботах відомих педагогів минулого та сучасності Н. Аксаріної, Г. Ващенко, Я. Коменського, Г. Кошелевої М. Монтессорі, С. Русової, Г. Сковороди, Є. Тихеєвої, О. Усової, К. Ушинського та інших.

Ученими неодноразово акцентовано увагу на необхідності в освітньому процесі спиратися на емоційну поведінку дитини, оскільки проходячи через емоційну сферу, переживання формують ставлення до певного об'єкту. О. Запорожець зазначаючи, що життя дитини відбувається в трьох вимірах: розумовому, емоційному та фізичному, писав: «саме в них вона виявляє себе в житті: у фізичному – вчинками, діями; у почуттєвому – щиросердними проявами, бажаннями; у розумовому – думками, судженнями. Процеси виховання і навчання, таким чином стосуються всіх виділених аспектів розвитку особистості одночасно» [1]. Він стверджував, що «виховання почуттів із перших років життя є найважливішим завданням, оскільки те, як будуть засвоюватися знання й уміння, вирішальним чином залежить від емоційного ставлення суб'єкта до людей, які його оточують і довкілля» [1].

Старшим дошкільнятам необхідна позитивна оцінка від дорослих, вони мають велику потребу у спілкуванні. Визнання дорослих сприяє радісному настрою дитини. І навпаки: якщо дитина не знаходить позитивного відгуку зі сторони близьких їй людей, це позначається на її настрої. Вона стає сумною, роздратованою або настирливою, частими стають прояви страху та гніву, що говорить про незадоволення важливої соціальної потреби. Таке негативне емоційне самопочуття визначають як емоційне неблагополуччя дитини.

Діти старшого дошкільного віку починають особливо захоплено гратися. Їхні ігри стають різноманітними та розгорнутими, їм властиве ускладнення сюжету. Як правило,

ігри дітей 5 років набувають творчого характеру. У цей період розвиваються різні підвиди сюжетно-рольової гри: режисерські, ігри-фантазії, ігри з правилами тощо.

Процес навчання старших дошкільників супроводжується позитивними інтелектуальними емоціями. У ньому діти бачать шлях до дивовижних відкриттів. Старші дошкільники зазвичай з інтересом ставляться до навчання, щоправда, сприймають і запам'ятовують переважно ті завдання, які можна безпосередньо використати в художній діяльності або для гри.

За даними психологів (Г. Кошелевої [3], Н. Кряжевої [5]), діти 6-го року життя більше орієнтуються у виборі друга на основі особистісних якостей, звичок, уподобань: він добре будиночки з піску будує, він цікавиться морськими подорожами, збирає листівки тощо. У 5-7 років частіше зустрічається парна дружба, водночас виникають стійкі ігрові об'єднання з 3-5 учасниками. Дружба невеликими підгрупами частіше за все народжується в грі на основі ігрових інтересів і схильностей, у тому числі і на основі інтелектуальних інтересів. Парна дружба характеризується глибокою симпатією, поєднується з широким товаришуванням, зростає її вибірковість.

Важливим новим фактом емоційної сфери старших дошкільнят стають переживання з приводу можливої реакції дорослих на його дії та вчинки: «що скаже мама?», «тато буде сваритись» [4].

Отже, особливістю емоційного розвитку дітей 6-го року життя є глибокі зміни в емоційній сфері, коли діти вчаться виявляти та стримувати емоції, скеровувати їх до вимог оточуючих.

Таким чином, у період дошкільництва відбувається формування емоційного відгуку на вплив дорослих і однолітків, розвиваються навички співпереживання іншим людям. Для повноцінного формування емоційної сфери дитини старшого дошкільного віку важливою умовою є стимулювання дітей до виявлення ставлення до певних ситуацій, станів, переживань або емоцій та навчання дітей умінь адекватно виражати негативні емоції та способів їх позбуватися.

Список використаних джерел

1. Запорожец А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. Эмоциональное развитие дошкольника. М., 1985. 297 с.
2. Зеньковський В. В. Психология детства. М.: Академия, 1996. 376 с.
3. Климчук Г. Негативні емоції. *Надзвичайна ситуація*. 2000. № 7. С. 46–48.
4. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: Ярославль, 1985.
5. Кряжова Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. М.: Ярославль, 1997. 208 с.

Мужецька Ганна Андріївна,
студентка 11-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім О.Довженка

Науковий керівник: д-р філософії, ст. викладач Аторіна В.М.

РОЗВИТОК УЯВИ В ДІТЕЙ ШОСТОГО РОКУ ЖИТТЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛПЛЕННЯ

У наш час у сучасному суспільстві система освіти має бути орієнтована на створення умов для розвитку і самореалізації особистості дитини, в якій одним з найважливіших

завдань роботи з дітьми є розвиток уяви, яка значною мірою визначає пізнавальний, емоційний і особистісний розвиток дітей.

Фундамент розвитку творчої особистості закладають ще у дитинстві. Необхідність розвитку пізнавальної активності, творчості, творчої уяви дитини відображається у Законі України «Про дошкільну освіту», а також у державних програмах «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля». У цих документах акцентується увага на розвитку творчого мислення, фантазії, уяви дитини, її здатності до творення нового, на підтримці проявів у неї творчої ініціативи, активності, самостійності, на формуванні нахилів до дослідництва, експериментування, здатності до творення нового.

Проблема розвитку уяви дітей дошкільного віку привертає до себе пильну увагу психологів і педагогів: П. Блонського, Л. Венгера, Л. Виготського, В. Давидова, О. Духновича, О. Дьяченко, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Д. Овсянико-Куликовського, М. Поддьякова, О. Потебні, Т. Рібо, С. Рубінштейна, С. Русової, К. Ушинського та інших. У їхніх працях наголошується на особливому значенні періоду дошкільного дитинства для розвитку уяви, активності, фантазії.

Сучасні тенденції у розвитку психологічної науки і освітньої практики піднімають нові питання в її вивченні. Одним з них є питання про індивідуальні особливості розвитку уяви, проявів індивідуальності дитини у його творчій діяльності. Роботи багатьох провідних українських методистів, а саме А. Богуш, М. Вашуленко, В. Мельничайко, Н. Орланової, О. Савченко та інших, свідчать про усвідомлення ними важливості теоретичної і практичної розробки проблеми розвитку дитячої уяви, фантазії та творчості в цілому.

Існує багато підходів до визначення поняття «уява». Уяву розглядають як вищий розум, який пізнає та протиставляє розуму науки (Л. Голосовкер); як первинну форму дитячої свідомості (З. Фрейд). Для Ж. Піаже уява є підсвідомим і спрямованою на власне задоволення, в більшій мірі є образним мисленням [2].

Л. Веккер здійснив класифікацію видів уяви, яка за своєю структурою відповідає рівням представленості пізнавальних процесів: сенсорно-перцептивна уява; словесно-логічна та емоційна [1].

У старшому дошкільному віці уява має вже активний характер. Відтворювані образи виступають у різних ситуаціях, характеризуються специфічністю та змістовністю, починають з'являтися елементи творчості. У цьому віці в дітей віком починає з'являтися довільність у запам'ятовуванні, уяву з механічно відтворюючої починає перетворюватися на творчу. Воно поєднується з мисленням, входить у процес планування дій. Діяльність дітей у результаті набуває усвідомленого, цілеспрямованого характеру. До 5-6 років розвиток афективної уяви у дітей досягає того рівня, коли багато хто з них виявляється здатним уявляти і жити в уявному світі [3].

Важливим засобом розвитку уяви дітей дошкільного віку є ліплення. Ліплення є одним із видів образотворчої діяльності, в якому з пластичних матеріалів створюються об'ємні фігурки та цілі композиції. Ліплення – це надання форми пластичному матеріалу за допомогою рук та допоміжних інструментів, це один із базових прийомів широкого жанрового діапазону станкової та декоративно-прикладної скульптури [5].

Поробки з пластиліну, глини, спеціального тіста розвивають дрібну моторику, сприяють розвитку зорового сприйняття, пам'яті, образного і просторового мислення. На заняттях з ліплення емоційні переживання викликає скульптура, хоча вона переважно позбавлена барвистості, зате більше діє формою, лінією, фактурою. Скульптура формує естетичний смак, розвиває почуття прекрасного. У старшій групі зміст занять з ліплення носить розвиваючий характер, дітей вчать аналізувати форму предмета, пояснювати зв'язок між пластичною формою та способом ліплення; вчать освоювати рельєфну форму ліплення (натюрморт, портрет), скульптурний спосіб ліплення з цілого шматка, пропонують вибір прийомів декорування виліпленого образу. В кінці року дошкільнята вже самостійно можуть планувати свою роботу, відбирають способи ліплення, створюють

динамічні виразні образи та колективні сюжетні композиції, самостійно обираючи тему та матеріал, способи ліплення, прийоми декорування образу.

Таким чином, ми приходимо до висновку, що заняття з ліплення є ефективним засобом розвитку уяви дітей шостого року життя.

Список використаних джерел

1. Веккер Л.М. Психика и реальность. URL: <http://psylib.org.ua/books/vekl01/index.htm> (дата звернення: 03.02.2022).
2. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. URL: <https://www.twirpx.com/file/2580462/> (дата звернення: 03.02.2022).
3. Сидоренко Н.І. Особливості розвитку творчої уяви старших дошкільників. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/59-dvadtsyat-vosma-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/736-osoblivosti-rozvitku-tvorchoji-uyavi-starshikh-doshkilnikov> (дата звернення: 03.02.2022).
4. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ, 2019. 376 с.
5. Цибулько М. Д. Розвиток уяви дітей старшого дошкільного віку в процесі образотворчої діяльності. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-uavi-ditej-starsogo-doshkilnogo-viku-v-procesi-obrazotvorchoi-dialnosti-382212.html> (дата звернення: 03.02.2022).

Васильченко Оксана Григорівна,

студентка 11-ДО групи, спеціальності 012 Дошкільна освіта, факультету дошкільної освіти, Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: ст. викладач Г. П. Барсуковська

РОЗВИТОК УЯВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР

Вступ. Проблема розвитку творчої уяви в старших дошкільників вважається однією з основних проблем усієї сукупності гуманітарних наук. До проблеми розвитку творчої уяви у дошкільників зверталися Л. Венгер, Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Костюк, які визначили її місце та роль у психічному розвитку особистості; у працях Н. Ветлугіної, О.Дьяченко та Т. Комарової, І. Грузинської визначена роль художньої творчості дітей дошкільного віку у розвитку творчої уяви; значення пізнавальної діяльності висвітлено у працях Л. Венгера, О. Запорожця, В. Котирло, В. Моляко, О. Проскури; вплив комунікативно-мовленнєвої діяльності на розвиток творчої уяви досліджували А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Т. Піроженко [1].

Мета. Показати вплив театралізованих ігор на розвиток творчої уяви старших дошкільників.

Матеріали та методи. Педагогічні можливості театралізованої діяльності в розвитку творчості досить високі, оскільки: театралізована діяльність – це ігрова діяльність, в якій дитина, тонко відчуває емоційний стан персонажів, займає позицію співчуваючого, співпереживаючого героя або глядача. Обов'язковим елементом театралізованої діяльності (ігор драматизацій, ігор етюдів, ігор імпровазіцій, режисерських ігор) в дошкільному віці є ігровий образ, що вимагає від дитини не лише зовнішнього перевтілення, але й емоційного переживання, глибокого чуттєвого входження в зміст ролі. Репродуктивність при підготовці дітьми спектаклю або сам процес сприйняття театрального дійства спонукає дітей до активної роботи: від співчуття до співпереживання, спонукає до наслідування улюблених героїв, їх поведінки. Це залишає глибокий слід в емоційному досвіді дитини, впливає на її поведінку та характер взаємодії з навколишнім світом. Театралізована діяльність дитини – це системний процес, який починається під час ознайомлення з літературною основою майбутнього спектаклю і підготовки дитячого сприймання, супроводжується детальним аналізом сюжету і вчинків

героїв, обговоренням стратегій їх поведінки, продовжується в пробах себе в обраній ролі, в осмисленні і розучуванні ролі, самостійному втіленні образу героя. Тривалість і чітка етапність процесу театралізованої діяльності у старших дошкільників дозволяє розвивати у них творчу уяву [1].

Під час організації театралізованої діяльності принципово важливо визначити її види, адже це дозволяє в процесі здійснення керування конкретизувати і вдосконалити мовленнєву роботу. Л. Артемова виділяє такі види театралізованої діяльності, як видовище – ефективний засіб наочного навчання; специфічний вид сюжетно-рольової гри; театральну виставу – спосіб вправління дітей у виразному мовленні, який дозволяє упорядкувати мовленнєву роботу, врахувати специфічність мовленнєвих завдань у кожному з означених напрямків [3].

Творчі здібності в театралізованій діяльності дошкільників проявляються у складанні усних зв'язних висловлювань: *сюжету*, що стисло відображає основні події гри, та *сценарію*, який складають діти задля розігрування його в різних видах театралізованих ігор. Ми вважаємо, що специфіка сценарію порівняно з сюжетом гри, виявляється у відтворенні діалогів між персонажами гри.

А. Богуш зазначає, що діти у старшому дошкільному віці вже здатні сприймати театралізовані видовища: вони розуміють зміст дійства вистави, театральний образ сприймають як живу акторську дію з використанням засобів мовлення, міміки, жестів, рухів, музики, танцю, співу; дитина здатна оцінити власні вчинки та вчинки однолітків, порівняти їх із вчинками персонажів вистави, наслідувати позитивних героїв, співчувати персонажам; впізнавати в силуетах і тінях характерні образи персонажів, оцінювати характер героїв (хитрий, жадібний, нерозумний, довірливий), співчувати персонажам вистави, підказувати їм як поводитися у скрутних ситуаціях [2].

Результати. Для успішної реалізації стимулювання творчої уяви дошкільників необхідно звернути увагу на вдосконалення та модернізацію розвивального простору, змодельовати та обладнати осередки, які безпосередньо сприятимуть емоційному насиченню життя дитини та допоможуть максимально забезпечити умови успішного набуття дітьми навичок практичного життя, формування життєвого досвіду, розвитку творчих здібностей та уяви. Наприклад осередок «Маленький актор» обладнано театальною скринєю з елементами ряження, різноманітними матеріалами для самостійного виготовлення дітьми атрибутів спектаклю, ілюстраціями та картинами до казок, світлинами відомих акторів у різних ролях, ескізами масок, різними видами театру: настільний, пальчиковий, ляльки рукавички, тіньовий, маріонеток, «театр на долоньці», бі-ба-бо, ростовий, на ложках тощо. Враховуючи особливості гендерної соціалізації дошкільників в осередку, розміщено матеріали відповідно до інтересів хлопчиків та дівчаток.

Театралізований осередок забезпечить оптимальний баланс спільної та самостійної мовленнєво-творчої та театралізованої діяльності, краще усвідомлення емоційних станів та експериментування дітей зі своїми емоціями.

Використовуючи розвиваючий потенціал театралізованої діяльності, запропоновані осередки допоможуть вихователю, педагогічно грамотно сприяти розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

Невід'ємною складовою розвитку творчої уяви дитини є розвивальні, інтегровані, корекційно-розвивальні заняття, що проводяться спільно психологом та вихователем, а також робота в різні режимні моменти впродовж дня.

З метою підвищення рівня розвитку творчої уяви у старших дошкільників рекомендуємо: послідовно і систематично використовуйте театралізовані ігри, пропонуйте дітям розробити сценарій ігор, проводьте театралізацію казок, які склали діти, залучайте дітей до складання сюжету гри, розвиваючи у них неординарність думок, творчість при розв'язанні завдань, проводьте екскурсії з дітьми до проведення гри з метою набуття дошкільниками досвіду, проводьте театралізовані ігри під час образотворчої

діяльності, на заняттях з розвитку мовлення (складання сюжету гри, казки для постановки).

Висновки. Театралізовані ігри проводили на заняттях, прогулянках, у самостійній діяльності дітей. Ефективність проведеної роботи підтверджена заключним етапом дослідження. У дітей експериментальної групи високий рівень розвитку творчої уяви за всіма критеріями підвищилися від 4% до 8%, тобто спостерігаються суттєві зміни у рівнях розвитку творчої уяви.

Список використаних джерел

1. Барташнікова І. А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років: навч. посіб. 2-е вид., переробл. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 64 с.
2. Богуш А. М. Гра-драматизація як засіб розвитку творчих здібностей дітей. Запоріжжя: ЛПІС ЛТД, 2000. С. 64–66.
3. Карабаєва І., Ладивір С. Уява народжується в грі. *Дошкільне виховання*, 2007. № 10. С. 4–7.

Турчин Людмила Миколаївна,
студентка 11 ДО групи, спеціальності 012 Дошкільна освіта,
факультету Дошкільної освіти,
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: ст. викладач Г. П. Барсуковська

РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Вступ. Мислення є інструментом пізнання особистістю навколишньої дійсності, тому, розвиток мислительних операцій є важливим чинником становлення всебічно розвиненої особистості. Здатність чітко, логічно мислити, ясно викладати свої думки нині потрібно кожному. Педагогічні аспекти проблеми формування мислення у дітей висвітлено у низці досліджень (І. Арістова, Д. Вількеєв, Л. Долбаєв, І. Лернер, Р. Павелків, О. Проскура, П. Підсикастий, І. Федоренко). Закономірності розвитку мислення вивчалися Д. Горським, М. Каринським, І. Кондаковим, Т. Кочубей, В. Мельниковим, Л. Рутковським, О. Серебрянніковим, М. Строговичем. Проблемі розвитку мислительних операцій в дітей дошкільного віку приділяли увагу вітчизняні і зарубіжні педагоги і психологи, зокрема Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, Н. Анікеєва, М. Поддяков, Ж. Піаже та інші.

Мета. Показати вплив дидактичних ігор на розвиток мислення у дітей середнього дошкільного віку.

Матеріали та методи. Мислення є основою будь-якої розумової діяльності людини. Цим мислительний процес навіть дворічної дитини, яка засвоює мову, якісно відрізняється від примітивних форм аналізу та синтезу, які доступні вищим тваринам.

Як відомо, дошкільний вік є основним періодом у життя людини, коли накопичується основний запас знань, умінь та навичок, який потім протягом життя лише поповнюється та вдосконалюється. Зародження мислення в дошкільному віці, поступовий його розвиток та вдосконалення забезпечує повноцінне пізнання оточуючої дійсності, засвоєння досвіду минулих поколінь.

Кожен етап психічного розвитку дитини характеризується своїми певними особливостями, знання яких вимагає доцільна побудова освітнього процесу. Педагоги та батьки повинні бути обізнані з особливостями розвитку різних видів, форм та процесів мислення у різні вікові періоди розвитку дитини і враховувати їх під час планування діяльності, адже мислення, як і інші пізнавальні процеси, що безперечно доведено дослідниками, розвиваються саме в практичній активній діяльності.

Мислення – це узагальнене та опосередковане пізнання світу в процесі практичної і теоретичної діяльності індивіда, засіб творчої особистості [2].

Сучасні педагогічні вимоги до мисленнєвої діяльності дитини дошкільного віку полягають у розвитку уміння обирати та реалізувати діяльність, використовуючи активні пошукові дії (дослідницькі), співвідносити дії з результатом, прагнути до кінцевої мети. Для успішної діяльності дитина повинна володіти такими мислительними операціями як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і класифікація та ін. Основною умовою розвитку мислення дітей є цілеспрямоване розвивальне навчання. Щоб зробити процес навчання привабливим для дошкільників, важливо підтримувати в них бадьорий робочий настрій, а для цього слід використовувати інтелектуальні ігри.

У дошкільному віці дитина засвоює основи знань про навколишній світ. Діти середнього дошкільного віку уже здатні робити певні висновки та узагальнення, їхнє мислення характеризується допитливістю та активністю. Психолог С. Максименко визначав мислення як психічний процес самостійного пошуку й відкриття суттєво нового [1].

Результати. Дидактична гра впливає на формування знань та поліпшення пізнавальних умінь, навичок, а також виховує активний інтерес до того, що може бути їх новим джерелом. У кожній дидактичній грі є навчальна мета. Її головний складник дидактичне завдання, яке ховається в ігровому завданні. Дитина граючись, навчається. Специфіка дидактичної гри – це розумне поєднання дидактичних та ігрових завдань. Якщо перевищує навчальне завдання, то гра обертається на вправу, а якщо ігрове – втрачається навчальна роль даної гри [3].

Діагностичні критерії розвитку мислительних операцій (порівняння, аналіз, узагальнення, встановлення закономірностей): проявляє допитливість, інтерес до навколишнього, вміло визначає зміст, суть завдання, яке необхідно виконати, бачить і усвідомлює тонкі відмінності при порівнянні, здійснює аналіз завдання, точно узагальнює завдання у мовленні, встановлює закономірні зв'язки на належному рівні, завдання, що потребують аналізу, порівняння, узагальнення і встановлення закономірних зв'язків, виконує без допомоги дорослого, може перенести засвоєний спосіб діяльності на виконання аналогічного (подібного) завдання, не потребує додаткового зовнішнього стимулювання, завдання виконує самостійно, з цікавістю.

З метою дослідження рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь (невербальних) можна використати методику Равена. Для проведення дослідження слід підготувати 5 малюнків з матрицями, у яких не вистачає частини. Різні варіанти частин зображено поряд. Дитині дають інструкцію уважно подивитись на малюнки, визначити, який з них є частиною великого малюнка (матриці). Щоб успішно виконати це завдання, дитина повинна проаналізувати зв'язки між елементами матриці і на основі аналізу цих зв'язків визначити правило, за яким ці елементи з'єднуються в цілісну структуру (аналіз + синтез), на основі визначеного правила знайти елемент, відсутній у матриці (синтез).

Приклади дидактичних ігор для розвитку мислення: «Хто що любить», «Назви одним словом», «Зайва картинка», «Зайве слово», «Скажи навпаки», «Вгадай за описом», «Небилиці», «Склади візерунок», «Що зникло» тощо.

Висновки. У дидактичних іграх ігрові дії різні за їх спрямованості і по відношенню до гравців. Це, наприклад, рольові дії, відгадування загадок, просторові перетворення тощо. Вони пов'язані з ігровим задумом і виходять з нього. Ігрові дії є засобами реалізації ігрового задуму, але включають і дії, спрямовані на виконання дидактичної задачі [3].

Отже, дидактична гра забезпечує розвиток сприймання, сприяє збагаченню чуттєвого досвіду дитини. Разом із розвитком логічного мислення і вміння виражати власні думки словами у дидактичній грі здійснюється розвиток сенсорних здібностей, оскільки щоб розв'язати ігрове завдання дитині потрібно знайти порівнювати, групувати, класифікувати предмети і явища, виокремити характерні їх ознаки, зробити висновки,

узагальнення. Розв'язання дітьми цікавих ігрових дій і правил у процесі дидактичної гри сприяє розвитку довільної уваги, спостережливості, пам'яті.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навчальний посібник. Київ. Центр учбової літератури. 2017. 392 с.
2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ. Академвидав. 2008. 432 с.
3. Світ дитинства : комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд. : О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та ін.; наук. керівник акад. А. М. Богуш; за заг. ред. Л. В. Батліної. Тернопіль. Мандрівець. 2015. 200 с.

Погоріла Альона Олександрівна,
студентка 32 ДО групи, спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету Дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викладач Г. П. Барсуковська

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ МІЖ ДОШКІЛЬНИКАМИ

Вступ. Конфлікти і конфліктні ситуації – реальність у дитячому середовищі. Емоційне життя кожного часто наповнюється труднощами, невдачами, кризами, неприємними ситуаціями. Дуже небезпечно, якщо проблемні ситуації затягуються, набувають нездорового забарвлення або взагалі не можуть вирішитись. У дошкільному соціумі часто конфлікт переростає у насилля (моральне чи фізичне). Виникнення й існування різних протиріч, що призводять до конфліктів дошкільнят є наслідком об'єктивних особливостей педагогічного процесу. Але важливі не стільки самі протиріччя, скільки гострота їх суб'єктивних переживань і характер впливу на поведінку дошкільників.

Позитивний зміст конфлікту полягає в розкритті для дошкільника його власних можливостей, в активізації особистості як суб'єкта попередження, подолання та вирішення конфлікту. У зв'язку з цим виникає проблема пошуку форм і методів організації умов для максимальної реалізації конструктивного потенціалу конфліктів у дошкільнят.

Мета. Показати вплив ігрової діяльності на розв'язання конфліктів між дошкільниками.

Матеріали та методи. Конфлікти у дошкільнят мають свою виражену специфіку, яка визначається одночасним впливом конфліктогенних факторів різної природи і віковими особливостями. Практика показує, що найбільш поширеними способами подолання конфлікту дошкільнят є нейтралізація агресивних і ворожих проявів, вилучення конфліктогенних чинників. Однак, готовність дошкільника до конструктивної поведінки в умовах конфлікту формується в особливих умовах, створення яких є предметом роботи педагогів, які володіють методами особистісного розвитку дошкільників.

Спілкування з однолітками відіграє найважливішу роль у житті дошкільника. Воно є умовою формування суспільних якостей особистості, прояв і розвиток колективних взаємин дітей. Вивчення відхилень у розвитку відносин на перших етапах становлення особистості видається актуальним і важливим перш за все тому, що конфлікт у відносинах дошкільника з однолітками може виступити в якості серйозної загрози для особистісного розвитку. Небезпека полягає і в тому, що проявлені у дошкільника негативні якості у зв'язку з особливістю дошкільного віку визначають все подальше формування особистості і можуть виявитися й у новому шкільному колективі, і навіть у подальшій діяльності,

перешкоджаючи розвитку повноцінних відносин з оточуючими людьми, власним світовідчуттям.

Проблематика конфлікту і конфліктної взаємодії є добре освітлений в педагогіці і психології. До проблеми конфлікту в дошкільному віці зверталися багато вітчизняних і зарубіжних дослідників: Л.С. Виготський, Д. Ельконін, Я. Коломинський, В. Мясіщев, В. Мухіна, М. Лісіна та ін [1].

Гра один з найбільш ефективних засобів формування культури поведінки. Вона, як спосіб пізнання навколишнього світу, дає дитині в яскравій, доступній і цікавій формі уявлення про те, як прийнято себе поводити в тій чи іншій ситуації, змушує замислитися над своїми поведінковими манерами, дотримання встановленої дисципліни є важливою умовою виконання етикетного правила. Для цих цілей використовують найрізноманітніші види ігор [1].

Наприклад, у рухливих іграх діти змагаються: хто швидше оббіжить навколо дитячого саду, хто далі кине м'ячик. Але в організовану гру обов'язково втручається стихія життя. Він біг і впав, інший поспішає перемогти всіх, третій теж хоче бути першим, але зупинився, щоб допомогти тому, хто впав. Найважливіший етичний аспект лежить в основі поведінки дитини. У такій ситуації ми ще раз даємо зрозуміти дитині: в основі етикетної поведінки лежить моральний початок.

Під час музичного заняття проводяться музичні ігри. Діти водять хоровод. Вихователь знову звертає увагу на правила етикету, але робить це ненав'язливо.

В іграх з будівельним матеріалом, коли діти зайняті творенням архітектурних споруд (будинків, мостів тощо), також присутні правила поведінки. Вихователь похвалив будівельників. Як він це зробив? Якими словами і інтонаціями? Який у нього при цьому був вираз обличчя? Діти спостерігають за вихователем кожен хвилину, навіть коли зайняті улюбленою справою і вчать у нього певної поведінки [2].

Величезну роль для формування культури поведінки відіграють театралізовані ігри. Наприклад, з дітьми готують постановку казки «Ріпка». У ході її розбору звертають увагу на культуру поведінки в сім'ї. Вся сім'я та домашні тварини, і навіть маленька мишка піднялися на одну спільну справу допомогти дідові-годувальнику витягнути ріпку. У сім'ї кожен має значення, кожен грає свою роль. І сама постановка казки, і виступ з нею перед дітьми і батьками внесуть усвідомлення багатьох правил поведінки у громадських місцях. Зачіпаються правила поведінки глядачів у театрі. Пригадуються правила гостьового етикету: в гості прийшли батька, їх треба прийняти і розважити.

Традиційні народні ігри хороші не тільки тим, що дитина сприймає споконвічно українську мову, отримує відомості з історії нашого народу. Вона також усвідомлює, що вся народна культура базується на звичаях і традиціях.

Результати. Найчастіше конфлікти між дітьми виникають через ролі в іграх і з приводу володіння іграшками. Найбільше конфліктів зареєстровано через іграшки – 7 конфліктів з 20 зареєстрованих (35%); приблизно на тому ж рівні залишається кількість конфліктів через руйнування гри – 4 (20%); різко зростає число конфліктів через ролі – до 5 (25%); нові види конфліктів: при виборі загальної теми гри – 1 (5%); при визначенні ігрового сюжету – 1 (5%).

Висновки. Для запобігання конфліктів варто включатися у гру та заохочувати всіх дітей; надавати дітям із проблемами взаємостосунків індивідуально-колективні завдання; проводити бесіди з батьками; розкривати красу дитячих захоплень іншим; створювати атмосферу, яка б не обмежувала дії дитини; використовувати моделювання ситуацій спілкування в інтегрованих формах діяльності в ЗДО з мовленнєвої та продуктивно-творчих видів діяльності для налагодження контактів серед дітей; разом із дітьми встановити добрі традиції у групі, наприклад, діти зустрічають одне одного усмішками, веселими репліками, що сприятиме покращенню взаємостосунків між дітьми.

Список використаних джерел

1. Волинець Ю., Садрієва А. Формування ігрових умінь як профілактика конфліктів у дітей старшого дошкільного віку : теоретичний аспект. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький. 2019. Випуск № 43. С. 287–290.
2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ. Академвидав. 2008. 432 с.

СЕКЦІЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Висоцький Денис Леонідович,
магістрант 1 курсу (група 6М-ФК) с
пеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорту, доц. Г.О. Бутенко

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ СПОРТИВНИХ ІГОР У ПОЗАКЛАСНИХ ЗАНЯТТЯХ З УЧНЯМИ СТАРШИХ КЛАСІВ

Вступ. В Україні гострою проблемою залишається збереження фізичного й психічного здоров'я юнацтва та молоді, покращення їх загального функціонального стану і фізичної підготовленості [6]. Дане положення пов'язане із активним впливом несприятливих чинників соціального, економічного, екологічного характеру, а також із недоліками у організації процесу фізичного виховання у старшій школі закладів загальної середньої освіти [2; 5], які потім переростають у негативну тенденцію щодо фізичного виховання у закладах професійної та вищої освіти України. На сьогодні рішенням даної проблеми можуть бути позакласні секційні заняття з метою удосконалення процесу фізичного виховання учнів старшої школи різними засобами, у тому числі, засобами спортивних ігор (волейболу, футболу, баскетболу, гандболу тощо) [5]. Визначено високу ефективність використання таких засобів щодо покращення фізичної працездатності, фізичної підготовленості та рівня здоров'я старшокласників [2; 3]. Перспективним напрямком щодо вирішення означеної проблеми може бути впровадження у систему позакласних (секційних) занять учнів принципу комплексного використання засобів спортивних ігор [4; 7]. Сьогодні актуальним є питання наукового обґрунтування та практичного впровадження у систему позакласних занять з фізичного виховання старшокласників експериментальної комплексної програми на основі засобів спортивних ігор, що забезпечує реалізацію мотиваційних пріоритетів юнацтва та вирішення завдань підвищення рівня фізичної підготовленості й збереження та зміцнення їх здоров'я.

Мета: визначити можливість комплексного використання засобів спортивних ігор як основу експериментальної програми позакласних занять учнів старшої школи з метою підвищення рівня їх фізичного стану.

Методи дослідження: аналіз й узагальнення даних науково-методичної літератури та документальних джерел.

Результати. Аналіз даних науково-методичної літератури показав, що традиційна програма позакласних секційних занять з одного виду спортивних ігор, що широко використовується у закладах загальної середньої освіти, не повною мірою задовольняє мотиваційні потреби сучасних старшокласників, що сприяє недостатній ефективності щодо підвищення рівня фізичної підготовленості, загальної фізичної працездатності, функціональної підготовленості учнів старших класів, підвищення рівня розвитку їх фізичних якостей [1; 2].

Водночас, комплексний підхід стає все більш популярним у фізичній культурі різних груп населення, у тому числі і серед старшокласників. Рушійною силою щодо такого розвитку стала все більш розгалужена мережа фізкультурно-спортивних послуг в Україні, а саме: спортивні клуби, фітнес-зали, фізкультурно-оздоровчі центри тощо. Характерною особливістю даних закладів є саме комплексний підхід щодо розробки та впровадження експериментальних програм на основі використання кількох різноманітних видів рухової активності або видів спортивної діяльності на одному занятті, що сприяє підвищенню інтересу до занять фізичними вправами, підвищенню рівня мотивації, що у свою чергу позитивно впливає на їх ефективність [2; 3; 5].

Слід додати, що поряд із новими видами рухової активності, досі не втрачають популярність серед юнацтва та молоді традиційні види командних видів спорту, спортивних ігор, таких як волейбол, баскетбол, гандбол, футбол, але сучасний мобільний ритм життя потребує від занять спортивними іграми більшої різноманітності та оптимізації [2; 7]. Рішенням даної проблеми може стати удосконалення програми з волейболу у рамках секційних занять для учнів старших класів за рахунок впровадження і використання елементів інших спортивних ігор, а саме баскетболу, гандболу та футболу, що на думку низки фахівців, може суттєво впливати на процес оптимізації розвитку основних фізичних якостей старшокласників [2; 7]. Слід враховувати те, що суттєве обмеження часу обов'язкових уроків фізичної культури у старшій школі потребує додаткових занять спеціально організованою руховою активністю для нормального розвитку та існування юного організму. Але тільки ті заняття будуть ефективними, які задовольняють мотиваційні потреби юнацтва [1].

Таким чином, назріла необхідність розробки експериментальної програми позакласних секційних занять для учнів старших класів на основі засобів спортивних ігор, провідною із яких є волейбол. Основною відмінністю експериментальної програми від традиційної є: певний перерозподіл обсягу різних видів підготовки; використання елементів інших спортивних ігор у основній частині занять, що підібрані з метою відповідного розвитку основних фізичних якостей; включення засобів баскетболу футболу та гандболу у зміст загальної фізичної підготовки програми позакласних секційних занять з волейболу; переважання навантажень аеробної спрямованості на відміну від навантажень анаеробної й змішаної спрямованості; активна реалізація принципу перемикавання на інший вид рухової діяльності; підвищення емоційного фону на заняттях.

Висновки. Таким чином, інноваційний комплексний підхід на основі застосування засобів спортивних ігор містить потужний потенціал щодо підвищення рівня фізичної підготовленості, фізичної працездатності, оздоровлення та зміцнення здоров'я учнів старших класів.

Список використаних джерел

1. Ващук Л.М. Мотиваційно-ціннісні орієнтації старшокласників до фізичної культури. *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 92-94
2. Деміна Ж.Г., Тимошенко О.В. Профільне навчання старшокласників за спортивним напрямом: актуальні проблеми та шляхи їх вирішення. *Вісник Чернігівського ДПУ імені Т. Г. Шевченка. Серія №15 : педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* – Чернігів : ЧДПУ, 2013. Т.2. Вип.112. С. 98-100.
3. Дутчак М. В. Парадигма оздоровчої рухової активності: теоретичне обґрунтування і практичне застосування. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. №2. С. 44-52.
4. Козіна Ж.Л., Поярков Ю.М., Церквна О.В., Воробйова В.О. Спортивні ігри. Т.1: Загальні основи теорії і методики спортивних ігор. Харків, 2010. 200 с.
5. Круцевич Т.Ю. Благій О.Л., Смоліус Г.Г. Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності експериментальних програм фізичного виховання в школі, їх змісту та технології реалізації. Київ: Науковий світ, 2006. 25 с.

6. Максименко Ю. Козишкурт О., Сойнікова А. Аналіз стану здоров'я та психофізичного статусу учнів старших класів. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 2. С. 346.

7. Носко М.О., Архипов О.А., Жула В.П. Волейбол у фізичному вихованні студентів: підручник. К.: «МП Леся», 2015. 396 с.

В'язовик Владислав Володимирович,

*магістрант 1 курсу (група 6М-ФК) спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: канд. наук з фіз. виховання і спорту, доц. Г.О. Бутенко

ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У 6-7 КЛАСАХ

Мета педагогічного процесу визначає його спрямованість, зміст, низку засобів й методів впливу, а також послідовність їх використання. Програма з фізичного виховання учнів визначає здоров'я як основну парадигму всього навчально-виховного процесу [4; 5; 6]. Переважно здоров'я підлітків пов'язують із рівнем їх фізичної підготовленості, що опосередковано може відображати рівень функціональних резервів систем організму. Відповідно домінантою навчального процесу з фізичної культури стає створення умов задля підвищення рівня фізичної підготовленості учнів [2; 4]. Дослідники вважають, що важливим є не тільки рівень фізичної підготовленості як наслідок рухової активності, а й безпосередньо параметри рухової діяльності [3; 5].

Ефективність реалізації даного положення більшою мірою залежить від особистості вчителя, який має відповідні компетентності у своїй професійній галузі. Але зусилля окремої особистості не допоможуть створити повноцінні необхідні умови для забезпечення оздоровчого аспекту навчального процесу, потрібна спільна діяльність всього педагогічного колективу школи [1; 2; 4; 6]. Ситуація, що склалася станом на сьогодні зі станом здоров'я школярів, свідчить про спрощене або недостатнє розуміння шкільного педагогічного співтовариства деяких аспектів фізичної культури щодо забезпечення оздоровчого ефекту процесу навчання та виховання учнів.

Мета дослідження: вивчення пріоритетів вчителів фізичної культури щодо вирішенні завдань фізичного виховання у шкільній середній ланці.

Методи: аналіз та узагальнення даних наукової та методичної літератури, документальних джерел, соціологічні методи (анкетування).

Результати. Для досягнення поставленої мети було проведено анкетування вчителів фізичної культури. Також вивчалися документи планування та особливості розподілу фізичних вправ різного спрямування протягом навчального року.

Анкета структурно розділена на кілька блоків. Перший блок охоплює питання вивчення спрямованості процесу фізичного виховання, ефективності його організації та поглядів щодо критеріїв даної ефективності. Аналіз відповідей на запитання першого блоку показав, що більшість вчителів відзначають наявність вираженої цільової спрямованості шкільної фізичної культури. Проте щодо сутності мети фізичного виховання думки розділилися: переважає оздоровча спрямованість, потім освітня, а також деякі респонденти вважають, що мета має бути комплексною й має охоплювати усі аспекти особистості школярів. Основним критерієм ефективності процесу фізичного виховання у школі половина вчителів назвали успішність виступів учнів у змаганнях різного рівня, меншим за значущістю вчителі назвали середній рівень фізичної підготовленості учнів, найменшим критерієм виявилася зайнятість школярів у спортивних секціях. Для підвищення ефективності своєї роботи вчителі вважають за краще

проведення роз'яснювальної роботи серед учнів, при цьому додатковим важелем впливу була підкреслена допомога адміністрації школи у організації процесу фізичного виховання.

Другий розділ був спрямований на аналіз уявлень про здоров'я школярів та визначення способів впливу на нього у процесі цілісного навчального процесу. Аналіз відповідей на другий блок запитань показав, що більшість респондентів тією чи іншою мірою пов'язують здоров'я школярів із рівнем їхньої фізичної підготовленості.

Третій блок присвячений ставленню вчителів до планування величини та спрямованості фізичних навантажень на уроках фізичної культури протягом навчального року. На запитання третього розділу анкети всі респонденти відповіли, що фізичні навантаження, що застосовуються на уроках достатні задля вирішення оздоровчих завдань, але третина вчителів вважає, що дана величина фізичних навантажень недостатня для підвищення рівня фізичної підготовленості учнів. Всі вчителі планують рівень фізичних навантажень для школярів і стверджують, що диференційований підхід є найефективнішим методом. Слід додати, що дві третини опитуваних уточнили, що під час планування фізичних навантажень необхідно враховувати дію природних та інших факторів на організм школярів.

Питання четвертого блоку стосуються уявлень вчителів щодо зв'язку змісту навчального процесу із інфекційними застудними захворюваннями учнів та врахування цього аспекту під час планування фізичних навантажень на уроках. Виявлена не одностайна думка щодо необхідності подібного обліку, тому що виражений вплив на рівень фізичної підготовленості схильності до інфекційних захворювань спостерігається.

Висновок. Результати опитування фахівців-практиків показали, що суб'єктивний фактор у особі вчителя фізичної культури, його уявлень про зміст процесу фізичного виховання дуже впливає на показники фізичної та функціональної підготовленості учнів, підтримання необхідного рівня адаптаційних можливостей організму школярів. Оцінка реалізації теоретичних уявлень вчителів щодо планування процесу фізичного виховання та його реального здійснення є майже одностайною: розподіл фізичного навантаження на уроках фізичної культури повинен здійснюватися на основі сучасних наукових положень з урахуванням диференційованого та індивідуалізованого підходу.

Список використаних джерел

1. Арефьев В.Г. Педагогичні технології реалізації диференційованого фізичного виховання учнів основної школи. Науковий часопис Нац пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 15, Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Зб. наук. пр. Київ; 2017; 3К(84), с. 29-32.
2. Єфременко А. М., Крайник Я. Б., Абрамова І. М. Переваги та оптимальний режим фізичного навантаження циклічного характеру. Основи побудови тренувального процесу в циклічних видах спорту: зб. наукових праць. Харків : ХДАФК, 2017. С. 23–27.
3. Іщенко О. Характеристика режимів рухової активності дітей середнього шкільного віку. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. Зб.наук. праць. 2014; 4, с. 67-71.
4. Круцевич Т, Трачук С, Нападій А. Планування навчального процесу з фізичної культури учнів середніх класів в загальноосвітніх навчальних закладах. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. Зб. наук. праць. Київ: 2016; 1, с. 36-42.
5. Круцевич ТЮ. Концепція удосконалення програм з фізичної культури в загальноосвітній школі. Фізичне виховання в школі. 2012;2, с. 9–11.
6. Москаленко Н, Алфьоров О. Організаційно-методичні аспекти сучасного уроку фізичної культури. Спортивний вісник Придністров'я. Зб. наук. праць. 2016; с. 196-200.

Гапбаров Аман Давлетович,

*магістрант 1 курсу (група 6М-ФК) спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорту, доц. Г.О. Бутенко

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Потік інформації у сучасному світі постійно зростає, при цьому інтеграційні тенденції значно посилюються. Наукові дані стосовно тієї чи іншої сфери життя швидко накопичуються, але це не є показником цілісного розуміння суті того чи іншого питання, що не дає достатніх підстав щодо практичного їх використання. Відповідно, сьогодні зростає увага до синтезу підходів, що дають змогу інтегрувати часткові дані до цілісного відображення певних об'єктів у реальному світі. Дана тенденція закономірно проявилася й у сфері наукових знань з фізичної культури та фізичного виховання [1; 3; 4; 5].

Аналіз теоретичної та практичної літератури, наукових та документальних джерел [2; 3; 4; 5] окреслив одним із протиріч між потребою у формуванні фізичної культури старшокласників і недостатністю теоретичного узагальнення та педагогічної адаптації до інформаційного освітнього середовища сфери фізичної культури на основі інформаційних технологій. Суть даного протиріччя полягає у невизначеності теоретичних основ інформатизації фізкультурної освіти, її спрямованості, інструментів, засобів та методів, що суттєво впливає на рівень використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі формування фізичної культури учнів старших класів у навчальному й позанавчальному процесах. Рівень ефективності використання інформаційних технологій у формуванні повноцінного інформаційного освітнього середовища сфери фізичної культури учнів старших класів у системі освіти та поза нею залишається на низькому рівні [1; 3; 5]. Виявлений загальнотеоретичний базис навчання, який потрібен для розробки ефективної методики щодо використання інформаційних технологій у фізичному вихованні старшокласників на сьогодні є недостатнім і вимагає подальших досліджень.

Мета роботи: визначити шляхи інформатизації процесу фізичного виховання у старшій школі.

Результати. Результати анкетування учнів старших класів виявили, що фізичне виховання у старшій школі переважно реалізується без використання інформаційних технологій. Слід додати, що організація процесу фізичного виховання відбувається часто з командних позицій з нехтуванням принципів самовдосконалення й саморозвитку учнів. Більшість старшокласників наголошують, що їх увага переважно акцентується на досягненні нормативних показників фізичної підготовленості, при цьому теоретична, інтелектуальна, психофізична підготовка майже практично не застосовується. Також було відмічено, що вибір засобів і методів фізичної культури відбувається без використання інформаційних технологій та урахування міжструктурних та внутрішньоструктурних зв'язків між різними показниками фізичної культури учнів, а термінові та кумулятивні ефекти фізичної підготовки не фіксуються.

Наслідком даного положення є недостатня узгодженість між соматичним станом старшокласників та їх функціональними резервами, психофізичними можливостями й потенціалом у формуванні їх фізичної культури.

Сучасний етап освіти вимагає від її суб'єктів нових умов модернізації. Відходить у минуле досвід передачі знань й вмінь за допомогою особистого спілкування й книг. Майбутнє освіти ґрунтується на комп'ютерних технологіях, що вже сьогодні є процесом об'єктивним й цілком закономірним. Саме новітні інформаційні технології сприяють активізації аналітичної діяльності старшокласників та дозволяють істотно підвищити ефективність рухової активності, фізкультурно-оздоровчої, рекреаційної, спортивної діяльності, а також стимулюють особисту зацікавленість, підвищують увагу щодо

власного здоров'я, до власних рухових здібностей й можливостей, демонструють варіанти та сучасні можливості їх подальшого розвитку. Використання інформаційних технологій з їх різноманітним ілюстративним матеріалом, мультимедійними та інтерактивними моделями піднімають процес навчання на якісно новий, вищий рівень [1; 3; 4; 5].

Оптимізація процесу фізичного виховання у старшій школі із використанням інформаційних технологій у навчальному процесі має вміщувати такі структурні компоненти:

- концептуальний (визначає мету, завдання, принципи, спрямованість, педагогічні умови організації навчального процесу фізичного виховання, що реалізуються за допомогою відповідних форм організації й методів застосування інформаційних технологій);

- мотиваційний (визначає цільову спрямованість, напрямки рекламування, презентування, заохочення до рухової активності старшокласників на основі їх уявлень, інтересів, мотивів та побажань);

- діяльнісний (визначає освітню взаємодію інформаційних технологій відповідно до напрямків процесу фізичного виховання старшокласників з метою засвоєння змісту навчальної програми, реалізації мети й завдань відповідної моделі);

- результативний (розкриває шляхи формування культури здорового способу життя учнів старших класів за допомогою підвищення інтересу до регулярних занять фізичною культурою та спортом, ефективності навчального процесу).

Висновки. Цілісність функціонування процесу фізичного виховання старшокласників забезпечується застосуванням інформаційних технологій, використання яких дозволяє оптимізувати організацію навчального процесу, оптимізувати набуття учнями рухових умінь та навичок.

Список використаних джерел

1. Борисова Ю. Ю., Власюк О. О. Комп'ютерні технології як педагогічні інновації у фізичному вихованні школярів. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2014. № 11. С. 8-12.
2. Денисова Л.В. Оцінка ефективності застосування інформаційних комп'ютерних технологій навчального призначення в процесі професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. Київ, 2013. № 4 С.-61-67.
3. Кашуба В. О., Сергиенко К. М., Колос М. А., Алёшина А. І. Використання комп'ютерних технологій у процесі фізичного виховання молоді. Молодіжний науковий вісник. Фізичне виховання і спорт : зб. наук. пр. Луцьк, 2007. С. 16-23.
4. Москаленко Н.В., Єлисеєва Д.С. Вплив інноваційної технології зміцнення здоров'я на фізичний стан старшокласників. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. К. : Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2016. Вип. 3К 1 (70) 16. С. 108-113.
5. Футорний С., Караватська М. Інформаційні технології та Internet-ресурси у формуванні здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання. Молодіжний науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. 2013. № 9. С. 68-73.

Марєєв Ярослав Володимирович,

магістрант 1 курсу (група 63М-ФК) спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. наук з фіз. вих. і спорту, доц. Г.О. Бутенко

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЮНАКІВ ЗАСОБАМИ СИЛОВИХ ВИДІВ СПОРТУ

Вступ. Підвищення інтенсивності життя, психічних та розумових навантажень на тлі постійного стресу особливо в умовах воєнного часу призводить до погіршення здоров'я юнаків, які через один-два роки мають ставати до лав збройних сил України. Боротьба за збереження та зміцнення їх здоров'я стає найважливішою проблемою суспільства. Одним із найбільш ефективних засобів підвищення рівня здоров'я, покращення рівня фізичної підготовленості, профілактики захворювань сьогодні є фізична культура та спорт, де важливу роль відіграє силова підготовка. Одним із головних завдань фізичного виховання залишається розвиток силових здібностей юнаків, рівень яких майже у половини учнів є нижче за середній [3; 4; 5].

Як стверджують фахівці [1; 2; 3; 6; 7] недостатня тренуваність м'язів веде до плоскостопості, порушень постави, розвитку захворювань серцево-судинної та дихальної системи тощо. В юнаків із недостатньою фізичною підготовленістю частіше спостерігаються труднощі щодо адаптації до некомфортних умов проживання, до умов навчання та праці, вони через менший час входять у період перевантаження, що свідчить про їх низьку фізичну працездатність.

Таким чином, розвиток силових здібностей юнаків, підвищення їх загального рівня фізичної підготовленості є актуальним, тим більше з огляду на те, що країні вкрай потрібні сильні та витривалі чоловіки.

Мета: визначити зміст та структуру силової підготовки юнаків на основі засобів силових видів спорту.

Результати. Великий арсенал силових видів спорту надають можливість обрати необхідні засоби задля підвищення рівня фізичної підготовленості юнаків. Серед таких найпоширеніших та найпопулярніших силових видів спорту беззаперечно можна назвати атлетичну гімнастику, важку атлетику, пауерліфтинг, бокс, рукопашний бій, гірський спорт, кросфіт тощо, які мають багато засобів й методів задля досягнення позитивних результатів у процесі розвитку силових здібностей юнаків [5].

Силова підготовка учнів та студентів відрізняється регламентованою кількістю часу, що на неї відводиться. З метою збільшення ефективності та результативності силової підготовки дуже важливим є формування у юнаків потреби до самостійних занять силової спрямованості.

Будь-який рух людини без прояву фізичних якостей неможливий. Розвивати силу без одночасного розвитку інших фізичних якостей також неможливо. Ефективним засобом тренування сили показали себе різноманітні обтяження, які враховують фізичні можливості кожного юнака. Також засобами силової підготовки є різноманітні вправи, що виконуються із використанням допоміжних пристроїв (штанга, гантелі, набивні м'ячі, гумові амортизатори, блочні пристрої, еспандери, ізокінетичні тренажери) й без них, які впливають на всю м'язову систему або на окремі групи м'язів вибірково. У практиці силової підготовки останнім часом стали дуже популярними вправи, що виконуються у ізокінетичному режимі (вправи, що виконуються у динамічному режимі із використанням тренажерів, що дозволяють проявляти максимальні або субмаксимальні зусилля практично у будь-якій фазі руху).

Ефективність силової підготовки визначається раціональним підбором вправ та методичними умовами їх виконання. До них належать: величина опору, режим роботи м'язів, кількість повторень в одному підході, темп роботи, кількість підходів, тривалість й характер пауз, загальна кількість вправ протягом одного заняття. Залежно від цих складових визначається напрямок силової підготовки, а також величина тренувального навантаження. Слід додати, що різне планування компонентів навантаження під час використання одних й тих самих вправ можна досягати ефектів розвитку максимальної сили м'язів, або силової витривалості, або вибухової сили.

Зважаючи на те, що вправи силової спрямованості виконуються із повною амплітудою руху, то створюються умови для розвитку не лише сили, але й для розвитку гнучкості. Розподіл силових вправ у процесі одного заняття рекомендовано проводити у такій послідовності: на початку виконуються вправи, що підвищують вибухову силу, далі виконуються вправи для розвитку максимальної сили, й наприкінці заняття – вправи для розвитку силової витривалості.

У процесі планування занять для успішного підвищення силової якості повинно бути наявним забезпечення методичних умов та сприяння тому, щоб вони не заважали вирішенню інших задач з удосконалення фізичних якостей.

Висновок. Для кожного юнака об'єм засобів силової підготовки повинен встановлюватися індивідуально з урахуванням віку, рівня фізичної підготовленості і особливо рівня розвитку силових якостей, стану здоров'я, направленості занять, вольових якостей особистості, здібності переносити фізичні навантаження силової спрямованості тощо. Основним положенням методики силової підготовки є постійне збільшення кількості повторів або опору з кожним наступним заняттям.

Список використаних джерел

1. Бачинська Н. В. Особливості розвитку силових якостей у студентів на заняттях з фізичного виховання на прикладі пауерліфтингу. Актуальні питання освіти, спорту та здоров'я у вищих навчальних закладах : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції. Донецьк, 2014. С. 8-14.
2. Власюк О. О., Чуйко О. О. До питання корекції фізичного стану студентів 17–19 років засобами тайського боксу у секційних заняттях. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2016. Вип. 8 (78 К) 16. С. 14–17.
3. Коваленко Ю. О. Оптимізація фізичного виховання учнів ліцею з використанням засобів рукопашного бою. Вісник Запорізького національного університету. Фізичне виховання та спорт. 2014. № 1. С. 28-35.
4. Круцевич Т. Ю., Трачук С. В., Кузнецова Л. І. Фізична підготовленість юнаків коледжів різних спеціальностей. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2016. № 136. С. 115-119.
5. Олешко В. Г. Силові види спорту. К.: Олімпійська література, 1999. 287 с.
6. Скрипка І. М., Черідніченко С. В., Лисяк М. О. Впровадження методики силових тренувань в процес фізичного виховання учнів старших класів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2018. Вип. 6. С. 74-77.
7. Степанова І., Дутко Т., Жорова О. Засоби кросфіту в системі секційних занять фізичним вихованням студентів закладів вищої освіти. Актуальні наукові дослідження у сучасному світі. 2018. Вип. 4 (36), ч.6. С. 88-93.

Солощенко Дмитро Федорович,

студент 23-ФК групи спеціальності 014 середня освіта (Фізична культура)

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Д.І. Цись

ПРОГРАМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ НА ПІДГОТОВЧОМУ ЕТАПІ СПОРТИВНОГО ТРЕНУВАННЯ

Програмування тренувального процесу засновано на алгоритмі послідовних дій, що включають базу даних про спортсмена або про колектив спортсмена. Це дає можливість відображати стан здоров'я та індивідуальні особливості фізичного розвитку; рівень розвитку фізичних якостей; критерії рухових здібностей, від яких у більшій мірі залежить

успішність виступу в змаганнях; характеристика змагальної діяльності, відображаючи рухову активність спортсмена. На основі цієї інформації розробляється програма цілого макроциклу або окремого періоду тренувального процесу [2].

Теоретичні та методологічні основи розподілу тренувальних засобів з урахуванням навантажень та застосуванням методів підготовки були представлені науковцями [1, 2, 3, 4].

Реалізація змісту програми повинна супроводжуватися періодичним контролем з оцінкою ефективності педагогічних дій, закладених у програмі, і внесенням корекцій при розгалуженні реальних і прогнозованих результатів. Послідовність представлених етапів підготовки навчально-тренувального процесу, подано на рис.1.



Рис.1. Алгоритм програмування фізичної підготовленості юних волейболістів на підготовчому етапі спортивного тренування

Результати підготовки аналізуються та узагальнюються у вигляді практичних рекомендацій з метою впровадження в навчально-тренувальний процес з урахуванням спортсменів певного віку та спортивної кваліфікації.

Підготовчий період річного циклу тренувань юних волейболістів складається з двох етапів – загальної та спеціальної підготовки протягом чотирьох тижнів (рис. 2).

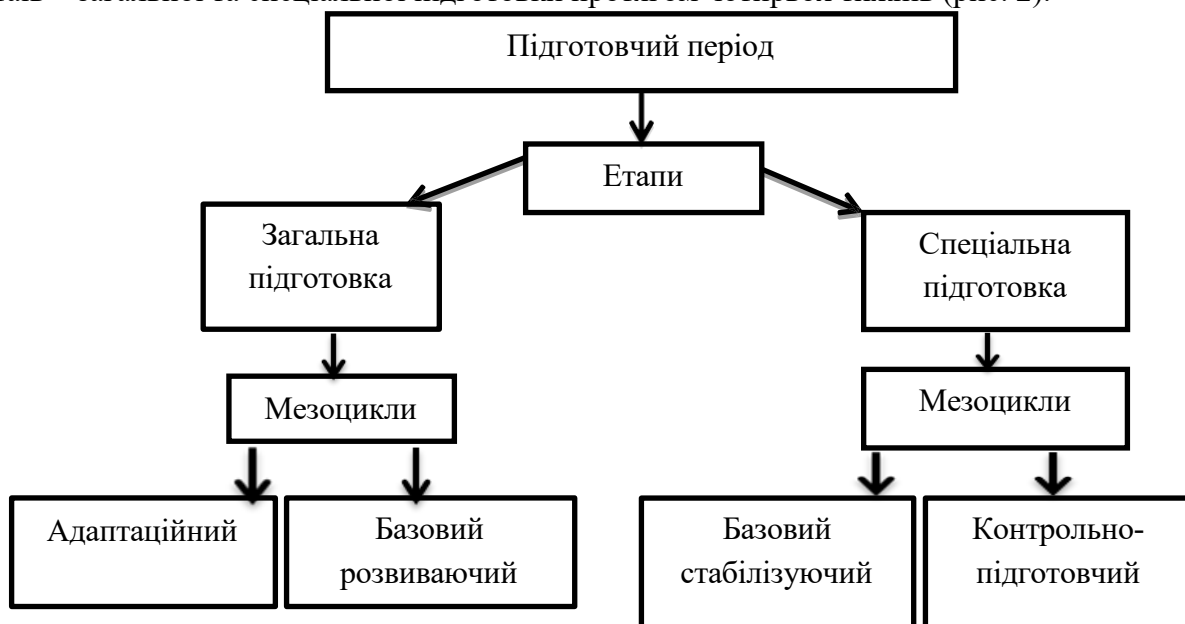


Рис. 2. Блок-схема підготовчого етапу юних волейболістів

Структура етапу загальної підготовки складається з адаптаційного та базового розвиваючого мезоциклів. Перший має бути спрямований на поступове підвищення функціональних можливостей систем організму волейболістів. У другому мезоциклі тренувальна робота здатна створювати переваги розвитку рухових здібностей, у більшій мірі характеризуючи фізичну підготовленість юнаків-волейболістів. На етапі спеціальної підготовки спрямованість тренувальних завдань має характер у виражених спеціальних навантаженнях із збільшенням частки спеціально-підготовчих та змагальних вправ, виконанням зв'язків техніко-тактичних елементів та окремих ігрових комбінацій.

Засоби фізичної підготовки волейболістів у навчально-тренувальному процесі повинні бути включені в програму мезоциклів та мікроциклів на етапах загальної та спеціальної підготовки, які розрізняються за спрямованістю, що в майбутньому дасть можливість підготувати юнацький організм до більш ефективного виконання специфічної тренувальної діяльності, підвищення функціональних можливостей основних систем організму, розвитку та вдосконалення фізичних якостей, а в підсумку – підвищення фізичної підготовленості.

На початку адаптаційного та в кінці контрольно-підготовчого мезоциклу проводяться тестування рівня фізичної підготовленості волейболістів для визначення їх рівнів. По завершенню програми експерименту проводяться контрольні зустрічі з волейболу для виявлення рівня технічної, тактичної та фізичної підготовленості.

Список використаних джерел

1. Кудряшов Е.В. Побудова і контроль тренувального процесу у волейболі. Луганськ. Поліграфресурс, 2005. 87с.
2. Носко М.О., Синіговець В.І Модельно-рейтингова оцінка фізичної підготовленості юних волейболістів 10–12 років на етапі початкового спортивного відбору. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: Зб. наук. пр. під ред. Єрмакова С.С. Харків: ХХІІІ, 2001. №13. С. 25-31.
3. Огієнко М.М. Логістичний підхід до процесу спортивного тренування / *Матеріали наукової конференції Харківського національного університету ім. Т.С. Сковороди*. Харків: ОВС, 2005. С. 35- 36.
4. Платонов В. Теорія періодизації підготовки спортсменів вищої кваліфікації протягом року: передумови, формування, критика / *Наука в олімпійському спорті*. 2008. № 1. С. 3-23.

Клименко Андрій Олександрович,

магістрант 6М-ФК групи спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура)

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Ю.В. Седляр

ВПЛИВ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Фахівці вважають, що здоров'я це один з найважливіших показників благополуччя країни який до того ж є чинником національної безпеки. В структурі загальнолюдських цінностей високий рівень здоров'я, фізичної підготовленості є фундаментом, на якому базується можливість реалізації потенційних здібностей індивіда [2, 3, 4, 5]. Тому однією з найважливіших задач фізичного виховання в школі є зміцнення здоров'я, про що й відзначено в Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту [6].

Фахівці сходяться на думці про найважливішу і вирішальну роль шкільного періоду онтогенезу людини для формування здоров'я, становлення особи дітей і підлітків, створення передумов для їх гармонійного розвитку і підготовки до подальшої життєдіяльності [1].

Процес фізичної підготовки школярів відбувається в процесі занять фізичною культурою за шкільною програмою та протягом самодіяльної рухової активності. Як свідчить практика, на даний момент зазначені форми не надають потрібного тренувального ефекту на організм школярів. Особливо це проявляється в процесі розвитку витривалості і сили [7]. Ці якості, основою яких є аеробно-анаеробні механізми енергозабезпечення, вважаються «стабілізатором» здоров'я [2, 4]. Методики розвитку цих якостей розроблені в достатній мірі, але пристосовані, в основному, до використання в процесі підготовки кваліфікованих спортсменів [4].

Незважаючи на те, що науково-методична література містить достатню кількість інформації стосовно способів підвищення рівня фізичної підготовленості старшокласників, вибір ефективних методик, підбір адекватних засобів для розвитку фізичних якостей та організація раціонального навчального процесу з фізичного виховання в 10-11 класах при умові двох (а іноді трьох) тижневих уроків з фізичної культури не достатньо досліджені і вимагають подальшого експериментального обґрунтування.

Розв'язання зазначеної проблеми буде сприяти удосконаленню процесу фізичного виховання школярів у цьому віці, що й забезпечить більш високий рівень їх фізичної підготовленості. Вищесказане обґрунтовує актуальність наукового пошуку в напрямку подальшого удосконалення форм рухової активності учнів старших класів. Одним із шляхів цього є підвищення обсягу фізичних навантажень шляхом введення в навчальний процес додаткових самостійних занять фізичними вправами, але ефективність такого підходу на даний момент досліджена фрагментарно.

Мета дослідження – дослідити ефективність впливу програми самостійних занять фізичними вправами на фізичний розвиток школярів старших класів.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу спеціальної літератури з'ясувати основні теоретичні положення розвитку фізичних якостей школярів.
2. Дослідити основні анатомічні показники дітей старшого шкільного віку та визначити початковий рівень їх фізичних якостей.
3. Розробити комплекси фізичних вправ для самостійних занять учнів старших класів.
4. З'ясувати вплив самостійних занять фізичними вправами на рівень основних анатомічних показників і фізичних якостей учнів старших класів.

Методи дослідження

Для досягнення поставленої мети і вирішення завдань дослідження нами застосовувались такі методи наукового пошуку:

- аналіз спеціальної науково-методичної літератури,
- антропометричні вимірювання,
- тестування рівня фізичних якостей,
- функціональна проба Ру'фе-Діксона,
- педагогічний експеримент,
- методи математичної статистики.

Проведення експерименту передбачається на базі однієї з шкіл Коропської громади Чернігівської області. В якості досліджуваного контингенту будуть задіяні учні старших класів. Зміст занять буде виходити з вимог навчальної програми з фізичної культури для загальноосвітніх закладів.

В ході експерименту учні експериментальної і контрольної груп протягом занять з фізичної культури будуть виконувати одні й ті ж завдання. Учні експериментальної групи

крім шкільних уроків, аналогічних контрольній групі, будуть самостійно виконувати запропоновані фізичні вправи в домашніх умовах і на шкільному майданчику. Для цього будуть складені комплекси простих вправ, виконання яких не потребує спеціального обладнання.

Динаміка фізичного стану буде відслідковуватись за показниками ваги, зросту, індексу маси тіла і результатів тестів:

- Згинання і розгинання рук в упорі лежачи;
- Піднімання в сід 30 с;
- Стрибок у довжину з місця;
- Біг 60 м;
- Човниковий біг 4х9 м;
- Нахил тулуба вперед із положення сидячи;

Список використаних джерел

1. Власюк О. О. Дослідження рівня здоров'я молодших школярів та способи його покращення. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Луцьк : 2002. Т. I. С.178–180.
2. Дубогай О. Д. Фізкультура, як складова здоров'я та успішного навчання дитини. К.: «Шкільний світ», 2006. 123 с.
3. Дутчак М. В. Спорт для всіх: можливості, проблеми та здобутки. Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи : монографія. Дрогобич : Коло, 2009. С. 180–186.
4. Круцевич Т.Ю. Рухова активність та здоров'я дітей та підлітків. Теорія і методика фізичного виховання. К. : Олимпийская литература, 2008. Т. 2. С. 8 – 20.
5. Платонов В.Н. Сохранение и укрепление здоровья здоровых людей – приоритетное направление современного здравоохранения. Спортивная медицина. 2006. - №2. С. 3-14.
6. Указ Президента України № 1148/2004 від 28.09.04 року «Про Національну доктрину розвитку фізичної культури і спорту». *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004#Text>
7. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Ч.1. Тернопіль: Богдан, 2003. 279 с.

Петрикей Ольга Олексіївна,

магістрантка 63М-ФК групи спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура)

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Ю.В. Седляр

ТЕСТИ ДЛЯ ОЦІНКИ ПРОПРІОРЕЦЕПТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ФУТБОЛІСТІВ

Актуальність дослідження. Важливою складовою фізичної підготовленості футболіста є координаційні якості [1, 5], які являють собою здатність людини винахідливо, доцільно, досконало, точно, швидко і економно вирішувати складні рухові завдання, які виникають несподівано [3]. Добре розвинені координаційні якості дозволяють спортсменові успішно оволодівати новими рухами, доцільно застосовувати наявний арсенал навичок і фізичних якостей – швидкість, силу, гнучкість, демонструвати необхідну варіативність рухових дій відповідно до конкретної ситуації, яка склалась протягом змагальної або тренувальної діяльності [2].

Пропріорецепція, як складова кінестезії є важливим фактором, який забезпечує рівень координаційних якостей. Пропріорецепція – це відчуття положення частин тіла відносно одне одного і їх рухів, тобто – відчуття схеми власного тіла. Людина завдяки пропріорецепції здатна відчувати положення тіла, його рух і силу опору [4]. Таким

чином, дослідження пропріорецепції з метою цілеспрямованого впливу на цей компонент координаційних можливостей має бути невід'ємною частиною наукової і педагогічної роботи в тренувальному процесі футболістів. Але, як свідчать дані літературних джерел, методика розвитку координації на етапі початкової підготовки футболістів не враховує необхідності цілеспрямованого вдосконалення механізмів пропріорецептивної регуляції рухової діяльності, що вимагає подальшого розгляду цього питання.

Мета дослідження – розробити тести для оцінки пропріорецептивних якостей футболістів.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу науково-методичної літератури дослідити сучасний стан проблеми тестування координаційних якостей і пропріорецепції, як її невід'ємної складової.

2. Шляхом спостереження і вивчення передового досвіду з'ясувати думки фахівців стосовно способів тестування пропріорецептивних якостей футболістів.

3. Розробити і випробувати на практиці тести для оцінки пропріорецептивних здібностей футболістів.

Досягнення поставленої мети роботи і вирішення конкретних завдань було пов'язано з використанням наступних **методів дослідження**:

1. Аналіз літературних джерел.
2. Педагогічні спостереження.
3. Опитування фахівців з футболу.

Аналіз першоджерел проводився як в бібліотечних фондах, так і в базах даних Інтернет. Педагогічні спостереження відбувались протягом тренувального процесу в групах ДЮСШ «Олімп» м. Кролевець. Опитування фахівців проводилось на змаганнях шляхом бесід з колегами.

Після ознайомлення і аналізу матеріалу з досліджуваного питання ми перейшли до розробки тестів для оцінки пропріорецепції футболістів. В своїй роботі ми дотримувались вимог, окреслених в роботах В.М. Платонова. Згідно цих вимог тести повинні відповідати специфіці виду спорту, віковим і кваліфікаційним особливостям, спрямованості тренувального процесу, інформативності і надійності. До того ж ми враховували зручність їх проведення виходячи з умов тренувального процесу.

Таким чином наші зусилля були спрямовані на пошук простих у виконанні тестів, які б характеризували пропріорецептивні якості нижніх кінцівок, оскільки вони є основною ланкою рухової діяльності у футболі. При цьому ми виходили з того, що вони повинні відображати зазначені якості в базових елементах техніки: переміщеннях, веденні, ударах по м'ячу. В результаті проведеної роботи ми зупинились на наступних пробах:

- Стрибки на двох спиною вперед з закритими очима (9 м, ширина волейбольного майданчика) - характеризує пропріорецептивну здатність в дотриманні напрямку руху ;
- Стрибок в довжину з закритими очима на задану дальність - відображає пропріорецептивні можливості у відтворенні точності лінійних переміщень;
- Ведення м'яча по прямій з закритими очима шляхом передавання м'яча з однієї ноги на іншу (фіксується тривалість виконання тесту до втрати м'яча) характеризує спроможність пропріорецепції регулювати комплекс параметрів рухів під час ведення м'яча;
- Удар по міні футбольних воротах з місця, з закритими очима з 6-м позначки дає можливість оцінити здатність пропріорецептивної системи регулювати просторові, швидкісні і силові параметри рухів під час виконання удару по м'ячу.

Зазначені тести в подальшому будуть використані при проведенні констатуючого і порівняльного експериментів, запланованих в нашому дослідженні, і спрямованих на

з'ясування ефективності програми розвитку вдосконалення пропріорецептивної регуляції рухової діяльності футболістів на етапі початкової підготовки.

Список використаних джерел

1. Віхров К. П. Футбол у школі: Навчально-методичний посібник. Київ: Комбі ЛТД, 2004, 256 с.
2. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.
3. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения. Київ: Олимпийская литература, 2004. 808 с.
4. Проприорецепция. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Проприорецепция>
5. Соломонко В. В. Футбол : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Олімпійська література, 2014. 304 с.

Гончаревський Владислав Олександрович,
магістрант 6М-ФК групи спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Ю.В. Седляр

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЗАНЯТЬ БАСКЕТБОЛОМ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. На даний момент основна форма фізичного вдосконалення підростаючого покоління в школі це урок фізичної культури. При цьому останніми дослідженнями переконливо продемонстровано, що його традиційна форма за основними параметрами навантаження не повністю задовольняє потреби організму дитини в період його становлення, крім того не повністю враховується індивідуальні можливості учнів [2].

В зв'язку з цим фахівці постійно працюють над оптимізацією використання часу, відведеного на фізичне виховання дітей та підлітків. Вирішення зазначеної проблеми може передбачати додаткове фізичне навантаження понад обсяг передбачений в шкільній програмі, наприклад, протягом занять в спортивних гуртках або секціях з різних видів спорту, а також самостійних занять [1, 5].

В якості видів спорту більш раціонально використовувати ті, які користуються популярністю серед населення. До таких видів спорту, на думку фахівців, відноситься баскетбол, який активно впливає на фізичний розвиток дітей в шкільному віці [4]. Але як показує аналіз літературних джерел особливості впливу занять баскетболом на організм дітей шкільного віку потребує певного уточнення.

Мета дослідження – виявити особливості впливу занять баскетболом на фізичний стан учнів старших класів.

Досягнення задекларованої мети передбачало вирішення наступних **завдань дослідження:**

1. З'ясувати закономірності формування дитячого організму і вплив занять баскетболом на фізичний стан дітей шкільного віку на основі аналізу спеціальної наукової і методичної літератури.

2. Дослідити основні морфологічні показники і рівень фізичних якостей учнів старших класів які займаються і не займаються баскетболом.

3. Провести порівняльний аналіз показників фізичного розвитку баскетболістів і звичайних учнів.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні **методи дослідження:**

- аналіз спеціальної науково-методичної літератури;

- антропометричні вимірювання;
- тестування рівня фізичної підготовленості;
- функціональна проба Ру'фе-Діксона;
- педагогічний експеримент;
- методи математичної статистики або порівняння індивідуальних параметрів фізичного розвитку.

Протягом антропометричних вимірювань будуть досліджуватись такі показники:

- Вага (кг);
- Зріст (см);
- Індекс маси тіла за формулою: $I = m / h^2$

де: m - маса тіла в кілограмах, h^2 - зріст в метрах.

Тестування рівня розвитку фізичних якостей планується проводити з урахуванням рекомендацій Т.Ю. Круцевич [3], на основі використання наступних випробувань:

- Згинання і розгинання рук в упорі лежачи (разів)
- Піднімання в сід 30 с (разів)
- Стрибок у довжину з місця (см)
- Біг 60 м (с)
- Човниковий біг 4х9 м (с)
- Нахил тулуба вперед із положення сидячи (см)

Експеримент планується провести на базі однієї з шкіл Глухівської громади. В дослідженні будуть задіяні учні 8-11 класів. Наявність в дослідженні учнів 8 класу (які не відносяться до старшокласників) пов'язано з тим, що експеримент планується проводити протягом року і по його закінченні восьмикласники перейдуть в категорію учнів старших класів. Такий підхід дозволить розширити експериментальну базу дослідження, що в умовах малокомплектних сільських шкіл, в нашому, випадку є дуже важливим.

Список використаних джерел

1. Богиніч О.Л. Педагогічні умови підвищення рухової активності дітей 4- 5 років на заняттях фізичної культури: Дис. канд.пед.наук: 13.00.00. К., 1997. 167 с.
2. Дубогай А.Д. Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни у школьников младших классов: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 1996. 210 с.
3. Круцевич Т. Ю. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей : [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]. К. : НУФВиСУ, 2005. 195 с.
4. Поплавський Л. Ю. Баскетбол. К. : Олімпійська. література, 2004. 442 с.
5. Реалізація здорового способу життя / М. Лук'яненко, Ю. Шкретій, А. Магльований, Е. Болох, А. Матвеев. Дрогобич: «Коло», 2005. 624 с

Євдокименко Денис Олексійович,
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю
014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Г.М. Кузюра

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ З ФУТБОЛУ

Актуальність теми. Для оздоровлення та виховання сучасної молоді особливого значення сьогодні набуває популярний вид спорту футбол.

Вирішення різнобічних завдань фізичного виховання школярів засобами футболу призводить до планового та системного використання різних форм організаційної роботи, нових інформаційних та наочних технологій, впровадження сучасних методик, покращання якості комплексного контролю за освітнім процесом [2; 4].

Над проблемами побудови уроків з модуля футбол та організації секційних занять у загальноосвітніх навчальних закладах працювали: К.Л. Віхров (2003); Д.В. Деменков, (2017); М.О. Марущак, (2017); Є.В. Столітенко, (2013); Й. Флентей, (2015) та ін.

Фізична підготовка у футболі розглядається як багаторічний педагогічний процес, який має певні часові проміжки протягом яких вирішуються його основні завдання. Зазвичай, він має великі часові періоди, які у свою чергою, для кращого управління процесом, діляться на більш короткотермінові структурні складові (етапи, періоди, цикли), у яких безпосередньо вирішуються завдання становлення спортивного майстерності юного футболіста, розвитку рухових здібностей та підготовкою до змагань [2; 3].

У працях К.Л. Віхрова, С.М. Журіда, В.В. Шаленка зазначається, що на сьогодні методика фізичної та змагальної підготовки юних футболістів в умовах секційних занять розроблена недостатньо, відсутні об'єктивні критерії оцінювання за роками навчання, за допомогою яких можна ефективно управляти тренувальним процесом. Традиційні методичні підходи до набуття фізичної, техніко-тактичної майстерності та змагальної діяльності не забезпечують необхідної якості цієї складової спортивної підготовки. На практиці вдосконалення рухових здібностей здійснюється непослідовно та безсистемно, має місце форсування планомірної техніко-тактичної підготовки, що призводить до зниження якості оволодіння необхідними вміннями й навичками і негативно впливає на подальшу спортивну підготовку.

На теперішній час добре вивчені питання щодо відбору юних футболістів, планування тренувального процесу, розвитку рухових здібностей тощо. У той же час недостатньо наукових досліджень, які б розкривали методику розвитку та контролю рухових здібностей у поєднанні з технічною підготовленістю, змагальною діяльністю юних футболістів протягом безперервної підготовки на уроках фізичної культури та секційних заняттях у школі. Виходячи з цього науково-методичне обґрунтування вдосконалення та контролю показників структури спортивної підготовленості та змагальної діяльності є актуальним науковим напрямком в теорії і методиці фізичного виховання.

Мета дослідження – здійснити аналіз та дати оцінку фізичної підготовленості юних футболістів в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Об'єкт дослідження – навчально-тренувальний процес юних футболістів в умовах секційних занять у ЗЗСО.

Предмет дослідження – вдосконалення фізичної підготовленості школярів у процесі секційних занять футболу.

Завдання дослідження.

1. За даними спеціальної літератури визначити ефективні засоби фізичного виховання, що сприяють підвищенню рівня фізичного стану школярів в процесі занять секційних занять футболу.

2. Визначити рівень фізичної підготовленості школярів які займаються в секційних групах ЗЗСО з футболу .

3. Розробити програму вдосконалення фізичної підготовки школярів в умовах секційних занять з футболу та експериментально перевірити її ефективність.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури; педагогічні методи (педагогічне спостереження, електронне хронометрування, тестування фізичної підготовленості); методи математичної статистики.

Для визначення рівня фізичної підготовленості будуть використані тести, які пройшли достатню апробацію в практиці і описані в різноманітних підручниках,

посібниках, методичних рекомендаціях. Вони також рекомендовані навчальною програмою для ЗЗСО, ДЮСШ, СДЮШОР, ШВСМ:

- стрибок у довжину з місця (см);
- піднімання тулуба з положення лежачи 20 с - підраховується кількість згинань;
- біг 60 м;
- човниковий біг 4х9 м.
- згинання-розгинання рук від підлоги в упорі лежачи.

Констатувальний та порівняльний педагогічні експерименти будуть проведені на базі ДЮСШ м. Короп Чернігівської обл..

Список використаних джерел

1. Ареф'єв В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі: навчальний посібник для студентів навчальних закладів II- IV рівнів акредитації. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2012. 384 с.
2. Деменков Д. В. Модель організаційно-методичного забезпечення гурткових занять з футболу із школярами 5–9 класів // Молодь та олімпійський рух: Зб. тез доп. X Міжнародної наук. конф., 24–25 травня 2017 року. Київ., 2017. С. 251–362.
3. Столітенко Є. В., Т. П. Черевко Фізичне виховання учнів 1–11-х класів у процесі занять футболом: навч. посіб. Київ., 2013. 304 с.
4. Журід С. М. Особливості оперативної оцінки психофізіологічного стану юних футболістів 15–17 років у процесі підготовки до змагальної діяльності // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2006. №6. С. 37–41.

Марченко Ксенія Павлівна,

студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю

014 Середня освіта (Фізична культура)

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук Г.М. Кузюра

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»

Актуальність роботи. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти та науки України. Її головна заявлена мета – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.

Одне з нововведень НУШ – модельна навчальна програма. Її основне завдання – не здійснювати спортивну підготовку учнів, а розвивати їхні фізичні якості. Програма містить понад 35 варіативних модулів із різних видів спорту.

На думку Є.М. Бажанкова ключовою особливістю нової системи – відсутність обов'язкових модулів. У вчителя з'являється можливість самостійно обрати той вид спорту, який вважає доцільним, орієнтуючись на зацікавлення учнів та матеріально-технічну базу навчального закладу.

В Концепції НУШ враховуються індивідуальні здібності дитини, за основу береться педагогіка партнерства, співпраці між учителем, учнем та батьками, які будуть

рівноправними учасниками освітнього процесу, що для вчителя в першу чергу дає можливість розробці власних авторських програм, методів, стратегій та засобів навчання (Н.В. Бібік 2018).

Рухова активність з використанням фізичних вправ у поєднанні з раціональним харчуванням та іншими заходами здорового способу життя залишається найдієвішим засобом, що перевищує можливості традиційної медицини у зміцненні здоров'я школярів, профілактиці поширених захворювань та сприяє вирішенню комплексу важливих завдань фізичного виховання (В. М. Платонов, 2006; Т. Ю. Круцевич, 2017). Водночас позитивний ефект у покращенні здоров'я забезпечують лише певні параметри означеної рухової активності за умови їх систематичного використання (С.М. Канішевський, 2018; . Д. Дубогай, 2020 та інші).

Невід'ємною складовою процесу формування таких знань й умінь в умовах сьогодення є використання сучасних інформаційних засобів, оскільки їх частка з-поміж тих, що є у наявності, постійно збільшується (Л.В. Денисова, 2020; Н.О. Побережна, 2010); вони є потужним засобом впливу на свідомість індивіда для формування необхідної позиції з певного питання фізичного виховання (А.Л. Стрелковська, 2007; І.В. Дмитрієв, 2019), а також у досягненні інших, різних за змістом цілей.

У процесі фізичного виховання школярів вирішуються різноманітні питання: виховуються морально-вольові якості особистості, формуються життєво важливі рухові дії та вміння їх застосовувати у різноманітних ситуаціях, розвиваються рухові якості.

Тому у нашій роботі велика увага буде приділена саме теоретичній та методологічній стороні фізичного виховання, також плануємо дослідити умови організації фізичного виховання здобувачів середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нової української школи».

Вивчення саме цих питань дасть змогу краще зрозуміти особливості організації фізичного виховання школярів в Новій українській школі.

Об'єкт дослідження – організація фізичного виховання школярів у НУШ.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови організації та проведення уроків фізичної культури учнів середньої ланки в умовах НУШ.

Мета роботи – визначити та обґрунтувати умови фізичного виховання школярів в сучасній школі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати та систематизувати наявні у науково-методичній літературі теоретичні проблеми фізичного виховання школярів середнього шкільного віку.
2. Вивчити та описати теоретичні основи фізичного виховання дітей середнього шкільного віку в умовах НУШ.
3. Дослідити психолого-педагогічні умови організації фізичного виховання в умовах НУШ.
3. Експериментально перевірити ефективність нової освітньої програми з фізичної культури для учнів середнього шкільного віку.

Методи дослідження зумовлені метою, поставленими завданнями та фактичним матеріалом. У процесі розв'язання поставлених завдань будуть використані такі методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз навчально-нормативної документації, психологічної, педагогічної та методичної літератури, з метою визначення стану та перспектив досліджуваної проблеми; порівняння різних поглядів учених на досліджувану проблему, визначення напрямів дослідження та понятійно-категорійного апарату; синтез, порівняння, узагальнення;

– *емпіричні*: спостереження за навчальним процесом, анкетування, тестування, методи самооцінки, бесіди з учнями та вчителями фізичної культури з метою визначення реального стану досліджуваного питання.

Педагогічні дослідження будуть проведені на базі «ОЗ Крелевецький ліцей» №3 м. Крелевець.

Список використаних джерел

1. Арефьев В. Г. Основы теории та методики физического воспитания. Київ. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 268 с.
2. Борисова Ю. Ю. Особливості фізичного стану дітей шкільного віку.// Спортивний вісник Придніпров'я. 2019. № 1. С. 41–44.
3. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів “Фізична культура 10–11 класи” / за ред. Т. Ю.Круцевич [та ін.]; Літера ЛТД. – 2020.
4. Теорія і методика фізичного виховання: підручник. Т.1. / за ред. Т.Ю. Круцевич. К.: Олімпійська література, 2017. 392 с.

Романенко Аліна Вадимівна,

студентка 22-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільного виховання

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент Ю.М. Бабачук

САМОКОНТРОЛЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ФІЗИЧНИМ СТАНОМ ВЛАСНОГО ОРГАНІЗМУ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі питання масового використання дистанційного навчання гостро стало у зв'язку з виникненням світової пандемії. Введення карантину в Україні змусило ЗВО змінити звичні форми і методи викладання навчальних дисциплін на дистанційні [1].

Питання контролю за фізичним навантаженням глибоко вивчено та освітлено в науково-методичній літературі (Н.П. Мартиновою, І.М. Могильним, А.В. Шарко та ін.). Але практика дистанційного контролю за фізичним навантаженням тільки зараз набуває актуальності.

Під час пандемії і в умовах карантину можливості займатися спортом обмежені, але, за словами Генерального директора ВООЗ доктора Тедроса, саме зараз фізичне навантаження особливо важливе – як для фізичного, так і для психічного здоров'я [1].

У дослідженнях Н.П. Мартинової зазначається, що самостійні заняття заповнюють дефіцит рухової активності, сприяють більш ефективному відновленню організму після стомлення, різнобічному фізичному розвитку, засвоєнню навчального матеріалу з фізичного виховання, підвищенню розумової й фізичної працездатності, самовихованню, поліпшують здоров'я людини, є засобом активного відпочинку [2].

Самостійні заняття фізичними вправами повинні викликати в людини відчуття задоволення, комфорту, бадьорості, підвищеної працездатності. Все це буде можливим за умови раціональної організації таких занять, а також постійного самоконтролю за станом організму як під час окремого заняття, так і довготривалих періодів тренування під час дистанційного навчання [3].

Самоконтроль – це регулярне використання простих прийомів для самостійного спостереження у зміні стану здоров'я і фізичного розвитку під впливом занять фізичними вправами. Завдяки самоспостереженню здобувачі вищої освіти мають можливість самостійно контролювати навчальний процес. Крім того, самоконтроль має велике виховне і педагогічне значення, залучає студентів до оцінки свого стану та аналізу використаної методики навчання [4].

На нашу думку, ведення щоденнику самоконтролю для обліку занять фізичною культурою і спортом під час дистанційного навчання, дозволить виявити ранні ознаки перевтоми і вчасно внести відповідні корективи в тренувальний процес: визначити ефективність занять, засоби і методи, оптимальне планування величини й інтенсивності фізичного навантаження і відпочинку на деяких заняттях. Щоденник повинен включати в

себе як прості суб'єктивні показники (самопочуття, працездатність, бажання тренуватися, сон, апетит, настрій, хворобливі відчуття тощо), та і дані об'єктивних показників (ЧСС, маса тіла, частота дихання, кистьова динамометрія тощо).

Ми погоджуємось з думкою Н.П. Мартиною, І.М. Могильним, що самоконтроль під час самостійних занять в процесі дистанційного навчання використовується з метою оцінки:

- рівня фізичного стану;
- інтенсивності та адекватності засобів оздоровлення, що використовується
- ефективності оздоровчих занять [1].

Підводячи підсумки, можемо констатувати, дистанційне навчання, також як і очні та самостійні заняття завжди потребують контролю. Кожен здобувач вищої освіти має опанувати методи самоконтролю та використовувати їх під час рухової активності як на занятті в онлайн, так і під час самостійних занять.

Список використаних джерел

1. Мартинова Н.П., Могильний І.М. Контроль за фізичним навантаженням на заняттях з фізичної культури студентів ЗВО під час дистанційного навчання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* № 2 (340), Ч. 2, 2021. С. 45-53.
2. Мартинова Н.П. Самостійні заняття в системі фізичного виховання студентів ЗВО. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* № 4 (327), Ч. 1, 2021. С. 64-72.
3. Розвиток фізичних якостей здобувачів вищої освіти ЗВО МВС України : метод. рек. / В. В. Бондаренко та ін. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2021. 108 с.
4. Шарко А.В. Актуальні проблеми дистанційного навчання з фізичної культури в закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми фізичного виховання та спорту в сучасних умовах* : матеріали регіон. наукової інтернет-конф. Зб. наук. праць. ДНУ ім. О. Гончара. Дніпро.2020. С.190-195.

Кравченко Андрій Сергійович,

студент 22-ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

факультету дошкільного виховання

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент Ю.М. Бабачук

ЗАСОБИ РОЗВИТКУ СИЛИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Організація навчально-виховного процесу з фізичного виховання та масового спорту у закладах вищої освіти незалежно від підпорядкування, типів і форм власності базується на Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Національній доктрині розвитку освіти, Положенні про державний заклад вищої освіти, Положенні про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти. Адекватною і єдиною можливою відповіддю на виклики сучасності є використання технологій дистанційного навчання студентів задля ефективного здійснення їхнього фізичного виховання в умовах карантину. При цьому однією з ключових проблем стає належна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів задля збереження їхнього здоров'я в умовах вкрай обмеженої рухової активності [1].

Загальнотеоретичний рівень дослідження зазначеної проблеми визначено низкою робіт (В. Д. Гогоць, Т. Ю. Круцевич, О. О. Остапова, А. В. Остапов та ін.).

На думку Т. Ю. Круцевич, сила – це здатність переборювати певний опір або протидіяти йому за рахунок діяльності м'язів [4].

У дослідженнях В. Д. Гогоць, О. О. Остапова, А. В. Остапов зазначено, що в якості опору можуть виступати маса обтяжень предметів, спортивного знаряддя; опір партнера;

опір навколишнього середовища; реакція опори при взаємодії з нею; сили земного тяжіння, які дорівнюють масі тіла людини тощо. Авторами зазначено що, в якості основних засобів розвитку сили використовуються фізичні вправи з обтяженнями, які спрямовано стимулюють збільшення ступеня напруженості м'язів. Дослідники також пропонують за особливостями обтяжень силових вправ поділяти на такі групи:

- вправи з обтяженням масою власного тіла (підтягування, віджимання, присідання, стрибки тощо);
- вправи з обтяженням масою предметів (штанга, гирі, гантелі, набивні м'ячі тощо);
- вправи з обтяженням опором (опір еластичних предметів, опір партнера, опір навколишнього середовища, самоопір тощо);
- вправи з комбінованим обтяженням (підтягування стрибки і т. ін. з обтяженням власного тіла додатковою масою);
- вправи на силових тренажерах;
- ізометричні вправи [2].

Основні правила, які необхідно виконувати під час занять силовими вправами в процесі дистанційного навчання [3]:

1. Застосовані фізичні вправи повинні бути дозованими за кількістю повторень, темпу виконання, амплітуді рухів.
2. Вправи зі значними силовими напруженнями (вправи з гантелями, еспандером, еластичним гумовим бинтом) слід чергувати з вправами на розслаблення.
3. Після кожної групи з 3-4 вправ діючого характеру необхідно виконувати дихальні вправи.
4. Для виконання вправ слід вибирати найбільш зручне вихідне положення.
5. Щоб уникнути перевантаження необхідно дотримуватися принципу «розсіювання» навантаження, тобто чергувати вправи для верхніх кінцівок з вправами для нижніх кінцівок або для тулуба, вправи для м'язів-згиначів – з вправами для м'язів-розгиначів.

Підводячи підсумки, можемо констатувати, що під час занять силовими вправами в процесі дистанційного навчання покращується фізична підготовленість, розширюється діапазон рухових дій та підвищується спортивна майстерність.

Список використаних джерел

1. Бабачук Ю.М., Головащук А.О. Педагогічний супровід самостійної роботи з фізичного виховання студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 10th International scientific and practical conference. Publishing House "ACCENT".* June 4-6, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Pp. 115-118.
2. Гогоць В.Д., Остапова О.О., Остапов А.В. Розвиток витривалості і сили : методичний посібник. Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2010. 36 с.
3. Манучарян С.В. Физическая рекреация и физкультурнооздоровительный досуг: проблема и теоретический взгляд. *Здоровьесберегающие технологии, физическая реабилитация и рекреация в высших учебных заведениях* : материалы 1 международной научной конференций (25 ноября 2008 года). Харьков, 2008. С. 69-74.
4. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підруч. для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту : в 2 т. Київ : Олімпійська література, 2008. Т. 1. 391 с.

Песяк Інна Ігорівна,

студентка 43-У групи спеціальності 014 Середня освіта

(Українська мова і література)

ННІ філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент Ю.М. Бабачук

РОЗВИТОК ГНУЧКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Актуальні питання підтримання оптимальної фізичної форми представників різних верств населення в умовах карантинних обмежень висвітлені в наукових працях: Н.В. Гуреміної, А.О. Двігуна, Т.В. Зайцевої, С.М. Ісмаїлова, А.О. Мелешка, М.М. Мілько, М.Н. Налімової, Є.Ю. Шутьєва, А.М. Яблонських. Теоретичні положення зазначених вище вчених є корисними для використання їх у системі дистанційної освіти ЗВО в умовах карантинних обмежень (самоізоляції).

Про вплив гнучкості на вдосконалення рухових можливостей та оздоровлення всього організму писали багато зарубіжних та вітчизняних вчених: Ж. Демени, П.Ф. Лесгафт, Т.Ю. Круцевич та ін.. За твердженням М.О. Бернштейна, гнучкість – це якість, яка наділяє людину умінням досконалого володіння своїм тілом, умінням відчувати його, бути в постійному контакті з ним, знати його можливості, використовувати їх, управляти ним. На думку Т.Ю. Круцевич, гнучкість – це здатність людини виконувати рухи в суглобах з можливо більшою амплітудою [1].

На думку В.В. Бондаренко, С.М. Решко, Г.В. Бикова, недостатній рівень розвитку гнучкості призводить до зниження рівня анатомічної рухливості в суглобах, що порушує кровопостачання тканин, що знаходяться навколо них, і підвищує витрати енергії на виконання фізичних вправ. Гнучкість – динамічна рухова якість, вона порівняно швидко розвивається і так само швидко втрачається без систематичних тренувань [2].

Дослідники розрізняють два види гнучкості: активну і пасивну гнучкість (М.А. Годик, А.М. Барамідзе, Е.І. Зуєв, В.С. Келлер, А.В. Волков, Л.П. Матвеев, В.Н. Платонов, В.М. Смоленський та ін.).

Під активною гнучкістю розуміють здатність людини виконувати рухи з великою амплітудою за рахунок власних м'язових зусиль. Вона залежить не лише від ступеня рухомості в суглобах, але і від сили м'язів, що беруть участь у переміщенні відповідної частини тіла.

Під пасивною гнучкістю розуміють здатність людини виконувати рухи з великою амплітудою за допомогою зовнішніх впливів (партнер, прилад, обтяження тощо). Активна гнучкість розвивається наступними засобами:

- 1) вправами, в яких рух в суглобах доводиться до межі за рахунок власних м'язів;
- 2) вправами, в яких рух в суглобах доводиться до межі за рахунок створення певної сили інерції [3].

На нашу думку, під час використання різновидів розтягувальних вправ для розвитку гнучкості треба дотримуються низки методичних рекомендацій:

1. Необхідно часто повторювати вправи при малої їх інтенсивності.
2. Перед будь-якою вправою на гнучкість варто проробити рухи, що зігрівають м'язи й зв'язки.
3. Під час виконання вправи корисно давати пружні рухи. Наприклад, декілька разів повторювати нахили вперед з вихідного положення стоячи, сидячи.
4. Поступово збільшувати, амплітуду, використовуючи інерцію руху, наприклад махи ногами вперед.
5. Поступово збільшувати амплітуду, використовуючи зовнішню опору або збільшуючи вплив на ту або іншу частину тіла. Наприклад, при нахилах уперед з вихідного положення сидячи, тримаючись за ступні ніг, якнайбільше наближаючи голову до ніг, а ноги не згинати в колінах.

6. Чергувати напругу м'язів з їх розслабленням.

Підводячи підсумки, можемо констатувати, що вправи, які спрямовані на розвиток гнучкості, можуть бути складовою програми окремого заняття або елементом ранкової фізичної зарядки під час дистанційного навчання. Виконання вправ на гнучкість сприяє

зміцненню суглобів, підвищенню міцності та еластичності м'язів, зв'язок та сухожилів, удосконаленню координації, ефективному оволодінню технікою фізичних вправ, уникненню травм.

Список використаних джерел

1. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підруч. для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту : в 2 т. Київ : Олімпійська література, 2008. Т. 1. 391 с.
2. Розвиток фізичних якостей здобувачів вищої освіти ЗВО МВС України : метод. рек. / В. В. Бондаренко та ін. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2021. 108 с.
3. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. Ч.1. 272 с.

Назаренко Наталія Миколаївна,

студентка 33-ФК групи спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура)

факультету дошкільної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: асистент О.О. Петрикей

ВИКОРИСТАННЯ ВІДКРИТИХ ОНЛАЙН РЕСУРСІВ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

На сьогодні дистанційне навчання є одним із пріоритетних напрямів оновлення всіх ланок освітньої системи України. Перед системою вищої освіти постає завдання підготовки фахівців, здатних творчо мислити, орієнтуватися в просторі наукової інформації і сучасних інформаційних технологіях. В зв'язку з цим, одним з найбільш високоефективних напрямів вдосконалення методології вищої освіти є використання у освітньому процесі технологій дистанційного навчання.

Мета роботи – дослідити теоретичні засади дистанційної освіти, сформулювати особливості використання відкритих онлайн ресурсів у підготовці вчителів фізичної культури.

Під дистанційними технологіями розуміють технології, які реалізуються із застосуванням сучасних інформаційних та телекомунікаційних мереж, що дозволяють здійснювати процес навчання на відстані, без особистого контакту між викладачем і студентом.

Дистанційна освіта має низку переваг, серед яких, у першу чергу, економія часу слухача, можливість навчатися без відриву від виробництва та економія фінансових ресурсів. Вказані чинники практично повністю нівелюють недоліки дистанційної освіти, а саме: відсутність прямого спілкування з викладачем й іншими слухачами; необхідність самостійного вивчення матеріалу; втрата емоційного забарвлення поданого матеріалу; труднощі у створенні творчої атмосфери в групі, відсутність технічного та програмного забезпечення тощо [5].

На сьогодні існує широкий вибір освітніх платформ, за допомогою яких можна здійснювати дистанційну освіту: Moodle – безкоштовна відкрита система управління дистанційним навчанням; Google Classroom – сервіс, що дозволяє організувати онлайн-навчання, використовуючи відео-, текстову та графічну інформацію; Zoom – сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей. Відеоконференції можна проводити також за допомогою Microsoft Teams, Google Meet, Skype тощо[8].

Дистанційні освітні ресурси забезпечують можливість безпосереднього спілкування студентів з викладачем, здійснення індивідуального підходу в навчанні, адаптації навчального матеріалу до індивідуального темпу засвоєння здобувача освіти безперервного контролю якості засвоєних знань. Навчання може відбуватися в зручний

час, що дозволяє поєднувати його з роботою, виконуючи завдання за індивідуальним графіком, з максимальною зручністю для всіх учасників освітнього процесу.

Особливого значення дана форма навчання набула в умовах пандемії COVID-19. Онлайн-навчання забезпечує інтерактивну взаємодію викладачів та здобувачів освіти, які мають доступ до навчально-методичних комплексів, виконання самостійних робіт, освітніх платформ. Заняття проводяться за допомогою освітньої платформи Google Classroom, Zoom, Meet, Skype-заняття, про розміщення навчальних матеріалів повідомляється за допомогою месенджерів Telergram, Viber. Викладачі визначають дедлайни, перевіряють та оцінюють виконані завдання.

Дистанційна освіта базується переважно на самостійному отриманні необхідного обсягу і якості знань та передбачає поєднання широкого спектру традиційних і новітніх інформаційних технологій, використання яких дають можливість здобувачам освіти поповнити перелік вмінь і навичок, які в подальшому визначають успішність людини в будь-якій сфері діяльності. До них належать: вміння самостійно планувати свою діяльність; вміння приймати рішення, робити вибір і нести за нього відповідальність; вміння працювати в інформаційному просторі; вміння подавати результати діяльності з використанням інформаційних технологій; навички самоосвіти. Варто зазначити, що при дистанційному навчанні суттєво збільшується частка самостійної роботи студента. Вони самостійно визначають свій графік. Завдання викладача полягає у координуванні роботи, плануванні та розробці спеціальних завдань і рекомендацій.

Вивчення спортивно-педагогічних дисциплін в умовах дистанційного навчання має свою специфіку і особливості, які дозволяють значно розширити види навчальної роботи порівняно з традиційним навчанням. Так звичайні лекції можуть бути замінені відеолекціями, слайд-лекціями; практичні і лабораторні заняття – індивідуальними комп'ютерними тренінгами; підсумковий контроль можна здійснювати за допомогою колективного тренінгу, тест-тренінгу тощо.

Висновки. Дистанційне навчання на сьогодні є одним із ключових напрямів оновлення всіх ланок освітньої системи України. Дистанційна освіта має низку переваг, серед яких економія часу слухача, можливість навчатися без відриву від виробництва та економія фінансових ресурсів. Дистанційна освіта значно відрізняється від традиційної: комунікаційні технології дозволяють зробити взаємодії між викладачем та студентом більш активними і інтенсивними.

Список використаних джерел

1. Гаврілова Л., Катасонова Ю. Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1-2 (16-17) С. 168-182. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_16
2. Корбут О. Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1123>
3. Криворучко О. В. Особливості створення учбових курсів в системі дистанційного навчання. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Збірник тез доповідей Всеукраїнського науково-методичного семінару з елементами вебінару (25 лютого 2016 року)*. Харків : РВВ ХТЕІ КНТЕУ. 2016. С. 35-36
4. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>
5. Солодчук А. В. Системні вимоги до дистанційного навчання. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Збірник тез доповідей Всеукраїнського науково-методичного семінару з елементами вебінару (25 лютого 2016 року)*. Харків : РВВ ХТЕІ КНТЕУ. 2016. С. 58
6. Шинковська І. Л., Заєць І. П. Особливості дистанційного навчання в системі вищої освіти. *Збірник статей учасників п'ятнадцятої всеукраїнської практично-пізнавальної конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього» (27 листопада по 7*

грудня 2017 р.). 2017. Частина I. С. 51-54. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/45-p-yatnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/269-osoblivosti-distsijnogo-navchannya-v-sistemi-vishchoji-osviti>

Терещенко Альона Олександрівна,
студентка 25 ФК групи
спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент М. І. Пилипенко

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ МАСАЖУ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Вступ (актуальність). Масаж є ефективним і простим методом лікування і профілактики тих чи інших недуг. Застосування масажу сприяє зменшенню (ліквідації) білю, набряків, спайок, нормалізації полових функцій, прискоренню процесів репаративної регенерації травмованих тканин і т.п. Ефективність масажу зростає при ранньому застосуванні його в сполученні з фізіо- і гідротерапією, різними мазями, тейпами, оксигенотерапією, ЛФК, мануальною терапією, вправами на розтягування сполучнотканних утворень і ін. Масаж можна класифікувати по тим нозологічним одиницям, при яких він застосовується: масаж при травмах і захворюваннях опорно-рухового апарата, масаж при травмах і захворюваннях нервової системи, масаж при травмах і захворюваннях внутрішніх органів і т. д. Для кожної групи захворювань характерні свої особливості техніки і методики сеансу масажу. При кожному захворюванні методика масажу залежить: від етіології патогенезу, клінічної форми і диференціюється в зв'язку з цими факторами. Використання масажу є ефективним засобом відновлення втрачених функцій організму людини в процесі фізичної реабілітації.

Мета - вивчити методичні основи дослідження впливу масажу на функціональні показники організму людини в процесі фізичної реабілітації.

Матеріали та методи: аналіз спеціальної літератури, фізіометричні дослідження, функціональні проби, біоенергетичні вимірювання людини.

Результати. Аналіз спеціальної літератури дозволив виявити основні закономірності дії масажу на окремі системи та організм людини в цілому. Як відомо, масаж – це сукупність прийомів механічної дозованої дії у виді тертя, натискування, вібрації, які проводяться безпосередньо на поверхні тіла людини як руками, так і спеціалізованими апаратами через повітряне або інше середовище [2, 3].

Діючим фізичним фактором масажу на організм є механічне подразнення, яке наноситься тканинам спеціальними прийомами. Прийоми масажу діючи на тканини, викликають збудження механорецепторів, перетворюючи енергію механічних подразників в специфічну активність нервової системи – сигнали, які йдуть до нервових центрів. Механорецептори розподіляються по всьому тілу. До них відносяться:

- рецептори шкіри;
- рецептори м'язово-суглобного механізму;
- рецептори внутрішніх органів [1, 6].

Масаж має вплив на шкіру, очищаючи її від злучення клітин, стимулює функцію потових і сальних залоз, покращує пружність, еластичність. Дія масажу на нервову систему: підвищує або знижує нервову збудливість, відновлює втрачені рефлексі, покращує діяльність окремих внутрішніх органів і тканин. Масаж позитивно впливає на серцево-судинну систему. Дякуючи масажу кров відтікає від внутрішніх органів шкіри і м'язів. Полегшується робота серця. Масаж благотійно впливає на функції суглобів і

сухожильно-зв'язуючого апарата, збільшуючи їх еластичність і рухливість, легко знімається біль після фізичних перевантажень. Збільшується і змінюється окислювальні-відновлювані процеси [4, 5].

Всі види масажу, які використовуються в процесі фізичної реабілітації ґрунтуються на класичних способах проведення відновлювальної процедури. Проведення сеансу класичного масажу передбачає використання наступних прийомів: поглажування, вижимання, розтирання, розминання, потряхування, активні і пасивні рухи, рухи з опором, ударні прийоми, струшування. При ножному масажі використовуються поглажування, розтирання, вібрація, вижимання, зрушення, ударні прийоми, тиск. Всі прийоми масажу виконуються в певному порядку і безперервно слідуєть один за одним. Нагадаємо, що м'язи пацієнта повинні бути максимально розслаблені; вплив необхідно виробляти у напрямку до найближчих лімфатичних вузлів, дотримуючись певного темпу і регулюючи ступінь впливу на зони дії масажу; небажано проводити жорсткі прийоми на болючих ділянках і в місцях близького розташування лімфатичних вузлів [6].

В процесі проведення процедури масажу є необхідність у визначенні впливу засобів масажу на організм пацієнтів до процедури і після. Перед початком процедури масажу проводяться фізіометричні, функціональні і біоенергетичні вимірювання людини.

Після проведення масажних прийомів, здійснюється повторне дослідження функціонального біоенергетичного стану організму пацієнта.

Висновки:

1. Аналіз спеціальної літератури свідчить про необхідність використання різних видів масажу в процесі фізичної реабілітації людей різних форм захворювань. Але важливим фактором є процес впливу масажу на організм людини. Для вирішення даної проблеми необхідно використовувати доступні методи і засоби функціональної, фізіометричної і біоенергетичної діагностики.
2. Методичні основи дослідження впливу масажу на функціональні показники організму людини в процесі фізичної реабілітації передбачають використання вказаних методів на початку і в кінці процедури масажу, результати повторних досліджень є об'єктивними показниками ефективності використаних засобів.

Список використаних джерел:

1. Вакуленко Л. О., Клапчук В. В., Вакуленко Д. В. та ін. Основи фізичної реабілітації : навчальний посібник. Тернопіль : ТНПУ, 2010. 234 с.
2. Руденко Р. Масаж : навчальний посібник. Львів : ЛДУФК, 2013. 304 с.
3. Руденко Р. Спортивний масаж. Львів : Ліґа-Прес, 2000. 100 с.
4. Мухін В. М. Фізична реабілітація. Київ : Олімпійська література, 2000. 423 с.
5. Порада А. М., Солодовник О. В., Прокопчук Н. Є. Основи фізичної реабілітації: навчальний посібник. Київ : Медицина, 2008. 239 с.
6. Степашко М. В., Сухостат Л. В. Масаж і лікувальна фізкультура в медицині : підручник. Київ : Медицина, 2006. 286 с.

ФАКУЛЬТЕТ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

СЕКЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кисла Катерина Павлівна,
студентка 6- МТ групи спеціальності 014 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В.П. Курок

ВИГОТОВЛЕННЯ ОБ'ЄМНОЇ ІНТЕР'ЄРНОЇ ЛЯЛЬКИ В ТЕХНІЦІ «СКУЛЬПТУРНИЙ ТЕКСТИЛЬ» ПРИ ВИВЧЕННІ ОБОВ'ЯЗКОВО ВИБІРКОВОГО МОДУЛЯ «ДИЗАЙН ПРЕДМЕТІВ ІНТЕР'ЄРУ» У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Зі зміною суспільних реалій сьогодення виникає нагальна потреба створення зовсім нових і нестандартних підходів до виготовлення особистих стилістичних інтер'єрних виробів. На сьогодні чимало осіб колекціонують різні речі, надаючи приміщенню особливих рис, а також оформлюють власне житло самотужки, займаючись вишивкою, плетінням, розписом, квілінгом, декупажем тощо.

При вивченні предмету технології у старшій школі, обравши обов'язково-вибірковий модуль «Дизайн предметів інтер'єру», учні знайомляться з основами художнього конструювання невеликих за розміром аксесуарів для інтер'єру. Особливістю модуля є розробка та виготовлення нескладних виробів, які гармоніюють з навколишнім оточенням, роблять інтер'єр кімнати неповторним, оригінальним і стильним. До аксесуарів кімнати належать: рамки, декоративні панно, вази, підставки, полицки, сувеніри, інтер'єрі ляльки тощо. Для розробки творчих виробів можна використовувати будь-яку доступну й безпечну технологію та поєднувати їх.

Одним з перспективних та набуваючих стрімкого зростання течій декоративно-прикладного мистецтва стало створення текстильної ляльки. Проблемою дослідження ляльок займалось досить багато вчених. Одні науковці досліджували народні традиції та технологію виготовлення народної ляльки (Г. Дайн, М. Дайн, І. Котова, О. Матвієнко, А. Михайлюк, О. Морозова, О. Найдєн, О. Складєнко, Л. Соколова, М. Цивін), інші (В. Абраменова, О. Вовчик-Блакитна, В. Мухіна, О. Смірнова) називають ляльку потужним засобом психічного розвитку дитини. Н. Шабанова, М. Світнєва досліджувала різновиди сучасної ляльки. Виявлення феномена ляльки у соціокультурному просторі, визначення поняття «авторська художня лялька» було вивчено в працях таких авторів, як Ю. Голубєва, А. Давидова., М. Іванова, Т. Карпова, М. Марченко. Технологічні особливості виготовлення ляльки, вплив різних факторів на формування та розвиток сучасної лялькової творчості розкрито в роботах Є. Артамонової, О. Василькова, Н. Генсичької, Б. Голдовського, О. Єгупець, М. Карлсон, Ю. Коваленко, Є. Куніної, Л. Садакової, іноземними авторами: Анкі Даанен, Мер Енн Грін, Отаке Ке.

Аналізуючи праці вчених, ми дійшли висновку, що лялька є дуже складним виробом, вона несе в собі, крім функції прикраси сучасного інтер'єру, ще й традиційно ігрові функції. Художня авторська лялька, на відміну від сучасної рукотворної іграшки, яка може тиражуватися, існує в єдиному екземплярі й говорить про унікальний почерк свого творця.

Однією із сучасних технік створення ляльок є техніка скульптурного текстилю. Скульптурний текстиль – це один із видів сучасної лялькової творчості, при якому декоративні вироби створюються з тканини, що містить велику кількість еластану (як

правило, капронових колготок). Капрон за своїми властивостями є більш податливим, еластичним та міцним матеріалом для шиття ляльок, ніж інші тканини. Його можна піддавати багаторазовим вигинам, складній деформації – він не втратить своєї форми. Багато в чому сприяла поява на ринку легкого, об'ємного (що нагадує вату), але в той же час пружного штучного матеріалу – синтепону. Він став недорогою основою для всіх частин тільца майбутньої ляльки. Інша робота заснована на особистій фантазії майстра за допомогою закладання складок та вигинів на синтепоні він може зробити ляльці ніс будь-якої форми, маленькі або великі губи, високий чи низький лоб, оформити ямочки на щічках або закласти носогубні зморшки, щоб надати іграшці віку. Можливості цієї техніки практично невичерпні. Вона є відносно новою, існує трохи більше ніж 10 років. З'явилося це мистецтво в Америці. Ліза Ліхтенфельс – видатна американська майстриня, основоположниця скульптурного текстилю.

Робота над лялькою є творчим процесом, значною мірою є інтуїтивним, але водночас неможливо без розуміння алгоритму виготовлення ляльки, знань властивостей матеріалів та володіння певними прийомами, усвідомлення правил та закономірностей зазначеного виду мистецтва. Процес моделювання інтер'єрної ляльки дозволяє створити навчальне середовище, яке дозволяє учням вчитися через свій досвід та досвід майстрів, розвивати свої творчі та практичні можливості.

Процес виготовлення ляльки складається з послідовних етапів. Спочатку розробляється образ майбутньої ляльки. На цьому етапі учні аналізують інформаційні джерела, формують ідею майбутньої моделі. Вони створюють ескіз майбутньої ляльки, в якому відображають характер образу, колірне рішення, пропорції, фактуру. Робота починається з попередніх замальовок, накопичення та аналізу початкових ідей і задумів. Процес створення ескизу виробу потребує чимало часу. Ляльку зображують в різних сторін, детально промальовуючи одяг та взуття, зачіску, аксесуари та додаткові предмети, які входять у задуману композицію. Розпочинається робота з виготовлення каркасу, що є основою ляльки. Він повинен бути міцним. Матеріал, який вибирає автор для виготовлення ляльки, допомагає досягти найбільш повного вирішення задуму. Важливим етапом роботи є розпис обличчя майбутньої ляльки. Учні самостійно використовують художні прийоми для створення неповторного образу обличчя. Це допомагає розвивати в дитини творчі здібності та прагнення до самостійності. Завершальний етап присвячений роботі над костюмом, зачіскою ляльки та аксесуарами, які допомагають розкрити та завершити художній образ. Матеріали для створення зачіски (натуральне чи штучне волосся, вовняні нитки, хутро, пір'я, синтетичні матеріали) залежать від ступеня стилізації та допомагають створити цілісний і гармонійний образ [1].

Вважаємо, що вибір об'єкту проєктної діяльності «об'ємна текстильна лялька» дозволяє учням не тільки проявити знання та вміння, отримані під час навчання на уроках мистецтва, історії, художньої культури, а й разом із тим формує уявлення про послідовність створення художньої ляльки, розвиває їхні творчі та художні здібності, формує естетичний смак, розвиває вміння роботи з різними матеріалами, знайомить із сучасними техніками декоративно-прикладного мистецтва. Процес виготовлення ляльки є джерелом натхнення для учнів, які можуть створювати й виготовляти самостійно художні твори у народних традиціях та техніках із втіленням власних творчих задумів.

Список використаних джерел

1. Шимкова І. В., Якубінська Н.Л. Інтер'єрна лялька як вид сучасної творчості у професійній підготовці вчителя трудового навчання і технологій. *Актуальні проблеми підготовки вчителя трудового навчання та технологій середньої школи: теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць*. Вінниця: ВДПУ, 2018. 328 с.

Мацак Олександр Олександрович,
студент 6- МТ групи спеціальності 014.10 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В.П. Курок

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ОBOB'ЯЗКОВО-ВИБІРКОВОГО МОДУЛЯ «ТЕХНОЛОГІЯ ТОКАРНОЇ ОБРОБКИ ДЕРЕВИНИ»

Технологічні рішення швидко увійшли до нашого життя й значним чином його збагатили – надали нових можливостей для роботи, дозволя, пошуку інформації, внесли суттєві зміни до сфери обслуговування та революційні зміни в сферу освіти. Проте грамотне й коректне використання актуальних технологій для вирішення поставлених завдань потребує перспективи формування спеціальних умінь учнів.

Саме поняття технологічних умінь у психолого-педагогічній літературі є досить складним, багатограним і багатозначним.

Дослідженню технологічних умінь присвячені роботи К. Я. Вазіної, Н. В. Булдакової, І. А. Жаринова, М. М. Левіної, А. В. Сінявіної та інших. У роботах науковців технологічні уміння школярів розглядаються з різних точок зору і згадуються в ракурсі формування інформаційно-технологічних умінь (Г. С. Луньова), організаційно-технологічних (Н. В. Анан'єва, Н. В. Литвинова, Ю. З. Гільбух), технологічно-проектувальних (К. І. Степанюк, Л. Коваль), конструкторсько-технологічних умінь (Т. В. Горбунова та В. А. Терешков).

У наукових дослідженнях [1, 3, 5] формування технологічних умінь, набуття технологічної компетентності учнів здебільшого розглядається стосовно трудового навчання учнів або під час викладання спеціальних дисциплін у закладах професійної освіти. Мета формування технологічних умінь передусім зумовлена тим, що життя людини є досить технологічно насиченим та багатограним. Окрім того, необхідність загострення уваги на формуванні технологічних умінь учнівства посилюється низкою чинників, пов'язаних з:

- можливістю вільного доступу до практично будь-якої інформації, тобто на сьогодні кожен учень має змогу вчасно отримати відповіді на запитання, що виникають, або скористатися порадами фахівців галузі, технічних фахівців, учителів, тощо;
- актуальністю питань, пов'язаних з пошуком методів підвищення мотивації учнів до навчання, отримання нової інформації, опанування новими вміннями та навичками;
- змінами, що відбуваються у світі професій й затребуваністю професій, які пов'язані з STEM-компетентностями робітників, посиленням вимог, що висуваються до робітників. Крім того, на сьогодні неможливо передбачити ті професії, які виникнуть і будуть затребуваними через кілька років, коли сучасні підлітки розпочнуть свою професійну діяльність. Такі уміння потребують також знань функціональних можливостей наявних засобів, умінь з'ясувати обмеження та правила безпеки при використанні технічних засобів [5].

Стандарт технологічних умінь для учнівства представляє систему умінь, об'єднаних у сім категорій, у яких учні (незалежно від вікових особливостей, належності до певної культури, релігії тощо) представлені з внутрішньою мотивацією до навчання, з усвідомленням себе, як громадянина цифрового суспільства, зі здатністю до критичного пізнання дійсності, відкриті до нових знань, з розвиненим алгоритмічним та інженерним мисленням, відкритою до творчої взаємодії з іншими людьми, здатною до співпраці та командної роботи.

Оскільки технологією у загальному розумінні є послідовність окремих відносно незалежних етапів, точна реалізація яких призведе до запланованого результату, то в першу чергу, на нашу думку, технологічні уміння передбачають уміння чітко дотримуватися процесу вирішення завдання або створення виробу, послідовно реалізовувати окремі запрограмовані етапи, порівнювати отриманий результат із задумом. Про таке розуміння технологічних умінь учнів, найчастіше йдеться в роботах, присвячених трудовому навчанню, де обговорюються шляхи навчання реалізації проєкту від творчого задуму до його втілення в готовий продукт. Технологічні уміння передбачають також здатність налагодити, підключити та правильно використовувати наявні технічні засоби [5].

Таким чином, основними чинниками, що зумовлюють доцільність формування технологічних умінь учнів є: технічна насиченість сучасного життя людини; можливість доступу до потрібної інформації; актуальність питань, пов'язаних з пошуком методів підвищення мотивації учнів до навчання; широкі можливості, які надають ІТ технології для виявлення творчих здібностей кожного учня; зміни, що відбуваються у світі професій.

Обов'язково-вибірковий модуль «Технологія токарної обробки деревини» якнайкраще придатний для формування технологічних вмінь учнів, бо має на меті [4]:

- 1) ознайомлення учнів з токарством як видом художньої обробки деревини;
- 2) ознайомлення з матеріалознавством, проєктуванням і технологією виготовлення виробів токарним способом;
- 3) залучення до творчої діяльності учнів для виготовлення виробів токарним способом, а саме добір об'єкта виготовлення, самостійний добір конструкції виробу, обґрунтування добору, нескладні економічні розрахунки й пропозиції щодо здешевлення виробів, планування різних видів робіт, удосконалення обладнання, технологічного процесу, підвищення якості й продуктивності праці.

Реалізація зазначеної мети сприяє формуванню, розвитку і подальшому використанню технологічних умінь учнями не тільки на уроках трудового навчання, а й у повсякденному житті.

Список використаної літератури

1. В. В. Бербец, Т. М. Бербец, Н. В. Дубова [та ін.] Проєктно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: Теорія і методика: Монографія / За заг. ред. О.М. Коберника. К.: Наук. світ, 2003.
2. В. Гащак, В. Федорак. Технологія токарної обробки деревини. http://tehnologiya-tokar.blogspot.com/2014/09/blog-post_18.html
3. Луньова Г. С. Дидактичні засади формування інформаційно-технологічних умінь старшокласників у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2008. 24с.
4. Навчальна програма з технологій (рівень стандарту) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
5. Носова, В. В., Олефіренко, Н. В. Технологічні уміння як необхідна складова підготовки сучасного учнівства. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/30031>

Петренко Максим Віталійович,
магістрант 6М-Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. В.П. Курок

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВИГОТОВЛЕННЯ ВИРОБІВ ІЗ ДЕРЕВИНИ

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти метою освітньої технологічної галузі є формування і розвиток проєктно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві. Основною умовою реалізації технологічного компонента є технологічна та інформаційна діяльність, що провадиться від появи творчого задуму до реалізації його в готовому продукті [1].

Про це наголошено в законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року (2013 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Концепції розвитку неперервної освіти України на період 2015-2025 років тощо.

Оновлена програма з трудового навчання для 5–9 класів 2017 року [3] містить перелік рекомендованих для засвоєння основних технологій обробки матеріалів та орієнтовних об'єктів праці. У зв'язку із запровадженням у практику трудового навчання учнів проєктно-технологічного підходу постає проблема створення бази даних орієнтовних творчих проєктів, які полегшать вчителю підготовку до занять та їх проведення. Це спонукає до розроблення значної кількості різноманітних проєктів, зокрема і з технології виготовлення виробів із деревини. Як показує практика, столярні вироби із деревини залишаються одними з найбільш популярних об'єктів проєктно-технологічної діяльності учнів з технічних видів праці.

Дослідженням проєктно-технологічної діяльності учнів опікуються В. Бербец, Т. Бербец, Г. Воїтелева, В. Гетта, Р. Гуревич, Н. Дубова, В. Курок, О. Торубара Є. Мегем, О. Коберник, Т. Хоруженко, С. Янцур, С. Ящук, та інші.

Серед багатьох видів діяльності, якими займаються учні на уроках трудового навчання, важливе місце посідає обробка деревини, що має значні освітні та виховні можливості: розвиває технологічну культуру, сприяє естетичному та творчому розвитку особистості, успішній самореалізації, соціалізації в середовищі однолітків, професійному самовизначенню.

У наш час все більш популярними стають екологічно чисті будівельні матеріали, тому деревина і стає таким розповсюдженим конструкційним матеріалом, до того ж деревина має дуже гарні характеристики, такі як: простота в обробці, доступність, екологічність та інші. Деревину з давніх-давен використовують в побуті для виготовлення меблів, посуду, як будівельний матеріал тощо. У результаті з упевненістю можна стверджувати, що розроблений нами виріб є екологічно чистим, і його можна використовувати під час відпочинку.

Під час розроблення проєкту ми створили привабливий та функціональний виріб.

Було досягнуто мету реалізації проєкту, яка полягала в тому, щоб на основі набутих на заняттях у навчальних майстернях вмінь і навичок роботи з різними конструкційними матеріалами, інструментами й обладнанням сконструювати та виготовити комплект меблів для обладнання зони відпочинку. На нашу думку, ми успішно розв'язали всі поставлені на початку завдання.

Цікавою була робота над визначенням та аналізом виробів-аналогів, які були фундаментом для майбутнього виробу.

Важливим та захоплюючим процесом стало створення клаузури майбутнього виробу, а також розробка на її основі конструкторсько-технологічної документації та ескізу для виготовлення виробу.

Технологічний етап проєкту дозволив удосконалити навички роботи з свердлильним верстатом, електролобзиком, ручним фрезером, а також виконання опоряджувальних робіт.

Провівши економічні розрахунки собівартості та прибутковості виробу, ми дійшли висновку, що виріб є конкурентоспроможним і є сенс у його виготовленні.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти URL : https://education.km.ua/?dep=page&dep_up=279&dep_cur=2801.

2. Трудове навчання. 5–9 класи : навчальна програма / за загальною редакцією В. К. Сидоренка. 2017. URL: <http://trudove.org.ua/post/navchalna-programa-z-trudovogo-navchannya-dlya-5-9-klas-v-za-novim-derzhavnim-standartom>

Тименко Олександр Олександрович,
*студент 6М-Пр(М) групи спеціальності Професійна освіта (Аграрне виробництво,
 переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
 факультету технологічної і професійної освіти
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Б.О. Грудинін

РЕЗУЛЬТАТИ СПОСТЕРЕЖЕНЬ МЕТЕОРНИХ ПОТОКІВ В РАДІОДІАПАЗОНІ

Introduction. Forward scattering of radio waves off meteor trails is the most common and accessible way of meteors observation in radio band. The advantage of this way is that transmitter which has enough power is located behind the horizon and the observer only manage receiving station which is relatively easy to build. According to RMOB (Radio Meteor Observing Bulletin, <https://www.rmob.org/>) 46 observers of radio meteors from all over the world send their data online. Most of them (Europe) receive the signal from french military radar GRAVES, observers from USA receive the signal from VHF radio beacons, observers from Belgium set their own radar station which has small power but stable signal with known parameters. Radio meteor observers also establish networks in some countries: BRAMS (Belgium) (Calders et al., 2018), Bolidozor (Czech Republic) (Kakona et al., 2016). The main information received by radio meteor observers is the number of detected phenomena per hour, which allows both to estimate the parameters of meteor showers (period and peak of activity, observability function) and to monitor the distribution of meteoroid matter during the diurnal and annual cycles of the Earth motion.

Hardware and software. It is possible to observe meteors by forward scattering from FM radio stations which work in frequency band 88- 108 MHz. Such experiments were started in Ukraine at Research Institute «Mykolaiv astronomical observatory» (RI «MAO») in 2010 (Vovk et al., 2012). During the tenyear research period, hardware and software were developed to observe, extract and calculate the parameters of meteor phenomena (Vovk et al., 2017). Successful work on observations of meteor phenomena and automatic processing of results allowed expanding the number of stations and creating a network of radio observations of meteors in Ukraine. Herewith three network stations were set in RI «MAO», as well as standard station equipment was set in Rivne (Rivne Minor Academy of Sciences for Student Youth), Lviv (Lviv Polytechnic National University), and Hlukhiv (Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University). The RI «MAO» stations were named as «MAIN», «AMC» and «WAGON». The location of receiver stations and corresponding transmitters are given in tables

1 and 2 as well as transmitters power and frequency and distances between receiving and broadcasting stations. Network station hardware consists of: 1) 6 or 8-elements Yagi-Uda antenna; 2) SDR DVB-T receiver RTL2832U; 3) PC with following minimum requirements: the 150 GB hard drive, 2.0 GHz dual-core processor, 2GB RAM, and 32-bit operating system (OS). The input information for searching for signals reflected from meteor trains is the signal from the output of the receiver quadrature detector or signal that has not been demodulated yet and whose characteristics fully correspond to the signal in the carrier frequency. Due to the use of such a signal, it is possible to determine the amplitude and Doppler shift of the frequency of the signal reflected from the plasma trail as a result of carrier frequency recovery on a known modulation signal, which is impossible for a signal that has been demodulated and analyzed in Bushuev et al., 2010. The HSDR software, which is freely available, is used to record radio signals. The program allows to save recordings of the amplitudes values from the receiver quadrature channels as wav-files and image files of the amplitude-frequency-time plot (waterfall) for continuous monitoring of meteor activity. The minimum bandwidth is 250 kHz, and the maximum is 3.2 MHz. This is much larger than the spectrum width of the FM signal, which does not exceed 75 kHz, and which is necessary for optimal processing of this signal

Results. Total amount of events identified as meteors registered by the network in 2017-2020 is 1093015. To confirm reliability of meteor phenomena identification the diurnal variation of hourly rate was analyzed. From the early radio meteor research campaigns the certain shape of meteor number variation curve during day and night is found: the maximum of hourly rate (HR) is nearly at 6 LT (local time) and corresponds with meteoroids moving from apex source.

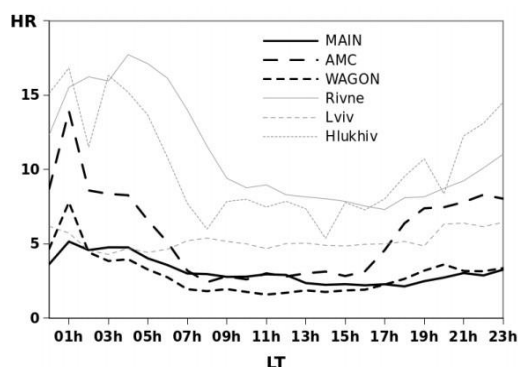


Figure 1: Diurnal variations of meteors HR for each receiving station

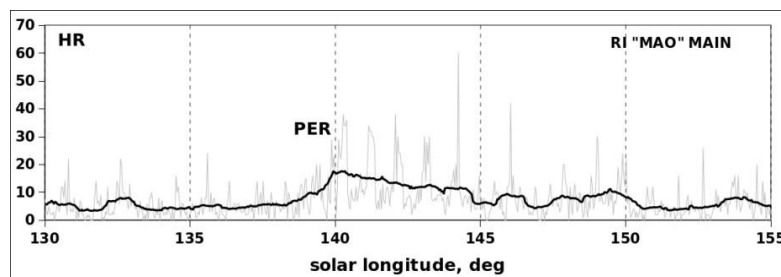


Figure 2: August hourly rate data obtained by RI "MAO" channel MAIN.

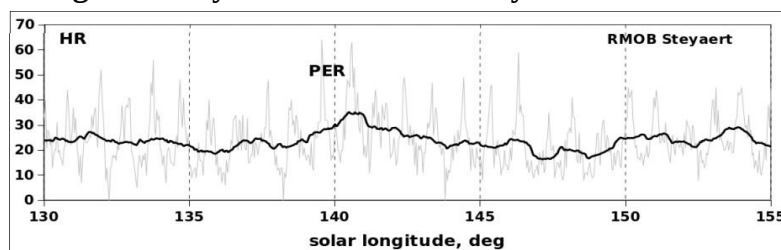


Figure 3: August hourly rate data obtained by RMOB user Chris Steyaert

The minimum of HR variation is at 17 LT caused by meteoroids of antapex source. Diurnal variations of meteors HR averaged for data observed in 2019 for each receiving station of the network are shown on fig. 1. From the curves shown on fig. 1, it is seen that for stations in

Lviv and Mykolaiv (MAIN) that variations of change in time of meteors quantity do not correspond to expected. These features may be caused by the appearance of significant radio interference near the stations in certain periods during the year. Additional research is needed to solve this problem. Certain character of diurnal variation of meteors HR typically observed when sporadic meteors only registered. For meteor showers another behavior is typical. On fig. 2 and 3 the comparison of August HR data obtained by RI “MAO” channel MAIN (fig. 2) and RMOB user Chris Steyaert (fig. 3) is shown. Both curves has maximum near solar longitude 140.0° which is corresponding with Perseids meteor shower peak activity. HR values on fig. 2 and 3 (gray line) are smoothed by 24 points moving average trend (black line).

Conclusion. The network of observations of the meteor phenomena in a radio range consisting of 6 stations located in Mykolaiv (3 stations), Rivne, Lviv and Hlukhiv is created. In 2017–2020 the network registered 1093015 meteor phenomena. The registration results are posted on the RMOB website. To confirm the reliability of these observations, the following was performed: a) verification of daily variations in the number of meteors registered by network stations for compliance with the known dependence (meteor observations in the apex and antapex); b) comparison of the characteristics obtained by the network of major meteor showers (Perseids were chosen as an example) for compliance with the expected both at the time of peak activity and intensity. To increase the reliability of registration of meteor phenomena, it is proposed to conduct additional studies of the characteristics of radio interference operating in the locations of stations in order to develop methods for their suppression.

References:

1. Bushuev F.I. et al.: 2010, Cosm. Sci. and Tech., 16 (6), 68.
2. Calders S. et al.: 2018, The Radio Meteor Zoo: involving citizen scientists in radio meteor research. European Planetary Science Congress EPSC2018-148.
3. Kakona J. et al.: 2016, preprint (arXiv:1606.02052).
4. Vovk V.S. et al.: 2012, Astroschool Report, 8 (2), 166.
5. Vovk V.S. et al.: 2017, Sci. and Inov., 13 (1), 70.

Брухно Олександр Васильович,
студент 12-Т групи спеціальності 014 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Б.О. Грудинін

РЕЗУЛЬТАТИ РОБОТИ МЕТЕОРНОГО ПРОГРАМНО-АПАРАТНОГО КОМПЛЕКСУ ЗІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ МЕТЕОРІВ

Вступ. В світі зростає зацікавленість до вивчення метеорних явищ, пов'язаних із вторгненням малих тіл Сонячної системи (метеороїдів) в атмосферу Землі. Серед таких тіл періодично трапляються й такі, що становлять загрозу для функціонування космічних апаратів, кількість яких у навколоземному просторі стрімко зростає. Доступність технічного обладнання сприяла появі великої кількості спостерігачів метеорних явищ в оптичному і радіодіапазонах. За даними Європейського радіоастрономічного клубу (ERAC, European Radio Astronomy Club) близько 350 користувачів із 19 країн Європи активно займаються різними напрямками радіоастрономії, в тому числі й спостереженням радіометеорів; 46 користувачів європейського проєкту відстеження метеороїдів (RMOB, Radio Meteor Observing Bulletin) з усього світу надають дані цих спостережень в режимі онлайн [1, 2]. В деяких країнах активно функціонують мережі спостерігачів радіометеорів: BRAMS (Бельгія), Volidozor (Чехія) [3, 4, 5, 6]. Головною інформацією, яку отримують спостерігачі радіометеорів, – кількість зареєстрованих явищ за годину, що дає можливість як оцінювати параметри метеорних потоків (період і пік активності, функція

спостережності), так і відстежувати розподіл метеорної речовини впродовж добового й річного циклів руху Землі.

Мета. Налагодження роботи зі спостережень метеорних явищ і автоматичної обробки результатів шляхом розширення кількості станцій і створення мережі радіоспостережень метеорів в Україні.

Матеріали та методи. Виконання дослідження проводилося за допомогою метеорного апаратурно-програмного комплексу (МАПК), функціонування якого базується на безперервному, цілодобовому прийомі сигналів радіомовної FM станції, відбитих від іонізованих метеороїдних слідів, що виникають в атмосфері Землі на висотах 80–100 км [7, 8]. МАПК НДІ «МАО» на трасі довжиною 903 км приймає сигнал FM-станції «Radio Muzyka Fakty Sp. z o.o.» [9], розташованої біля міста Кельце (Польща). Відносно Миколаєва передавач знаходиться на азимуті 302°.

Випромінювач станції «RMF FM» встановлений на телевізійній вежі «Святий хрест», яка має висоту 126.5 м [10]. Висота встановлення антени передавача 100 м, частота несучого сигналу 88.2МГц, потужність випромінюваного сигналу 120 кВт.

Для прийому сигналу використовується антена типу «хвильовий канал» з вісьмома елементами (рис. 1). Коефіцієнти підсилення антени 13.2 дБ. Ширина діаграми спрямованості складає в горизонтальній площині – 40°, вертикальній – 20°, за рівнем – 3 дБ. Придушення заднього пелюстка – 20 дБ. Вертикальний кут (кут місця) максимуму головного пелюстка діаграми – 15°.

Результати. Кількість метеорів, зареєстрованих мережею прийому сигналів загоризонтних FM-радіостанцій в 2017–2019 рр., наведена в таблиці 2. Колонки 5, 6 і 7 таблиці 2 містять дані реєстрації метеорів трьома станціями, розташованими в м. Миколаїв (НДІ «МАО»), які мають назви «MAIN», «AMK» і «WAGON».

Отримано дані реєстрації станцією «WAGON» трьох потужних метеорних потоків «Персеїди», «Гемініди» і «Квадрантиди», які свідчать про цілком задовільну відповідність отриманих характеристик цих потоків очікуваним, як в часі появи, так і в піку інтенсивності.

Висновки. Створена мережа спостережень метеорних явищ в радіодіапазоні, яка складається з 6 станцій, розташованих в Миколаєві (3 станції), Рівному, Львові і Глухові. В 2017–2019 роках мережею зареєстровано 912765 метеорних явищ. Результати реєстрації розміщені на сайті RMOB.

Рекомендується провести дослідження можливості оцінки маси та швидкості метеороїдів за даними однопозиційних спостережень віддзеркалень від плазмових слідів метеороїдів сигналів загоризонтних FM-станцій з використанням методу відновлення несучої FM-сигналу.

Список використаних джерел

1. The European Radio Astronomy Club. URL: <http://www.erasnet.org/> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
2. RMOB. URL: <https://www.rmob.org/> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
3. Calders, S., Lamy, H., De Keyser, J., Verbeeck, C., Martinez Picar, A., Tetard, C. The Radio Meteor Zoo: involving citizen scientists in radio meteor research. European Planetary Science Congress EPSC, 2018. 148 p.
4. BRAMS (Belgian RAdio Meteor Stations). URL: <http://brams.aeronomie.be> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
5. Kakona J., Kovar P., Kakona M. Bolidozor. Distributed radio meteor detection system. 2016.
6. Bolidozor, radiometeor detection network. URL: <http://www.bolidozor.cz/> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
7. Бушуев Ф.И. Использование сигналов вещательных FM-станций для исследований численности метеоров / Бушуев Ф.И., Калужный Н.А., Сливинский А.П., Шульга А.В. *Космична наука і технологія*. 2010. Т. 16, № 6. С. 68–74.

8. Вовк В.С., Калюжный Н.А., Козырев Е.С., Шульга А.В. Автоматическая обработка радиосигналов при наблюдении метеоров методом загоризонтного зондирования. *Вісник Астрономічної школи*. 2012. Т. 8, № 2, С. 166–170.

9. WSZYSTKIE EMISJE OBIEKTU. URL: https://emi.emitel.pl/plan_tvp/ (дата звернення: 12.02.2021 р.).

10. Kielce Święty Krzyż. Режим доступу: URL: http://radiopolska.pl/wykaz/pokaz_lokalizacja.php?pid=155. (дата звернення: 12.02.2021 р.).

11. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 75962. Автоматичне виявлення метеорів та штучних супутників землі по даним радіоприймача RTL2832. Зареєстровано у державному реєстрі України 07.12.2017. URL: http://www.nao.nikolaev.ua/articles/2017/2017_75258_Vovk.pdf (дата звернення: 12.02.2021 р.).

12. Вовк В.С., Шульга О.В., Сибірякова Є.С., Калюжный М.П., Куліченко М.О. Низькотехнологічні високоефективні радіотехнічні рішення для спостережень метеорів та супутників. *Наука та інновації*. 2017, 13(1), Р.70-74.

13. Шульга О.В., Бушуєв Ф.І., Вовк В.С., Куліченко М.О. Патент на корисну модель №117155 «Спосіб пасивної реєстрації метеорних явищ у радіо-діапазоні». Зареєстровано в державному реєстрі патентів України на корисні моделі 12.06.2017.

Башлак Максим Миколайович,

*студент 41-Т групи спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти*

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: д-р пед. наук, доц. Б.О. Грудинін

АНАЛІЗ СТАТИСТИЧНИХ ДАНИХ РОБОТИ ПРОГРАМНО-АПАРАТНОГО КОМПЛЕКСУ ЗІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ МЕТЕОРІВ В РАДІОДІАПАЗОНІ

Вступ. Проблема організації роботи зі спостереження вторгнень об'єктів космосу в земну атмосферу була однією з пріоритетних проблем, якою переймався видатний астроном, першовідкривач комет 67P / Чурюмова-Герасименко (1969 р.) та С / 1986 N1 / Чурюмова-Солодовнікова (1986 р.), член-кореспондент НАН України Клим Чурюмов.

У 2013 р. група вчених під керівництвом К. Чурюмова (В. Кручиненко, А. Відьмаченко, О. Стеклов, Е. Стеклов та ін.) виступила з пропозицією про необхідність створення служби наземного аерокосмічного моніторингу під назвою «Єдина Мережа Чурюмова». Того ж року в Українському молодіжному аерокосмічному об'єднанні «Сузір'я» під керівництвом Е. Стеклова була створена перша молодіжна команда аерокосмічного моніторингу (група фотомисливців на сутінкові боліди).

Мета. Організація роботи автоматизованого комплексу спостережень метеорів в радіодіапазоні за допомогою метода прийому відлунь сигналів загоризонтних радіостанцій (FM, Frequency Modulation) – п'ятої радіотраси Глухів (Україна)–Кельце (Польща), частота 88.2 МГц, довжина 960 км,.

Матеріали та методи. Виконання дослідження проводилося за допомогою метеорного апаратурно-програмного комплексу (МАПК), функціонування якого базується на безперервному, цілодобовому прийомі сигналів радіомовної FM станції, відбитих від іонізованих метеороїдних слідів, що виникають в атмосфері Землі на висотах 80–100 км [7, 8]. МАПК НДІ «МАО» на трасі довжиною 903 км приймає сигнал FM-станції «Radio Muzyka Fakty Sp. z o.o.» [9], розташованої біля міста Кельце (Польща). Відносно Миколаєва передавач знаходиться на азимуті 302°.

Випромінювач станції «RMF FM» встановлений на телевізійній вежі «Святий хрест», яка має висоту 126.5 м [10]. Висота встановлення антени передавача 100 м, частота несучого сигналу 88.2 МГц, потужність випромінюваного сигналу 120 кВт.

Для прийому сигналу використовується антена типу «хвильовий канал» з вісьмома елементами (рис. 1). Коефіцієнти підсилення антени 13.2 дБ. Ширина діаграми спрямованості складає в горизонтальній площині – 40°, вертикальній – 20°, за рівнем – 3 дБ. Придушення заднього пелюстка – 20 дБ. Вертикальний кут (кут місця) максимуму головного пелюстка діаграми – 15°.

Результати. Комплекс приймає сигнал потужної загоризонтної FM станції, розташованої в місті Кельце (Польща) на відстані приблизно 940 км від Глухова. FM станцію вибрано з урахуванням як азимутально-частотного розподілу шумів в місці розміщення комплексу, так і місць дислокацій, потужностей та частот випромінювання станцій передавачів і радіочастот. Відтак в Україні відкрито нову радіотрасу реєстрації відлунь радіохвиль від іонізованих слідів метеорів (траса Кельце–Глухів, частота 88.2 МГц).

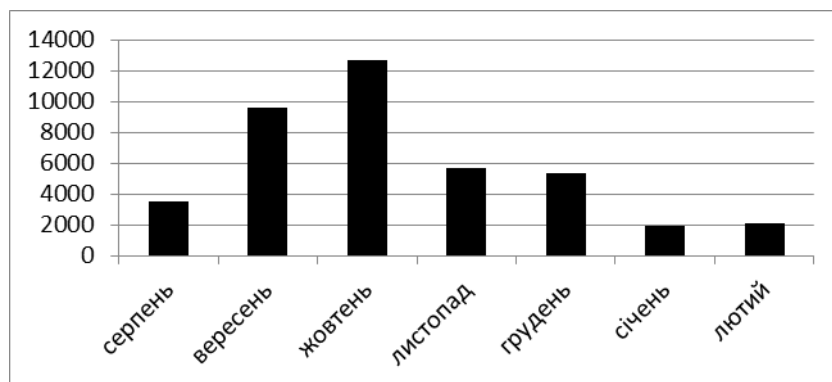


Рис. 1. Діаграма розподілу загальної кількості вторгнень (вісь ординат) за днем місяця (вісь абсцис). Серпень 2019 р. – лютий 2020 р.

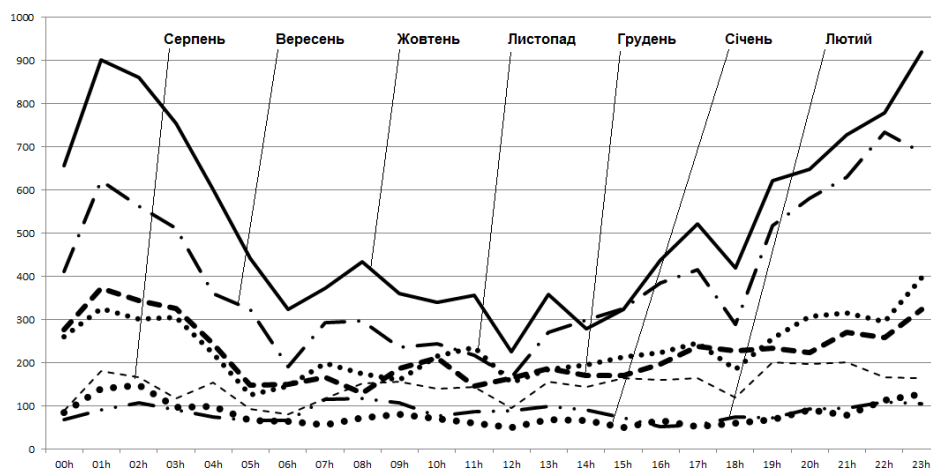


Рис. 2. Діаграма розподілу кількості вторгнень (вісь ординат) за годиною доби (вісь абсцис). Серпень 2019 р. – лютий 2020 р.

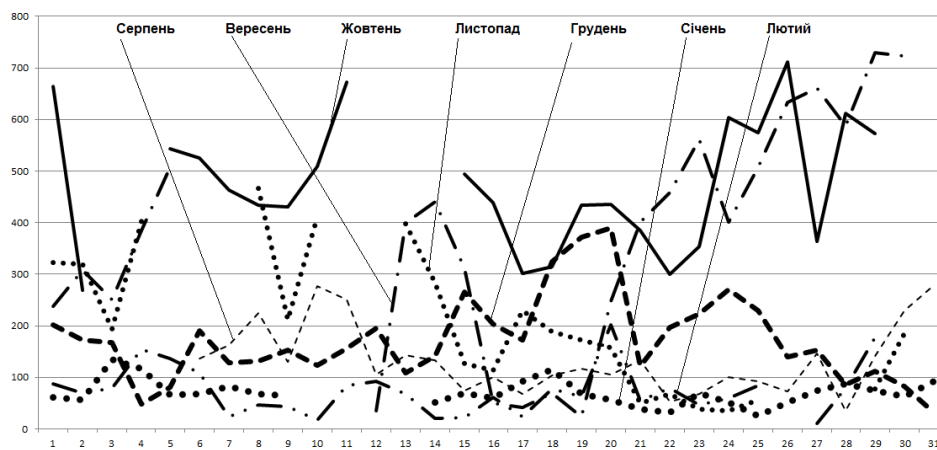


Рис. 3. Діаграма розподілу кількості вторгнень (вісь ординат) за днем місяця (вісь абсцис). Серпень 2019 р. – лютий 2020 р.

Щомісячно результати поточних спостережень в установленому форматі відправлялись на сайт міжнародного проекту RMOB (англ. – Radio Meteor Observing Bulletin) – <https://www.rmob.org/index.php>

Висновки. Комплексом спостережень метеорних явищ в радіодіапазоні зареєстровано 912765 метеорних явищ. Результати реєстрації розміщені на сайті RMOB. Рекомендується провести дослідження можливості оцінки маси та швидкості метеороїдів за даними однопозиційних спостережень віддзеркалень від плазмових слідів метеороїдів сигналів загоризонтних FM-станцій з використанням методу відновлення несучої FM-сигналу.

Список використаних джерел

1. The European Radio Astronomy Club. URL: <http://www.erasnet.org/> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
2. RMOB. URL: <https://www.rmob.org/> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
3. Calders, S., Lamy, H., De Keyser, J., Verbeeck, C., Martinez Picar, A., Tetard, C. The Radio Meteor Zoo: involving citizen scientists in radio meteor research. European Planetary Science Congress EPSC, 2018. 148 p.
4. BRAMS (Belgian RAdio Meteor Stations). URL: <http://brams.aeronomie.be> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
5. Kakona J., Kovar P., Kakona M. Bolidozor. Distributed radio meteor detection system. 2016.
6. Bolidozor, radiometeor detection network. URL: <http://www.bolidozor.cz/> (дата звернення: 12.02.2021 р.).
7. Бушуев Ф.И. Использование сигналов вещательных FM-станций для исследований численности метеоров / Бушуев Ф.И., Калюжный Н.А., Сливинский А.П., Шульга А.В. *Космічна наука і технологія*. 2010. Т. 16, № 6. С. 68–74.
8. Вовк В.С., Калюжный Н.А., Козырев Е.С., Шульга А.В. Автоматическая обработка радиосигналов при наблюдении метеоров методом загоризонтного зондирования. *Вісник Астрономічної школи*. 2012. Т. 8, № 2, С. 166–170.
9. WSZYSTKIE EMISJE OBIEKTU. URL: https://emi.emitel.pl/plan_tvp/ (дата звернення: 12.02.2021 р.).
10. Kielce Święty Krzyż. Режим доступу: URL: http://radiopolska.pl/wykaz/pokaz_lokalizacja.php?pid=155. (дата звернення: 12.02.2021 р.).
11. Свідectво про реєстрацію авторського права на твір № 75962. Автоматичне виявлення метеорів та штучних супутників землі по даним радіоприймача RTL2832. Зареєстровано у державному реєстрі України 07.12.2017. URL: http://www.nao.nikolaev.ua/articles/2017/2017_75258_Vovk.pdf (дата звернення: 12.02.2021 р.).

12. Вовк В.С., Шульга О.В., Сибірякова Є.С., Калюжний М.П., Куліченко М.О. Низькотехнологічні високоефективні радіотехнічні рішення для спостережень метеорів та супутників. *Наука та інновації*. 2017, 13(1), Р.70-74.

13. Шульга О.В., Бушуєв Ф.І., Вовк В.С., Куліченко М.О. Патент на корисну модель №117155 «Спосіб пасивної реєстрації метеорних явищ у радіо-діапазоні». Зареєстровано в державному реєстрі патентів України на корисні моделі 12.06.2017.

Сорокошич Марина Анатоліївна,

студент 41-Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О.М. Литвин

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ВИРОБУ, ВИГОТОВЛЕНОГО ТЕХНІКОЮ КЛАПТИКОВОГО ШИТТЯ

Освітній процес у сучасній школі повинен ґрунтуватися на особистісно-орієнтованому підході до навчання, враховувати вікові особливості психофізичного розвитку учнів, передбачати здобуття ними умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в професійній діяльності, особистому житті, громадській активності [2].

Особистісно орієнтована модель сучасного навчання, сутнісними ознаками якої є здійснення освітнього процесу на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку і самонавчання учнів, осмислене визначення ними своїх потенційних можливостей і життєвих цілей, вимагає глибокого осмислення і розуміння педагогами необхідності побудови педагогічної системи на основі принципів індивідуального та диференційованого підходів у навчанні.

Кожен вчитель знає, що учні в класі відрізняються один від одного розвитком, готовністю до засвоєння знань, а також і такими особливостями, як темп роботи, швидкість запам'ятовування, спостережливість, зосередженість. Все це обумовлює необхідність глибокого вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини і врахування їх у навчально-виховному процесі.

Реалізація принципу індивідуального підходу під час проєктування і виготовлення учнями виробів технікою клаптикового шиття можлива за умов наявності у вчителя відповідних спеціальних умінь для того, щоб він :

- постійно вивчав та добре знав індивідуальні особливості темпераменту, риси характеру, погляди, смаки, звички своїх вихованців;
- умів діагностувати і знав реальний рівень сформованості таких важливих особистісних якостей, як образ мислення, мотиви, інтереси, спрямованість особистості, ставлення до життя, праці та інше;
- залучав кожного учня до посильної для нього і все більш складної діяльності, що забезпечує прогресивний розвиток особистості;
- максимально спирався на власну активність особистості;
- поєднував виховання з самовихованням особистості;
- розвивав самостійність, ініціативу, самодіяльність учнів, не стільки керував, скільки вміло організовував і спрямовував діяльність, яка забезпечувала б успіх [1].

Усе перераховане можливо і необхідно здійснювати у процесі навчання учнів проєктування виробу, виготовленого технікою клаптикового шиття.

Не всі учні мають однакові здібності, але їх треба розвивати у кожного і на кожному уроці. Для цього необхідно підбирати систему нестандартних вправ, які будуть сприяти розвитку мислення дитини. Ці вправи повинні мати багато розв'язків і при їх розв'язуванні необхідно застосовувати інформацію з інших предметів або раніше вивченого матеріалу.

Відомо, що основою мислення є мова, тому бажано приділяти увагу її розвитку і впроваджувати під час вивчення техніки клаптикового шиття такі види роботи: коментування послідовності виконання технологічних операцій; аналіз варіанту удосконалення запропонованої вчителем базової моделі-аналога (або розробленого іншим учнем); аналіз-порівняння власних варіантів розв'язку проблеми; доведення, що обраний варіант є найкращим; ігри «Запитуй - відповідаю», «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Що я знаю про печворк?». Коментування і порівняльний аналіз виконують ті учні, що мають початковий та середній рівень навченості, доведенням займаються учні достатнього та високого рівня. Розвиваючи мову учнів, учитель вчить їх думати. А думати – означає ставити собі та іншим запитання і відповідати на них. Учні готують вдома і задають питання один одному під час інтерактивних вправ. Наведемо приклади таких запитань.

1. Які властивості матеріалу для виробів впливають на їх довговічність?
2. Чому для виготовлення виробу обрані саме такі кольорові поєднання?
3. Чим відрізняється твій власний проєкт від базової моделі?
4. За рахунок чого спроектований виріб можна зробити більш привабливим?

Застосування інтерактивних вправ призвано розвивати в учнів розсудливість, гнучкість розуму та логічність думки, а також впевнену у собі людину, яка критично ставиться до життя, завжди бачить прекрасне і має бажання виготовляти корисні та красиві речі.

Провідна роль у реалізації індивідуального підходу на уроках трудового навчання належить проєктній діяльності. Під час проєктування та виготовлення виробу створюються умови, які дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, дають можливість дитині проявити самостійність у плануванні, організації і контролі своєї діяльності.

Отже, зміст теоретичної і практичної діяльності учнів під час проєктування та виготовлення виробу технікою клаптикового шиття в основному носить індивідуальний характер, тому створюються найкращі умови для реалізації індивідуального підходу до учнів у навчанні. А учителю необхідно тільки дотримуватись вище розглянутих рекомендацій.

Список використаної літератури

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 325 с.
2. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа»: ухвал. рішенням МОН від 27.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005> (дата звернення: 17.01.2022).

Башлак Максим Миколайович,

студент 41-Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О.М. Литвин

АПАРАТНЕ ТА ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ AR-ТЕХНОЛОГІЙ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Однією з провідних сучасних тенденцій розвитку нашої держави є її цифровізація. AR-технологія, яка доповнює програмним способом реальний світ віртуальними елементами є, наразі, найбільш затребуваною у багатьох напрямках діяльності людини (освіта; виробництво; медицина; торгівля; ігри та розваги; військова промисловість тощо).

Технологія доповненої реальності тільки починає впроваджуватися в освітній процес, ведеться робота над написанням першого навчального посібника з використанням AR-технологій.

Варто зазначити, що в наш час система освіти побудована таким чином, що учні отримують більше теоретичних знань, ніж практичних навичок. Складність проведення більшості практичних занять, особливо з трудового навчання та технологій, викликана тим, що існують ризики пошкодження дорогого обладнання або заподіяння шкоди здоров'ю учнів. Ще однією проблемою сучасної освіти є відсутність візуалізації деяких об'єктів, що вивчаються. Наприклад, вчитель, розповідаючи про електричне обладнання для обробки деревини, не завжди має можливість продемонструвати його здобувачам освіти.

Зазначені проблеми наголошують на актуальності застосування у сфері технологічної освіти доповненої реальності. Пристрої, що використовуються для створення доповненої реальності можна розділити на такі групи: мобільні, стаціонарні та спеціальні засоби [2].

Мобільні пристрої. До них відносяться планшети, смартфони, окуляри та лінзи доповненої реальності. На планшети та смартфони має бути встановлене спеціалізоване програмне забезпечення. Це можуть бути браузері доповненої реальності (*Wikitude, Layar, Blippar та інші*) або спеціальні програми (*City Lens для Windows Phone*) [2]. Окуляри доповненої реальності – це окремий повноцінний пристрій, розроблений безпосередньо для роботи з AR. Вони вміють проєктувати голограми та інформацію в реальний простір, але не прив'язують їх до фізичних об'єктів. Фактично, це просто екран перед очима. Найбільш відомими є окуляри Google Glass, Google Glass Enterprise Edition, Vuzix Blade, Epson Moverio, Sony SmartEyeglass [1]. Лінзи для доповненої реальності на сьогодні знаходяться в процесі розробки і поки що залишаються технологією майбутнього.

Стаціонарні пристрої. До них належать телевізор або екран комп'ютера. На екран телевізора виводиться вже доповнене зображення. Іноді використовуються широкоформатні екрани, і навіть проєкційні системи, здатні накладати зображення як на екрани, так і на будь-які поверхні.

Спеціальні засоби. До них відносяться, наприклад, спеціалізовані шоломи військових пілотів. На скло шолома виводиться необхідна пілоту інформація, і він може сприймати її, не переводячи погляд на панель приладів, заощаджуючи тим самим дорогі секунди. Для мотоциклістів розроблений шолом, на захисному склі якого може відображатися швидкість мотоцикла, маршрут, текстові повідомлення та багато іншого. Подібну технологію використовують і для відображення інформації на лобовому склі автомобіля.

Для роботи з технологією доповненої реальності обов'язково потрібні такі компоненти:

1. Графічна станція (мобільний телефон, ноутбук, персональний комп'ютер, графічна робоча станція із професійним відеоадаптером).
2. Дисплей (екран телефону, телевізор, монітор, моно або стереодисплей, проєкційний екран).
3. Фотокамера, завдяки якій отримуємо знімок або відеоряд реального світу, на який спеціальне програмне забезпечення по тегам або маркерам накладає віртуальні об'єкти.

Для створення додатків з підтримкою технології доповненої реальності використовується комплекс програм і бібліотек. З доступних і поширених можна виділити наступні: OpenCV, Vuforia SDK, Unity.

У технологічній освіті застосувати доповнену реальність можна для створення необхідного віртуального середовища, яке б змогло об'єднати в собі велику кількість різноманітних ресурсів (бібліотеки та лабораторії, теоретичний візуалізований матеріал,

інформація про досягнення та успішність здобувачів освіти, інтерактивні карти, інформування про заходи тощо).

Наразі, найбільш оптимальним фреймворком для розроблення системи доповненої реальності для навчання учнів у закладах середньої освіти, в тому числі при вивченні технологій, є Vuforia, а оптимальною платформою для створення AR в освітньому процесі, виходячи з класифікації апаратного забезпечення, – мобільні пристрої.

Отже, використання апаратного та програмного забезпечення AR-технологій на уроках трудового навчання є актуальним. Результати дослідження в цій сфері можуть бути використані при організації проєктно-технологічної діяльності учнів в закладах загальної середньої освіти, укладанні навчально-методичних розробок з трудового навчання та технологій.

Список використаної літератури

2. Chen P., Liu XL., Cheng W., Huang RH. A Review of Using Augmented Reality in Education from 2011 to 2016. In: International Conference on Smart Learning Environments (ICSLE), Tunis, September 2016. Innovations in Smart Learning: Lecture Notes in Educational Technology, pp. 13–18, Springer-Verlag, Singapore (2017). DOI:10.1007/978-981-10-2419-1_2

3. Chen Yu-ching. Effect of Mobile Augmented Reality on Learning Performance, Motivation, and Math Anxiety in a Math Course. Journal of Educational Computing Research, 2019, № 57 (7), pp. 1695–1722. DOI:10.1177/0735633119854036

Башлак Іван Миколайович

*студент 41-Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка Довженка*

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Литвин О.М.

ВИКОРИСТАННЯ AR -ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Доповнена реальність (AugmentedReality, AR) є одним із видів змішаної реальності, де зображення реальних об'єктів доповнюється віртуальними. Наразі, AR-технологія – один із найперспективніших напрямків дослідження в галузі освіти на сьогоднішній день. Ця технологія вже зарекомендувала себе в багатьох сферах людської діяльності таких як медицина, будівництво, торгівля, управління роботами тощо. Використання мобільних програм з елементами доповненої реальності є одним з найбільш яскравих прикладів таких інновацій. Поширення їх застосування в освіті частково зумовлене швидким зростанням кількості користувачів смартфонів та мобільних гаджетів, які мають можливість отримувати дані про об'єкти навколишнього світу без використання додаткового обладнання.

Уперше термін «доповнена реальність» (*augmented reality*, AR – «*доповнена реальність*») був використаний в 1990 інженером компанії Boeing Томом Кодел (Tom Caudell). Однак цей термін досі не має однозначного визначення. Одне з найчастіше використовуваних визначень було запропоновано ще в 1997 дослідником Р. Азума (R. Azuma) [1]. Він зазначив, що доповнена реальність є системою, яка має три відмінні риси: асоціює реальні та віртуальні об'єкти; доступна для взаємодії в реальному часі; працює в 3D.

Аналіз вітчизняної наукової літератури дає змогу стверджувати, що застосуванню технологій доповненої реальності в середній освіті в наш час присвячено не так багато досліджень, але всі вони підтверджують перспективність інтеграції різних елементів доповненої реальності в освітній процес.

Різноманіття рішень для навчання в різній формі із застосуванням доповненої реальності має значний потенціал. Уже є програмні рішення, спрямовані на отримання знання з конкретного предмету, забезпечення теоретичної, практичної підготовки

здобувачів освіти або розвитку якихось навичок. Використання доповненої реальності з візуалізації підручників, фізичних процесів, об'єктів, створення віртуальних екскурсій та презентацій дозволяє підвищити ефективність засвоєння нового матеріалу. В результаті, AR-технологія сприяє кращому запам'ятовуванню і розумінню навчального матеріалу з предмету, що вивчається.

Дослідження закордонних авторів засвідчують позитивний вплив AR-технології на якість навчання з будь-якого предмету. Зокрема, такий висновок роблять південноамериканські науковці, які проводили експеримент в рамках реалізації освітньої програми з географії. Експеримент передбачав поділ учнів на дві групи – експериментальну та традиційну. Перша група працювала з навчальним матеріалом, використовуючи технології доповненої реальності, а друга група – традиційно. Результати показали, що експериментальна група, що навчалась за допомогою мобільного навігаційного додатку з елементами доповненої реальності продемонструвала більшу ефективність освітнього процесу, краще засвоєння навчального матеріалу учнями і більш високий рівень успішності, ніж учні, що використовували традиційні технології [4].

Ще одне дослідження стосувалося уроків математики та розвитку просторових здібностей здобувачів освіти, які використовували дидактичні матеріали з AR-маркерами на папері [3]. Учні продемонстрували значний прогрес у своїх просторових здібностях і покращення успішності.

За даними експерименту, в рамках якого учні засвоювали програму курсу фізики з використанням AR-додатку, їх розуміння предмету в порівнянні з контрольною групою було більш глибоким, успішність вища, так само як зацікавленість і залученість до процесу [2].

Дослідники, які проводили порівняння AR-технологій з мультимедійними інструментами, застосовуваними в освіті, розробили маніпулятивну AR-систему і використовували її в експериментальній групі, в той час, як контрольна група застосовувала в освітньому процесі засоби мультимедіа. Дослідження показало, що використання технології AR дозволило учням в експериментальній групі досягти кращих показників успішності та мотивації, ніж учням, які застосовували мультимедійний підхід.

Це лише невелика частина прикладів, які доводять, що освіта видається галуззю, де технологія доповненої реальності може бути використана з максимальною користю. Адже AR дозволяє візуалізувати навчальний матеріал, а значить зробити його яскравішим, захоплюючим, таким, що запам'ятовується і навіть становиться ближчим для сучасних здобувачів освіти.

Отже, технології з елементами доповненої реальності розширюють можливості навчання в різних галузях освіти. Інтеграція AR-технологій в освітні програми може стати ефективним інструментом в руках сучасних вчителів. Для застосування AR не потрібно великих витрат на технічне переоснащення і регулярну модернізацію, оскільки головною складовою стає освітній контент, який може оновлюватися і доповнюватися педагогічною спільнотою. Розробка якісних освітніх AR-матеріалів – це завдання, яке буде стояти на порядку денному в найближчі роки.

Список використаної літератури

4. Azuma R. A Survey of Augmented Reality // Presence: Teleoperators and Virtual Environments. 1997. Т. 4. С. 355–385.
5. Cai S, Chiang FK, Sun Y, Lin C, Lee JJ. Applications of augmented reality-based natural interactive learning in magnetic field instruction. Interactive Learning Environments. №25(6). 2017. P. 778-791.
6. Gün ET, Atasoy B. The effects of augmented reality on elementary school students' spatial ability and academic achievement. Egitim ve Bilim. №42(191). 2017.
7. Joo-Nagata J, Abad FM, Giner JGB, García-Peñalvo FJ. Augmented reality and pedestrian navigation through its implementation in m-learning and e-learning: Evaluation of an educational program in Chile. Computers & Education. №111. 2017. P. 1-17.

Висоцька Тетяна Олексіївна,
студентка 22- Т групи
спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.А. Хоруженко

ХАРАКТЕРИСТИКА ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ В'ЯЗАННЯ СПИЦЯМИ

Основний інструмент в'язальниці – це спиці. Вони повинні бути абсолютно гладкими, щоб петлі по ними могли легко ковзати, і мати зручний для роботи кінець, не дуже тупий і не дуже гострий. Спиці бувають різної товщини і позначаються номерами. Номер – це діаметр спиці в міліметрах. Тобто спиці за № 2 мають діаметр 2 мм, спиці за № 5 – діаметр 5 мм тощо. Для отримання в'язаного виробу середньої щільності слід підбирати спиці, які будуть в 1,5-2 рази товще пряжі. Але це не завжди є основним правилом, оскільки кожна в'язальниця має свою щільність в'язання, тому вибір спиць дуже індивідуальний. Загальний підхід до вибору номера спиць такий: щоб отримати пухкий, ажурний виріб, необхідно вибирати спиці великого номера (це відноситься також до пряжі з ворсом і фасонної пряжі); щоб отримати виріб щільний, важкий, який би не розтягувався, спиці потрібно підбирати більш тонкі.

Сучасна промисловість нам надає великий вибір спиць з різних матеріалів, кожен з яких має свої переваги і свої недоліки. Так, найчастіше для в'язання використовують спиці, виготовлені зі сталі, тому що вони не гнуться, не бруднять полотно. Спиці з алюмінію дуже легкі, але не дозволяють в'язати виріб зі світлої пряжі, так як від тертя пряжа брудниться. Алюмінієві спиці можна застосовувати тільки при в'язанні з пряжі темних тонів. Для товстої пухнастої пряжі добре підійдуть дерев'яні або пластмасові спиці, тому що вони дозволяють в'язати полотно м'яке й пухке за якістю, до того ж буде видно красу ниток. З дерев'яних спиць добре себе зарекомендували бамбукові спиці, тому що вони дуже легкі й не містять нікелю, на відміну від металевих, але дерев'яні спиці легко ламаються.

При виборі спиць найкраще звернути увагу на легкі, добре відполіровані. Чим легше спиці, тим менше втомлюватимуться ваші руки під час в'язання. Навіть найменші шорсткості на поверхні спиць будуть перешкодити ковзанню пряжі й ускладнюють роботу.

Існує декілька видів спиць для в'язання – прямі, кругові, панчішні.

Так, прямі (звичайні) спиці мають один робочий кінець і кільце або кульку на іншому кінці. Звичайними спицями в'яжуть великі деталі, що мають з двох сторін закриті кромки (деталі пуловерів, шарфи). Відкриті або кругові спиці зручно використовувати при виконанні візерунків, у яких поспіль пров'язуються 2 лицьових і 2 виворотніх ряду. Для в'язання в прямому й зворотньому напрямках оптимальна довжина спиць 60-80 см, хоча можна вибрати й замінити як довжину і номер спиць, так і довжину волосіні. Круговими спицями можна також змінювати напрям в'язання, виключаючи можливість розтягнути виріб, і в'язати по колу без швів (спідниці, шапки). Панчішні спиці – це набір з 5-ти спиць, які мають два робочих кінці. Петлі розподіляються на 4 спиці і пров'язуються 5-й спицею. Короткі панчішні спиці використовуються для в'язання по колу маленьких виробів (рукавиці, шарпетки). На більш довгих спицях в'яжуть більш великі речі по колу.

Допоміжні спиці є прямі і фігурні. На прямих допоміжних спицях можна залишити відкриті петлі, наприклад, для входу в кишеню. Фігурні спиці використовують при виконанні перехрещення петель для візерунка з «кіс». Вигин на спиці перешкоджає вислизанню спиці з в'язаного полотна. Для в'язання виробів потрібні, окрім спиць, додаткові інструменти й пристосування, а саме: булавки, кравецькі шпильки, сантиметрова стрічка, в'язальний гачок, лічильник рядів, допоміжні спиці, ножиці, скріпки – маркери тощо.

Список використаних джерел

1. [Ігнатенко Г.В.](#), [Хоруженко Т.А.](#), [Воїтелева Г.О.](#), [Білевич С.В.](#) Трудове навчання у 5-9 класах: основи матеріалознавства, технологія виготовлення виробів. Блок 2 (Дівчата), Основа, 176 с.

Гур'янова Олена Григорівна,
магістрантка 6М-Тз групи
спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету
технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.А. Хоруженко

ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ

Особливістю сучасного уроку трудового навчання є навчання учнів як конкретним трудовим операціям, так і підготовка до життя, формування ключових компетентностей. Тому сьогодні особливої актуальності набуває процес спадкоємності пропедевтичної підготовки учнів молодшої школи, допрофільної підготовки учнів основної школи та профільного технологічного навчання старшокласників, які покликані допомогти підростаючому поколінню виявити та розвинути свої нахили та здібності, самостійно та усвідомлено вибрати майбутню професію.

Поняття наступності широко використовується у різних галузях знання людини: біології, психології, соціології, педагогіці. У філософському та загальнонауковому контекстах наступність розглядається як об'єктивний, необхідний зв'язок між різними етапами розвитку, сутність якого полягає в тому, що нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи.

Відповідно до українського педагогічного словника, наступність у навчанні визначається послідовністю та системністю у розміщенні навчального матеріалу, зв'язком та узгодженістю ступенів та етапів освітнього процесу [1, 227].

Навчальне пізнання – це послідовний процес, для якого характерний постійний перехід від одного етапу до іншого, вищого. Коли ж поетапність такого пізнання порушується чи переривається, то об'єкт залишається у разі непізнаним. Саме тому, розглядаючи процес навчання, важливо враховувати загальнодидактичні умови, що забезпечують ефективність реалізації наступності.

Метою запропонованих тез є розкриття способів наступності вивчення технологій обробки конструкційних матеріалів, закладених у зміст навчальних програм «Трудове навчання. 5-9 класи», «Технології. 10-11 класи» з метою передпрофільної підготовки старшокласників. У своєму дослідженні ми виходимо з того, що наступність – це безперервний процес виховання та навчання, який має спільні та специфічні цілі, що визначаються особливостями кожного вікового періоду розвитку дитини.

Вважаємо, що проблема наступності технологічної освіти не може бути вирішена без цілісності змісту трудового навчання, зокрема, на етапі допрофільного навчання, що дає можливість глибше ознайомитися з різними напрямками навчання, профілями та апробувати їх зміст. Таке ознайомлення здійснюється шляхом вивчення курсів за вибором.

Мета курсів за вибором – ознайомити учнів із напрямками технологічного профілю та допомогти школярам при виборі професії. Їх вивчення має бути короткочасним, а кількість – достатньою для ознайомлення учнів з особливостями можливих напрямів майбутнього профільного навчання у старшій школі. При цьому велике значення має наступність у вивченні самих курсів.

У процесі вивчення навчального матеріалу курсів у учнів розширюються знання про сутність та етапи проєктно-технологічної діяльності, формуються та

вдосконалюються вміння визначати завдання для виконання проєкту, працювати з інформаційними джерелами, створювати банк ідей, проводити аналіз та систематизувати інформацію тощо. Вивчення програм варіативних курсів завершується виконанням та захистом творчого проєкту, що визначає результативність роботи школярів.

Слід враховувати, що варіативні модулі обираються з урахуванням побажань школярів, матеріально-технічної бази навчальних шкільних майстерень, компетентності вчителя. Такий підхід забезпечить всебічний розвиток школярів, дасть змогу вивчити різні технології обробки конструкційних матеріалів та зробити учням усвідомлений вибір майбутньої професії.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ:Либідь, 1997. 376 с.

Зайцев Олександр Сергійович,

студент 22- Т групи

спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)

факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.А. Хоруженко

ВИДИ ПІДСТАВОК ПІД КВІТИ

Квіти здатні перетворити дачну ділянку, надати квартирі затишку. Для компактного розміщення вазонів використовують підставки. Вони продаються в готовому вигляді в спеціалізованих магазинах. Але краще виготовляти їх самостійно. В цьому випадку конструкція буде краще підходити до загального інтер'єру і виглядати більш оригінально.

Підставки під квіти класифікуються за декількома ознаками. Так, за способом кріплення виділяють підлогові, настінні і навісні види, за областю використання – для вулиці, дачі, саду та для дому або квартири, за матеріалом виготовлення – дерев'яні, металеві, пластмасові, а також різноманітні за конструкцією.

Підлогова підставка призначена для горщиків і вазонів з квітами, які розташовуються на підлозі. У класичному виконанні вони розраховані на один вазон. Їх висота варіюється в межах 10-70 сантиметрів. Високі варіанти шпалер підходять для ростових рослин з довгими, кучерявими листками. Підставка дозволяє квітці розростатися, не займаючи при цьому багато місця.

Для візуального зонування приміщення використовують квіткові підставки-ширми і стійки. Встановлюють їх у великих за площею віталень. Багатоярусні екземпляри займають мало місця, але дозволяють розмістити достатню кількість горщиків з квітами. Якщо в будинку декілька вазонів, рекомендується спорудити баштову конструкцію. Існують прямі і спіральні моделі. Обидва варіанти виготовляються просто і здатні витримувати великі навантаження.

Настінні підставки для квітів є оптимальним рішенням, коли вільного місця на підлозі недостатньо для розміщення горщика з рослиною. Такі конструкції виглядають привабливо і дозволяють приховувати невеликі дефекти стін. Подібний елемент інтер'єру квартири змайструвати нескладно. Для цього зазвичай використовують метал. Особливо ефектно виглядають ковані моделі. Виріб можна зробити прямим і кутовим. Розрахована для підлоги підставка на вагу декількох середніх за розміром горщиків.

Різновидом навісних конструкцій вважається кашпо. Це плетене кріплення, в яке поміщають квітковий горщик. За розміром вироби зазвичай невеликі і призначені для одного вазона. Навісні підставки менш популярні, ніж підлогові аналоги. Оскільки для їх монтажу необхідно пробивати отвори в стіні, встановлювати кронштейни. Зазвичай їх підвішують до карнизів, використовують на терасах і балконах. У декоративному плані

навісні варіанти виглядають добре, декорують стіни. Але якщо потрібно перемістити виріб на інше місце, то виникають незручності.

До квіткових підставок, які планується розміщувати на вулиці, в саду або на дачі, висуваються певні вимоги. Матеріал для їх виготовлення слід вибирати міцний і довговічний, здатний витримувати негативний вплив зовнішнього середовища. При цьому вуличні конструкції повинні виглядати оригінально. Зазвичай у дворі застосовують залізні або пластикові конструкції.

Підійдуть для дачної ділянки ковані вироби у вигляді візки або велосипеда, підставки, які імітують драбину. Стійки, розраховані на кілька горщиків, дають садівникові можливість створювати квітник у всякому положенні. При цьому конструкція повинна відповідати стилістичному напрямку саду. Наприклад, якщо в дизайні альтанки присутній ковані лоза, краще подібний елемент застосовувати і при створенні підставки для рослин.

У квартирах і приватних будинках використовують спеціальні підставки для кімнатних квітів. Зазвичай конструкції підвішують до зовнішньої або внутрішньої сторони вікна, огорожі балкона. Такі моделі рекомендується вибирати при вирощуванні таких домашніх рослин, які мають потребу у великій кількості сонячного світла. Наприклад, для пеларгонії, герані і петунії. Конструкції створюють для невеликих горщиків.

Існують розпірні варіанти, які кріпляться до стелі, підвіконня або підлозі. Їх дозволяється розташовувати в будь-якому місці кімнати. Як правило, розпірні вироби обертаються навколо своєї осі. Створюючи балконні, віконні або настінні підставки, слід особливу увагу приділити надійності кріплень. Інакше конструкція може впасти на підлогу і нанести травму.

Для виготовлення дерев'яних підставок і опор для рослин частіше використовують фанеру, ДСП, дошки. Ці матеріали легкі в обробці, екологічно чисті. Багато квітників для красивого оформлення рослин створюють зварні металеві конструкції. Так, настінні підставки для великих рослин виготовляють із прутів різної товщини і прикрашають їх елементами з тонких металевих листів. На горщиках для лоджії добре виглядають підставки з вигнутою у вигляді каркаса арматури. У таку модель можна поставити горщик будь-якої форми. Підлогові підставки для великих вазонів зазвичай роблять у вигляді кілець.

За конструкцією підставка може бути одиночною або багатоярусною, для декількох рослин. Вибираючи таку, потрібно подбати про те, щоб квіти гарно поєднувалися один з одним. Підставка з рівною великою стільницею або кількома маленькими підійде для букетів. Підставки-вежі, прямі або спіральні підходять для невеликих кімнат. Як правило, вони дуже компактні і займають мінімум вільного місця. Декоративні підставки-гірки виглядають вишукано і витончено. З їх допомогою квартиру можна перетворити в зелений куточок або оазис. Великою популярністю користуються настінні полиці для квітів, виконані за типом стелажа або етажерки. Підставку можна використовувати в якості ширми, яка розділяє кімнату на різні функціональні зони.

Отже, різноманіття варіантів підставок під квіти досить різноманітний, кожен любитель кімнатних рослин обов'язково підбере для себе найкращий варіант.

Список використаних джерел

1. [Ігнатенко Г.В.](#), [Хоруженко Т.А.](#), [Воїтелева Г.О.](#), [Білевич С.В.](#) Трудове навчання у 5-9 класах: основи матеріалознавства, технологія виготовлення виробів. Блок 2 (Дівчата), Основа, 176 с.

Клепець Інна Григорівна,

студентка 41- Т групи

спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНІКИ «ЖИВОПИС ВОВНОЮ»

Завдяки великій кількості представлених в магазині матеріалів можна навіть самостійно створювати унікальні речі. Вовна має велику кількість беззаперечних переваг, і дає можливість доповнити будь-який інтер'єр приємними і затишними дрібницями.

Вовна – тонка довга шерсть тварин, що використовується в текстильній промисловості як сировина для виготовлення вовняних тканин. Найбільш поширеною у світі є овеча вовна, саме тому найчастіше коли говорять про вовну мають на увазі саме її. Вовняні волокна, по суті, складаються з білка типу кератину і мають властиву лускату поверхню. Вони еластичні, дуже гігроскопічні (поглинають вологу з повітря) і, як правило, мають помітні властивості звальюватися. Натуральна вовна горить лише в полум'ї, а поза ним горіння припиняється), але обвуглюючись, виділяє запах, схожий на запах паленого рога. Головна перевага вовни – це тепловіддача. Навіть коли її доповнюють синтетичними добавками, вона не втрачає свої властивості, тому користується широкою популярністю при виготовленні зимового гардеробу.

Вовна овець та інших тварин широко використовується в різних областях: валяння вовни (взуття з вовни, іграшки, рукавиці, верхній одяг, сумки, брошки); живопис вовною; текстильна промисловість (з неї створюють трикотажні тканини або прядуть нитки, з яких потім відшивають або в'яжуть різний одяг. З натуральної вовни можна виготовити як верхній одяг, так і повсякденні светри, кардигани і пуловери. Деякі види вовни застосовуються в якості підкладки у взутті). Також вовна у всі часи цінувалася за свої цілющі властивості.

Натуральна необроблена вовна мало приваблива. Набагато красивіше виглядає вовна вибілена і готова до продажу. Для цього вовну зістригають, очищають і миють спеціальними реактивами, а потім відправляють на чесальні машини. Ще краще виглядає спеціально забарвлена і підготовлена для валяння вовна.

Існують такі види вовни: мериносова вовна (одержують з тонкорунних мериносових овець); мохер (одержують цю пряжу з вовни ангорської кози); ангора (ангорська вовна має тваринне походження, але її одержують не від овець або кіз, а від ангорських кролів); верблюжа вовна (вовна двогорбого верблюда); кашемір (одержують з підшерстя кашмірської кози); вовна з лами й альпаки; вовна верблюда вікунья; ківіут (одержують її з підшерстя віцебика).

Живопис вовною – сучасний вид декоративно-прикладного мистецтва, «малювання» з допомогою вовняних волокон різних кольорів і відтінків. За рахунок того, що шерсть викладається шарами, утворюється одночасно і об'ємність, фактурність «малюнка», і колірний ефект, схожий з художніми роботами в техніці акварелі з характерними візерунками. Сьогоднішній асортимент натуральної вовни, наявний у продажу – це обширна колірна гамма. Така колірна розмаїтість дозволяє створювати по-справжньому живописні роботи – пейзажі, натюрморти, абстракції, навіть портрети.

Технікою «живопис вовною» виготовляються виключно картини, бо шматочки шерсті, які утворюють візерунок, утримуються на своїх місцях за допомогою скла. Покрокова послідовність виготовлення виробу цією технікою наступна. За розміром ДВП, вийнятої з рамки, викроїти прямокутник з тканини для підкладки. Наступне, що необхідно зробити, це навчитися правильно, відривати шерсть від основного мотка. Для цього закладають частину вовни в долоню правої руки, накривають пальцями і лівою рукою витягують пасма різної довжини. «Писати» картину слід починаючи з заднього плану, а саме з фону – основи картини. Викладати шари необхідно горизонтальними пасмами, поєднуючи різні кольори, так утворюється фон картини. Різна товщина шарів на різних ділянках картини теж створює гарний вигляд. Викладаються та промальовуються окремі

елементи картини. Накрити зображення склом. Зрізати пасма вовни, що виходять за межі картини. Вставити картину в рамку, затиснувши затискачами.

Навіть якщо не брати в розрахунок гарний результат роботи, цілком придатний для прикраси інтер'єру будинку, захоплення живопису вовною корисне. Воно розвиває художній смак (потрібно знайти або створити ескіз майбутньої роботи, гармонійно підібрати кольори); підтримує в тонусі дрібну моторику рук, отже, тренує нашу пам'ять, активізує уяву, розвиває когнітивні здібності; сприяє релаксації, дозволяє відволіктися від потоку повсякденних проблем, заспокоює.

Список використаних джерел

1. [Ігнатенко Г.В., Хоруженко Т.А., Воїтелева Г.О., Білевич С.В.](#) Трудове навчання у 5-9 класах: основи матеріалознавства, технологія виготовлення виробів. Блок 2 (Дівчата), Основа, 176 с.

Лісовенко Валентина Олександрівна,

магістрантка 6М-Т групи

спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.А. Хоруженко

ОСНОВИ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБ-КВЕСТУ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Світ не стоїть на місці. З кожним днем він змінюється, а разом з ним змінюються і необхідні знання. Ми вже не можемо вчити дітей так, як вчили раніше, тому потрібно обирати більш сучасні методи та прийоми навчання. «Якщо дитина не може вчитися так, як ми його вчимо, можливо, нам слід учить так, як вчить він» – Ігнасіо Естрада.

Сучасні здобувачі освіти практично не уявляють свого життя без гаджетів, адже там спілкування у соціальних мережах, перегляд фільмів, різноманітні ігри та розваги, пошук потрібної інформації. Тому залучення технологій з використанням Інтернет-ресурсів на уроках трудового навчання додатково заохотить до вивчення навчального матеріалу. Однією з таких технологій є веб-квест.

Веб-квест – це сайт в Інтернеті, з яким працюють учні, виконуючи те чи інше навчальне завдання; це проблемне або проєктне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету.

Веб-квест – це гра і навчання, завдяки чому процес отримання знань стає набагато цікавішим та сприяє ефективнішому запам'ятовуванню інформації. Ця технологія розвиває критичне та творче мислення, а також підвищує мотивацію до навчання.

Організуючи роботу над веб-квестами, реалізовується наступна мета:

- учні залучаються до активної пізнавальної діяльності, при чому технологія дає можливість працювати як індивідуально проявити свої здібності, так і в команді;
- відбувається формування дослідницьких навичок, уміння самостійно працювати з літературою та Інтернет-ресурсами; розширюється кругозір;
- відбувається виховання толерантності, відповідальності за свої обов'язки.

Використання веб-квестів на уроках трудового навчання сприятиме розвитку таких компетентностей: використання інформаційних технологій з метою розв'язання фахових задач, самонавчання і самоорганізація, робота в команді, уміння знаходити декілька способів розв'язання задач.

Технологія дозволяє забезпечити реалізацію таких принципів:

- наочність (необмежений доступ до різних видів демонстрацій, презентацій, відео та різного графічного матеріалу);
- мультимедійність (дозволяє поряд з традиційними методами навчання використовувати звукові, відео-, анімаційні ефекти);

- інтерактивність (поєднує наочність і мультимедійність, залучає віртуальні об'єкти інформаційного середовища, дає змогу якісно впроваджувати елементи особистісно-орієнтованого навчання, дозволяє учням краще розкривати свої здібності).

Використання веб-квестів на уроках трудового навчання викликає підвищення мотивації до навчання, адже:

- мультимедійність значно покращить психоемоційний настрій, елементи гри сприятимуть більшому заохоченню виконати завдання;
- модальність, тобто одночасне використання сенсорних каналів сприйняття інформації, дає змогу створити кращі умови для запам'ятовування інформації;
- пошуковий характер веб-квестів привчає учнів шукати потрібну інформацію, знаходити відповіді та обирати головне, а також користуватися перевіреними джерелами інформації.

З використанням веб-квестів для учня буде можливим обрати темп роботи, оптимальний саме для нього, перервати процес навчання і повернутися до нього в будь-який зручний час, повернутись до матеріалу, що вивчався раніше.

Отже, технологія веб-квесту принципово нова організація навчального процесу, яка сприяє кращому засвоєнню інформації, а також всебічному розвитку учнів. Застосування даної технології на уроках трудового навчання сприятиме підвищенню мотивації до навчання та суттєво підвищить ефективність здобуття знань.

Список використаних джерел

1. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе.

Психологический журнал международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012. № 2. С. 1-18.

2. Мухлаева Т.В., Соколов В.И., Заборщикова М.М. Андрагогика: проблемы идентичности и сопряженность с педагогикой // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 4. С. 464-473.

Сорокошич Марина Анатоліївна,

студентка 41- Т групи

спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.А. Хоруженко

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТОК ВИШИТОГО РУШНИКА

Свідчення літописців та дані археологічних розкопок дозволяють стверджувати, що мистецтво вишивання на території сучасної України сягає сивої давнини. Розвиток цього декоративно-прикладного мистецтва не переривався ніколи – починаючи з давніх часів і до наших днів. Сучасні орнаменти української народної вишивки та її елементи перегукуються з орнаментами, якими оздоблювали посуд давні мешканці території нашої країни, передусім трипільські племена (доба пізнього неоліту і початку періоду бронзи).

В умовах патріархального укладу сільського життя з натуральними формами господарювання більшість речей домашнього вжитку виготовлялися господарем та його сім'єю. В кожній хаті ткали полотно і шили одяг. Найпоширенішим і найдоступнішим способом прикрасити домоткану тканину була техніка вишивання. Слід відмітити, що в Україні цим видом мистецтва займалися виключно дівчата та жінки – на вечорницях та досвітках, в години відпочинку від польових робіт, довгими осінніми та зимовими вечорами.

Вишивати рушники – це давній український народний звичай. Рушник – це прямокутний шмат лляного чи конопляного полотна, що має на кінцях, а часто й на всьому полі різноманітні вишиті або виткані композиції, які відображають світогляд та

звичаї предків, несуть інформацію про добро, достаток, здоров'я. Смуга полотна сама по собі має насичене символічне значення — дороги, долі, захисту. А коли ця смуга ще й має на собі виткані чи вишиті знаки-обереги — захисна сила її, відповідно, посилюється.

На території всієї України рушником накривали хліб на столі; коли син вирушав у далеку дорогу, мати дарувала йому рушник; хлібом-сіллю на рушнику й досі зустрічають гостей; в українській хаті рушники вивішують над іконами і над портретами родичів. Рушник використовується в багатьох обрядах, насамперед тих, що пов'язані зі шлюбом і проводами в потойбіччя. Рушники є символом матеріальної культури слов'ян, важливою складовою обрядів та ритуалів.

Рушник з давніх-давен символізував не тільки естетичні смаки, він був своєрідною візиткою, а якщо точніше — обличчям оселі, відтак і господині. По тому, скільки і які були рушники, створювалася думка про жінку, її дочок. Ніщо, здається, так предметно й точно не характеризувало жіночу вправність, майстерність, зрештою охайність і працьовитість, ніж ті вимережані рукотвори. Вони завжди були на людях, розкривалися мистецьким багатством, оцінювалися справжніми пошанувачами.

Вишитий рушник на Україні — здавна неодмінний атрибут традиційних народних свят. Важливі події в житті народу ніколи не обходились без рушників. Вишитий рушник завжди був знаком гостинності, на ньому підносили дорогім гостям хліб-сіль; на рушниках приймали новонароджених, а також проводжали людину в останню путь. Під час будівництва нового дому рушниками піднімали сволок, а потім дарували їх будівельникам. Без рушників не обходилося і весілля. Рушник, на який ставили молодят, був запорукою вірності. Рушником зв'язували руки молодим, бажаючи їм щасливої, міцної сім'ї.

Рушник супроводжував людину все її життя. Він не лише прикрашав побут, ним приймали дитину від породіллі, рушником благословляли заручини, коли дівчина і хлопець, що мають намір одружитися, оголошувалися нареченою і нареченим (звідси словотвірне гніздо рука — рушник — заручини — обручення — обручка); на рушник ставили молоді, ним скріплювали купівлю-продаж і зводили сволок на хату, проводжали в дорогу і в останню путь, опускали труну в могилу і пов'язували його на могильний хрест [33, с.33].

Вишиваний рушник донині не втратив свого значення в побуті: ним прикрашають інтер'єри помешкань, вівтарі та ікони в церквах і надалі він залишається атрибутом народних звичаїв та обрядів.

Список використаних джерел

1. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи (оновлена), затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/> navchalni-programi-5-9-klas (дата звернення: 14.11.2021).

2. Щеглова Т. М. Проектная компетентность : сущность, структура, содержание. *Компетентностной подход в обучении*. 2013. С. 49–51.

Люльчак Ірина Олександрівна,

магістрантка 6М-Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) факультету технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: доцент, кандидат педагогічних наук Т.А. Хоруженко

ОСОБЛИВОСТІ ДОГЛЯДУ ЗА В'ЯЗАНИМИ ВИРОБАМИ

В'язаний трикотаж є дуже практичним і стильним матеріалом, що ідеально підходить для зимової холодної. В'язане полотно гігроскопічне, добре пропускає повітря, не мнеться і не обмежує руху, добре зберігає тепло. Тим не менш, без належного догляду вона швидко приходить в непридатний стан, починає розтягуватися, тьмяніти і кошлатиться. Щоб в'язана річ прослужила максимально довго, не змінюючи при цьому свого зовнішнього вигляду і тактильних якостей, потрібно ознайомитися з правилами по догляду за трикотажним одягом.

1. Читайте етикетки. Це перше, що ви повинні зробити при придбанні зимового одягу. На ярлику буде написана вся інформація по догляду за річчю, а саме критерії прання (температура

води, віджимання, можливість використання відбілювача) і прасування. Якщо на виробі немає етикетки, то потрібно звернутися за порадою до продавця або використовувати ярлик з аналогічного предмету одягу.

2. Основне прання. Одне неправильне прання може назавжди зіпсувати ваше улюблене в'язане плаття або кардіган. Щоб уникнути цього завжди дотримуйтесь інструкції з прання трикотажних виробів. Перед пранням обов'язково вивертайте речі навиворіт. Це збереже лицьову сторону в первісному вигляді і обереже барабан машинки від металевих деталей на одязі. Крім цього, використовуйте бережливий режим прання або краще прати вручну.

Для в'язаних виробів використовуйте виключно м'які миючі засоби, призначені для вовни та делікатних тканин. Якщо перете вручну, то не сипте порошок на тканину, так як це може зіпсувати її колір. Краще розчиніть порошок у воді і тільки потім опустіть туди одяг.

3. Полоскання. Для першого полоскання одягу з вовни вода повинна бути тієї ж температури, що і при основному пранні (в іншому випадку шерсть може збігтися). Полащайте ретельно, оскільки залишки порошку під час сушіння можуть змінити колір виробу або проявитися на темному тлі контрастними світлими точками. При останньому полосканні у воду потрібно додати рідина для ополіскування, яка додає виробу пухнастість і видалити статичну електрику.

4. Віджимання. Трикотажний одяг потрібно піддавати мінімального механічного впливу, так як вона може швидко розтягнутися і втратити свою форму. При машинному пранні встановіть дбайливий віджим з невеликою кількістю оборотів в хвилину. Можна і зовсім відмовитися від віджиму і просто розкласти виріб на рівній поверхні з постеленим заздалегідь рушником.

5. Сушіння та прасування. Розтягування та усадка – це дві поширені проблеми, притаманні натуральним тканинам з-за неправильної сушки. Щоб одяг не деформувалася, вивішуйте її на повітря в напівсухому вигляді. Так горловина та рукави не розтягнуться під своєю вагою. Від плічок і прищіпок краще відмовитися, так як вони можуть залишити сліди на м'яких речі.

Що стосується прасування, то краще вибрати спосіб відпарювання. Для цього на одяг потрібно покласти вологу бавовняну серветку і провести добре нагрітою праскою, не сильно давлячи на тканину. Якщо на светрі є об'ємні опуклості, то покладіть під нього махровий рушник.

6. Зберігання. Після довгого зберігання у в'язаного одягу з'являється характерний неприємний запах. Щоб цього уникнути, намагайтеся зберігати речі випраним і добре висушеними. Крім цього, у шафу бажано покласти спеціальний засіб проти молі (таблетки, аерозолі, нафталін або лаванду).

Зберігати одяг краще у складеному вигляді невеликими стопками. Можна також використовувати пакувальні пакети, в які вкладаються секції з гранулами для поглинання запаху і вологи. Від вішалок краще відмовитися, так як вони можуть викликати розтягування і деформацію.

7. Догляд. На трикотажних речах (особливо на речах з ангори і кашеміру) з часом неминуче з'являються катишки. Це трапляється через слабо закручені нитки, довгу протяжку при в'язанні полотна, додавання синтетичних матеріалів або неправильного догляду. Катишки видаляються старим бритвеним верстатом, ножицями, скотчем або спеціальною машинкою.

Трапляється, що через недбале прасування на трикотажній речі з'являється підпалини, що виділяється характерним глясовим блиском. Від неї можна позбавитися протерши серветкою змоченою в розчині нашатирного спирту або шляхом прикладання зрізу сирого цибулини.

Якименко Максим Геннадійович,

студент 22-Т групи

спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології),

факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка.

Науковий керівник: канд. техн. наук В.С. Толмачов

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС МОДЕЛЮВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ АВТОМАТИЗОВАНИХ ПРИСТРОЇВ НА ПЛАТФОРМІ ARDUINO

Формування інформатичної компетентності, перш за все, припускає формування універсальних навичок мислення і вирішення задач. До них відносяться уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи і абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних точок зору, розуміти загальний контекст і приховане значення висловів, самостійно і неухильно працювати над підвищенням своєї компетентності в цій сфері.

Нова українська школа базується на цінностях STEM-освіти, тому вчитель повинен бути сучасним, розвиненим, ерудованим, мобільним, готовим змінити своє мислення на сучасне та інноваційне.

Абревіатура STEM – розшифровується як: S – science (наука), T – technology (технології), E – engineering (інженерія), M – mathematics (математика).

STEM-освіта – це спеціалізований освітній напрямок, у якому головний акцент зроблено на вивченні точних та природничих наук, із додаванням інноваційного та технологічного компонентів. На сьогодні можна вважати, що STEM – це найкраще освітнє рішення для сучасних фахівців у галузі техніки та технологій. Одним з представників STEM-освіти є робототехніка. На сьогодні автоматизація виробництва і промислові роботи затребувані у більшості галузей. Завдяки таких технологій існують безпілотні літальні апарати, бойові роботи, роботи-розвідники, роботи, які співають і ходять, мікроскопічні роботи, яких використовують в мікрохірургії та інше. Тому саме до цього виду технічної творчості у дітей виникає значний інтерес. А отже, можливе формування компетентностей особистості засобами технічного конструювання роботів та автоматизованих пристроїв.

Вивчення робототехніки передбачає оновлення навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення. На сьогодні у вільному доступі є безліч інтернет-ресурсів, які можуть використовувати вчителі і учні для самоосвіти як доповнення до традиційних засобів навчання. Крім того існують різні безкоштовні онлайн сервіси та програмні засоби для розробки, симуляції та програмування розроблених автоматизованих пристроїв. Крім програмних засобів використовуються конструктори від компанії LEGO, а також BBC micro:bit і Arduino.

Arduino – це платформа, що розроблена для розробки різних пристроїв. Сьогодні Arduino стала однією з найпопулярніших платформ у колі прихильників електроніки. Вона приваблює своєю простотою, сумісністю з більшістю операційних систем і низькою вартістю. Також платформа Arduino досить гнучка та придатна для розв'язування широкого кола задач. Зараз, крім першої платформи Arduino Extreme, існує велика кількість інших плат, спеціально розроблених для певних завдань. Найпоширеніша на сьогоднішній день – платформа Arduino Uno.

Arduino представляє собою плату з розміщеними на ній компонентами, головним із яких є мікроконтролер. Arduino дозволяє навіть новачкам робити дійсно дивовижні речі. Ви можете підключати різні типи датчиків, джерела світла, електродвигуни і багато інших пристроїв, а також використовувати програмне забезпечення для зручного керування вашими приладами, а також обробки різної інформації з датчиків.

На базі платформи Arduino можна створити рухомого робота, систему керування «розумний дім», інтерактивну метеостанцію, CNC-плотер, 3D принтер та багато іншого. На просторах інтернету є безліч прикладів, бібліотек для програмування, відеоматеріалів для створення подібних пристроїв з покроковою інструкцією по їх створенню. Також існують онлайн сервіси, які дозволяють моделювати електронні схеми, створювати алгоритми роботи пристроїв та перевіряти їх працездатність. Подібним сервісом є Tinkercad.

Tinkercad позиціонує себе як сервіс робототехніки для початківців. Вивчати схемотехніку та програмування Arduino допомагає розділ «Схеми». Середовище має зручний графічний редактор для візуальної побудови електронних схем, написання коду на мові програмування або за допомогою візуальних блоків. Tinkercad має підтримку різних датчиків та електронних компонентів, необхідних для розробки автоматизованих пристроїв різної складності та різного призначення.

На основі цього можна зробити висновки, що робототехніка дозволяє реалізувати професійні знання через моделювання, конструювання та програмування, що забезпечує формування в учнів компетентностей XXI століття та відповідає запитам та вимогам сучасної освіти.

Список використаних джерел

1. Морзе Н.В., Гладун М.А., Дзюба С.М. Формування ключових і предметних компетентностей учнів робототехнічними засобами STEM-освіти [Електронний ресурс]. Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Т. 65. № 3. С. 37-52. – URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2041/1348>, (дата звернення: 23.03.2022).
2. Eguchi A. Robotics as a Learning Tool for Educational Transformation [Electronic resource]. Proceedings of 4th International Workshop Teaching Robotics, Teaching with Robotics & 5th International Conference Robotics in Education, Padova (Italy), July 18, 2014. pp. 24-37. URL: http://www.terecop.eu/TRTWRIE2014/files/00_WFr1/00_WFr1_04.pdf (viewed on 23.03.2022).
3. Кривонос О.М. Робототехніка в школі / О. М. Кривонос // Теорія і практика використання інформаційних технологій в навчальному процесі. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – С. 90-91.

СЕКЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА

Гончаров Олександр Володимирович,

*студент 6М-Пр(М)з групи спеціальності 015 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Г. В. Ігнатенко

ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Швидкий темп у сучасному світі накопичення та оновлення інформації вимагає модернізацію освітнього процесу в умовах вищого закладу освіти, що є неможливим без використання інноваційних технологій.

Аналіз доробок сучасних вчених, педагогічного досвіду вказує, що на сьогодні особливу увагу надають інформаційним технологіям, використання яких є невід’ємною складовою забезпечення осучаснення освітнього процесу в умовах цифровізації.

Інформаційні технології є чинниками оновлення усіх складників освітнього процесу, зокрема, змісту, форм, методів, засобів [1].

Мета нашого дослідження – обґрунтування місця та визначення ефективної методики впровадження інформаційних технологій у процесі вивчення майбутніми педагогами професійного навчання циклу дисциплін професійної підготовки.

Певні аспекти методики впровадження інформаційних технологій в освітній процес висвітлені в роботах В. Бикова, А. Гейна, Б. Гершунського, Р. Гуревича, А. Єршова, М.

Жалдака, Ю. Іванова, О. Ігнатенка, І. Захарова, М. Кадемії, М. Лапчик, Н. Морзе, О. Полат, Л. Шевченко та інших. За науковою оцінкою системи комп'ютерного навчання підвищують спроможність до засвоєння навчального матеріалу у 2-5 разів, а спроможність запам'ятовувати – з 35 до 85 % [2].

Важливе значення використання інформаційних технологій в освітньому процесі педагогічних ВЗО зумовлена з одного боку, необхідністю підготувати того, хто навчається до майбутньої професійної діяльності, а з іншого – необхідністю більш ефективного формування професійної компетентності [3].

Під час експериментального дослідження, яке проводилось на базі ГНПУ ім. О. Довженка нами було проаналізовано місце віртуальних екскурсій у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Компетентність сучасного педагога професійного навчання охоплює його готовність до інноваційної діяльності в галузі виробництва відповідно до спеціалізації [4]. Але матеріально-технічна база вишів досить часто не відповідає сучасним досягненням техніки та виробництва. Тому для ознайомлення майбутніх педагогів професійного навчання з сучасними виробничими технологіями проектується екскурсії. Але через низку об'єктивних причин (військовий стан, епідеміологічна ситуація, відсутність коштів і т. д.) така екскурсія не завжди може бути проведена. Тому в освітньому процесі доцільно планувати проведення віртуальних екскурсій, які забезпечують повну візуалізацію сучасних виробничих технологій. Адже, у результаті поширення соціальних сервісів у мережі, стає доступною велика кількість матеріалів, які можна використовувати з навчальною метою.

Віртуальна екскурсія – систематизована добірка фото та відео зображень про видатні місця і т. д., іноді з текстовим або аудіо супроводом та засобами навігації; також – перегляд такої підбірки [5,6]. Складниками віртуальної екскурсії можуть бути фрагменти технічних, наукових фільмів, фотографії винахідників, відео-та аудіофайли і т. д..

У дослідженні ми виходимо з того, що віртуальна екскурсія – це організаційна форма або метод навчання, що відрізняється від реальної екскурсії чи метода віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів. Перевагами зазначених екскурсій у першу чергу є доступність, можливість повторного перегляду тощо.

Основними підготовчими етапами проведення віртуальної екскурсії є: проектування мети і завдань; визначення змісту; розробка технічної складової (навігація, інтерактивність тощо); оформлення результатів і методичних рекомендацій щодо використання цифрового ресурсу.

У процесі підготовки до проведення віртуальної екскурсії здійснюється пошук Інтернет-ресурсів за її змістом; визначається послідовність ознайомлення з сайтами та створення путівника для здобувачів освіти по сайтах (список URL-адрес). Можна використати безкоштовні сервіси та додатки, які, зокрема, пропонує команда Google. Доцільним є перед екскурсією окреслити студентам проблемні питання або визначити завдання творчого характеру.

За рахунок впровадження віртуальних екскурсій шляхом використання відкритих, безкоштовних електронних ресурсів освітній процес стає більш результативним. Нами планується розробка тематики та путівників віртуальних екскурсій для майбутніх педагогів професійного навчання спеціальності 015. Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології).

Список використаних джерел:

1. Ігнатенко Г. В., Ігнатенко С. В., Ігнатенко О. В. Єрмоленко Є. І. Загальні засади методики професійного навчання. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2016. 76 с.
2. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник/ ав. : Жалдак М. І., Шут М. І., Жук Ю. О., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П., Соколюк О. М., Соколов П. К. / За редакцією: Жука Ю. О. Київ, 2012. 112 с.

3. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу : кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

4. Ihnatenko Hanna, Vovk Bohdan, Yermolenko Yevhen Innovation in the students independent work organization. *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes*. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 43. Publishing House of University of Technology, Katowice, 2021. P. 612-621.

5. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник термінів. Львів, 2009. 260 с.

6. Подліняєва О. О. Особливості використання сучасних медіа в освіті: віртуальна екскурсія // [Фізико-математична освіта](#), 2016. Вип. 4. С. 100-104.

Кондратенко Ярослав Михайлович,

студент 23-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Г. В. Ігнатенко

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З МАЙБУТНІМИ РОБІТНИКАМИ АГРАРНОГО ВИРОБНИЦТВА

Сучасний етап соціально-економічного розвитку в державі передбачає необхідність більш ефективного використання освітньо-виховного потенціалу всієї системи освіти, спрямованого на вирішення проблеми організації вільного часу учнівської молоді, задоволення їхніх потреб в особистісному розвитку та самореалізації [1].

Особливу роль у розв'язанні зазначених проблем відіграє позанавчальна робота, що здійснюється за різними напрямками. Серед них: соціокультурний, художньо-естетичний, дослідницько-експериментальний, науково-технічний, еколого-натуралістичний, туристсько-краєзнавчий, фізкультурно-спортивний або спортивний, військово-патріотичний, дозвілєво-розважальний [2].

Окремо виділимо чільне значення гурткової роботи для професійного становлення майбутніх фахівців.

Метою нашого дослідження є проєктування змісту гуртків для майбутніх робітників аграрного виробництва в умовах закладів професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О).

Гурткова робота базується на таких принципах як: гуманізація, демократизація, науковість та системність, безперервність, варіативність, добровільність, самостійність, гармонізація, практична спрямованість тощо [3].

Загалом усі принципи орієнтують гурткову роботу на забезпечення соціалізації і соціальної адаптації, єдності й взаємозв'язку з іншими соціокультурними системами на основі послідовності, взаємодії, інтеграції та диференціації освітньо-виховного впливу на особистість; сприяють успішному входженню її у суспільне життя, професійному становленню.

У закладах П(ПТ)О гуртки професійного спрямування поглиблюють фахову підготовку робітників різних галузей виробництва. Їх практична спрямованість передбачає набуття здобувачами освіти певних допрофесійних умінь і навичок, зорієнтованих на трудову діяльність у ринкових умовах, а також впровадження в життя за умов інтеграції з наукою та виробництвом.

Особливу увагу слід звернути на визначення мети, завдань та змісту програми гуртка, яка має забезпечувати навчання, виховання, розвиток та соціалізацію учнів.

Мета – це «наперед кинутий» результат, ідеальне передбачення кінцевих результатів освітнього процесу, на досягнення яких спрямована навчальна програма.

Завдання програми конкретизують мету, визначають шляхи її досягнення. Завдання мають бути комплексними: навчальними (озброєння учнів науковими знаннями, професійними вміннями та ін.), виховними (формування готовності до певного виду діяльності, естетичної культури та ін.), розвивальними (розвиток мислення, технічних здібностей, рухової та сенсорної систем та ін.).

Керівник гуртка може вносити зміни і доповнення у зміст програми, визначати кількість годин, необхідних для засвоєння відповідної теми, враховуючи рівень підготовки, інтереси та вік вихованців, стан матеріально-технічного забезпечення, зміст професійної підготовки тощо.

Кваліфікований робітник, зокрема робітник сільського господарства, в сучасних умовах виробництва, коли вузька спеціалізація відходить у минуле, не може виконувати лише одну виробничу операцію, він повинен бути компетентним у всіх напрямках тваринництва.

Здійснений аналіз змісту професійної підготовки майбутніх аграріїв, а також проведене опитування учнів закладів П(ПТ)О дозволило визначити доцільність організації роботи гуртка «Кролівництво», метою якого є поглиблення фахових компетентностей в тваринництві, створення умов для отримання сучасних знань з кролівництва.

Кролівництво – галузь тваринництва, що займається розведенням кроликів. Основна продукція кролівництва – м'ясо, шкурки, пух. Кроляче м'ясо – поживний дієтичний продукт. Шкурки кролів – цінна сировина промисловості, використовуються в натуральному і імітованому під дорогі хутра вигляді. Кролячий пух, по теплопровідності не поступається мериносової вовни, йде на вироблення трикотажних виробів, фетру, велюру.

Кролик – незамінний об'єкт підсобних господарств. Він служить гарною підмогою в рішеннях м'ясної проблеми.

До найважливіших біологічних особливостей кроликів відносять ранню фізіологічну зрілість, скоростиглість, короткий репродуктивний період, високу плодючість тощо [4].

Зміст програми спроектовано так, що гуртківці набувають практичних навичок щодо умов утримання кролів та догляду за ними. Адже саме від цього в значній мірі залежать стан здоров'я тварин, племінні і продуктивні якості тварин, ріст і розвиток молодняку.

Загалом залучення майбутніх робітників сільського господарства до гурткової роботи з кролівництва сприяє підвищенню ефективності їх професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Діагностика рівня готовності викладачів до виховної роботи зі студентською молоддю: Методичні рекомендації / Укладач: Л.В. Мороз. К.: КУТЕП, 2005. 90 с.
2. Позашкільна освіта в Україні: Навч. посіб. / за ред. О.В. Биковської. К.: ІВЦ АЛКОН, 2006. 224 с.
3. Ігнатенко Г. В. Позанавчальна виховна робота в системі формування професійної мобільності учнів // *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія: Педагогічні науки. Випуск 27. Глухів: ГНПУ імені Олександра Довженка, 2015. С.164-169.
4. Кролівництво. URL: <https://pidru4niki.com/1848090162419/tovarovnavstvo/krolivnitstvo> (дата звернення 04.09.2021)

Миргородський Микола Володимирович,
студент 6М-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти

РОЛЬ КОНТРОЛЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ

Професійна компетентність високого рівня сучасного робітника дозволяє бути йому конкурентоспроможним на ринку праці.

Реформування професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) в Україні вимагає удосконалення всіх компонентів освітнього процесу, у тому числі й контролю.

Адже передумовою входження України до єдиної Європейської зони є формування європейської системи стандартів якості навчання та фахової підготовки із застосуванням порівняльних критеріїв, механізмів та методів оцінювання.

Контроль в освітньому процесі виконує низку дуже важливих функцій. Удосконаленню процесу здійснення контролю присвячено низка досліджень: Вовк Б. І., Єрмоленко Є. І., Ігнатенко Г. В., Ковальчук В. І., Коваленко О. Е., Лузан П. М., Ничкало Н. Г., Шматков Є. В. та ін. [1].

Проте педагогічна дійсність обумовлена протиріччям між важливістю контролю і застарілими підходами до його здійснення потребує додаткових досліджень.

Метою нашого дослідження є визначення ролі контролю рівня навчальних досягнень майбутніх кваліфікованих робітників в освітньому процесі закладів П(ПТ)О.

Широке впровадження моніторингу якості навчальних досягнень учнів створює можливості для володіння інформацією про стан цієї підготовки і за необхідності здійснення коригування цього стану.

Оперативна інформація моніторингу створює умови для своєчасного виявлення негативних чинників, раціональної побудови й вдосконалення освітнього процесу.

Моніторинг освітнього процесу – це система збирання, обробки, зберігання й використання інформації про навчальний процес, призначений для інформаційного забезпечення управління його перебігом, що дає змогу описувати стан тих, хто навчається у будь-який період різними засобами, необхідними і достатніми для вибору адекватної моделі навчання й прогнозування подальших змін стану тих, хто навчається [2].

Контроль є невід'ємною складовою моніторингу.

Процес контролю, що здійснюється педагогом, передбачає декілька етапів: перевірку; оцінювання; облік.

Контроль проектує:

- виявлення якості засвоєння;
- виявлення труднощів у засвоєнні;
- визначення ефективності навчання;
- діагностування рівня готовності до сприйняття нового.

У закладах П(ПТ)О використовуються такі види контролю: вхідний, поточний, рубіжний, підсумковий та вихідний.

В умовах сьогодення для контролю все більше використовують тести (від англ. test – випробування, перевірка, аналіз).

Тест (випробування) – завдання стандартної форми, виконання якого повинно виявити наявність певних знань, умінь і навичок.

Переваги тестування:

- об'єктивність,
- простота проведення і обладнання;
- безпосередня фіксація результатів;
- економія часу;
- можливість як індивідуального, так і групового використання;

➤ зручність математичної обробки, зменшення емоційної напруги учнів [3].

Серед функцій дидактичних тестів акцентують увагу на діагностичній; прогностичній; порівняльній. Але все ж на першому місці знаходиться навчальна функція. Планомірне використання тестів також дисциплінує здобувачів освіти, тобто проявляється виховна функція.

Під час дослідження було акцентовано увагу на методичних засадах контролю рівня навчальних досягнень учнів закладів П(ПТ)О.

Перш за все ми з'ясовували відношення респондентів-учнів до різних форм контролю.

25 % опитаних учнів негативно відносяться до контрольних робіт, в яких треба подавати розгорнуті письмові відповіді. Переважна більшість надають перевагу тестовому контролю. Опитування учнів показало, що їм більш цікаво відповідати на тести різних типів, особливо на тести, які подаються з певними ілюстраціями.

Відповідаючи на питання про доцільність використовувати в освітньому процесі під час контролю різних форм та методів переважна більшість респондентів-педагогів дала стверджувальну відповідь. 70% з них відзначають переваги тестування як методу контролю. Доцільність використання тестування не викликає сумніву.

Переваги тестування: більша об'єктивність, простота проведення і обладнання; безпосередня фіксація результатів; економія часу; можливість як індивідуального, так і групового використання; зручність математичної обробки, зменшення емоційної напруги тих, хто навчається. Нами проаналізовані вимоги до складання тестів різного виду.

Та незважаючи на те, що найбільш об'єктивним інструментарієм контролю вважають тест, на нашу думку, не всі необхідні характеристики засвоєння знань можна одержати засобами тестування. В освітньому процесі необхідно поєднувати різні форми та методи контролю, впроваджувати програмований контроль.

Список використаних джерел

1. Ігнатенко Г. В., Ігнатенко С. В., Ігнатенко О. В. Єрмоленко Є. І. Загальні засади методики професійного навчання. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2016. 76 с.
2. Професійна освіта: Словник: Навчальний посібник для учнів і педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів./ Уклад. С.У. Гончаренко та інш. За ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
3. Ігнатенко Г.В. Педагогічні умови здійснення контролю рівня навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання з професійної педагогіки // *Сучасні технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, педагогів професійної освіти і фахівців образотворчого та декоративного мистецтва: теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2020. Вип. 1. 228 с.

Півторацький Олександр Сергійович,

студент 23-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Г. В. Ігнатенко

РОЛЬ НЕТРАДИЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АГРАРНОГО ВИРОБНИЦТВА

Ефективність підготовки робітничих кадрів для аграрного виробництва у значній мірі обумовлюється новітніми елементами процесу професійного навчання.

Загальновідомо, що освітній процес у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) включає різноманітні види і форми навчальної роботи. Організаційні форми визначаються видами навчальних занять («форма» з латинської - зовнішній вигляд, зовнішній контур) [1].

Мета нашого дослідження – вивчення особливостей та шляхів впровадження в освітній процес закладів П(ПТ)О нетрадиційних організаційних форм.

Наразі виокремлюється проблема підвищення ефективності організаційних форм. Низка науковців у своїх наукових доробках акцентують свою увагу саме на цьому аспекті (Ковальчук В., Вітвицька С., Вовк Б., Єрмоленко Є. І., Ігнатенко Г., Опанасенко В., Самусь Т.В. та ін.) [2].

З аналізу наукових праць можна зробити висновок, що за своєю структурою нетрадиційні організаційні форми не відповідають загальноприйнятим нормам.

Нетрадиційною у науково-методичних підходах вважають таку організаційну форму, яка дозволяє досягти окреслених завдань новими способами, новими шляхами, новими важелями впливу на навчально-пізнавальну діяльність майбутніх педагогів професійного навчання.

Впровадження нетрадиційних організаційних форм пов'язане з видозмінами структур традиційних уроків, практичних, лабораторних занять тощо.

Якщо один чи декілька елементів у структурі традиційних організаційних форм використовують по-новому, то такі форми називають нетрадиційними [3].

За нетрадиційними організаційними формами здобувачі освіти залучені до розв'язання завдань, які за своїм характером є суперечливі щодо пошуку відповідей на проблемне питання тощо [4].

У процесі проблемного підходу до викладання навчального матеріалу передбачається активізація мислення майбутніх кваліфікованих робітників через постановку проблем, на які потрібно знайти розв'язок.

Нетрадиційними формами, що широко впроваджуються у педагогічну практику як для засвоєння теоретичних знань, так і практичної підготовки є різні організаційні форми-візуалізації. Процес візуалізації дозволяє різні види інформації перетворити в наочний образ; який може слугувати опорою для наступних розумових і професійно зорієнтованих дій.

Як показує педагогічна практика за сучасних умов, все більшої актуальності набуває такий різновид заняття-візуалізації, як відео-заняття. Викладач відповідно до змісту, який здобувачі освіти мають засвоїти, підбирає відео матеріали, а потім здійснюється коментування візуалізованого змісту. В процесі такого подання нового навчального матеріалу можливе представлення фактів через розв'язання проблемних ситуацій на основі розумових операцій аналізу, синтезу, узагальнення. Завдання викладача – використовувати такі форми наочності, які не тільки доповнювали б інформацію, а й самі були носіями такої. Чим більше проблемності несе в собі наочна інформація, тим вище ступінь розумової активності учня.

Під час фахової підготовки кваліфікованих робітників аграрного виробництва такий підхід дозволяє зменшити вплив на якість освітнього процесу певної невідповідності матеріально-технічної бази сучасним аграрним технологіям. При цьому важливо застосувати інтегрований підхід, в ході якого можна змоделювати реальну професійну ситуацію. Наприклад, в польових умовах, на тваринницькій фермі тощо.

Мають великий розвивальний потенціал ігрові нетрадиційні форми. Метою нетрадиційних організаційних форм, основою яких є ігрова діяльність є: активізація освітнього процесу, узагальнення отриманих знань; інтерпретація навчального матеріалу; формування здатностей практичного застосування теоретичних відомостей тощо [5].

Гра може впроваджуватися як в теоретичному, так і в практичних варіантах чи можлива їх комбінація.

Нетрадиційні заняття можуть набувати форми прес-конференцій. Такі заняття доцільно проводити і у формі «бліц-гри», коли педагог виконує роль ведучого.

Структура ігрової організаційної форми включає декілька етапів. Перш за все підготовку, коли необхідно розробити план, спроектувати зміст, матеріальне забезпечення гри, провести визначення учасників гри, проінформувати їм умови, провести індивідуальні консультації тощо. Ігрова діяльність учасників освітнього процесу може бути як індивідуальною, так і групою. Також передбачається діяльність експертів, захист проєктів, дискусії та ін. Обов'язковими є етап аналізу, підведення підсумків, метою якого є обґрунтовані висновки, узагальнення, а на їх основі рекомендації.

Забезпечує повторювально-узагальнюючий підхід проведення занять у вигляді аукціону, коли інтегрується професійно-теоретична і професійно-практична підготовка майбутнього фахівця.

Таким чином впровадження в освітній процес закладів П(ПТ)О нетрадиційних організаційних форм, спрямоване на підвищення його ефективності шляхом стимулювання активності кожного здобувача освіти. Подальше наше дослідження проєктує розробку методичного забезпечення проведення нетрадиційних уроків з фахових дисциплін для майбутніх робітників аграрного виробництва.

Список використаних джерел

1. Форми організації навчання// URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/osvita/formi-organizatsiyi-navchannya/> (дата звернення 04.09.2021).
2. Ковальчук В. І. Педагогічна майстерність викладача – основа його компетентності // Профтехосвіта. 2011. №6. С. 22–32.
3. Шматков Є. В., Коваленко Д. В. Новітні інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно- педагогічних спеціальностей [Текст] Харків: Контраст, 2008. 172 с.
4. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О. Інноваційні технології у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю: навч.-метод. посіб. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2021. 172 с.
5. Шматков Д. І. Ігрове інженерно-педагогічне проєктування як засіб формування проєктно-орієнтованих вмінь // *Пробл. інж.-пед. освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2009. Вип. 24–25. С. 426–433.

Целуйко Олександр Іванович,

студент 23-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Г. В. Ігнатенко

ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АГРАРНОГО ВИРОБНИЦТВА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Здатність майбутніх кваліфікованих робітників аграрного виробництва до конкурентноспроможності має бути сформована у період набуття ними фаху. Це потребує підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О), зокрема, шляхом внесення у всі складники освітнього процесу інновацій [1].

Метою нашого дослідження є вивчення місця та шляхів впровадження в освітній процес підготовки кваліфікованих робітників аграрного виробництва інноваційних технологій.

Впродовж дослідження нами проаналізовані напрацювання, що стосуються умов удосконалення освітнього процесу у закладах П(ПТ)О : Л. Базиль, Б. Вовка, Г. Ігнатенко, А. Каленського, О. Коваленко, В. Ковальчука, П. Лузана, В. Манька, Л. Нестерової, Н. Ничкало, Г. Романової та інших [2].

Науково обґрунтовано, що у педагогічній практиці важливе місце займають інноваційні технології.

Інноваційні педагогічні технології мають бути спрямовані на кінцевий результат – формування професійної компетентності шляхом створення умов для ситуацій успіху учня під час професійної навчальної діяльності, шляхом удосконалення мотиваційної, інтелектуальної та інших її сфер.

Нами було проведено опитування педагогів професійного навчання з метою визначення, які із технологій, вони використовують найчастіше під час організації освітнього процесу з підготовки кваліфікованих робітників аграрного виробництва.

Його аналіз засвідчив, що 65% опитаних найчастіше використовують репродуктивні технології, 23% - цифрові, 13% - інтерактивні і тільки 9 % вказали на систематичне використання різноманітних інноваційних технологій.

Методика впровадження інноваційних технологій потребує врахування низку факторів [3; 4; 5].

Аналіз науково-методичної літератури, педагогічної практики засвідчує, що цифрові педагогічні технології реалізуються через використання електронних засобів навчання (мультимедійні навчальні матеріали; електронні методичні рекомендації, словники тощо; електронні завдання для лабораторних та практичних робіт; віртуальні лабораторні роботи; електронні тести, електронні бібліотеки тощо). Проектні технології побудовані на включенні здобувачів освіти до розробки проектів. Підготовчим етапом при цьому є виконання міні проектів. Наприклад, майбутні кваліфіковані робітники аграрного виробництва залучаються до проектів з удосконалення плуга, чи іншого сільськогосподарського агрегату, окреслення шляхів підвищення родючості ґрунту, розрахунків енергоефективності тощо.

Щодо інтерактивних технологій, то вони побудовані на використанні в освітньому процесі підготовки кваліфікованих робітників спілкування діалогічного типу.

Інтерактивні технології створюють можливості для взаємодії або ведення бесіди, діалогу з чим-небудь або ким-небудь.

Діалогічність навчання забезпечує проблемність, а монологічне тільки [інформаційність](#).

Загалом інтерактивна технологія впроваджується за умови проектування:

- системи пізнавальних проблемних завдань, що відображають основний зміст теми;
- діалогу, предметом обговорення якого є зміст, що пропонує педагог професійного навчання для засвоєння [6].

Інтерактивність в освітньому процесі забезпечує доброзичливу емоційну обстановку, втілює в життя основні ідеї педагогічного партнерства.

Звернемося до короткого аналізу найбільш поширених у педагогічній практиці закладів П(ПТ)О інтерактивних методів.

«Переможець» - дошка ділиться на кілька частин. До кожної виходить здобувач освіти. За декілька хвилин потрібно описати види палива, його характеристики, основні несправності двигуна тощо. Виграє той, хто швидше і правильніше впорається із завданням. Чи на дошці пишуться терміни, головні для теми, яка вивчалася, кожний по черзі дає їм визначення. Виграє той, хто допустив менше помилок і набрав найбільшу кількість балів.

Знайшов поширення в освітньому процесі також метод «мікрофон», коли кожен учасник освітнього процесу може висловити свою думку, чи дати відповідь на питання. Часто поєднується з «мікрофоном» методичний прийом «незакінчені речення». Використання якого перш за все спрямоване на формування мовленевої компетентності учнів, тобто вони набувають здатностей обґрунтовувати власні ідеї, порівнювати їх з іншими, активно йде процес коректного висловлювання думок щодо запропонованих тем, відпрацьовується вміння говорити чітко, коротко, але переконливо.

«Реклама» - перед учнями з різних команд кладеться плакат з технічною характеристикою сільськогосподарської машини, трактора або окремого агрегату, кожний

із них, через визначений проміжок часу, робить рекламу, характеризує якість вищевказаного. Експертна група оцінює за дванадцятибальною шкалою представлені реклами і нараховує бали. Виграє та команда, яка набрала більше балів.

Таким чином, застосування різноманітних інноваційних технологій під час підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрного виробництва стимулює їх пізнавальний процес, формує мотивацію, розвиває професійні уміння та навички.

Список використаних джерел

1. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О. Інноваційні технології у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю: навч.-метод. посіб. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2021. 172 с.

2. Лузан П. Г., Манько В. М., Нестерова Л. В., Романова Г. М. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / за заг. ред. Г. М. Романової. Київ : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. 216 с.

3. Ковальчук В. І. Методика викладання у вищих навчальних закладах: практикум. Київ, 2017. 428 с.

4. Ігнатенко Г. , Опанасенко В., Самусь Т. Генераторні установки. Урок із предмета «Трактори» // Профтехосвіта, №1, січень 2019, С.52-59

5. Ігнатенко Г., Самусь Т. Кривошипно-шатунний механізм. Урок із предмета «Спеціальна технологія» // Профтехосвіта, №8, серпень 2019, С. 44-55.

6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ, 2004. 352 с.

Муковоз Микола Іванович,

студент 14-Пр (М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології) факультету технологічної та професійної освіти Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Наукові керівники: канд. с.-г. наук, доц. Росновський М. Г.,

д-р філософії, ст. викладач Маринченко Є. О.

СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ ФЕРМЕРСЬКИХ ГОСПОДАРСТВ В УКРАЇНІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Актуальність проблеми. Фермерство в Україні, як і за кордоном, має свою історію, умовно її можна поділити на два етапи: до 1917 року і після 1990 року.

Історія розвитку фермерства в тій частині України, яка до 1917 року входила до складу колишньої царської Росії, починається з реформ П.А. Столипіна 1907–1908 р.р..

Саме з цього часу, існування міцних селянських фермерських господарств стає масовим явищем. Проте, реформувати аграрні відносини, наділити селян правом приватної власності на землю Столипіну вдалося лише частково. Не дивлячись на ряд позитивних зрушень (виробництво зерна в Росії в 1913 році переважало на третину об'єми виробництва зернових у США, Канаді та Аргентині разом взятих), вирішити головну проблему – зробити Росію країною фермерів – не вдалося. Більшість селян продовжували жити під владою поміщиків, що, зокрема, було однією з причин розвитку подій 1917 року.

Другий, важливий етап історії фермерства почався з прийняттям 20.12. 1991р. №2009 Верховною Радою України Закону «Про селянське (фермерське) господарство» [1].

Згідно цього Закону, фермерське господарство є формою підприємницької діяльності громадян із створенням юридичної особи, які виявили бажання виробляти товарну сільськогосподарську продукцію, займатися її переробкою та реалізацією з метою отримання прибутку на земельних ділянках, наданих їм для ведення фермерського господарства, відповідно до наступної редакції закону (Закон України «Про фермерське господарство» в редакції від 19.06. 2003 р.).

Мета публікації. Оскільки основою політичної незалежності української держави, як і інших країн світу є надійне продовольче забезпечення населення, то проблема становлення, розвитку та функціонування фермерських господарств належить до найбільш пріоритетних завдань суверенної України, як з історичної, економічної, політичної та інших точок зору. У цьому зв'язку вважаємо, що різнобічний розгляд вказаних питань є досить актуальними в умовах сьогодення, коли відбувається активне становлення та розвиток фермерських господарств у нашій країні.

Матеріали та методи. При написанні вказаних тез використовували публікації вітчизняних та зарубіжних авторів з питань діяльності фермерських господарств. При цьому використовували аналітичний аналіз та висновки з вказаних публікацій.

Результати. На сучасному етапі розвитку аграрної галузі України є значна кількість методологічних і методичних публікацій, що визначають організаційно - економічні основи функціонування фермерських господарств як на мікро-, так і на макрорівнях. Проте ці питання є недостатньо відпрацьованими, що зумовлює необхідність подальших наукових досліджень з різних точок зору.

Проблеми організації та діяльності фермерських господарств, вирішення яких є життєвою необхідністю, досліджуються в працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Науковцями, що займаються вивченням вказаних проблем є І.М. Брюховецький, П.І. Гайдуцький, Г.М. Головка, М.Я. Дем'яненко, М.М. Коцупатрий, О.М. Ковбаса, Т.Г. Маренич, М.Ф. Огійчук, Н.М. Пономаренко, П.Т. Саблук та ін.. Незважаючи на значне наукове опрацювання, проблема функціонування фермерських господарств у нашій країні залишається ще недостатньо вивченою. Велика кількість питань щодо розвитку вказаних господарств в Україні потребує подальшого дослідження. Зокрема, важливими є питання розвитку цих господарств з історичної, соціальної, політичної, та інших точок зору.

Більшість науковців та політиків вважають, що однією з причин продовольчої кризи в нашій державі є втрата в сільському господарстві господаря і власника землі. Однією з причин цього є здійснена в 30-х роках минулого століття примусова колективізація селян, знищення куркулів, нехтування віковими надбаннями сільського укладу життя, супермонополізм держави на землю і все, що на ній.

Склалася така ситуація, що суспільство перестало рахуватися з селянином як з єдиним і незамінним годувальником народу. Селянин повинен мати економічну свободу, господарювати відповідно до своїх уподобань, інтересів і можливостей під надійним захистом і постійній підтримці держави. Повинна бути реальна власність на землю, інші засоби виробництва, результати праці та прибуток.

Ця ідея була закладена в колективних господарствах, проте вони не вирішили продовольчу проблему в колишньому Радянському Союзі, мали місце великі закупки продовольства за кордоном. Виникла необхідність пошуку нетрадиційних шляхів, одним з них є розвиток сільського господарства на основі багатокладності, рівноправності індивідуальних селянських (фермерських) господарств серед інших форм господарювання.

Розглядати фермерські господарства з точки зору економіки є неповним, оскільки ця проблема носить соціальний та політичний аспекти.

Понад півстоліття в офіційній теорії організації соціалістичного сільського господарства панувала догма про всебічну перевагу великих сільськогосподарських підприємств з бригадною організацією праці та складною пірамідальною структурою управління. У всіх підручниках з політекономії та економіки вони характеризувалися як послідовно соціалістична форма організації виробництва продовольства. При цьому відкрито в наукових публікаціях, газетах та у публічних виступах радянських керівників підкреслювався колективний характер праці як основний фактор його високої продуктивності.

Що ж стосується малих форм господарювання і особливо сімейного (фермерського) їх варіанту, які успішно функціонували протягом усього XX століття в країнах Заходу, то

офіційна теорія однозначно відносила його до «не нашої», а капіталістичної системи господарювання. При цьому не брали до уваги ту обставину, що переважна більшість західних фермерів жили за рахунок доходів від власної праці, і лише в незначній мірі вдавались до найманої праці, дотримуючись при цьому вимоги держави до рівня мінімально встановленої державою виплачуваної заробітної плати.

Добре відомо, що гоніння на тих, хто сумнівався в буржуазній суті індивідуальних селянських господарств почалися в нашій країні ще в роки воєнного комунізму. При непі, хоча в офіційну теорію зміни не були внесені, все ж будь-яке інакодумство з селянського питання політично, а тим більше у судах не переслідували. Становище різко змінилося наприкінці 20-х років. Влада, що здійснювала курс на прискорену індустріалізацію країни, увійшла в різку конфронтацію з класом індивідуальних селян-господарів, що вимагали поваги до своїх економічних інтересів.

У нинішніх дискусіях прихильники відродження селянських господарств в сучасних умовах спираються на аналіз структури і характер діяльності фермерських господарств Заходу. При цьому зазначається, що в Європі лише незначна частина фермерів систематично залучає найману робочу силу. Правда, в США близько третини фермерів постійно використовують найману працю.

У цьому зв'язку з усією гостротою постає питання про активне сприяння становленню малих форм господарювання на землі з боку всіх, хто глибоко усвідомив важливість багатокладності в агропромисловому виробництві для розвитку конкурентоспроможності, в більш ефективному використанні природних та інших ресурсів. У цій справі можуть корисну роль зіграти вчені, політики, практичні організатори.

Сьогодні стало очевидним, що практика поглибленого розподілу праці в сільському господарстві і відповідна їй система підготовки вузькоспеціалізованих працівників себе не виправдала. Нам здається, що це був один із чинників відчуження сільських працівників від землі і втрати ними самостійності. Зіставлення вітчизняного негативного досвіду з позитивним досвідом західних країн переконує в тому, що на землі повинні працювати, творити, створювати сільськогосподарську продукцію працівники з універсальною підготовкою, які уміють не тільки виконувати доручення і команди професіональних управлінців, а й самостійно приймати рішення з великого кола питань, поєднуючи в собі функції виконавські та управлінські.

Необхідно відмітити, що фермери далеко не всі виробничі та виробничо-господарські функції виконують своїми руками. Дуже часто вони користуються послугами різних спеціальних служб в рамках кооперативів, або-ж різних самостійних агросервісних організацій. Також не ігнорують вони і консультаційною допомогою спеціалістів з технології чи економіки господарювання. Поради та допомога висококваліфікованих класних фахівців завжди замовляються, приймається та добре оплачується фермерами. А фермери, інтегровані жорсткими договорами в агропромислових формуваннях, завжди отримують від наукових консультантів технологічні приписи-рекомендації. Однак, при цьому остаточне рішення з того чи іншого питання приймає сам фермер, оскільки несе за нього остаточну жорстку фінансову економічну відповідальність.

Висновки. В процесі дослідження розглянуто значення і ряд особливостей функціонування та розвитку фермерських господарств в Україні, детально висвітлено основні проблеми їх розвитку в історичному аспекті. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у більш глибокому аналізі та урахування зарубіжного досвіду функціонування фермерських господарств країн Європи та США під час їх створення та виробничої діяльності в сучасних умовах українських реалій.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про селянське (фермерське) господарство» (2009-12). (Відомості Верховної Ради України, із змінами та доповненнями Законом України від 15 травня 2003 року (762-15)).

2. Бакетт М. Фермерское производство: организация управление, анализ: пер. с англ. А.С. Каменского. М. : Агропромиздат, 1989. 494 с.

3. Литвиненко А.В., Росновський М.Г. Основи фермерського господарства (організаційно-економічний аспект). – Навчальний посібник, Київ, «Аграрна освіта», 2018, 325 с.

4. Аграрна економіка. Том 1. Фермер: базовий рівень. Видавництво Баварського Земельного Об'єднання ТОВ & Ко. Командитне товариство, Мюнхен / Німеччина, 2007. – Т. 1. –615 с.

Тименко Олександр Олександрович,

студент 6М-Пр (М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології) факультету технологічної та професійної освіти Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Наукові керівники: д-р філософії, ст. викладач Маринченко Є. О.,

канд. с.-г. наук, доц. Росновський М. Г.

ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У сучасних умовах економічного розвитку України конкурентоспроможність на ринку праці слід розуміти як відповідність професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання вимогам, що ставляться роботодавцями. Останній хоче одержати творчо активного, ініціативного працівника, який володіє новітніми технологіями, здатний застосувати набуті знання у фаховій діяльності. Нині цінується готовність фахівця забезпечувати високу якість продукції, його мобільність, прагнення до розширення професійних знань і вмінь, здатність постійно вдосконалюватись.

Сучасні запити ринку праці актуалізували проблеми реформування системи професійної освіти, удосконалення її методологічної складової та пошуку ефективних освітніх технологій, спрямованих на досягнення актуальних цілей.

Проблема розвитку творчого потенціалу особистості знайшла відображення в дослідженнях багатьох учених – психологів і педагогів. Зокрема психологічні аспекти творчої діяльності, розвитку творчих здібностей особистості розкриваються в працях Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, В. Крутецького, Г. Балла [1], В. Моляко [1] та інших.

Педагогічні та дидактичні аспекти розвитку творчих здібностей учнів і студентів висвітлено в наукових працях С. Батишева [3]. – М. : Профессиональное образование, 1998–1999], С. Гончаренка [3], І. Лернера, Л. Оршанського [3], О. Романовського [4], В. Розумовського, М. Скаткіна, Л. Товажнянського [5], Д. Тхоржевського [5].

Зауважимо, що переважну більшість проведених досліджень та опублікованих наукових праць присвячено різним аспектам проблеми дитячої технічної творчості в загальноосвітніх школах або розвитку творчих якостей студентів у навчально-виховному процесі закладів професійної професійно-технічної освіти. Між тим, практично відсутнє вивчення проблеми формування та розвитку креативності здобувачів освіти вищих навчальних закладів.

Здебільшого дослідження стосуються творчості студентів у процесі вивчення дисциплін циклу професійної підготовки і не охоплюють діяльність майбутнього педагога професійного навчання за межами освітнього процесу.

Творчість практично завжди розглядається з двох позицій: у процесуальному аспекті і з точки зору здібностей особистості.

Найчастіше творчість визначається як особливого типу здібність особистості знаходити незвичайні зв'язки, ідеї, швидко розв'язувати проблемні ситуації. Здатність творити максимально виявляється у новаторському розв'язанні найскладніших проблем людського буття, мінімально – у готовності реалізувати вже відомі завдання оригінально, новими способами. Це стосується і професійної діяльності, в якій особистість досягає такого рівня виявлення своєї сутності, коли її індивідуальні прояви виходять за межі встановленого раніше, розкриваються нові грані, нові потенційно можливі площини професійно-творчого діяння [4].

Діяльність є основою творчості, сутність людини виражається в діяльності, однак повністю в ній не виявляється, а творчість зумовлює високий рівень активності людини. Творчість та діяльність спрямовані на перетворення навколишнього середовища та внутрішнього світу людини.

Мотиви є головним стимулом дій механізму творчості, об'єднувальним чинником між творчими можливостями особистості та їх рухом до реалізації поставленої мети, до дій, пов'язаних із розв'язанням суперечностей [3].

Більш широке розуміння творчості і пов'язаної з нею креативності передбачає дослідження цієї здатності у чотирьох основних аспектах: як продукту діяльності, як процесу творчості, як здатності до творчості і як риси особистості.

Дослідники пов'язують розвиток особистості з розвитком творчих можливостей, розгортанням творчих потенцій. Ця нерозривність процесів творчості й процесів зростання особистості чітко проглядається в основних тенденціях психологічних досліджень.

З одного боку, дослідження психології особистості неодмінно доходять висновку, що одним із важливих критеріїв розвитку власне особистості як певної системної якості є її здатність до творчості як у «зовнішньому» вираженні, тобто створенні нових продуктів, ідей, знань, творів мистецтва, так і «внутрішньому» аспекті створення відносин з оточуючими, із собою. Ознаками розвиненої особистості виступають не лише творчі здатності та здібності, але й потреба у творчості, потреба у саморозвитку.

Практично всі дослідники творчості визнають, що творчість як створення нових цінностей майже нічого не варта без відповідних мотивацій та прагнень людини. Особливо це стосується творчості дорослих людей, їхньої професійної діяльності.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники В. Андрєєв, А. Бертон, Л. Виготський, Г. Костюк, І. Лернер, А. Маслоу, Ж. Піаже, Я. Пономарьов, Дж. Редфорд, В. Рибалка, С. Рубінштейн та інші наголошують, що навчання творчості можливе, воно зумовлене дією механізму переносу, тобто вправлення у творчій діяльності в одній галузі може бути перенесене в іншу галузь [2].

Слід відзначити дві існуючі протилежні тенденції в напрямку пошуку шляхів управління творчою діяльністю. Одна з цих тенденцій пов'язує можливості управління творчістю з алгоритмізацією творчої діяльності, з розробкою «технічних прийомів», використання яких вело б до відкриття нового. Інакше кажучи, ця тенденція виражає прагнення до конструювання такої логічної системи, яка б вела людей до наукових відкриттів, винаходів. Така тенденція яскраво представлена напрямком «машинного моделювання інтелектуальної діяльності». Інша тенденція принципово заперечує продуктивність спроб алгоритмізації процесу творчості, вважаючи такі спроби ілюзорними. Проте ця тенденція не заперечує можливість управління творчістю, вона лише відкидає можливість прямого шляху такого управління і пропонує непрямий шлях, суть якого зводиться до створення умов, що сприяють творчості.

Комплекс таких умов досить різноманітний. Він починається з ситуацій, що сприяють інтуїтивному схоплюванню ідеї розв'язання творчої проблеми, і закінчується вихованням необхідних здібностей, якостей особистості [1].

В. Бехтерев трактує творчу ситуацію як подразник. Власне, творчість є не що інше, як реакція на такий подразник. У своєму продуктивному вигляді вона виступає як

результат остаточного вирішення цієї реакції [4]. Для будь-якої творчості, пише В. Бехтерев, необхідна та чи інша ступінь обдарованості і відповідне виховання, яке спрямоване на формування відповідних навичок у роботі. Останнє розвиває прояв природних обдарувань, завдяки чому виникає майже непереборне прагнення до творчої діяльності [2].

Професійне навчання у ЗВО має слугувати передумовою професійного розвитку майбутнього фахівця. Професійний розвиток – це набуття працівником нових компетенцій, знань, умінь і навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності.

Під професійно-творчим розвитком майбутнього педагога професійного навчання розуміємо спеціально організований процес формування та розвитку професійно-творчих якостей у процесі його фахової підготовки в ЗВО.

Можливості освіти у впливі на особистісний саморозвиток суб'єктів навчання дуже значні. Проте ці потенціали так і можуть залишитися невикористаними, якщо не буде спеціального педагогічного забезпечення їх реалізації [5].

Нині є необхідність переосмислення наявних у теорії і практиці навчання та виховання методів і технологій формування та розвитку креативного фахівця, пошуку і створення нових технологій. Розв'язання виокремленого завдання передбачає розвиток творчої активності, самостійності мислення, сформованих навичок дій, що забезпечують усвідомлення змісту прикладних завдань, умінь самостійно здійснювати творчо-дослідницьку діяльність.

Відомо, що сутність професійної освіти полягає в її творчому характері, зв'язку з експериментами, винахідництвом, конструюванням, проектуванням, розробкою нової техніки й технологій. У зв'язку з цим підготовка майбутнього педагога професійного навчання повинна стати підготовкою до творчості як діяльності, що породжує якісно нове, оригінальне, суспільно й особистісно сутнісне.

Такий підготовці значною мірою сприяє залучення майбутнього педагога професійного навчання до проєктно-дослідницької діяльності у освітньому процесі ЗВО.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі. Психологія. Київ, 1992. Вип. 39. С. 3-11.
2. Оршанський Л. В. Проблеми розвитку творчої особистості: філософський та психологічно-педагогічні аспекти. Молодь і ринок. 2013. №2(97). С. 23
3. Професійна освіта: словник. уклад. С. У. Гончаренко та ін. за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
4. Романовський О. Г. Педагогічні інновації у формуванні національної гуманітарно-технічної еліти. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків : НТУ «ХП», 2010. № 4. С. 3-10.
5. Товажнянський Л. Л. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут»: навч. посіб. Харків : НТУ «ХП», 2002. 160 с

Рожков Олександр Миколайович,

студент 6М-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

*(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти*

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук Б.І. Вовк

**МІСЦЕ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ**

Сучасна модифікація структури аграрного виробництва в Україні та її вихід на світовий економічний ринок у нових суспільно-економічних відносинах потребують підвищення конкурентоспроможності фахівців та якості їхньої професійної підготовки.

Адаптація системи вищої освіти до вимог європейського союзу висуває нові вимоги до підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в контексті демонстрації ними високого рівня компетентності. Окреслена ситуація вимагає перегляду основних положень організації підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на засадах реалізації компетентнісного підходу до навчання.

Практика показує, що важливим складником професійної компетентності педагога професійного навчання є проєктувальна компетентність, яка забезпечує здатність майбутнього фахівця виконувати професійні функції, пов'язані з проєктуванням комплексу машин з вирощування, переробки сільськогосподарських культур та навчального процесу у ЗП(ПТ), ФПО,

Проблема формування проєктувальної компетентності у майбутніх фахівців розглядалися у наукових працях В. Докучаєвої, Н. Брюханової, С. Ігнатенко, В. Петрук, А. Щуканова та ін. Проте проблема формування проєктувальної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання аграрного профілю не стала предметом самостійних наукових досліджень.

Аналіз наукових праць дав змогу констатувати, що під педагогічним проєктуванням розглядають у відбір та обґрунтування змісту, форм, методів, засобів навчання, що реалізується у розробці педагогічних проєктів на різних рівнях: навчальної дисципліни, розділу, теми навчального заняття тощо. Водночас під інженерним проєктуванням у аграрній галузі полягає у розробці пакету технічної документації на зразок спроектованого складу МТА для виконання технологічних операцій на полі, згідно з технічним завданням шляхом обґрунтованого конструювання та відповідного розрахунку.

Сутність проєктувальної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання аграрного профілю на сьогодні лишається малодослідженою. Проєктувальна компетентність педагога професійного навчання аграрного профілю, є дуальною, як фахівця з подвійною кваліфікацією, що стосуються інженерного та педагогічного циклів підготовки відповідно до нормативних документів, освітніх програм, планів та інноваційних проєктів, і розглядаємо її як базову у формуванні професійної компетентності майбутнього фахівця.

Досвід європейських країн показує, що підготовка інженерів і педагогів здійснюється окремо, проте формування проєктувальної компетентності, яка є складовою професійної компетентності обов'язково має місце у підготовці майбутніх фахівців про що свідчить аналіз нормативних документів.

Так, Б. Ремауд (B. Remaud) у роботі (Commission of certified engineers) зазначає, що загальні результати навчання інженерів, визнані на міжнародному рівні, обов'язково містять інженерне проєктування [2]. Досвід Австралії («ENGINEERS AUSTRALIA» ACCREDITATION BOARD) засвідчує, що при акредитації інженерів одним із елементів компетентності інженера є здатність систематичного проєктування технологічних процесів із чітко визначених інженерних проблем [1]. Стандарт професійної компетентності інженерів Великобританії (THE ACCREDITATION OF HIGHER EDUCATION PROGRAMMES UK Standard for Professional Engineering Competence) підкреслює, що проєктування, на рівні бакалавра, розглядають як створення і розвиток економічно життєздатного продукту, процес або систему з метою задоволення певних потреб. [3]. В документі Європейського стандарту для акредитації інженерних програм (EUR-ACE Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes) [4] зміст інженерного проєктування розглядають аналогічно Британському, але з деякими відмінностями.

Вище написане дає змогу зазначити, що формування проєктувальної компетентності має вагоме місце і в змісті підготовки педагогів професійного навчання аграрного

профілю. Зауважимо, що підготовка інженерів аграрного профілю на сьогодні відбувається у закладах вищої освіти усіх континентів, після завершення навчання за ОКР «Бакалавр» та «Магістр».

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури, дав змогу визначити сутність поняття «проектувальна компетентність педагога професійного навчання аграрного профілю», що є інтегрованим результатом освітньої підготовки майбутнього педагога професійного навчання аграрного профілю, яка відображає сформованість відповідних знань, умінь та здатностей до здійснення проектувальної діяльності в галузі педагогіки та аграрного виробництва шляхом розробки педагогічних та виробничих проєктів. Науковці визначають наступні компоненти (гностичний, діяльнісний, особистісний), критерії (когнітивний, діяльнісно-практичний, особистісно-професійний), показники та рівні (початковий, базовий, високий) сформованості окресленої компетентності майбутніх педагогів професійного навчання аграрного профілю.

Список використаних джерел

8. Engineers Australia accreditation board. Access mode URL: [http://www.engineersaustralia.org.au/sites/default/files/216shado/Education/Program%20Accreditation/AMS%20Engineering%20Associate%20\(Competency%20based\)/140210_p05ea_stage_1.pdf](http://www.engineersaustralia.org.au/sites/default/files/216shado/Education/Program%20Accreditation/AMS%20Engineering%20Associate%20(Competency%20based)/140210_p05ea_stage_1.pdf) (Дата звернення 25.10.2021).
9. Remaud B. European perspectives on the competences of engineering graduates. Engineering education. 2013. № 12. P. 11–17.
10. The accreditation of higher education programmes UK Standard for Professional Engineering Competence URL: <http://www.engc.org.uk/ecukdocuments/internet/document%20library/AHEP%20Brochure.pdf>. (Дата звернення 25.10.2021).
11. EUR-ACE Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes URL: http://www.enaee.eu/wpcontent/uploads/2012/01/EUR-ACE_Framework-Standards_2008-11-0511.pdf (Дата звернення 24.10.2021).

Самусь Денис Володимирович,

студент 2 курсу спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології) факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Б.І. Вовк

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE ЯК ІНСТРУМЕНТУ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний розвиток вищої освіти вказує на те, що дистанційна освіта стала невід'ємним елементом освітнього процесу. Головною умовою вибору засобів для організації дистанційного навчання стає відповідність поставленій методичній меті, тобто можливість певного сервісу чи ресурсу досягти запланованих результатів навчання в умовах дистанційного формату.

Практика організації освітнього процесу за дистанційною формою навчання або використання її елементів у підготовці здобувачів освіти показує, що на особливу увагу заслуговують віртуальні спільноти для вивчення навчальних дисциплін, віртуальні методичні кабінети, віртуальний документообіг, контентні сховища тощо [1]. Практичний досвід показує, що значні дидактичні можливості мають хмарні сервіси, зокрема для ефективної організації самостійної роботи студентів та її активізації; під час виконання майбутніми викладачами професійного навчання індивідуальних навчально-дослідних завдань; оформлення матеріалів педагогічної практики; написання курсових та магістерських робіт [3]. Наразі важливим є забезпечення постійного взаємозв'язку викладача і студентів, а також студентів у групі.

Google пропонує для користувачів безкоштовні хмарні технології такі як Google документи, Google презентації та Google форми. Ці технології полегшують освітній процес як для викладачів так і студентів, викликають у других інтерес та бажання працювати у свою чергу підвищуючи якість освітнього процесу.

Щоб приступити до роботи за допомогою хмарних сервісів обов'язково необхідно зайти на сайт та авторизуватись або зареєструватись, за умови якщо ще не створений власний обліковий запис у Google.

Google документи включають цілий набір зручних інструментів для редагування й оформлення документів. Можна використовувати різні шрифти, додавати посилання, зображення, малюнки й таблиці. Створювати, редагувати та переглядати документи на будь-якому пристрої – телефоні, планшеті або комп'ютері і, навіть, без з'єднання з Інтернетом. У Google документах кілька користувачів одночасно може працювати над тим самим документом. Також, не менш важливо для документів є надання доступу для студентів: можна бачити коли хтось редагує документ, де вносить зміни та виділяє текст. Усі зміни відразу зберігаються автоматично. В історії змін можна завжди переглянути попередні версії документа, відсортовані за датою й автором [2].

Ще одним інструментом хмарних технологій є Google презентації. Google презентації чудово підходять для показу таблиць, графіків, зображень тощо. Особливостями Google презентацій є те, що навіть після закінчення заняття студенти можуть переглядати їх будь де і на будь якому гаджеті. Google презентації – чудовий спосіб представити нові ідеї. Для їх створення можна використовувати різні теми, шрифти, додавати відео, анімацію тощо.

Упровадження хмарних технологій у освітній процес дає можливість проводити онлайн консультації та досить швидко отримувати відповіді на поставлені запитання. Одним із важливих елементів навчання є діагностика знань студентів, а також виявлення інтересів викладачів, зокрема актуальним є проведення анонімних опитувань та можливість швидкого опрацювання отриманих даних за допомогою гул форм.

Авторизувавшись на сайті, відразу відкриється вікно з «формою без назви», до якого безпосередньо приступають для створення особистого тестування. Це тестування при потребі може відкриватися або завантажуватися на будь-який комп'ютер, планшет, телефон підключений до мережі Інтернет.

Респондентам надається можливість вибрати з варіантів відповідей (вибирається один з поданих варіантів: «З варіантами відповіді», «Прапорці» або «Спадний список»), перераховані варіанти виконують одну і ту ж функцію, але по різному представляють відповіді респонденту. Окремо можна додавати різні файли у варіанти відповідей. Наприклад, щоб прикріпити зображення (рисунок, фотографію, картинку, діаграму, графік) необхідно використати функцію «Завантаження файлу». Програма містить багато додаткових функцій: додати опис до запитання, перейти до розділу на основні відповіді, перемішати варіанти відповіді. Для вибору перелічених функцій необхідно натиснути в правому нижньому кутку на три вертикальні крапки. Функція «Надіслати» дозволяє відправити респондентам посилання за якими вони можуть пройти опитування. Наступна функція «Більше» висвітлює елементи для налаштування форми (скасувати, зробити копію, перемістити до кошика, отримати попередньо заповнене посилання, друкувати, додати співавторів, редактор сценаріїв, доповнення, налаштування).

Отож, сервіси Google значно підвищують пізнавальну діяльність студентів та ефективність організації освітнього процесу за дистанційною формою навчання або використання її елементів.

Список використаних джерел

1. Білоус В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2 (20-21). С. 353-362.

2. Benson Vladlena, Morgan Stephanie. Student Experience and Ubiquitous Learning in Higher Education: Impact of Wireless and Cloud Applications // *Creative Education*. URL: <http://www.scirp.org/journal/ce/> (Last accessed: 11.04.2022).

3. Шевцов А. О., Самусь Т. В. Технічні засоби навчання у структурі професійної діяльності педагога. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 квітня 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. С. 214–215.

Ткаченко Юрій Юрійович,

студент 13-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.В. Самусь

ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку нашої країни характеризується постановкою складних завдань економічної стабілізації й національного відродження. Перспективам вільного державотворення відкрилися широкі можливості за для розвитку професійної освіти, науки, культури, що потребує докорінного реформування освітнього процесу молодого покоління. В умовах війни з російською федерацією підвищуються вимоги суспільства до громадянина України, у якого серед загальнолюдських якостей поряд з мораллю, національною свідомістю та сумлінням мають бути національна духовна культура, патріотичні почуття.

Заклади професійної (професійно-технічної) освіти є могутнім чинником виховання майбутніх громадян своєї країни. Одним з основних завдань ЗП(ПТ)О є розвиток світогляду учня, виховання свідомого і активного члена суспільства, який обізнаний із процесами, які відбуваються в державі та за її межами, формування громадянина з високими патріотичними почуттями, готового до трудового й героїчного подвигу в ім'я України. Сучасна система професійно-технічної освіти повинна формувати не просто кваліфікованого робітника з тієї чи іншої галузі, але й патріота, який не може бути осторонь долі Української держави.

Функціонування виховної системи закладів професійної (професійно-технічної) освіти та її ефективність на пряму залежить від рівня організації та проведення позаурочної виховної діяльності; чіткого визначення мети, змісту, організаційно-педагогічних форм та традицій училища.

Ефективність організації та управління виховним процесом на пряму залежить від наступної групи чинників: розподіл функціональних обов'язків між: педагогами, високий рівень професіоналізму та інформаційно-методичного забезпечення виховного процесу, спільна робота адміністрації, педагогів та батьків, органів учнівського самоуправління, зацікавлених громадських організацій; наявність зворотного зв'язку між: підсистемами, що керує і якою керують.

Провівши дослідження стану організації виховної роботи у ЗП(ПТ)О міста Глухова ми дійшли висновку, що виховну роботу з учнями тісно пов'язують з освітнім процесом, виховна робота спрямована на формування особистості, яка усвідомлює свою національну ідентичність, шанобливо ставиться до рідних святих, мови, історії, зберігає і продовжує українські культурно-історичні традиції, а також направлена на забезпечення професійної самореалізації особистості.

З метою створення атмосфери взаєморозуміння та співпраці педагогічний колектив Глухівського вищого професійного училища велику увагу приділяє роботі з батьками учнів та особами, що їх замінюють. Робота з батьками учнів включає такі основні напрями:

- ознайомлення з умовами життя родини, з'ясування її психологічного клімату, особливостей поведінки дитини в родині;
- вивчення рівня педагогічної культури батьків;
- виявлення труднощів, які відчують батьки у вихованні дитини;
- виявлення позитивного досвіду родинного виховання, з метою його поширення;
- здійснення колективного, диференційованого та індивідуального педагогічного впливу на батьків на основі ретельного аналізу;
- допомога батькам у підвищенні їхньої педагогічної культури, організації родинного життя як джерела самовиховання дитини, залучення батьків до організації виховної роботи;
- поширення досвіду роботи з батьками з питань сімейного виховання;
- проведення «круглих столів», лекцій, засідань батьківських комітетів, створення банків науково-методичної інформації з проблем сім'ї, роботи з батьками та родинного виховання.

План виховної роботи Глухівського вищого професійного училища спрямований на національне, морально-правове, військово-патріотичне, санітарно-гігієнічне, художньо-естетичне, екологічне, трудове, фізичне виховання, запобігання правопорушень, професійну адаптацію, забезпечення соціального захисту учнів.

На підставі річного плану класними керівниками розробляються плани виховної роботи кожної навчальної групи на місяць, який затверджений заступником директора з навчально-виховної роботи. У планах виховної роботи враховано особливості навчального закладу, його матеріальну базу, контингент учнів відповідно до концепції національного виховання.

Інформація про виховні заходи, що проводяться в Глухівському вищому професійному училищі доводиться до педагогічних працівників та учнів на окремому стенді.

З метою профілактичної роботи з важкими учнями в училищі розроблені і проводяться наступні заходи:

- заходи, спрямовані на дотримання Законодавства щодо захисту прав неповнолітніх;
- заходи з питань профілактики наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління серед учнівської молоді;
- заходи щодо запобігання насиллю в сім'ї та дитячої безпритульності;
- заходи Комплексної програми з запобігання поширенню шкідливих звичок в молодіжному середовищі «Здорове майбутнє»;
- заходи щодо подолання дитячої безпритульності і бездоглядності;
- заходи щодо формування навичок здорового способу життя, профілактики ВІЛ інфікування та толерантного ставлення до ВІЛ інфікованих;
- заходи щодо профілактики злочинності серед учнів Глухівського вищого професійного училища.

В училищі здійснюється внутрішній облік учнів, схильних до правопорушень та ведеться відповідна робота з такими учнями. Щорічно в грудні організовується декада з правової освіти, в межах якої відбуваються конкурси плакатів, газет, рефератів, огляди літератури, вікторини, зустрічі з представниками районних органів міліції, служб у справах дітей, працівниками юстиції, громадськими організаціями.

В Глухівському вищому професійному училищі працює лекторій з правових знань, який веде викладач історії та основ правових знань. Робота лекторію спрямована на пропаганду здорового способу життя та виховання правової культури.

Процес виховання в розглянутому закладі освіти будується на принципах педагогіки демократизації і гуманізації освітнього процесу. Всі позаурочні заходи, які проводяться направлені на виховання в учнів почуття національної гідності і самосвідомості, формування високих моральних якостей громадянина України, ощадливого ставлення до соціальних, культурних цінностей свого народу.

Отже, підсумовуючи, можемо стверджувати, що стан виховної роботи у Глухівському вищому професійному училищі міста Глухова знаходиться на високому рівні. Проте існує потреба в розробці якісних методичних розробках виховних заходів спрямованих на всебічний розвиток майбутнього кваліфікованого робітника.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості. У двох книгах. Книга перша. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К. : Либідь, 2003. 278 с.
2. Методичні рекомендації щодо організації та проведення виховної роботи в професійно-технічному навчальному закладі. На допомогу менеджеру освіти. Частина IV. Професійно-технічна освіта: нормативно правова база. Тернопіль: ТОКШПО, 2003. С. 281-286.
3. Орієнтовне положення про організацію виховної роботи в професійно-технічних навчальних закладах Міністерства освіти і науки України. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. №12. С. 24-28.
4. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навч.-метод. посібник / [Н.Г.Ничкало, В.О.Зайчук, Н.М.Розенберг та ін.]; за заг.ред. Н.Г.Ничкало. К. : Вища школа, 1994. С. 11-159.

Сніцар Сергій Романович,

магістрант спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології) факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Т.В. Самусь

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

На думку сучасних педагогів-дослідників одним із ключових елементів професійної компетентності педагогів професійного навчання є участь у навчально- та науково-дослідницькій діяльності (виступи на науково-практичних студентських конференціях, наукових семінарах, олімпіадах, присвяченим проблемам професійного навчання, питанням використання інноваційних форм, методів, прийомів навчання, висвітленню результатів роботи проблемних груп, науково-дослідних, технічних гуртків, тощо). Це обумовлюється тим, що на сучасному етапі розвитку технологій та зростання обсягу знань особливої значущості набуває процес опанування майбутнім фахівцем методів науково-дослідницької діяльності, оволодіння якими дозволить висококваліфікованому педагогу професійного навчання протягом усього життя спрямовувати зусилля не тільки на постійне вдосконалення освітнього процесу, а і на підтримання якісного рівня сформованості своєї професійної компетентності відповідно до науково-технічного та соціально-економічного прогресу суспільства. Тому, цілком закономірно, що навчально- та науково-дослідна робота для майбутніх фахівців повинна бути постійним компонентом кожного етапу формування їхньої професійної компетентності, а науково-дослідницька компетентність відповідно її складником [1].

У працях таких сучасних дослідників дослідницька компетентність розглядається або як інтегральна характеристика особистості фахівця, що включає знання, вміння, цінності, досвід, особистісні якості, рефлексію в різних варіантах, або в ракурсі оволодіння методологією та методами експериментального дослідження і самостійного

пошуку вирішення проблем та творчого перетворення дійсності на основі сукупності усвідомлених особистістю способів діяльності. Таким чином, можна стверджувати, що на цей час серед вчених-педагогів відсутнє однозначне трактування терміна «дослідницька компетентність», але всі вони погоджуються, що процес набуття конкретної компетентності майбутнім фахівцем стає можливим лише в межах здійснення відповідної діяльності.

Тому для формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання освітній процес має бути зорієнтованим на формування наукового та творчого типу мислення за рахунок залучення їх до дослідницької діяльності протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти.

Залучення студентів до науково-дослідної роботи має чітку спрямованість, наукову координацію з боку університету, факультету або кафедри та є невід'ємною частиною фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Втім, як і на будь-яку іншу діяльність, на дослідницьку впливають особистісні схильності, які визначаються інтересом самого майбутнього фахівця. Так, наявний інтерес до своєї професії та фахових дисциплін породжує активність, творче ставлення до оволодіння спеціальністю й спрямовує студентів на наукову діяльність у якості членів наукових гуртків, конструкторських бюро, дослідних лабораторій тощо. За його відсутності необхідність у пізнавальній потребі зменшується, що приводить до зупинки дослідницької діяльності.

Зазначимо також, що дослідницька діяльність як елемент фахової підготовки студентів досить різномірна як за метою, так і за формами та методами її здійснення. Але її особливістю є самостійно-індивідуальний характер набутих знань, умінь та навичок, у зв'язку з чим вона є найбільш ефективним методом формування всебічно розвинутого, кваліфікованого і конкурентоздатного на ринку праці фахівця.

Упроваджуючи в освітній процес, дослідницькі методи, необхідно враховувати ряд умов, пов'язаних із дією об'єктивних та суб'єктивних чинників. До перших учені-дослідники відносять: місце та час діяльності, засоби та саму групу студентів, яка здійснює дослідницьку діяльність, а до других – знання, вміння й навички та рівень готовності майбутніх фахівців до вищезазначеної діяльності [2]. У зв'язку з цим нами виокремлюються чотири основні умови для забезпечення ефективної організації дослідницької діяльності та формування дослідницької компетентності студентів, а саме:

- забезпечення готовності майбутнього педагога професійного навчання до здійснення навчально- та науково-дослідницької діяльності;
- упровадження в освітній процес елементів дослідницького підходу з урахуванням особливостей фахових дисциплін, методик їх проведення та очікуваного результату навчання;
- організація системи безперервної дослідницької діяльності, орієнтованої на особистість студента з оптимальним співвідношенням форм організації, методів і засобів навчання та використанням логічних і евристичних методів розв'язання навчально- та науково-дослідницьких завдань;
- забезпечення освітнього процесу відповідними засобами навчання.

Залучення студентів до навчально- та науково-дослідницької діяльності має на меті сформувати в них індивідуальний досвід отримання нових знань, умінь та навичок з подальшим використанням їх у навчальній і професійній діяльності. Дисципліни циклу професійної та практичної підготовки сприяють формуванню в студентів мотиваційної сфери, вмінь та навичок застосування фахових знань як у навчально-пізнавальній, так і у професійній діяльності, а також механізмів самоосвіти та саморозвитку.

Установивши вихідний рівень дослідницьких умінь студентів, викладач визначає структуру та методи наукового дослідження, які будуть використовуватись на тому чи іншому етапі вивчення дисципліни. Зауважимо, що для забезпечення найбільш оптимальної реалізації вищезазначеної мети доцільно використати весь арсенал

аудиторних форм занять, організувавши їх на засадах компетентнісного та дослідницького підходів.

Отже, формування дослідницької компетентності залежить від низки чинників, зокрема індивідуальності студента, яка зумовлена розвитком його пам'яті, уваги, уяви, мислення, інтересів, спостережливості, працездатності, відповідальності, вмінь та навичок. Застосування дослідницького підходу до вивчення дисциплін передбачає використання відповідних дидактичних засобів навчання, які б забезпечували пошукову діяльність майбутніх педагогів професійного навчання, спрямовану на встановлення закономірностей фізичних та технологічних процесів, які можна експериментально дослідити та теоретично чи математично проаналізувати.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І., Ігнатенко С. В., Росновський М. Г., Ігнатенко Г. В., Вовк Б. І., Опанасенко В. П., Самусь Т. В., Ігнатенко О. В. *Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу* : кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

2. Vitalii Opanasenko, Tetiana Samus. Model of formation of research competence of teachers of professional education in the process of their professional training. *Innovative approaches to ensuring the quality of education, scientific research and technological processes* : Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology / Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2021, 1238 с.

Целуйко Олександр Іванович,

студент 23-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)
факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук В.П. Опанасенко

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ НА ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКІ ТА МЕЛІОРАТИВНІ МАШИНИ»

Лабораторне заняття як форма активізує навчально-пізнавальну діяльність майбутніх педагогів професійного навчання, сприяє розвитку технічного мислення, професійних знань та умінь, інтересу, спостережливості, забезпечує умови оволодіння сільськогосподарською технікою та знаряддями.

Аналіз досліджень таких вчених-педагогів як С. Грушецький, І Колосок, П.Лузан, В. Манько, О. Ткаченко. [1, 2, 3] та інших, дозволив зробити висновок, що лабораторні заняття мають наступні завдання: забезпечити систематичну самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів щодо закріплення лекційної навчальної інформації під час аудиторного навчання та під час самопідготовки до них у позааудиторній роботі з використанням підручників, посібників, інших навчально-методичних розробок а також освітніх онлайн-платформ; розвивати науковий світогляд майбутніх фахівців. Оскільки саме під час лабораторних робіт студенти знайомляться з науковими методами пізнання; формують практичні уміння і навички роботи з обладнанням, машинами, агрегатами, механізмами, приладами та інструментами; розвивають пам'ять, спостережливість, увагу, витримку, уяву, організованість, наполегливість; формують навички самостійної роботи, уміння самостійно оволодівати новими знаннями; розвивають технічне та логічне мислення, пізнавальний і професійний інтерес; формують уміння проводити експерименти та дослідження, аналізують і узагальнюють отримані результати наукових

спостережень, роблять логічні висновки; розвивають здатності здійснювати технічну виконавську діяльність (регулювати, налагоджувати до роботи сільськогосподарську техніку). Реалізація цих завдань під час проведення лабораторних занять залежать від наявного методичного забезпечення дисципліни, матеріально-технічного обладнання лабораторії або кабінету, форми організації навчальної діяльності студентів під час заняття.

Під час організації лабораторних занять використовуючи *фронтальну форму* потрібно розуміти, що такі заняття проводяться чітко за лекціями, де студенти групи одночасно виконують одну і ту ж лабораторну та практичну роботу. Для фронтальної роботи в лабораторії або майстерні, кафедра повинна мати достатню для однієї групи кількість однотипних робочих місць (експериментальних стендів). Інколи при цьому передбачається ланкова організація виконання лабораторної роботи – 2-3 студента на одне робоче місце. Характерним є єдиний план і єдина послідовність дій для всіх студентів.

За використання *ланкової форми* організації лабораторного заняття академічна група студентів поділяється на декілька ланок, кожна з яких виконує самостійну лабораторну роботу. Ланки спрямовуються на спеціалізовані дільниці для виконання лабораторно-практичних робіт протягом часу, відведеного програмою, після закінчення якого ланки переміщуються по ділянках поступово поки не пройдуть всі ділянки.

Під час організації за *індивідуальною формою* на лабораторному занятті кожен студент буде одержувати своє завдання, яке він виконує незалежно від інших. Тому така форма організації пізнавальної діяльності передбачає високий рівень активності та самостійності студентів. Якщо врахувати, що одночасно в лабораторії працює половина академічної групи, то і лабораторних стендів треба біля 12-13 штук.

Отже, під час вивчення дисципліни «Сільськогосподарські та меліоративні машини» організовувати роботу студентів доцільно було б поєднуючи фронтальну та індивідуальну форми організації лабораторних занять.

Доцільно зазначити, що з метою забезпечення ефективного формування професійних знань та умінь педагогів професійного навчання важливо приділяти увагу безпосередньо і змісту лабораторного курсу та методам оволодіння знаннями з будови сільськогосподарських машин та механізмів. Тут, ми маємо на увазі необхідність залучення студентів до розв'язання навчально-виробничих завдань професійного спрямування. Використання яких спрямовується на формування професійних компетентностей на основі розвитку логічних та технічних прийомів мислення, уяви, просторового мислення, умінь читати кінематичні та електричні схеми машин, інші умовно-графічні зображення тощо. При цьому доцільно прагнути до того, щоб ці лабораторні заняття містили елемент проблемності.

Експериментальна методика проведення лабораторних занять пропонується на послідовності реалізації п'яти етапів, зокрема:

1. Організаційна частина (перевірка готовності студентів до виконання лабораторної роботи (тестовий контроль); захист студентами звітів з індивідуальними завданнями; проведення вступного інструктажу).

2. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів (повідомлення мети заняття; обговорення ролі і місця теми для формування професійних знань з дисципліни «Сільськогосподарські та меліоративні машини»; інформування студентів про систему знань, умінь та навичок, якими вони повинні оволодіти у процесі виконання робіт).

3. Підготовчий етап виконання завдань (інструктаж з техніки безпеки на робочих місцях; роз'яснення вимог до оформлення звіту, індивідуальних творчих завдань та порядку захисту звітів).

4. Самостійна робота студентів по виконанню лабораторної роботи під керівництвом викладача (виконання теоретичної частини роботи, перевірка теоретичних положень дослідями, експериментуванням, спостереженнями, виконання вправ, креслень, розрахунків, побудова графіків, заповнення таблиць тощо; демонстрація викладачем

найраціональніших прийомів виконання налагоджування, резулювання, користування приладами, демонтаж-монтаж механізмів машин); виконання виробничо-технологічних операцій.

5. Заключна частина (роз'яснення викладачем технології завершення лабораторної роботи, заключний інструктаж, приймання звітів, аналіз заняття, надання домашнього завдання з зазначенням рекомендованої навчально-методичної літератури).

Список використаних джерел

1. Грушецький С.М., Рудь А.В., Посна С.С. Методика проведення лабораторних досліджень малогабаритного машинного агрегату / Розвиток освіти, науки та бізнесу: результати 2020: тези доп. XII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції журналу «WayScience», 3-4 грудня 2020 р. Дніпро, 2020. Т.1. С. 323-326. URL: <http://www.wayscience.com/konferentsiya-3-4-grudnya-2020/> (дата звернення 06.04.2022.).

2. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі. Київ, 2003. 224 с.

3. Ткаченко О. Професійно-педагогічна підготовка магістрантів в аграрних університетах: теоретичні і методичні засади: монографія. Біла Церква, 2019. 138 с. URL: <http://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/2104/3/Profesiinopedahohichna%20pidhotovka%20mahistrantiv%20v%20aharnnykh%20universytetakh%20teoretychni%20i%20metodychni%20zasady.pdf> (дата звернення 08.04.2022.).

Чмирков Андрій Сергійович,

студент 23-Пр(М) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)

факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук В.П. Опанасенко

ПОЗААУДИТОРНА РОБОТА ЯК ОСНОВНА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗП(ПТ)О

Нинішній освітній процес широко характеризується зміною авторитарної педагогіки на педагогіку співробітництва, яка дозволяє поставити на перший план особистість учня, його право на свободу, формування і розвиток інтересів і здібностей. Вагоме місце у цьому відведено системі позааудиторної роботи, завдяки якій з'являється можливість забезпечення педагогічних умов, необхідних у процесі формування і розвитку творчого потенціалу учнів ЗП(ПТ)О.

Проаналізувавши науково-педагогічні джерела можемо відмітити досить часте застосування термінів: «позааудиторна», «позанавчальна», «позакласна», «позаучилищна робота». Так, за А. Макаренком, С. Шацьким, В. Сорокою-Росинським, В. Сухомлинським та ін. поняття «позааудиторна робота» – невід'ємна частина виховання особистості, що ґрунтується на принципах добровільності, активності і самостійності [3, 4].

Український педагогічний словник трактує поняття «позааудиторна робота» як спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття та система пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок [1, с. 311].

Сучасні педагоги трактують позааудиторну роботу як різноманітну освітню і виховну роботу організовану в системі занять, які проводяться в позаурочний час з метою розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей учнів ЗП(ПТ)О, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення корисного відпочинку в позаурочний час педагогічним колективом ЗП(ПТ)О [4, с. 333]. Отже, варто підкреслити, що вагомою характеристикою позааудиторної

діяльності, на думку науковців, є її спрямованість на задоволення індивідуальних потреб та інтересів учнів ЗП(ПТ)О.

Основною метою позааудиторної роботи у нинішньому освітньому процесі ЗП(ПТ)О є створення умов для самовизначення, самовираження і саморозвитку особистості учня. Головними завданнями позааудиторної роботи, на думку педагогів, є: а) формування творчої спрямованості особистості; б) розвиток рис характеру: цілеспрямованості, ініціативності, допитливості, критичності, самостійності, вимогливості, наполегливості, винахідливості, оригінальності, готовності до виправданого ризику, а також організованості, працелюбності, порядності, відповідальності тощо; в) формування творчої самосвідомості, що виявляється у самопізнанні, самооцінці, самовдосконаленні, емоційній саморегуляції; г) розвиток творчих якостей інтелекту – спостережливості, творчої уяви і фантазії, інтуїції, уваги і пам'яті, що формуватиме вміння визначати і розв'язати життєві проблеми, розробляти творчі проекти тощо; д) розвиток творчого потенціалу учня – бажання систематично здобувати нові знання у певній галузі, вміння творчо їх використовувати, експериментувати, досліджувати, брати участь у вдосконаленні оточуючого середовища; е) виховання в учнів здатності до творчого спілкування з діячами науки, техніки, культури, мистецтва, вміння вести діалог, висловлювати свою думку тощо [2, 4].

За наявності відповідної організації даної діяльності можлива реалізація відмічених вище завдань та повне розкриття виховного потенціалу позааудиторної роботи на творчий розвиток здобувачів. Таким чином, з огляду на проаналізовані завдання та особливості організації позааудиторної роботи можемо відзначити її потенційні можливості стосовно розвитку творчих здібностей учнів ЗП(ПТ)О:

- орієнтація на розвиток індивідуальних інтересів і нахилів учнів, а не реалізацію освітніх стандартів, суттєво підвищує розвивальний потенціал позааудиторної роботи;
- позааудиторна робота створює умови для вільного самовизначення і творчої самореалізації учнів, їх становлення як суб'єктів творчої активності;
- застосування різноманітних видів діяльності дає змогу більш повно враховувати індивідуальні особливості учнів, їх інтереси, нахили, бажання і можливості;
- менша регламентованість розширює свободу педагогічної творчості, дозволяє педагогу урізноманітнювати зміст, методи і форми навчально-виховної роботи, використовувати інноваційні методики (ігрові, творчі, проектні, проблемно-пошукові тощо);
- добровільний характер участі у позакласній роботі, вільний вибір видів форм діяльності стимулює творчу активність і самостійність учнів, сприяє формуванню внутрішньої мотивації творчої діяльності;
- різноманітність форм позанавчальної діяльності розширює простір для творчої самореалізації та самоствердження учнів, забезпечує досягнення успіху і формування позитивної самооцінки, посилює віру у власні творчі можливості;
- надання переваги практичним і проблемно-пошуковим формам діяльності сприяє формуванню в учнів дослідницьких умінь, розвитку ініціативи, незалежності, готовності до ризику, винахідливості, гнучкості й оригінальності мислення;
- гнучкість і варіативність позааудиторної роботи дає змогу більш різносторонньо розкрити індивідуальні нахили і здібності учнів, які не завжди вдається помітити під час уроків;
- відсутність примусу і системи оцінок, орієнтації на обов'язковий результат знімає психічну напругу, тривожність учнів, розкріпачує їх творчу уяву, сприяє формуванню атмосфери творчого пошуку;
- більша відкритість, безпосередність і неформальність спілкування посилює вплив особистості педагога на розвиток учнів, стимулює їх творчу активність.

Однак, варто відзначити, що вище зазначене свідчить здебільшого тільки про потенційні можливості позааудиторної роботи щодо розвитку творчих здібностей учнів,

оскільки лише участь учнів у позааудиторній роботі ще не гарантує їх творчої самореалізації. Перетворення потенційних можливостей у реальні можливе тільки при певних педагогічних умовах і відповідній організації позааудиторної діяльності учнів ЗП(ПТ)О.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
2. Ігнатенко, Г.В. Професійна педагогіка: навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 352 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти томах. Київ, 1976. Т.1. 654 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів освіти. Київ, 2001. 528 с.

СЕКЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Біла Тетяна Володимирівна,

студентка 6М-Пр(К) групи спеціальності 015 Професійна освіта

(Технологія виробів легкої промисловості)

факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І. В. Маринченко

QR-КОД ЯК ЗАСІБ ПОСИЛЕННЯ МАРКЕТИНГОВОЇ КАМПАНІЇ МОДНОГО FASHION БРЕНДУ

Сьогодні QR-код є не лише популярним засобом носія певної інформації, але й розвивається та набуває поширення не тільки у світі, але й в Україні. Сфери застосування збільшуються з кожним днем, тож не дивно, що швейна промисловість використовує його все більше.

Прийнято вважати, що QR-код використовують великі компанії та fashion-бренди, але й маленька компанія може створити персоналізований QR-код - це легко і швидко, крім того, не вимагатиме великих вкладень [1].

QR-код розшифровується як «швидка відповідь», завдяки своїй легкості та швидкості. Цей тип штрих-коду представлений символами, що складаються із чорних пікселів на білому квадраті. Його можна зчитувати за допомогою програми на смартфоні, щоб отримати додаткову інформацію, що поєднує реальний і віртуальний світ. QR-код може передавати - посилання, купони, відомості про продукт та іншу корисну для споживача інформацію.

В результаті дослідження проаналізовано функції та особливості QR-кодів. Проведено аналіз динаміки розвитку технологій генерування QR-кодів і їх використання в швейній галузі та модній індустрії за останнє десятиріччя за допомогою інструментаріїв Google Trends та SE Ranking. Проведено дослідження серед жінок та чоловіків щодо обізнаності по використанню QR-кодів в легкій промисловості. Визначені переваги застосування QR-кодів: простота сканування цифровими пристроями. Це дає можливість легко і оперативно перенести дані в електронний вигляд без ручного набору; наявність алгоритму корекції помилок. Він дає можливість розпізнавати пошкоджені коди; можливість зчитування в русі. Є можливість самому розробити QR-код на сторінку Facebook, Instagram тощо [2].

За допомогою QR-коду спрощуються процеси інвентаризації, контролю над товаром, документообіг, ідентифікація товару тощо.

Для чого додавати лого QR? Вибравши як зображення для коду логотип ви прив'яжете код до fashion бренду візуально та інформаційно, залучаючи більшу кількість

клієнтів. Бажано використовувати чіткий логотип без розмитостей, розміщуючи його в центрі коду. Так можна уникнути перешкод для читання елементів самого коду. Логотип повинен доповнювати код, і не заважати його скануванню (рис. 1) [3].

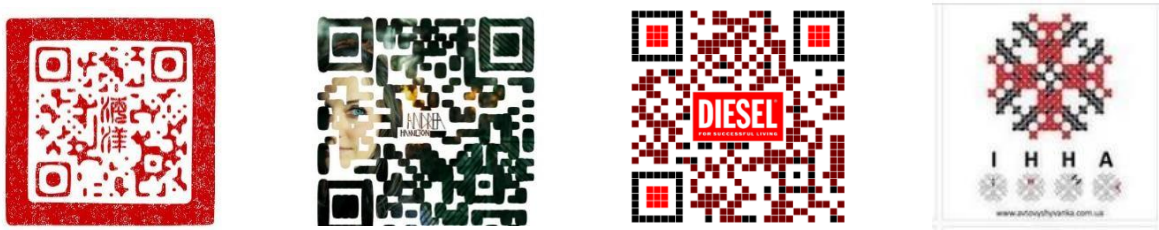


Рис. 1. Нестандартні QR-коди з логотипом

Існують різні варіанти створення QR-кодів з лого, але найдоступніший, простий і не вимагає спеціальних навичок спосіб, це онлайн сервіси. Для цього існують спеціальні безкоштовні додатки, які дозволять зробити QR з логотипом лише за кілька хвилин. QR Code Monkey - популярний безкоштовний генератор QR-коду. Для його створення достатньо зробити кілька простих кроків (рис. 2) [3].

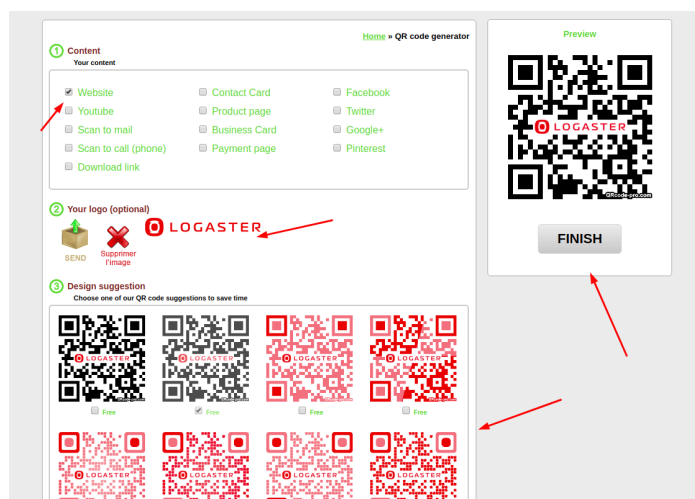


Рис. 2. Генерування QR-кодів з логотипом за допомогою QR Code Monkey

Висновки. Використання згенерованих динамічних QR-кодів з логотипом є популярним засобом підвищення обізнаності як споживачів, так і фахівців швейної справи у галузі застосування технологій доданої реальності.

Розробка нестандартних QR-кодів з лого дозволить підвищити ефективність маркетингової кампанії модних fashion брендів та забезпечити конкурентоспроможність продукції.

Список використаних джерел

1. Hryhorenko O. Development of classifier for use of QR-codes in the garment industry / O. Hryhorenko, I. Zasornova, O. Zasornov // International Science Group. I International Science Conference on Multidisciplinary Research, January 19 – 21, 2021, Berlin, Germany. С. 1008-1013. ISBN - 978-1-63684-352-0. DOI 10.46299/ISG.2021.I.I.
2. Zasornova I. Usage of augmented reality technologies in the light industry / I. Zasornova, O. Zakharkevich, A. Zasornov, S. Kuleshova, J. Koshevko and T. Sharan // Vlakna a textil (Fibres and Textiles). – 2021. – №28(3). – P. 106-118.
3. QR Code Generator [Electronic resource]. – Режим доступу: <https://www.logaster.ru/blog/qr-code-logo/>

Олексенко Тетяна Олександрівна,

*студентка 6М-Пр(К) групи спеціальності 015 Професійна освіта
(Технологія виробів легкої промисловості)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка,
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т. М. Васенюк*

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

Трансформаційні процеси в нашій країні передбачають зміни в національній системі освіти. Вимоги сьогодення до підвищення якості навчання здобувачів освіти та її відповідності стандартам і запитам ринку праці прискорює впровадження дуальної форми здобуття освіти.

Дуальна форма здобуття професійної освіти – це спосіб навчання, за яким теоретичний матеріал опановується в освітньому закладі, а практична підготовка відбувається на виробництві. Іншими словами, дуальна форма – це коли відбувається навчання в умовах виробництва. Підприємства отримують кваліфіковані кадри, а здобувачі освіти – роботу. Ця форма має усунути основні недоліки традиційних форм і методів навчання, подолати розрив між теорією і практикою, освітою й виробництвом, підвищити якість підготовки фахівців, поліпшити діалог між освітянами та ринком праці.

Дослідженням професійної підготовки майбутніх педагогів за дуальною формою освіти займалися Абашкіна Н.В., Амеліна С.М., Болтянський О.В., Болтянська Н.І., Брошков М.М., Булишева Д.В., Васильєва Т.А., Глова В.С., Гончар Л.В., Гребенник А., Давліканова О.Б., Жила Л.А., Кулалаєва Н.В., Курок В.П., Романов С.П., Сушко В.В., Торопов Д.А., Федотова Г.О. та ін.

На сьогоднішній день дуальна освіта стала однією з найефективніших форм освіти. Більше ніж у 60 країнах дуальна освіта є основною формою навчання.

Дуальна форма освіти, як концепція з'явилася в 1878 році та за свідченнями різних джерел належала Карлу Бюхеру. На жаль в ті часи вона не отримала гідної оцінки та була забута до 20-х років ХХ ст.

Гончар Л.В. зазначає, що офіційним роком народження дуальної форми як незалежної форми навчання в професійній освіті є 1938 р. Нові скачки в дуальній формі освіти траплялися після 1945 року та в середині 1960-х років. Суттєві зміни вніс науково-технічний прогрес, який почав реформувати дуальну освіту в різних галузях та тривав з 1961 по 1989 рр. [1].

Свій шлях в Україні дуальна освіта почала в місті Києві на базі Вищого професійного училища №33 (професія «Кухар»), Львові у Вищому професійному художньому училищі (професія «Маляр») та Запоріжжі у Вищому професійному училищі машинобудування (професія «Токар»). Саме там в 2015-2017 роках був проведений успішний експеримент, який зробив можливим введення дуальної форми освіти в навчальні заклади.

З 2017-2018 рр. було розпочато впровадження елементів дуальної форми навчання в 52 закладах професійної (професійно-технічної) освіти в 25 регіонах за 54 професіями. Почало розглядатися питання впровадження дуальної форми у закладах вищої освіти [2].

В Сумській області наказом №1296 від 15 жовтня 2019 р. [3] була впроваджена дуальна освіта в 3-х освітніх закладах: Сумський національний аграрний університет, Сумський державний університет, Машинобудівельний коледж Сумського державного університету. З 15 вересня 2021 р. [4] перелік освітніх закладів для впровадження пілотного проєкту з підготовки фахівців за ДФЗО був розширений до п'яти навчальних закладів. До вище зазначених додалися Відокремлений структурний підрозділ «Глухівський агротехнічний коледж Сумського національного аграрного університету» і Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

Варто зазначити, що Україна має деякі проблеми з введенням дуальної освіти, а саме на даний час – це війна, яка нажалі знищила багато різних об'єктів, як освітніх так і підприємницьких. Також залишились проблеми з коронавірусом, хоча зараз на фоні того, що відбувається він не є найважливішою проблемою, але він нікуди не подівся та може створити напруженість, якщо станеться спалах хвороби, а разом з цим потягнуться чергові локдауни і зупинки роботи на підприємствах. Іншою проблемою для закладів освіти є відсутність підприємств в деяких містах за конкретною професією. Ще одною дуже болісною проблемою дуальної освіти в нашій країні – є те, що більша частина підприємств приватні. Деякі підприємства просто не бажають співпрацювати з закладами освіти посилаючись на комерційну таємницю або складні конкурентні обставини. З проблеми небажання підприємств співпрацювати з'являється інша проблема – це недостатня дослідженість дуальної форми освіти та важкість розробки навчальних програм.

Вважаємо, що реформуванню та розвитку професійної освіти може допомогти введення дуальної форми, спрямоване на вдосконалення підготовки фахівців різних професійно-технічних галузей. Дуальна форма освіти дозволить викоринити недоліки традиційної форми освіти та дасть багато можливостей для підприємств, освітніх закладів та здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Гончар Л.В. Professional Pedagogics, 1(22), 32–40. Розвиток дуальної освіти в Німеччині в історичному контексті 2021 р., с. 20-26 URL: <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/640> (дата звернення: 06.02.2021).
2. Дуальна освіта. МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення: 04.11.2021).
3. Наказ міністерства освіти і науки України м. Київ від 15 жовтня 2019 р. № 1296 Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-zaprovadzhennya-pilotnogo-proektu-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti-z-pidgotovki-fahivciv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttya-osviti> (дата звернення: 07.02.2022).
4. Наказ міністерства освіти і науки України м. Київ від 15 вересня 2021р. №991 Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 15 жовтня №1296, URL: https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2019/09/nakaz-mon-991-15.09.2021-zminy-do-1296-1_compressed.pdf

ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»

Абрамчук Ірина Володимирівна,
студентка 12 ТЛС групи спеціальності 015.36 Професійна освіта
(Технологія виробів легкої промисловості)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: д-р філософії Т.Б. Бикова

ПЕРЕВАГИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХОВОГО МОЛОДШОГО БАКАЛАВРА ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Всеосяжна популяризація цифрових технологій не лише забезпечує формування цифрових навичок громадян, завдяки яким більш ефективно реалізовується процес

набуття компетенцій у різних сферах життя [1], а й дозволяє розширювати можливості поєднання трудової діяльності з освітньою, реалізуючи концепцію освіти протягом усього життя, головними перевагами якої є гнучкість, різноманітність, доступність у часі і просторі.

На жаль, процес професійної підготовки в поточному навчальному році спочатку було ускладнено поширенням коронавірусу, а згодом – введенням на території України воєнного стану. У зв'язку з цим професійна підготовка вимагає неабиякої гнучкості педагогічного процесу, що спрямований на організацію, забезпечення та реалізацію освітніх траєкторій майбутніх фахівців для досягнення ними програмових результатів навчання відповідно до спеціалізації. За цих умов особливого значення набуває процес використання змішаного навчання як специфічного педагогічного явища, що передбачає цілеспрямовані взаємодії педагогів, здобувачів освіти та системи знань шляхом ефективного поєднання методів електронного (комп'ютерного, мережевого, дистанційного, мобільного) й очного (аудиторного) навчання із залученням усіх доступних засобів [2, с. 75].

Мета. Виявити переваги професійної підготовки фахового молодшого бакалавра із застосуванням змішаного навчання.

Матеріали та методи. Розв'язання поставлених завдань планується здійснити за допомогою використання обсерваційних методів: спостереження, самоспостереження, самооцінювання.

Результати. Професійна підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання за спеціальністю 015.36 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) у ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка» у 2021-2022 навчальному році розпочалася за традиційною очною формою здобуття освіти. Студенти мали можливість відвідувати в аудиторіях лекційні та практичні заняття. Однак, у зв'язку з тим, що певна кількість здобувачів освіти вимушена була поєднувати навчання з роботою та вихованням малолітніх дітей, їм була надана можливість вільного відвідування занять. Переважна більшість викладачів створили дистанційні курси на платформі Google для своєчасного доставлення навчального контенту всім студентам. Майбутні майстри виробничого навчання мали можливість дистанційно й у зручний час опрацьовувати матеріали лекцій, виконувати завдання практичних робіт, а в аудиторіях – отримувати додаткові роз'яснення від викладачів, виконувати практичні роботи, що вимагають спеціального обладнання, захищати результати навчання. У такий спосіб професійна підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання набула ознак змішаного навчання. Задоволеність студентів процесом та результатами освітньої діяльності не викликала сумнівів.

Наприкінці жовтня через ускладнення епідеміологічної ситуації, спричиненої поширенням коронавірусу, навчання було переведено в дистанційний формат. Здобувачі освіти вимушені були отримувати навчальну інформацію з використанням виключно дистанційних технологій. Такий спосіб організації навчання дещо знижив задоволеність процесом і результатами навчання через відсутність можливості очних зустрічей із викладачами та використання обладнання аудиторій і майстерень коледжу.

У січні освітній процес здійснювався очно. 24 лютого 2022 року в Україні було введено воєнний стан. Лише із середини березня освітній процес відновили в дистанційному форматі. У цей період спілкування викладачів і студентів перейшло в площину використання всіх доступних каналів зв'язку (вебсайти, Класи Google, соціальні мережі, месенджери, телефонний зв'язок). Зазначимо, що дистанційне навчання для здобувачів освіти набуло епізодичного, нерегулярного характеру через перебої або відсутність зв'язку, брак умов для нормального навчання, що не могло не вплинути на результативність.

Висновки. Професійна підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання у несприятливих умовах, намітила тенденції до зниження якості. Досвід навчання в умовах

традиційного, виключно дистанційного та змішаного навчання дозволяє стверджувати незаперечну перспективність змішаного навчання у напрямі забезпечення якості професійної підготовки. Такий спосіб організації освітньої діяльності дозволяє активно використовувати спілкування, співробітництво, співтворчість, самостійну роботу, самовдосконалення, стимулюючи реалізацію комплексу особистісних взаємодій: студент – студент, студент – викладач, студент – контент та студент – інтерфейс, що сприяє всебічному підвищенню якості навчальної діяльності кожного студента.

Список використаних джерел

1. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020): Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 30.03.2022).
2. Бикова Т.Б. Професійна підготовка майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання: дис. ... д-ра філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Глухів, 2021. 265 с.

Бирченко Артем Ігорович,

студент 11 ТрС групи спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж

Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач психології Ю.М. Богуца

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Початок ХХІ століття – час надій і розчарувань, пошуку духовних опор та орієнтирів для людства. Загальновідомими є чинники, що призвели до значної дестабілізації життя широких мас населення України останнім часом. Це стосується і різних сторін суспільного буття, й аспектів особистісного життя людини. Своєрідність сучасної соціально-економічної та соціально-політичної ситуації зумовлена тим, що цих детермінант життя людини й самих по собі було б досить, щоб зруйнувати особистісне життя.

Суть поняття «криза» (від гр. crisis – рішення, поворотний пункт) полягає в тому, що наявна ситуація породжується проблемою, яка постала перед людиною. Проблема неможливо оминати, проте розв'язати її за короткий час і звичним способом також неможливо. Натомість поняття «життєва криза» – феномен внутрішнього світу людини, що виявляється в різних формах переживання непродуктивності свого життєвого шляху. Життєва криза є поворотним пунктом життєвого шляху, який виникає в ситуації неможливості реалізації складеного життєвого замислу.

Життєва криза має низку особливостей, що відрізняють її від інших емоційно складних життєвих ситуацій. Усі типи життєвих криз суб'єктивно переживаються як більш-менш гостра необхідність реконструкції ставлення до себе, до власного минулого, теперішнього й майбутнього. Криза торкається найбільш фундаментальних життєво значущих цінностей і потреб людини, стає домінантою внутрішнього життя й супроводжується сильними емоційними переживаннями. Вона порушує звичний хід життя, дезорганізовуючи життєдіяльність, робить необхідним переосмислення людиною свого життя.

Немає людини, яка б не знала з власного досвіду, що таке криза, оскільки всі ми змінюємось, дорослішаємо, досягаємо юності, молодості, зрілості, стаємо представниками так званого «третього віку», з різною швидкістю наближаємось до життєвого фіналу. Кожне життя складається з певних періодів, етапів, стадій, що мають свій початок і кінець. Крім вікових, нормативних криз, кожному знайомі й інші кризи, ненормативні, які частіше називають життєвими. Вони виникають у складних життєвих обставинах, коли

людина опиняється в епіцентрі подій, що раптово змінюють її долю, потребуючи невідкладних дій і рішень. До таких обставин, безумовно, можна віднести і війну, яка тією чи іншою мірою вплинула на життя кожного жителя України.

У кризовій ситуації особистість набуває загостреної чутливості до зовнішніх впливів.

Люди у своїй більшості використовують такі стилі реагування на кризову ситуацію:

- проблемно-орієнтований стиль. Людина аналізує проблему, що виникла, планує шляхи її вирішення. Цей стиль передбачає самостійне вирішення проблеми або ж, у разі потреби, сторонню допомогу;
- суб'єктивно-орієнтований стиль. Це емоційне реагування на ситуацію, що, однак, рідко веде до конкретних дій, які могли б вирішити складну життєву ситуацію. Людина з таким стилем намагається не думати про проблему, відволікається розвагами, алкоголем, у гіршому випадку – наркотиками, або ж «заїдає» свої проблеми.

Пошук психологічних ресурсів зазвичай є вирішальним моментом саморегуляції, а також складовою реабілітації в екстремальних умовах. Якщо людина вважає себе здатною контролювати те, що відбувається, готова активно діяти й долати перешкоди і ця її впевненість зберігається в екстремальних ситуаціях, то їй достатньо покластися на власні психологічні ресурси. Якщо ж це не так, необхідний кропіткий пошук тих психологічних ресурсів, які б дозволили відновити і зберегти впевненість у собі та самовладання. Наявність певних ресурсів, потенціалів, можливостей розширює поле діяльності особистості. Особистісні ресурси значною мірою визначаються здатністю до побудови інтегрованої поведінки. Чим вища здатність до інтеграції поведінки, тим більш успішне долаття стресогенних ситуацій. Адаптаційні здібності людини залежать від психологічних особливостей особистості. Саме ці особливості визначають можливості адекватного регулювання фізіологічних станів. Чим розвиненіші адаптаційні можливості, тим вища ймовірність того, що організм людини збереже нормальну працездатність і високу ефективність діяльності під час впливу психогенних факторів зовнішнього середовища.

Переживання кризи можна розділити на п'ять основних етапів, певних форм існування, що відрізняються за змістом і силою переживання: повсякденне життя людини з її звичними турботами й функціями; поклик; смерть-відродження; урок; завершення кризи та повернення до звичайного життя з новими якостями.

Необхідною умовою досягнення та збереження особистісного здоров'я, тісно пов'язаного із суб'єктивним благополуччям, задоволеністю життям, є здатність і готовність особистості до творчого конструювання власного життя. Для підтримання психологічного здоров'я травмованої особистості важливе оновлення здатності цінувати повсякдення, конструктивно редагувати травматичні спогади й оптимістично прогнозувати майбутнє.

Список використаних джерел

1. Варбан Є.О. Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці: Дис... канд. наук: 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ, 2009.
2. Психологія життєвої кризи / за ред. Т.М. Титаренко. Київ: Агропромвидав України, 1998. 348 с.
3. Титаренко Т.М. Можливості підтримання та відновлення психологічного здоров'я особистості в умовах довготривалої травматизації [Електронний ресурс] Особистість в умовах кризових викликів сучасності: матер. методол. семінару НАПН України. Київ, 2016. С. 42-51. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/704987/>

Буц Каріна Сергіївна,

студентка 21 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

**Науковий керівник: викладач української мови та літератури вищої категорії
Л.П. Корзюкова**

ВИВЧЕННЯ ДІАЛЕКТНОЇ ЛЕКСИКИ У ТВОРЧОСТІ ПИСЬМЕННИКІВ СУМЩИНИ НА ЗАНЯТТЯХ СЛОВЕСНОСТІ

Діалектизми – це ті особливі мовні родзинки, якими вирізняється кожна місцевість. Діалектизми виступають у ролі стилістичних засобів, що збагачують й урізноманітнюють мову, надають їй неповторного колориту. Максим Рильський писав: «...збагачення мови йде, безперечно, не тільки шляхом прямого утворення нових слів, неологізмів, а й шляхом переосмислення слів давніх, і шляхом умілого й доречного використання влучних і зрозумілих діалектизмів».

Класифікація українських діалектів (говорів) є однією з найважливіших проблем у мовознавстві. Вона включає в себе насамперед питання основного діалектного членування території української мови та встановлення окремих діалектів (говіркових груп) і зв'язків між ними.

Значний внесок у розвиток діалектології зробили О. Потебня, М. Михальчук, І. Вагилевич, Я. Головацький, О. Шахматов, В. Ганцов, Ф. Жилко, А. Кримський та інші. Вони були першими дослідниками діалектів української мови, які в основу своїх класифікацій клали переважно лексичні, фонетичні, морфологічні особливості.

Вперше питання ґрунтовного вивчення та класифікації українських говорів було поставлено О. Шафонським, який розглядав українські говори лише Лівобережної України. Він поділяв їх на 3 зони: 1) північна; 2) середня; 3) південно-східна.

У місцевих говірках східно-поліського говору наявні різноманітні варіанти тих чи інших слів, що чітко прослідковується у творчості письменників Сумщини. Також визначаються фонетичні й граматичні особливості цієї говірки.

Говіркам Сумщини властиві й лексеми, невідомі українській літературній мові. Це можна побачити на прикладах порівняння функціонування в мовленні загальноновживаних лексем і діалектних.

Варто зазначити, що під час ознайомлення з літературою рідного краю, особливо при вивченні творчості Остапа Вишні, Івана Багряного, Пантелеймона Куліша, Олександра Олеся, Олександра Довженка, Олекси Десняка й під час аналізу художнього твору чи мовлення персонажів як одного із засобів їх характеристики, досліджується мовний колорит певної місцевості та роль, що відіграє така лексика в цьому творі, а також добираються літературні відповідники. В українській мові діалекти можна використати під час занять розвитку зв'язного мовлення (опис, розповідь).

Щоб пояснити значення діалектного слова, використовують тлумачні словники та словники діалектизмів, зіставляють речення з діалектизмами й відредаговані, а також слова-діалектизми замінюють дібраними загальноновживаними або літературними словами. Варто застосовувати власні знання, запрошувати працівників бібліотек, пояснювати в контексті речення, спираючись на досвід здобувачів освіти.

Викладачі, учителі приділяють значну увагу вивченню діалектної лексики не лише на заняттях української мови, а й на уроках української літератури, зокрема під час занять, де вивчається література рідного краю і творчість письменників Західної України. Оскільки на вивчення діалектизмів відводиться недостатньо часу, тексти з діалектизмами викладачі використовують рідко. Це призводить до того, що в мовленні студентів залишаються слова-діалектизми і їм дуже важко замінити їх літературними словами. Дуже часто здобувачі освіти вживають слова, не притаманні літературній мові або взагалі не мають у ній відповідників. Студенти використовують так званий «суржик» – запозичення слів з інших мов із вимовою, наближеною до української. Отож треба на

кожному занятті давати їм завдання добирати паралелі з рідної мови, редагувати тексти з діалектизмами, складати творчі зв'язні розповіді тощо. Добре знаючи місцеву говірку, викладач добере відповідні вправи на усунення діалектизмів із мови здобувачів освіти.

Доцільно б запропонувати такі види роботи з діалектним матеріалом, як-от: диктанти – розподільні (записати слова у дві колонки: у першу – слова, що відповідають літературним нормам, у другу – їхні діалектні відповідники (наприклад: добре – ладно), диктанти-переклади, диктанти-завдання; вибіркові переклади; ситуативні й репродуктивні вправи тощо.

Звичайно, вивчення рідної мови в умовах діалектного оточення можна організувати й у позаурочний час: на факультативних заняттях, у гуртковій роботі, інших позакласних заходах. Наприклад, педагог пропонує записати діалектизми місцевої говірки й дібрати до них літературні відповідники, оформивши у вигляді словничка. Зібраний матеріал можна використовувати під час написання рефератів, повідомлень або доповідей, з якими студенти виступатимуть на факультативних заняттях творчих проблемних груп. У позакласній роботі бажано використовувати магнітофонні записи про історію населеного пункту або легенди про походження назви села чи міста з уст старих людей, у мові яких трапляються діалектизми. Слухаючи записи, здобувачі освіти занотують слова, що не відповідають літературній нормі, а потім колективно редагують прослухане. Як бачимо, колорит мови й інтерес до співрозмовника залежать не лише від досконалого володіння літературними канонами, а й від діалектів, які збагачують мовлення.

Діалекти – це засіб збагачення мови, бо вони вносять і характеризують колорит певних регіонів країни. Використовувати їх варто тоді, коли це насправді стилістично виправдано, щоб не робити мову твору незрозумілою для читачів. Діалектизми ж є і засобом засмічення, тому ними зловживати не можна.

У сучасному світі треба прагнути позбутися діалектних слів, оволодіти нормами української літературної мови, а в літературі їх можна розглядати як один із засобів створення місцевого колориту, переконливості художнього образу.

Список використаних джерел

1. Бевзенко С.П. Українська діалектологія. Київ. Вища школа, 1980. 248 с.
2. Гриценко М.С. Самар: повісті, новели, публіцистика. Суми: Собор, 1998. 183 с.
3. Етнографія України: Навч. посібник / за ред. С.А. Макарчика. Львів: Світ, 1994. 520 с.
4. Збереження історико-культурних надбань Сіверщини (Матеріал четвертої науково-практичної конференції). Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. 236 с.
5. Куриленко В.М. До проблем південної межі північного (поліського) наріччя. *Філологічні науки. Збірник наукових праць*. Суми, 1999. С. 66-71.

Валова Анастасія Сергіївна,

студентка 31 Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта

(Трудове навчання та технології)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін С.В. Дехтярьова

УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасне життя розвивається швидкими темпами, тому й система освіти повинна розвиватися, змінюватися. Це зумовлює появу освітніх інновацій, покликаних суттєво змінити освітній процес. Сучасному учню не так треба подати тему, як навчити осмислювати її, а він уже потім шукатиме інформацію, що допоможе реалізувати проблему. Тому повернення учням інтересу до вивчення Технологій зробить навчання

цікавим, посилює бажання вчитися, спонукає до пошуків. Сприяти вирішенню поставлених перед освітою завдань мають інноваційні технології навчання.

Суть інноваційного навчання в тому, що, зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостях особистості.

Технології, що застосовуються на уроках, поділяються на традиційні й інноваційні. До традиційних методологічних технологій належать такі типи уроків, як-от: вивчення нового матеріалу, комбіновані, контроль та закріплення знань, урок-бесіда. До інноваційних – диспут, презентація, бліцопитування, інтегрований урок тощо. Однак найпродуктивнішим є поєднання традиційного й інноваційного, що дає змогу стандартні вимоги програми щоразу подавати в новій формі, синтезуючи новітні педагогічні досягнення зі здобутками попередніх поколінь учителів. Саме таке поєднання в підсумку якнайкраще сприяє розвитку творчих здібностей учнів і вмінню адаптуватись до нестабільних обставин життя.

Ефективність упровадження інноваційних технологій безпосередньо залежить від таких факторів, як рівень підготовки класу, забезпеченість закладу освіти необхідними технічними засобами навчання. Але не варто забувати: ефективність нових технологій зумовлена їх доцільністю. Тому форми й засоби, що вчитель збирається застосовувати на занятті, мають відповіднюватися темі уроку.

Певне захоплення, наприклад, мультимедійним обладнанням, хоч і є ознакою сучасного уроку, проте дуже швидко стає скоріше ефектним засобом, ніж дійсно ефективним методом. Інноваційні технології в навчально-виховному процесі можуть сприяти підвищенню якості знань і професійної майстерності учнів тільки завдяки збалансованому дотриманню психологічно-педагогічних умов і врахуванню вікової та освітньої специфіки класу.

Під час використання в навчальному процесі новітніх освітніх технологій особливу увагу варто звернути на послідовність упровадження нового, а також на дотримання правил наступності та психологічної доцільності.

Позитивних зрушень вдається досягти за допомогою ігрових моделей навчання. Ігрові форми сприяють ненав'язливій реалізації основної мети уроку, активізують творчу уяву учнів, оптимізують навички співробітництва, дають можливість учням знаходити самостійні рішення проблем. Так, наприклад, у ході вивчення навчального модуля «Техніка декоративно-ужиткового мистецтва» продуктивною є гра «Урок-подорож у світ виробів, в'язаних гачком», де учні на зупинках обирають свій варіант виготовлення чохла для мобільного телефону. Під час вивчення навчального модуля «Дизайн сучасного одягу» застосовується гра «Чорна скринька»: із чорної скриньки дістається зразок швейного виробу, а учень має розповісти про дефекти, помилки, допущені при його виготовленні, або визначити послідовність виготовлення швейного зразка.

На всіх типах уроку можна застосовувати одну з провідних новітніх тенденцій – метод мозкового штурму (велика кількість запитань за короткий проміжок часу) як елемент інноваційних технологій і як базову форму опитування, що є досить ефективною.

Використання презентацій дозволяє подати матеріал як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічному порядку.

За належних умов викладання Технологій і завдяки активному використанню інноваційних технологій на уроках кожному учню дається можливість виявити свої лідерські якості. Тому, вважаємо, можна використовувати ті технології, що вимагають від колективу активізації її учасників і виведення на важливу роль саме особистості, а не маси. Отже, розвивається потенціал кожного учня й подається перспектива розвитку лідерської діяльності.

Упровадження інноваційних технологій на уроках Технологій – це складний і багатовимірний процес, що вимагає від учителя ознайомлення з багатьма факторами

функціонування сучасного навчально-педагогічного процесу. Раціональне й виважене застосування інноваційних технологій завжди дає позитивні результати, даючи змогу використати новітні здобутки без відриву від традиційних методів навчання.

Список використаних джерел

1. Богданова І.М. Педагогічна інноватика: навч. посібник. Одеса: Ранок, 2000. 120 с.
2. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібник. Київ: А.П.Н. України, 2002. 136 с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2004. 38 с.

Васюк Дар'я Андріївна,

*студентка 41 ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»*

Науковий керівник: викладач фізичного виховання вищої категорії

М.В. Залюбівець

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В Україні загальна середня освіта вже тривалий час перебуває в стані неперервного організаційного реформування та переосмислення усталених психолого-педагогічних цінностей. Водночас реальні психологічні процеси в житті нинішніх поколінь, особливо учнівської молоді, свідчать про те, що освіта відстає від потреб сьогодення [1, 2].

Педагогічний процес фізичного виховання здійснюється через різноманітні форми занять, де учні оволодівають предметом фізичної культури, роблячи його своїм надбанням, формуючи і збагачуючи особисту фізичну культуру. Структура занять із фізичної культури передбачає їхню загальну педагогічну спрямованість і специфічний зміст, що забезпечує вирішення завдань фізичного виховання, аналіз педагогічної суті різних форм організації фізичного виховання школярів.

Інноваційні педагогічні технології можна класифікувати за основними групами.

Це:

- традиційні педагогічні технології;
- педагогічні технології на основі особистісно-орієнтованого педагогічного процесу;
- педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів;
- педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління й організації навчального процесу;
- педагогічні технології на основі дидактичного вдосконалення та реконструювання матеріалу;
- окремі предметні педагогічні технології;
- альтернативні педагогічні технології;
- вроджені педагогічні технології;
- педагогічні технології розвивального навчання.

Найбільш повною класифікацією педагогічних технологій є класифікація, що виокремлює такі педагогічні технології:

- за рівнем застосування: загальнопедагогічні, власне предметні, галузеві, локальні, модульні, вузькометодичні;
- за провідним фактором психічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні;
- за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (знання, уміння, навички), операційні (способи навчальної діяльності), формування (сфера дієво-практична);

- за характером змісту і структури: навчальні / виховні, загальноосвітні / професійні, гуманістичні / технократичні;
- за організаційними формами: класно-урочні / альтернативні, індивідуальні / групові, диференційоване навчання;
- за підходом до дитини: авторитарні, особистісно орієнтовані, технології співробітництва;
- за методом, що переважає (домінуювальний метод): пояснювально-ілюстративні, розвивальне навчання, проблемно-пошукові, інформаційні (комп'ютерні);
- за напрямом модернізації системи, що існує: на основі гуманізації та демократизації відносин; на основі активізації та інтенсифікації навчальної діяльності; на основі ефективності організації та управління; на основі методичного та дидактичного реконструювання матеріалу; цілісні технології авторських шкіл;
- за категорією учнів: масова технологія, технології роботи з обдарованими здобувачами освіти тощо. [3].

Інноваційні педагогічні технології підпорядковані конкретній меті, дають позитивний результат за умови спільної роботи педагогів (викладачів) та учнів (студентів), спрямовані на впровадження нововведень у зміст, методи, форми та засоби навчально-виховної роботи.

Ознаками інноваційних технологій є:

1. Концептуальність (опора на конкретну наукову концепцію або систему уявлень).
2. Інноваційність (створення, сприйняття, освоєння й оцінювання нововведень; упровадження та розповсюдження педагогічних інновацій).
3. Проєктованість (гарантоване досягнення цілей; проєктування навчально-виховного процесу, його алгоритмізація).
4. Системність (наявність ознак системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його складових, цілісність).
5. Керованість (наявність цілепокладання, можливість постійного зворотного зв'язку; поетапність діагностики; корекція результатів).
6. Ефективність (ефективність за результатами й оптимальність за затратами, гарантованість досягнення визначеного стандарту навчання).
7. Можливість відтворення (можливість використання інноваційної технології в інших однотипних навчальних закладах).

Основні цілі вчителя при використанні інноваційних технологій – це добір форм та напрямів роботи, що будуть спрямовані на формування в учнів свідомого ставлення до свого здоров'я, стану фізичної підготовленості, а саме:

- ✓ урок фізичної культури;
- ✓ фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня;
- ✓ позакласні спортивно-масові заходи;
- ✓ змагання з різних видів спорту в режимі дня школяра;
- ✓ використання самостійних завдань.

Впровадження та використання інноваційних технологій може встановити різні форми взаємодії «учитель-учень», що дає можливість вчителю спрогнозувати позитивне ставлення школярів до уроку фізичної культури та спорту [4].

Майстерність учителя на уроці проявляється головним чином у вдалому володінні методикою навчання й виховання, творчому застосуванні новітніх досягнень педагогіки та передового педагогічного досвіду, раціональному керівництві пізнавально-практичної діяльності учнів, їхнім інтелектуальним розвитком.

Список використаних джерел

1. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2004. 168 с.
2. Химинець В.В., Сивохоп Я.М., Петрус В.В. Психолого-педагогічні аспекти інноваційних технологій. Ужгород, 2006. 148 с.

3. Смоліна О.С. Методичні рекомендації, інноваційно-педагогічні технології та організація навчально-виховного і методичного процесів у школі. Кіровоград, 2012. 54 с.

4. Столярів В.І., Биховська І.М., Лубишева Л.І. Концепція фізичної культури і фізкультурного виховання (інноваційний підхід). *Теорія і практика фізичної культури*. 1998. № 5. С. 11-15.

Вернігор Дмитро Романович,

студент 31 Тр групи спеціальності 015.20 Професійна освіта (Транспорт)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач А.О. Зайка

ЦИФРОВІЗАЦІЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Наразі відбувається процес переходу до цифрової економіки, що реалізується як через упровадження нових продуктів і послуг (обладнання, програмні продукти), так і завдяки розробкам нових продуктів і послуг в електронному вигляді. У процесі переходу до цифрової економіки важливу роль відіграє заміна на цифрові технології та обладнання, що вже функціонують; розвиток процесу управління бізнесом та іншими соціально-економічними системами на різних рівнях.

За допомогою цифрових технологій можна організувати процеси в сільському господарстві на інноваційній основі. Розвиток системи управління в сільськогосподарській галузі, згідно з використанням цифрових технологій, відбувається у всіх сферах. Наприклад, у польовому рослинництві можна реалізовувати новий процес з управління застосування земельних ресурсів, оптимального планування застосування полів, ретельного контролю за використанням обладнання тощо [3].

Розумне сільське господарство є концепцією, що полягає в застосуванні різних інноваційних рішень, за допомогою яких можна здійснити процес автоматизації сільськогосподарської діяльності, збільшити врожайність і покращити фінансові показники сільськогосподарських підприємств.

Розглянемо основні інноваційні рішення, що прийнято відносити до концепції розумного сільського господарства та які сприяють зменшенню витрат [1]:

1. Безпілотні транспортні засоби. Таке інноваційне рішення в майбутньому є основою розумного сільського господарства. За допомогою безпілотних транспортних засобів може здійснюватися автоматизація всього комплексу сільськогосподарських робіт: обробка земельних ділянок; контроль і моніторинг здоров'я різних рослин; реалізація процесу зі збирання та зберігання різного врожаю тощо.

2. Безпілотні літальні апарати. Можуть використовуватись на розумній фермі. При цьому існує можливість застосування літальних безпілотних апаратів із камерами та високочутливими сенсорами, що дозволяють досліджувати земельні ділянки й отримати дані для створення електронних карт полів у форматі 3D, визначити показник NDVI (нормалізований вегетаційний індекс), інвентаризувати діяльність, здійснювати охорону території та інше.

3. Датчики та сенсори. Застосування різних датчиків та сенсорів у сільськогосподарській галузі є одним із найважливіших напрямків при створенні розумної ферми. Вони мають можливість по радіоканалах постійно передавати дані, за допомогою яких можна коректно й оперативно визначати вологість, температуру, рівень здоров'я рослини тощо.

4. ГЛОНАСС/GPS у сільському господарстві. Якщо техніка буде обладнана навігаційною системою, з'явиться можливість збільшити точність посадки насіння рослин, здійснювати моніторинг маршруту всієї техніки, задіяної в сільськогосподарському секторі.

5. IoT-платформи. Розвиток цифровізації та Інтернету речей (IoT) може сприяти перетворенню такого сільськогосподарського комплексу на високотехнологічний бізнес, що обумовлюється підвищенням продуктивності та зменшенням непродуктивних витрат, котрі є ознаками «Сільського господарства 4.0». IoT-рішення та цифровізація в сільськогосподарській галузі можуть сприяти отриманню досить значного економічного ефекту, а також зростанню обсягу споживання цифрових технологій. Зазначене інноваційне рішення в перспективі також використовуватиметься на цифровій платформі сільського господарства.

7. Робототехніка. Робототехніка в сільськогосподарській галузі необхідна, щоб виконувати певні технологічні операції та замінювати комплекс робітничих професій. У цій галузі очікується найближчим часом процес заміщення робочих спеціальностей (водії, трактористи та ін.) на машинні системи чи роботи.

Також варто зазначити низку факторів, що стримують процес цифровізації сільськогосподарської галузі [2]:

- дефіцит кваліфікованого персоналу з необхідними знаннями;
- недостатність фінансових ресурсів, щоб запроваджувати інноваційні технології;
- недостатнє забезпечення в сільській та міській місцевості цифровою інфраструктурою.

Таким чином, у рамках цифрової трансформації сільськогосподарської галузі повинні створюватися різні цифрові платформи, що сприятимуть зменшенню виробничих витрат, а також підвищенню якості та конкурентоспроможності продукції.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В.І., Заїка А.О. Підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю в умовах цифровізації. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Vol. 1. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. С. 384-392. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-22>.

2. Руденко М.В. Вплив цифрових технологій на аграрне виробництво: методичний аспект. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління*. 2019. Том 30 (69). № 6. С. 30-37. DOI [10.32838/2523-4803/69-6-28](https://doi.org/10.32838/2523-4803/69-6-28)

3. Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. Український інститут майбутнього: вебсайт. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html> (дата звернення: 20.12.2022).

Гончаренко Валерія Олександрівна,

студентка 21 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач історії, спеціаліст вищої категорії О.М. Сидоренко

ЧОМУ УКРАЇНЦІ ТА РОСІЯНИ ІСТОРИЧНО НЕ «БРАТНІ НАРОДИ»

Сьогодні Україна та українці переживають дуже важкі часи. Незважаючи на те, що за вікном XXI століття й людство продовжує активно вдосконалюватися, сусідня країна вчинила злодіяння та підло напала на нашу державу. Аби відбілити свою репутацію перед світовою спільнотою, росіяни всіма силами намагаються виправдати свої злочини проти українського народу, яких їм ніколи не пробачить увесь світ. Повномасштабне вторгнення на нашу територію, яке розпочалося 24 лютого 2022 року, вони називають «рятівною операцією», а українців – братнім народом. З вуст російських політиків та кремлівських посіпак неможливо почути нічого, окрім абсурдної брехні. Російська пропаганда наголошує на дружбі народів, спільній боротьбі проти ворога, який заважає Україні та Росії бути разом. Але не існує ніякого ворога. Є чіткий вибір українців – бути у

Європейському Союзу. Тому в такий непростий час особливо важливо доносити правду до всіх, аби бодай трохи очистити болото з російської пропаганди.

Усе почалося з Києва. У IX столітті саме з центром у Києві сформувалася середньовічна держава – Русь. Протягом кількох століть Руссю називалася вся територія, де визнавалася влада київських князів. Натомість у вузькому значенні під Руссю мали на увазі землі середнього Подніпров'я навколо Києва. Землі на північному сході, де згодом утворилося Московське князівство, у ті часи називали Заліссям. Імперські амбіції Росії з'явилися значно пізніше, за часів Петра I.

Україна та Росія розвивалися за різних історичних умов, на що впливали різні «сусіди». Незважаючи на те, що витoki українського, російського, білоруського та литовського народів беруть початок із середньовічної Русі, подальше їх формування в наступні століття проходило за різних історичних умов. Усе це сприяло формуванню суттєвих культурних, політичних, світоглядних відмінностей, а також відокремленню мов, зокрема української та російської.

Україна – це держава, що дотримується демократичних традицій. Після монгольської навали у XIII столітті історичні долі сучасних України та Росії остаточно розійшлися. Українські землі продовжували розвиватися у європейському контексті, якому притаманні демократія, самоврядування та європейське право, релігійна терпимість, недоторканність приватної власності. Це визначило політичну культуру українців. Більшість цих ознак зберігалися в козацькій державі – Гетьманщині.

Натомість північно-східні землі колишньої Русі увійшли до складу монгольської Золотої Орди. На формування політичної культури Московського князівства вплинули ординські порядки і традиції з возвеличенням правителя й повною йому покорою, абсолютним домінуванням держави, відсутністю приватної власності на землю й общинними порядками.

Вже у XX столітті радянською комуністичною пропагандою були сформовані чіткі шаблони для розгляду історії України. Насамперед вона мала бути додатком російської історії. Історичні події в Україні мали дублювати російські процеси, але при цьому бути не такими масштабними, другорядними. Та ця пропаганда не мала нічого спільного з реальною історією нашої держави.

Українська культура є унікальною та самодостатньою. У шаблонах російської пропаганди найважливішим у діяльності українських митців мали б бути їхня дружба з російськими майстрами та орієнтир на російські зразки. Усе, що не вписувалося в ці шаблони, – або маргіналізувалося, або відверто дискредитувалося. Та українці вільні у своєму творчому виборі, тому ніколи не підтримували таку ідеологію.

Міфи про «братні народи» чи «єдиний народ» є абсолютно штучними. Концепція «братніх народів» – це хворий витвір радянської пропаганди на заміну російської імперської концепції «триєдиного народу». Це спроба насильно повернути українську історію до російської та заперечити право українців на власний історичний вибір. Після Євромайдану вся ця пропаганда абсолютно втратила сенс. Нині, щоб обґрунтувати й виправдати агресію проти України та українського народу, кремлівські пропагандисти почали говорити про «єдиний народ». Вони влітають сюди й захист православ'я. Адже Росія визнає лише Московський патріархат. Та ми – не єдиний народ і ніколи ним не були!

Україна не залежить від Росії, як би їй цього не хотілося. Анексія Криму та події на сході нашої держави також значно знизили рівень доброго ставлення до Росії. Влада країни-агресора давно знала, що між державами палають мости. Тож постійно пропагандисти вигадували міфи про те, чому ми маємо «бути разом» на правах «молодшого брата». Але Україна – самостійна держава! Українці – це сучасна політична нація. Росіяни ніяк не зрозуміють, що українці живуть не в середньовічній Росії, а у Європі XXI століття. Відновлення незалежності України відбулось у 1991 році. Це було й відновленням громадянської нації з українським етнокультурним і національним ядром.

Список використаних джерел

1. Бойко О.Д. Історія України: навч. посібник. 8-ме вид., допов. Київ: Академвидав, 2021. 640 с.
2. Голубець М. Велика історія України: у 2 т. Київ: Видавничий дім «Кондор», 2019. Т. 1. 352 с.
3. Голубець М. Велика історія України: у 2 т. Київ: Видавничий дім «Кондор», 2019. Т. 2. 400 с.
4. Левицька Н.М. Історія України: Україна і світ: історія і сучасність: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Каравела, 2015. 424 с.

Гордієнко Аліна Вікторівна,

студентка 31 Т групи спеціальності 014 Середня освіта

(Трудове навчання та технології)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії Н.В.Малишева

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

До індивідуальних особливостей належить своєрідність сприймання, мислення, пам'яті, уяви, інтересів, нахилів, здібностей та інше. Вона значною мірою обумовлює процес засвоєння знань, формування всіх якостей особистості.

Глибоке знання індивідуальних особливостей учня необхідне для вирішення двох завдань, взаємопов'язаних між собою, а саме: індивідуалізації – підтримки й розвитку одиничного, особливого, своєрідного як потенціалу особистості; соціалізації – адаптації в соціальному середовищі та самореалізації особистості в ньому.

Індивідуалізація навчання – це система засобів, що сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці й розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

Педагогічна підтримка полягає в спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), що заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні (О. Газман). Підґрунтям педагогічної підтримки є взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги та довіря між учителем і учнем.

Індивідуалізація на уроках технологій передбачає:

- 1) індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;
- 2) створення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливостей;
- 3) підтримку школяра у творчому самовтіленні;
- 4) підтримку учня в рефлексії.

Отже, педагогічна підтримка на уроках технологій використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем – діагностично-пошукової, діяльнісної, рефлексивної. У цьому випадку здійснюється індивідуальний підхід, суть якого полягає в управлінні розвитком учня, що базується на глибокому знанні рис його особистості й умов життя. Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості.

Отже, індивідуалізація навчання на уроках технологій забезпечує якість засвоєння навчального матеріалу, а майбутньому вчителю варто її враховувати під час організації навчання.

Список використаних джерел

1. Адамова А.М. Впровадження особистісно орієнтованої моделі навчально-виховного процесу. *Управління школою: науково-методичний журнал*. 2008. № 11. С. 2-12.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
3. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. 2-ге вид., виправ., доп. Київ: Академвидав, 2006 с.

Жуковська Вікторія Вінцусівна,
студентка 11 ТПС групи спеціальності 015 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та
харчові технології)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії Н.В. Решетняк

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Українська народна педагогіка посіла вагоме місце в ідейному зростанні, педагогічній діяльності й творчій спадщині Григорія Сковороди. З нею він був нерозривно й кровно пов'язаний упродовж усього життя. Філософ щиро захоплювався педагогічною мудрістю народу. На формування світогляду, виховного ідеалу й педагогічної позиції видатного мислителя вона мала колосальний вплив. Фундамент його був закладений родинним вихованням.

Одним із перших в історії педагогічної думки України Г. Сковорода висунув ідею всебічно розвиненої особистості. Тому в його творах знаходимо чимало слушних міркувань з приводу морального, трудового, фізичного, естетичного, розумового виховання. Щодо морального, то найважливішим, на думку Г. Сковороди, є формування в дитини чесності, скромності, справедливості, товариськості. В дружбі він вбачав фактор, який покликаний відіграти важливу роль у моральному вдосконаленні людей і в суспільному прогресі. «Друг – це наше друге я», – так неодноразово висловлювався великий мислитель. Він був твердо переконаний, що людина, у якої багато друзів, – найщасливіша [2, 40].

Не залишились поза увагою Г. Сковороди і такі питання, як виховання патріотизму, любові до свободи, оптимістичного світовідчуття. Мислитель правильно відзначав, що дії людини детерміновані постійними законами зовнішнього світу. Але ця детермінованість не фатальна. На відміну від інших живих істот особистість володіє свободою волі у визначенні лінії своєї поведінки під час вибору того чи того рішення.

У моральному вихованні важливо «навчити вдячності». Причому поняття «вдячність» тлумачив Г. Сковорода дуже широко. Невдячність вважав джерелом багатьох моральних вад суспільства.

Просвітитель неодноразово застерігав молодь від пияцтва, статевої розпусти, які підривають репутацію людини і, безперечно, шкодять її здоров'ю.

Цікавою є ідея Г. Сковороди про необхідність виховання в дітей уміння поєднувати особисті й громадські інтереси. За основу цього він брав особистий інтерес, але вважав, що усвідомлений кожною людиною особистий інтерес є передумовою поєднання інтересів окремої особи і суспільства. Істинне життя і щастя, на думку Г. Сковороди, значною мірою залежать від здатності людини сполучати особисте і громадське [2, 40].

У багатьох творах Г. Сковороди йдеться про виховання «благого серця». Під цим він розумів людину високих моральних якостей, а шлях до нього вбачав у розумовому вихованні, перекидаючи таким чином своєрідний і цілком логічний місток від морального до інтелектуального виховання. Аморальність деяких молодих людей філософ пояснював відсутністю істинних знань, тим, що в них не вироблені розумні норми поведінки, критичне ставлення до своїх вчинків.

Філософ виходив з того, що знання і мудрість повинні породжувати добродієність. Він писав: «Як глупота є мати всіх пороків, у тому числі й пихи, якій властиво брати на себе тягар непосильний і почесні не по заслугі, – так мудрість є справжня мати як інших чеснот, так і скромності, яка, міряючи себе, як кажуть, своєю власною мірою, швидше спускається вниз, ніж підноситься догори» [3, 342].

Заслуговує на увагу застереження Г. Сковороди, що не втратило актуальності й нині: розумове виховання – це не нагромадження знань, його мета – навчити дітей самостійно мислити, робити самостійні висновки, застосовувати набуті знання в житті.

Надзвичайно великого значення у правильному формуванні особистості, запобіганні тих чи інших відхилень у розвитку особистості надавав Г. Сковорода трудовому вихованню. Згідно з його вченням праця – категорія етична. ВУ ній філософ вбачав фактор, який може вирішальне вплинути на формування особистості, виховання моральних почуттів, сильного характеру, волі. Бездіяльність, лінощі – джерело виникнення багатьох моральних вад. При цьому просвітителю мав на увазі не будь-яку працю, а «сродную». Він вважав, що від природи в кожній людині закладений таємний «закон сродности», тобто природжені нахили до певного виду діяльності [2, 40].

Дуже слушною є думка Г. Сковороди про необхідність фізичної та інтелектуальної праці для нормальної життєдіяльності людини, про зв'язок бездіяльності з найрізноманітнішими вадами особистості.

Велику роль у формуванні особистості, запобіганні відхилень у поведінці дітей повинні відіграти батьки. «Благо родить й благо научить», – підкреслював Г. Сковорода. Особливо батьки повинні дбати про фізичне здоров'я дітей, бо від цього значною мірою залежить процес формування особистості. Вчений надавав виняткового значення фізичному здоров'ю, схильний був навіть вбачати зв'язок між «тілесним» (фізичним) станом і різними психічними захворюваннями [2, 40].

Не менш відповідальною є робота вчителя, якого Г. Сковорода образно порівнював із дбайливим садівником (до речі, подібне порівняння зустрічається і в творах Я. Коменського). Для справжнього вчителя, на думку Г. Сковороди, характерною є чесність, скромність, безкомпромісність, любов і повага до учня, служіння добру, освіченість. «Долго сам учишь, если хочешь учить других». Ця порада вчителям, яку свого часу висловив Г. Сковорода, аж ніяк не втратила своєї актуальності сьогодні.

Отже, правильно організоване виховання, яке полягає у всебічному гармонійному розвитку особистості кожної дитини з максимальним врахуванням її природних нахилів і задатків, що здійснюється спільними зусиллями батьків, учителів, суспільства, починаючи з перших днів життя дитини, є, на думку Г. Сковороди, запорукою успішного запобігання відхилень у поведінці молоді.

Список використаних джерел

1. Аркас М.М. Історія України-Русі. Київ: Вища школа, 1993. 584 с.
2. Козубовська В. Формування особистості в педагогічній спадщині Г. Сковороди. *Початкова школа*. № 5. 1996. С. 40-42.
3. Сковорода Г. Сродность к богословию. // Повне зібр. творів, у 2-х т. Київ: Знання, 1973. Т. 2.
4. Стельмахович М.Г. Українська етнопедагогіка. *Рад. Школа*, 1989. № 8.

Захарченко Анна Валеріївна,

студентка 31 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач суспільних дисциплін, канд. іст. наук О.М. Грибенко

**ЗАКОНИ ПРО ТИМЧАСОВИЙ ДЕРЖАВНИЙ УСТРІЙ УКРАЇНИ
29 КВІТНЯ 1918 РОКУ В КОНТЕКСТІ ПОЛІТИЧНОГО РОЗВИТКУ
УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ**

Навесні 1918 року в Україні змінилася політична ситуація. Оскільки парламентська форма правління Української Народної Республіки засвідчила повну нездатність, П. Скоропадський розуміє, що потрібно шукати таку форму правління, яка б допомогла державі вийти з важкої кризи. Спочатку для наведення порядку потрібна була диктатура, а вже потім «ні диктатура пролетаріату, ні диктатура вищого класу, а рівномірна участь всіх класів суспільства в політичному житті краю» [1, с. 68]. Тому у квітні 1918 року в Україні було встановлено Гетьманство на чолі з генералом П. Скоропадським. Своєрідність становища гетьмана, що впливала з негативного способу його приходу до влади, визначала форму і зміст нормативних актів нового режиму.

Основоположними документами, що заклали підґрунтя правотворчого процесу Гетьманату, стали «Грамота до всього українського народу» й «Закони про тимчасовий державний устрій України». Цими нормативно-правовими актами визначалася форма правління, система органів влади й управління, особливості законотворчого процесу. Відповідно до цих актів Гетьман тимчасово перебирав на себе всю повноту влади. Крім того, «Гетьман стверджував закони, і без санкції його закон не мав юридичної сили» [2, с. 5].

У «Законах» було закріплено широке коло прав і свобод людини, а саме:

а) недоторканість житла; б) право на придбання та відсудження майна; в) свобода вибору щодо місця перебування і праці; г) недоторканість майна.

Аналізуючи «Закони про тимчасовий державний устрій України», можна сказати, що гетьман уособлював державу, виступаючи в зовнішній і внутрішній політиці як голова держави, здійснював фактично одноосібне правління та був формально незалежним у своїй діяльності.

Отже, треба зазначити, що чітко розробленої процедури нормотворчості до початку червня 1918 року в Українській Державі не існувало, як не було вироблено й певної законодавчої програми [3, с. 122].

Важливим конституційним актом був «Тимчасовий закон про верховне управління Державою на випадок смерті, тяжкої хвороби і перебування поза межами держави ясновельможного пана Гетьмана всієї України». За цим законом у зазначених випадках влада переходила до Колегії Верховних правителів держави. Колегія мала складатися з трьох осіб: одного правителя заздалегідь визначав сам Гетьман, одного вибирав сенат й одного – Рада Міністрів. Характеризуючи цей закон, можна говорити про прагнення створити механізм правового забезпечення стабільності й наступності вищої державної влади [4].

Значна частина законодавчої діяльності гетьманського уряду припадала на судову систему, основи якої були визначені в «Законах про тимчасовий державний устрій України» від 29 квітня 1918 року. Генеральний Суд Української Держави проголошувався «найвищим охоронцем й захисником закону та найвищим судом України для справ судочинства й адміністративних. Генеральний суд оголошує до загального відома всі закони і накази уряду, слідкуючи за законністю їхнього видання». [5, с. 5].

Відповідно до Закону Генеральний Суд складався з департаментів – цивільного, карного й адміністративного та виконував усі функції Урядового Сенату, а також касаційні функції Головного військового суду, якщо їх не замінено іншими нормативно-правовими актами Української Держави. Такий Закон діяв до прийняття нового закону про Державний Сенат.

Повноваження апеляційних палат: а) члени судових палат повинні мати вищу юридичну освіту і стаж роботи не менше 10-и років (посада – не нижче судового слідчого або товариша прокурора окружного суду, або присяжного адвоката, або мав учений ступінь і викладав у вищих школах); б) суддям не дозволялося займати державні або громадські посади, крім викладання у вищих школах та виконання тимчасових доручень на державній службі; в) кандидатура подавалася міністром юстиції і затверджувалася

Гетьманом; г) при Київській, Харківській, Одеській судових палатах вводилися посади скарбника й архіваріуса; д) Полтавський та Лубенський окружні суди приєднувалися до Харківської округи, а Кам'янець-Подільський та Вінницький – до Одеської Судової Палати [6]. Компетенція Судових Палат залишалася тією, що й була: у складі трьох постійних суддів, які розглядали апеляційні скарги на вироки та рішення окружних судів. Касаційні скарги на рішення Судових Палат вносилися до Державного Сенату [7].

Судові установи при розгляді справ керувалися кримінальним і кримінально-процесуальним законодавством Російської імперії, щоправда, відповідно до нових умов вносилися певні зміни у склад злочинів і призначення міри покарання.

Аналізуючи закони Української державності в галузі судочинства, можна зробити висновок, що яскраво простежується їхня спрямованість на законодавство дореволюційної російської судової системи.

Як свідчить аналіз, законодавча процедура в Українській Державі була більш розвинутою, порівнюючи з Українською Центральною Радою. Гетьманат у перших нормативних актах, на відміну від універсалів Української Центральної Ради, не обмежився проголошенням лише загальних засад політики уряду. Одразу було визначено й конкретизовано основні положення, що стосувалися державної влади, прав та обов'язків громадян Української Держави, законодавчої процедури, фінансової політики, судочинства.

Список використаних джерел

1. Музиченко П. Історія держави і права України: Навчальний посібник. У 2-х ч. Одеса: Астропринт, 1997. Ч. 1. 228 с.
2. Костів К. Конституційні акти відновленої Української держави 1917 – 1919 років і їхня політико-державна якість. Торонто. Канада, 1964. 186 с.
3. Останній гетьман: Ювілейний збірник пам'яті Павла Скоропадського 1873–1945. (редкол. Лупанов О.) Київ: Академпрес, 1993. 398 с.
4. «Тимчасовий закон про верховну владу на випадок смерті, важкої хвороби і перебування межами ясновельможного пана гетьмана всієї України». ЦДАВОУ. Ф. 1064. Рада Міністрів Української Держави. Оп. 1. Од. зб. 284. Арк. 1-4.
5. Накази Гетьмана. *Державний вісник*. 1918. 30 квітня.
6. Закон «Про судові палати й апеляційні суди». ЦДАВОУ. Ф. 1064. Рада Міністрів Української Держави. Оп. 1. Од. зб. 249. Арк. 1^{3в}
7. Закон «Про утворення Державного Сенату». ЦДАВОУ. Ф. 1064. Рада Міністрів Української Держави. Оп. 1. Од. зб. 240. Арк. 1^{3в}

Зуєва Світлана Олександрівна,

*студентка 11 ТПС групи спеціальності 015.37 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»*

Науковий керівник: викладач О.М.Заїка

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВИ ЯК РІЗНОВИДУ АКСОНОМЕТРИЧНИХ ПРОЄКЦІЙ В АРХІТЕКТУРІ ТА КОМП'ЮТЕРНІЙ ГРАФІЦІ

Аксонометрія – це спосіб наочного зображення просторових форм на площині проєкцій методом паралельного проєкціювання з одержанням аксонометричних проєкцій. При цьому умовні просторові прямокутні координати для зображуваного об'єкта беруться паралельними основним розмірам останнього [4].

Центральне проєкціювання (перспектива) – це реалістичне графічне зображення, що одержують проєкціюванням зображуваного предмета з точки, розташованої на певній відстані (центр проєкціювання), на єдину картинну площину (зазвичай на поверхню кресленика). Центральне проєкціювання забезпечує надзвичайно зрозумілий візуальний

зовнішній вигляд предмета (моновигляд), і його часто використовують для виконання архітектурних креслеників [5].

Аксометрія планова – косокутне диметричне проєкціювання, що застосовується при об'ємних зображеннях складних за формою архітектурних об'єктів, будівель тощо.

Поняття «перспектива» пояснює методичний прийом спостереження предметів через прозору площину картини, на якій будуються перспективні зображення. Перспектива – спосіб зображення предметів простору на площині або будь-якій іншій поверхні відповідно до тих уявних змін розмірів, геометрії їх форми і світлотіньових відчуттів, що глядач спостерігає в натурі. Вчення про методи побудови перспективних зображень ґрунтується на положеннях фізики (оптика), анатомії і фізіології органів зору, на правилах ортогонального проєкціювання (нарисна геометрія, креслення, інженерна графіка), а також на використанні основних понять елементарної геометрії [3].

Залежно від виду поверхні, на якій будують перспективу, розрізняють наступні основні види перспективи:

- лінійна – зображення, отримані на вертикальній, горизонтальній чи похилій площині;

- панорамна – зображення на внутрішній поверхні циліндра;

- купольна – зображення на внутрішній поверхні сфери або еліпсоїда [7].

Перспективи, що містять багато паралельних ліній, зазвичай нерідко застосовують при зображенні архітектури (в архітектурі часто використовують лінії, паралельні до осей x , y і z). Оскільки нечасто зустрічаються зображення, які складаються лише з ліній, паралельних трьом Декартовим осям (x , y і z), на практиці рідко можна побачити перспективи лише з однією, двома або трьома точками відліку; навіть простий будинок часто має нахилений дах із кутами, що приводить як мінімум до шести наборів паралельних ліній, що в результаті відповідатиме шістьом точкам відліку [1].

У тривимірних комп'ютерних іграх і трасуванні променів нерідко використовують модифіковану версію перспективи. Як і художники, комп'ютерна програма, як правило, не займається кожним променем світла в сцені. Натомість програма імітує промені світла, що проходять назад від монітора (один на кожен піксель), і перевіряє, із чим вони перетинаються. Таким чином, програмі не треба розраховувати траєкторії мільйонів променів світла, які проходять від джерела світла, потрапляють на об'єкт, а потім – до глядача [6].

CAD системи та деякі комп'ютерні ігри (особливо ігри, що використовують 3-D полігони) використовують лінійну алгебру, зокрема операції з матрицями аби прорахувати і створити відчуття перспективи. Сцена є набором із точок, а ці точки проєктуються на площину (екран комп'ютера), що знаходиться перед точкою спостереження (очі глядача). Задачею перспективи є знаходження відповідних координат точок на площині, які відповідають точкам сцени. За допомогою теорії лінійної алгебри, операцій із матрицями напряду розраховуються бажані координати, тому можна уникати застосування методів нарисної геометрії, що використовується при перспективному зображенні [2].

Список використаних джерел

1. Бовкун С.А. Лінійна перспектива: навч. посібник. Запоріжжя: ЗНТУ, 2017. 115 с.
2. Головчук А.Ф., Кепко О.І., Чумак Н.М. Інженерна та комп'ютерна графіка: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 160 с.
3. Кащенко О.В., Ботвіновська С.І., Вязанкін В.О., Левіна Ж.Г. Графіка-креслення: навч. посібник для студ. і абітурієнтів. Київ: КНУБА, 2015. 158 с.
4. Михайленко В.Є., Найдіш В.М., Підкоритов А.М., Скидан І.А. Інженерна та комп'ютерна графіка: підручник / за ред. В.Є. Михайленка. Київ: Вища школа, 2000. 342 с.
5. Пустюльга С. І, Клак Ю.В. Методичні вказівки до самостійної роботи з розділу «Інженерна графіка». Луцьк: ЛДТУ, 2004. 108 с.

6. Радченко А.О. Усачова О.Ю. Основи архітектурної графіки: навч. посібник. Харків: ХНУМГ ім. О.М. Бекетова, 2017. 248 с.

7. Шмиг Р.А., Боярчук В.М., Добрянський І.М., Барабаш В.М. Перспектива. Термінологічний словник-довідник з будівництва та архітектури / за заг. ред. Р.А. Шмига. Львів, 2010. 148 с.

Керничко Аліна Олексіївна,

*студентка 21ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»*

Науковий керівник: д-р філософії, викладач фізики В.В. Сорока

ОБЛАСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДВИГУНІВ СТІРЛІНГА

21 вересня 1816 року в Единбурзі, в Шотландії, Роберт Стірлінг патентує теплову машину, яку називає *economiser* (сьогодні вона має назву двигуна із зовнішнім підведенням теплоти, або її називають, на честь винахідника, двигун Стірлінга, або двигун зовнішнього згорання) [1].

Виняткова властивість двигунів Стірлінга полягає у тому, що він дозволяє використовувати нетрадиційні палива, наприклад, біогаз, вугілля, відходи деревообробної промисловості тощо, а використання будь-яких інших видів енергії робить їх особливо привабливими з огляду використання енергії з поновлюваних джерел.

Саме потреба в переході на поновлювані джерела енергії сприяє розвитку невибагливих двигунів Стірлінга в багатьох країнах. Так в Індії, наприклад, двигуни Стірлінга широко застосовано на рисових плантаціях для приводу верстатів, призначених для очищення рису від ошурок. І саме ці ошурки є паливом для цих двигунів, що демонструє виробництво із замкненим колом.

Надзвичайно вигідним є застосування стаціонарних двигунів Стірлінга, як силових установок, у місцевостях з термо-геодезичними аномаліями, наприклад, гейзерами. Постійним джерелом теплоти є гейзер, а холодильником – навколишнє повітря. Внаслідок чого маємо безвідходне виробництво енергії. На автомобілях двигуни Стірлінга не набули поширення, через значну питому вагу на одиницю потужності, а також через складність системи управління двигуном у швидкозмінних експлуатаційних режимах.

А на таких транспортних засобах як яхти, атомні підводні човни, космічні кораблі, двигуни Стірлінга застосовують доволі широко. Оскільки в цьому випадку вага й габарити двигуна не є вирішальними факторами, саме надійність визначає його роль як ідеального кандидата для перетворення теплової енергії у механічну. Завдяки тому, що двигун Стірлінга практично не потребує технічного обслуговування та регулювання, його може бути розміщено в ізольованій частині корпусу, що важливо у випадку ускладненого доступу (на підводних човнах або космічних кораблях). Наприклад, NASA (National Aeronautics and Space Administration – Національна Адміністрація Аеронавтики і Космонавтики США) впритул займається розробкою і вдосконаленням двигунів Стірлінга, успішно впроваджує їх у космічних апаратах, проте детальна інформація про такі розробки не розповсюджується.

Досить високий коефіцієнт корисної дії, простота і надійність конструкції двигуна Стірлінга зумовлюють ефективність його використання в сонячних енергетичних установках, де сонячне світло фокусується увігнутими дзеркалами для розігріву двигуна. Холодильником в цьому випадку може бути навколишнє атмосферне повітря. Маємо екологічно чисте джерело енергії, таке необхідне в сучасному світі [4].

Можливе також застосування зворотного циклу Стірлінга. Якщо приводити двигун Стірлінга в рух яким-небудь зовнішнім пристроєм, тоді «гарячий» циліндр охолоджуватиметься, а «холодний» – розігріватиметься. Якщо при цьому підігрівати «гарячий» циліндр, наприклад, навколишнім повітрям, то «холодний» циліндр

розігріватиметься до вищої температури. При цьому зовнішня енергія витрачається не безпосередньо на розігрів, а на «перекачування» тепла з холодного місця у більш тепле, що значно ефективніше. Тобто, двигун Стірлінга функціонує в режимі теплового насоса, і утворює теплоту для цільового використання.

Кріокулер Стірлінга також працює за принципом теплового насоса, але застосовується як холодильна установка для отримання дуже низьких температур. У широких масштабах їх почали виготовляти вже 15-20 років тому – переважно для використання у військовій техніці: на танках і літаках необхідно було встановлювати високочутливі датчики та приймачі, охолоджувані до температур -200°C . Для такого охолодження і було розроблено кріокулери, робота яких ґрунтується на зворотному циклі Стірлінга [2].

Однією з нетрадиційних галузей застосування двигуна Стірлінга є медицина. Його застосовують у системах штучного серця. Джерелом енергії в таких системах, як правило, є радіоізотопи.

Окрім згаданих доволі екзотичних галузей застосування двигунів Стірлінга, вже зараз є прийнятним їх впровадження у когенераційних установках. Когенераційні установки призначено для найповнішого використання енергії, яка вивільняється під час згорання палива. Частина цієї енергії перетворюється в електроенергію, решта – в теплоту, яка використовується для задоволення побутових потреб. Тобто двигун продукує електроенергію, а теплота з його системи охолодження, змащування та випускної системи утилізується і забезпечує гаряче водопостачання, опалення приміщень тощо.

У США та країнах Європи, насамперед Німеччині, вже розпочато серійне виробництво невеликих теплоелектричних установок з двигуном Стірлінга, наприклад, для потреб однієї сім'ї. Електрична потужність установки становить 2-9 кВт, тепла – 8-24 кВт. Загальний коефіцієнт корисної дії установки сягає 92-94% завдяки тому, що теплоту, яку не використано в двигуні, утилізовано в системі побутового теплопостачання. Паливом для такого двигуна Стірлінга є природний газ [3].

Запаси традиційних нафтових палив стрімко скорочуються: газ, бензин, дизельне паливо дорожчає. Тому застосування альтернативних джерел енергії є не просто перспективним, а єдино можливим способом виживання людства.

Усі наведені приклади застосування двигуна Стірлінга реальні та практично реалізовані. Проте досі двигуни із зовнішнім підведенням теплоти не набули поширення, можливо, через стереотипність мислення, чи інертність промислового виробництва. Але сучасний світ змінюється, змінюються і пріоритети розвитку техніки. Тому, цілком можливо, що невдовзі двигун Стірлінга прийде майже в кожен будинок, як тепловий двигун, елемент системи опалення або складова домашнього комп'ютера для охолодження його елементів.

Список використаних джерел

1. Баранов Ю., Косминський І., Мельниченко М. Використання двигуна Стірлінга для промислового глибоководного видобування поліметалевих конкрецій в океані. *Підводні технології*. 2015. №2. С. 53-58.
2. ДВС зовнішнього згорання. Який двигун стірлінгу має кращу конструкцію з максимальним ККД. Деякі деталі роботи двигуна. URL: <https://cutt.ly/UFf62ko>.
3. Принцип стірлінга. Двигун стірлінга. Сфери застосування двигунів стірлінга. URL: <https://cutt.ly/xFgeCBA>.
4. Хатчинсон А. Новый рассвет солнечной энергетики: солнечные электростанции. *Популярная механика*. 2008. № 12(74). С. 86-92.

Кучеренко Ольга Миколаївна,

*студентка 12 ТПС групи спеціальності 015 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)*

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: доц., канд. пед наук, викладач фахових дисциплін вищої категорії
М.Б. Коломієць

ПРЕСТИЖ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Перетворення, що відбуваються сьогодні в системі освіти, пов'язані з новими вимогами суспільства до закладів освіти, новими завданнями, змінами самих суб'єктів освітнього процесу в усій складності його сукупної представленості – суспільства, закладу освіти, самих дітей тощо. Це вимагає від педагога бути активним учасником цих взаємодій.

Одним із факторів, що впливає на залучення до педагогічної діяльності гідних цього високого звання випускників шкіл та закладів професійної (професійно-технічної) освіти є престиж педагогічної професії у суспільстві.

Сучасна енциклопедична література визначає соціальний престиж як позицію в суспільній ієрархії, визначену мірою авторитету, визнання, впливу і поваги до даної особи чи групи [3, 1107].

Поняття престижу синтезує в собі оцінку соціально значущих для даного суспільства факторів: економічної позиції, матеріального достатку, освіти, влади, стилю життя тощо. Оскільки престиж є синтезуючою оцінкою, яка залежить у кінцевому підсумку від позиції об'єкта оцінки у структурі суспільних відносин, то із зміною суспільних відносин змінюється і престиж.

Наше сьогодення характеризується диференціацією структури суспільства під впливом включення в дію нових економічних відносин оснований на різноманітних формах власності, розподілу і перерозподілу праці, форм присвоєння її результатів. Це призводить до зміни соціального положення, життєвих цінностей різних груп населення. Тому метою нашого дослідження є визначення престижу професії вчителя серед старшокласників у сучасних соціально-економічних умовах.

Часто саме престиж професії відіграє вирішальну роль при виборі випускниками свого трудового шляху.

Сучасні мас-медіа (в основному телебачення та інформаційно-комп'ютерні системи) надзвичайно потужні засоби впливу на почуття, світосприймання й поведінку людини. Нинішнє телебачення просто не може не вступати у взаємодію із системою моральних цінностей, що існує в суспільстві. Такий вплив, зазначає О. Сухомлинська, часто є руйнівний і особливо щодо загальноновизнаних етичних категорій і регуляторів поведінки, як сором і совість [2].

За результатами досліджень Інституту психології АПН України, зростання кількості фактів аморальності серед дорослого населення зумовлює підвищення громадської вимогливості до особи педагога. Так 93% опитаних відмовляють учителям у праві на страйк, якщо це стосується навчання й виховання їхніх дітей, і водночас допускають такі дії для інших категорій у середньому 66%, 96,5% опитаних вбачає у вживанні спиртних напоїв учителями перешкоду їхній професійній діяльності, водночас щодо інших категорій цю думку підтримує в середньому тільки 45,5% опитаних [1].

Абітурієнти, які прагнуть досягти високої професійної майстерності, як правило, мають твердий намір працювати за спеціальністю і оцінюють професію вчителя більш високо.

Підсумовуючи викладене вважаємо необхідним зазначити:

1. Престиж педагогічної професії – складне поняття, що синтезує в собі відношення держави, суспільства до даної професійної групи і залежить від системи цінностей, що склалася в суспільстві.

2. Підвищенню престижу педагогічної діяльності сприятиме:

- піклування держави про підвищення матеріального рівня освітян, їх соціальний захист;
- пропаганда педагогічної праці серед громадськості в засобах масової інформації;
- формування в школярів та випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти соціокультурної мотивації вибору професії;
- виявлення школярів та випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, схильних до педагогічної діяльності, їх допрофесійна підготовка спільно з педагогічними освітніми закладами.

Подальше вивчення престижу педагогічної професії, факторів, що впливають на його формування сприятиме покращенню роботи з педагогічної орієнтації школярів та випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти та популяризації педагогічної діяльності серед громадськості.

Список використаних джерел

1. Болтівець С. Педагог: очікування нації. *Директор школи*. 2001. № 43. С.1-3.
2. Сухомлинська О.В. Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін. *Шлях освіти*. № 2. 2004. С.2-6.
3. УСЕ. (Універсальний словник-енциклопедія). Гол. ред. ради М. Попович. Київ: «Ірин», 1999. 1551 с.

Лазненко Катерина Вікторівна,

*студентка 11 ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»*

**Науковий керівник: викладач української мови та літератури, вищої
кваліфікаційної категорії О.Л. Сорока**

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ

У сучасному мовознавстві однією із найбільш актуальних проблем дослідження є лексична система мови, її функціонування та збагачення. Особливий інтерес викликають питання розвитку соціальних діалектів мови, зокрема дослідження молодіжного сленгу, оскільки за сучасного життя молодь надто легко вдається до запозичень, створення власного мовного середовища та використання слів, які часто не притаманні її ментально-культурному простору. Проблема функціонування сленгу в мовленні молодого покоління викликає занепокоєння й водночас зацікавленість не лише мовознавців, а і представників старшого покоління.

Молодіжний сленг – соціальний діалект (соціолект) людей у віці 13-30 років, що виник із протиставлення себе старшому поколінню й офіційній системі та відрізняється розмовним, а іноді і грубо-фамільярним забарвленням.

Сленг – це відкрита система ненормативних лексико-фразеологічних одиниць розмовної просторічної мови, призначена для вираження посиленої експресії й особливої оціночної забарвленості (зазвичай негативної); це варіант розмовної мови (в тому числі експресивно забарвлені елементи цієї мови), що не збігаються з нормою літературної мови. Сленг не має жорсткої соціально-групової орієнтації: його носіями можуть бути представники різних професій, різного соціального та освітнього статусу і навіть різного віку.

Як і всі соціальні діалекти, він є частиною загальнонародної мови, а відтак функціонує на її фонетичному й граматичному ґрунті, тобто молодь виробляє власну мову на основі рідної. Водночас молодіжний сленг повністю відображає і вербалізує життя його носіїв. Причому ці слова та вирази не сприймають і не розуміють представники старшого покоління через нетрадиційне написання, словотвір, уживання, вимову.

Можна виділити такі групи сленгової лексики:

- **лексеми на позначення предметів повсякденного вжитку:** *боді (body), топик (top), тренди (trends), фаст-фуд (fastfood);*
- **лексеми на позначення комп'ютерних технологій:** *ноут (notebook), загуглити (Google), чатитись (to chat), чекнути (check);*
- **вигуки, вітання, прощання та привітання:** *хай! (Hi!), Хелой! (Hello), Бай! (Bye!), Сюрприз! (Surprise!), окей (okay), сорі (sorry), супер (super), крейзі (Crazy), найс (Nice);*
- **диференційовані назви людей:** *бой – хлопець (boy), бейбі – дитя, дитятко (baby), мен – чоловік (man), піпл – люди (people); френд – друг (friend), сек'юріті – охоронець (security);*
- **диференційовані назви країн:** *Юкрайна – Україна (Ukraine), Чайна – Китай (China);*
- **видовищні заходи, концерти:** *сейшин, денс, паті.*

Провівши опитування серед студентів першого курсу, ми виокремили найбільш популярні сленгові слова:

1. **Краш** (від англ. **crush**) – людина, яка дуже подобається. Найчастіше, публічна особистість: актор, ведучий, співак. Тобто той, з ким найімовірніше не вдається бути разом. Як відповідник можемо навести українське слово «любчик» або ж «любка». Тобто той, хто подобається.

2. **Вайб** (від англ. **vibe**) – означає те саме, що й атмосфера, настрої. Це слово використовують, коли говорять про враження від зустрічі. Наприклад: «У нас з тобою один вайб» (подібний настрої, «на одній хвилі»). Також це слово поєднується з будь-яким прикметником, наприклад, «зимовий вайб», тобто зимова атмосфера.

3. **Крінж** (від англ. **cringe**) – синонім до слова «сором». Використовується при розповіді про ситуацію, яка відбулася за участі мовця. Також досить цікавим популярним словосполученням є «іспанський сором», що означає сором за дії інших людей.

4. **Рофлити** (від англ. **Rolling On the Floor Laughing**) – дуже сильно сміятися. Українським відповідником може бути вислів «жартувати».

5. **Чекнути** (від англ. **to check**) – перевіряти, зв'язати.

6. **Бейзік** (від англ. **basic**) – простий, базовий. У сленгу це слово використовується, щоб зневажливо описати тих, хто бездумно слідує за модними тенденціями й нічим не відрізняється від інших, примітивний.

7. **Токсик** (від англ. **toxic**) – токсичний. Це не про небезпечні речовини, а про стосунки, оточення та людей, які погано ставляться до вас і шкодять психічному стану.

Шляхи поповнення молодіжного сленгу надзвичайно різноманітні: калькування, напівкалькування, переклад, використання стандартної лексики в особливому значенні, використання специфічної лексики інших професійних груп. Найбільш продуктивними є запозичення з інших мов, зокрема англійської, бо вона давно стала мовою міжнародного спілкування. Глобалізація через онлайн-ігри, серіали, соціальні мережі та автоматичний онлайн-переклад привела до того, що весь світ взаємодіє з англійським контентом. Із наведених прикладів бачимо, що англійські слова приймають граматичну форму українських. Наприклад, до дієслів додається інфінітивне закінчення -ти і вони відмінюються ідентично до подібних форм українських слів.

Причини активного вживання сленгу:

- недостатній словниковий запас для вираження думок;
- прагнення до різноманітності, в мовленні в тому числі;

- молодь визначає сленг як «прикольну», жартівливу мову;
- вживання сленгу дозволяє відчувати себе більш розкутим, оригінальним;
- прагнення до стислості (одним і тим же словом можна передати різні почуття)

Доля сленгових слів неоднакова: одні приживаються і переходять до розряду загальноновживаних, а інші існують лише певний час, поки не втратять актуальності, треті залишаються сленговими протягом життя багатьох поколінь, не переходячи до розряду загальноновживаних.

Отже, до «новомодних» сленгових слів можна ставитися по-різному: вживати і розуміти їх або скептично. Але, однозначно, вони роблять мову цікавішою, дозволяють молоді створити свій власний новий світ, виконуючи функцію вічного оновлення життя.

Список використаних джерел

1. ABBY Lingvo: Online Dictionary [*Електронний ресурс*]. Режим доступу до словника: <http://www.lingvo.ua/u>
2. Заводна Л. Сучасний погляд на молодіжний сленг. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 1. С. 52-55. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_1_16.

Лис Яна Аркадіївна,

студентка 31ДО групи спеціальності 012 Дошкільної освіти

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка».

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії Л.Г.Капелько

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Рухливі ігри є одним із важливих засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку. Відомо, що правильно підібрані ігри сприяють гармонійному розвитку організму дошкільника. Різноманітні рухи та ігрові дії дітей ефективно впливають на діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, збуджують апетит і сприяють міцному сну.

За оцінкою науковців і практиків, рухливі ігри задовольняють потребу організму в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду. За допомогою ігор у дошкільнят закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги), розвиваються такі важливі якості, як швидкість, спритність, витривалість [3].

Для розвитку швидкості проводять ігри, які потребують негайної рухової реакції в обстановці, що швидко змінюється, ускладнених додатковими завданнями, а також ігри з подоланням певної відстані за найкоротший час («Біжіть до прапорця», «Квач», «Хто перший»).

Для розвитку в дошкільників спритності використовують такі ігри: «Прокоти м'яч у ворота», «Совонька», «Серсо».

Розвивати силу окремих м'язів рук, ніг і тулуба можна в іграх, які потребують короткочасного силового напруження («Хто далі кине», «Ведмідь і бджоли»).

Витривалість розвивається в іграх з інтенсивною руховою діяльністю, але оптимальною у часі для кожної вікової групи («До жени свою пару», «Вудочка»).

Значний вплив мають рухливі ігри на виховання морально-вольових якостей. Свої дії учасники гри підпорядковують її правилам. Правила регулюють поведінку, сприяють вихованню свідомої дисципліни, привчають відповідати за конкретні вчинки, розвивають почуття товариськості. У колективних іграх у дитини формується поняття про норми громадської поведінки, виробляються організаційні навички, виховується прагнення до перемоги, сильна воля, стійкість, витримка. Спільний інтерес, викликаний грою, об'єднує дітей у дружний колектив.

Рухливі ігри ефективно впливають на розумовий розвиток дитини, допомагають уточнити уявлення дитини про навколишній світ, різні явища природи, поширюють кругозір. Виконуючи різноманітні ролі, імітуючи дії тварин, птахів, комах, діти на практиці застосовують здобуті знання про життя, поведінку, способи пересування цих тварин.

Під час ігрової діяльності у дошкільнят створюються позитивні умови для розвитку уваги, сприймання, уточнення певних понять, творчої фантазії, пам'яті. У процесі гри діти обмірковують, що і як краще зробити, розмовляють між собою, підраховують кількість влучань в ціль тощо. Усе це сприяє розвитку мови, швидкості, мислення та кмітливості.

Чітке й швидке виконання рухів, погодженість під час гри, особливо коли вона проводиться під музику, формують естетичні почуття дітей, привчають їх помічати красу рухів. Різнманітні шиккування та перешикування в коло, шеренгу, колону вимагають точності рухів, додержання правильної постави, уваги і сприяють розвитку почуття прекрасного.

Рухливі, яскраво оформлені ігри, правильна осанка позитивно впливають на естетичне виховання дітей і роблять ігрову діяльність більш захоплюючою, цікавою, змістовною.

Участь у грі, з одного боку, тісно пов'язана з емоційними, в тому числі естетичними почуттями дітей, а з іншого боку, під керівництвом вихователя контролюється їх свідома поведінка. Тому необхідно так спрямовувати ігрову діяльність, щоб вона, торкаючись естетичних почуттів, дозволяла дошкільникам, особливо старшим, правильно оцінювати її.

Підкреслюючи важливість ігор для всебічного розвитку дошкільників, можна сказати, що для дитини гра — це навчання, праця і водночас серйозна форма виховання. Не випадково дошкільний вік називають «ігровим віком».

Однак рухлива гра як засіб фізичного виховання корисна лише тоді, коли вихователь обізнаний з анатомо-фізіологічними та психічними особливостями дошкільнят кожної вікової групи, з методикою проведення ігор, а також дбає про дотримання відповідних санітарно-гігієнічних умов.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ: 2020, 69с.
2. Богініч О.Л. Фізичне виховання дітей дошкільного віку засобами гри. Київ: 2001, 184с.
3. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми: ПФ «Видавництво «Університетська книга»», 2019, 467 с.
4. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук.кер.проєкту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В.Беленька, О.Л.Богініч, В.М.Вертутіна (та ін.); наук. ред. Г.В. Беленька. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020, 440с.

Мітькова Наталія Миколаївна,

студентка 12 ТПС групи спеціальності 015.37 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка с/г продукції та харчові технології)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач іноземної мови (за професійним спрямуванням)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ

Якісна мовна підготовка студентів неможлива без використання сучасних інноваційних освітніх технологій. Сучасні інноваційні технології в освіті – це використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні, проектна робота, робота з навчальними комп'ютерними та мультимедійними програмами, дистанційні технології в навчанні іноземної мови, створення презентацій у програмному середовищі Microsoft Power Point, використання ресурсів мережі Інтернет.

Особливе місце у вивченні іноземної мови відводиться мережі Інтернет, яка користується великою популярністю серед викладачів іноземних мов. Її використання у навчанні мережі сприяє підвищенню його якості, зацікавленості студентів у пізнавальній і творчій діяльності, формує мотивацію до навчання, розширює навчальний матеріал та можливості його застосування. Слід виокремити ряд причин, на користь упровадження інтернет-технологій при вивченні іноземної мови, а саме: доступність автентичних матеріалів; комунікативні можливості усередині мережі; мультимедійні можливості тощо. Велике значення має зручність та доступність в отриманні великої кількості матеріалу для навчання.

Проблема дослідження ефективності застосування Інтернет-технологій під час навчання іноземній мові вивчається українськими та закордонними вченими. Ними було вивчено проблему ефективності застосування онлайн-ресурсів під час презентації нової іншомовної лексики та розвитку іншомовного мовлення, досліджено шляхи підвищення ефективності навчання іноземній мові з використанням інтернет-ресурсів.

Важливим моментом є навчання усному іноземному мовленню, в тому числі його невід'ємної складової – іншомовної лексики. Вивчаючи нову лексику студент навчається висловлювати власну думку та спілкуватися як у діалогічній так і монологічній формі. Одним із доцільних засобів формування навички монологічного мовлення є використання інтернет-ресурсів, оскільки вони служать засобом наочності, що поєднує у собі як відео так і аудіо-візуалізацію.

Працюючи на занятті з інтернет-ресурсами, викладач використовує навчальні та інформаційні сайти, за допомогою яких можна ознайомити студентів із новою лексикою, практикувати навички аудіювання, розвивати навички монологічного та діалогічного мовлення.

Отже, використання Інтернет-ресурсів на заняттях з іноземної мови є ефективним засобом навчання студентів. Таким чином можна розширити, удосконалити та урізноманітнити навчальний процес. Інтернет-ресурси з одного боку забезпечують активізацію уваги студентів, розвивають пам'ять, підсилюють бажання спілкування, а з іншого задовольняють природну зацікавленість студентів у пошуку нової інформації в мережі, а саме нового лексичного матеріалу. Тож можна стверджувати, що застосування такого засобу навчання є ефективним, оскільки він забезпечує реалізацію багатьох цілей навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Костенко І. Використання інтернет-ресурсів на уроках англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 1 (41). С. 170-176.
2. Тарнопольський О. Використання Інтернет-технологій у навчанні англійської мови для професійного спілкування студентів немовних спеціальностей. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2010. № 53.

Милютіна Марина Сергіївна,
студентка 21 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

КВАНТОВІ ГЕНЕРАТОРИ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ У НАУЦІ І ТЕХНІЦІ

Лазер або оптичний квантовий генератор – технічний пристрій, що випускає електромагнітне випромінювання у вигляді спрямованого високо когерентного монохроматичного пучка. Слово «лазер» – аббревіатура англійського терміна «Light Amplification by Stimulated Emission of Radiation», що в перекладі означає посилення світла в результаті вимушеного випромінювання [4].

В основі дії лазера лежить принцип накопичення світлової енергії з подальшим вивільненням її у вигляді монохроматичного променя. Найбільш характерними властивостями випромінювання є висока когерентність, монохроматичність, мала розбіжність променя, висока енергетична потужність.

З історії лазерної техніки відомо, що у 1954 році було створено перший молекулярний генератор, названий незабаром «Мазер» (Microwave Amplification by Stimulated Emission of Radiation – посилення мікрохвиль в результаті вимушеного випромінювання). Його розробили і створили незалежно і практично одночасно два колективи вчених – радянські вчені, що працювали у Фізичному інституті АН СРСР під керівництвом Н. Г. Басова і А. Л. Прохорова, і американські вчені, що працювали в Колумбійському університеті в США під керівництвом Ч. Таунса. Створений ними молекулярний генератор на пучку молекул аміаку генерував випромінювання з довжиною хвилі 1,25 см [1].

Перший лазерний апарат було створено у 1960 році: успіх випав на долю Т. Меймана. Йому вдалося отримати на рубіні генерацію випромінювання в оптичному діапазоні. У цьому ж році американським фізиком А. Джавалу, В. Беннету, Д. Ерріоту вдалося отримати генерацію когерентного оптичного випромінювання в електричному розряді в суміші неону і гелію. Так з'явилися перші гелій-неонові лазери. У 1964 році Н. Г. Басов, А. Л. Прохоров і американський фізик Ч. Таунс за розробку лазерної техніки були удостоєні Нобелівської премії з фізики [4].

У 1966 році К. Пател (США) створив перший лазер на суміші вуглекислого газу та азоту (CO₂ лазер). Істотним досягненням в науці і техніці стало створення напівпровідникових лазерів на основі гетеропереходів. Ці лазери працюють при кімнатних температурах без систем охолодження і термостабілізації.

Винахід і подальші розробки лазерів спиралися на фундаментальні дослідження у галузі фізики. У фізиці використання лазерів, з одного боку, привело до відкриття абсолютно нових галузей дослідження, а з іншого – значно сприяло розвитку деяких галузей, що вже існують. Потрібно також визнати, що вивчення властивостей лазера і взаємодії лазерного випромінювання з речовиною є напрямом дослідження у фізиці, що розвивається. Особливо цікавим прикладом нової галузі дослідження є нелінійна оптика. Висока інтенсивність лазерного пучка дозволяє спостерігати явища, обумовлені нелінійним відкликом середовища.

Лазерне випромінювання характеризується певними властивостями, які вирізняють його серед інших джерел світла і дають змогу широко використовувати лазерне випромінювання у науці і техніці.

З розвитком лазерної техніки з'явилася можливість створення пристроїв для вимірювання вектора швидкості рухомого середовища, що використовують зрушення частоти ефекту Доплера, утворюваного при розсіянні пучків випромінювання лазера рухомими частинками середовища [2].

Серед численних галузей застосування оптичних квантових генераторів перспективним є створення лазерних систем вимірювання дальності і кутових координат

різних рухомих об'єктів (лідарів). З розвитком нових, високоінтенсивних джерел випромінювання, зокрема, імпульсних твердотільних лазерів, лазерні далекоміри набули значного поширення. Вони використовуються у бортових системах керування літальними апаратами, в метеорології і геодезії, застосовуються для картографування Місяця і т.ін. [1].

Можливість використання лазерного променя для зв'язку через атмосферу викликала спочатку дуже великий ентузіазм, оскільки лазери в принципі мають дві важливі переваги: широка смуга частот та мала довжина хвилі випромінювання. Проте обидві ці переваги зводяться до нуля, оскільки в умовах поганої видимості світло швидко затухає в атмосфері. Тому застосування лазерів у відкритому зв'язку обмежилось двома випадками: здійснення космічного зв'язку між двома супутниками або між супутником і наземною станцією, розташованою в особливо сприятливих кліматичних умовах; використання оптичних хвилеводів (волоконної оптики) [2].

Такі властивості лазерів, як спрямованість, яскравість і монохроматичність, зробили їх корисними для безлічі методів вимірювання і контролю в промисловості при керуванні верстатами і в будівництві [2, 4].

Крім того лазерним променем можна різати практично будь-який матеріал. Це – тканина, папір, дерево, гума, пластмаса, кераміка, листовий азбест, скло, листи металу і т.ін. При цьому можна отримувати акуратні розрізи за складними профілями. Під час лазерного різання займистих матеріалів можна обдувати місце розрізу струменем інертного газу: у цьому випадку виходить гладкий, необпалений край зрізу.

Коли лазерний промінь падає на поверхню металу, швидко нагрівається тонкий приповерхневий шар у тому місці, куди спрямований промінь. У міру переміщення променя на інші ділянки поверхні відбувається швидке охолодження нагрітої ділянки. Це використовують для гартування поверхневих шарів, що дозволяє істотно підвищити їхню міцність. Так, лазерне гартування застосовують в автомобільній промисловості – для зміцнення головок циліндрів двигунів, направляючих клапанів, шестерень, розподільних валів тощо.

Разом з науковим і технічним застосуванням лазери використовуються в інформаційних технологіях для вирішення спеціальних завдань, причому ці застосування вже поширені або знаходяться у стадії досліджень. Найбільш поширеними прикладами таких застосувань є оптична цифрова пам'ять, лазерні друкувальні пристрої, окрім цього лазери застосовуються і в обчислювальній техніці. Отримані короткі часові інтервали перемикання (висока швидкодія) роблять можливим застосування лазерів і комбінацій з лазерами, включаючи інтегральні мікросхеми, в мікроелектронних схемах перемикачів (оптоелектроніка) [2].

На сьогодні квантові генератори стають все більш важливими інструментами в науці, медицині, техніці та промисловості. Проте в Україні вкрай недостатньо є кількість пропозицій вітчизняної лазерної техніки та сучасних лазерних технологій для використання у техніці та промисловості. Наближення вітчизняної продукції до світових стандартів потребує розширення розробок та впровадження сучасної лазерної техніки і високоефективних лазерних технологій різання, зварювання, наплавлення, термообробки поверхні, маркування, синтезу функціональних матеріалів, вимірювання лінійних розмірів, дефектоскопії тощо. З огляду на важливість фундаментальних досліджень з лазерної фізики та необхідність посилення роботи з практичного використання їх результатів, необхідне вдосконалення та подальший розвиток цього напрямку.

Список використаних джерел

1. Байбородин Ю.В. Основы лазерной техники: уч. пособие. Киев, 1981. 408 с.
2. Колесник Ю.І. Елементи та пристрої квантової електроніки: навч. посіб. Харків, 2016. 318 с.
3. Тарасов Л.В. Лазеры: действительность и надежды. Москва, 1985. 176 с.
4. Ярив А. Квантовая электроника / пер. с англ. Я.И. Ханин. Москва, 1980. 488 с.

Мокрогуз Ангеліна Романівна,
студентка 31ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фізичного виховання вищої категорії
І.М. Москаленко

ЗАРОДЖЕННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ БАСКЕТБОЛУ В УКРАЇНІ

Гра в баскетбол в Україні користується великою популярністю серед молоді та дорослого населення.

Історики спорту на Україні вважають 1922 рік датою народження баскетболу в нашій республіці. Хоча треба було б уважати 1921 рік, коли українці вперше побачили цю гру.

У травня 1922 року в Чернігові була створена баскетбольна ліга Чернігівщини, що поєднувала баскетбольні секції клубу «Спартак», гуртка «Спорт» і 5 позаклубних команд міста. Правила ж були прийняті 7 червня 1922 року.

Для поширення баскетболу на території України й Криму Комітет баскетбольної ліги вніс Всеукраїнському Олімпійському комітету пропозицію організувати в Харкові Всеукраїнський комітет з поширення цієї гри. Можливо, саме завдяки цьому в Києві на відкритті навігації навесні 1922 року вперше змогли бачити цю гру.

У 1923 році під час 1 Всесоюзного свята фізкультурників був проведений чемпіонат країни; у вільних місцях між футбольним полем і поворотами бігових доріжок улаштовані гімнастичне містечко й баскетбольний майданчик (Харків); з'явилися гандбольний й баскетбольний майданчики (Луганськ); організовані баскетбольні жіночі команди (Новгород-Сіверський); робочий спортивний майданчик «Спартак», улаштований на так називаному «Синьому полі», створено два баскетбольних майданчики (Сімферополь).

28 жовтня 1923 року в Одесі в залі державного спортивного клубу «Криті ринки» між командами трудової й інтернату Червоного Хреста був зіграний перший офіційний баскетбольний матч. У січні 1924 року в Одесі відбулася нарада представників баскетбольних команд, на якому був вибраний Комітет ліги. На початку лютого пройшли календарні матчі серед 12 чоловічих, 3 жіночих і 5 підліткових команд.

Остаточним визнанням на Україні цієї гри можна вважати 1924 рік – рік проведення 2-ої Всеукраїнської Спартакіади в Харкові. Баскетбол був офіційно включений у програму змагань по літніх видах спорту. І хоча в них взяло участь лише 4 баскетбольні команди, ці змагання з повним правом можна назвати першими офіційними змаганнями республіканського рівня.

На сторінках журналу «Вісник фізичної культури» Доктор Бех особливо підкреслює, що ігри в Будинках відпочинку повинні зайняти почесне місце й підбиратися під силу й настрої відпочиваючих. У списку ігор для відпочиваючих Доктор Бех на 10-е місце відніс баскетбол.

Протягом 1925-1929 років в Україні було затверджено правила гри й устаткування майданчиків; організовувалися перші баскетбольні команд у Києві, Харкові, Чернігові та інших містах; проводилися першості з баскетболу серед школярів; у програму параду фізкультурників (1927) включені змагання з баскетболу; українські спортсмени брали участь у міжнародних змаганнях.

Новітня історія українського баскетболу починається з осені 1991 року, коли почали проводитися національні чемпіонати.

На старому багажі, за рахунок залучення абсолютно всіх молодих і перспективних українських баскетболістів у минулі роки, флагманом вітчизняного баскетболу став столичний «Будівельник», що виграв перші шість чемпіонатів країни.

Особливою в історії українського баскетболу стоїть команда БК «Київ» – нині дворазовий чемпіон країни. Основним конкурентом столичної команди була також дворазовий чемпіон України маріупольський «Азовмаш».

Найвищими досягненнями українських клубів на міжнародній арені є перемога «Азовмаша» у Північній конференції Кубка виклику 2002 року й вихід БК «Київ» у фінал Євроліги ФІБА 2005 року.

Національна чоловіча збірна чотири рази виходила у фінальний турнір чемпіонату Європи, де особливих лаврів не здобула.

Отже, в Україні баскетбол має свою історію і завоював популярність серед широких верств населення, він є у програмі навчальних закладів, проводяться чемпіонати тощо.

Список використаних джерел

1. Зародження і розвиток в Україні сучасних видів спорту. URL: <http://referat-ok.com.ua/work/zarodzhennja-i-rozvitok-v-ukraini-suchas> (дата звернення 11.04.2022).
2. Історія виникнення баскетболу. URL: <https://sites.google.com/site/basketbolschol281/home> (дата звернення 11.04.2022).
3. Федерація баскетболу України // Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення 11.04.2022).

Науменко Аліна Олександрівна,

студентка 41 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін І.О. Войтенко

ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ К. УШИНСЬКОГО ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Вимоги до вчителя та його всебічної підготовки сформульовані К. Ушинським чітко та однозначно. Вміти не тільки вчити, а також виховувати любов до своєї професії і добре ставлення до дітей, відповідальне ставлення до обов'язків педагога, освіченість, ґрунтовне знання педагогіки і психології, статечність, володіння педагогічною майстерністю й педагогічним тактом – ось це і є провідні риси справжнього вчителя.

У своїй статті «Три елементи школи» (1857 р) К. Ушинський виділив такі найвпливовіші виховні сили: вихователі, адміністрація закладу та вчителі. Він наголошує, що коли «вихователі як за освітою, так і за характером своїм відповідає високому покликанню педагога, то заклад у його руках швидко може досягти довершеності» [1]. К. Ушинський висловлює своє переконання також у «тому, що без особистого впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характер може формувати характер». Як зазначав К. Ушинський, справжній учитель – це той, хто постійно сам вчиться, займається самоосвітою, знайомиться з найновішою педагогічною літературою, підвищує й удосконалює свою кваліфікацію [2, с. 69-167].

Великою заслугою К. Д. Ушинського є те, що він одним із перших сформулював ідею народності педагогіки, подав її як основну складову виховної системи.

Костянтин Дмитрович підкреслював, яке колосальне значення має особистий безпосередній вплив вихователя на дитину. «Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер» [3, с. 155-167].

«У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вихователя... Ніякі статути і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманим, не може замінити особистості в справі виховання» [4]. Вплив дорослих, зокрема вихователя,

на становлення особистості дитини має визначальний характер, причому чим менша дитина, тим більший на неї вплив вихователів.

Видатний педагог у більшості своїх творів неухильно проводив ідею про вирішальну роль особистості вихователя в педагогічному процесі, думку, яка стала хрестоматійною істиною. Захищаючи ідею вирішального впливу особистості вихователя на вихованця, педагог боровся проти теорії вільного виховання, за якою спілкування вихователя і вихованців зводилось до стихійних, випадкових контактів. Виховання він розглядав як цілеспрямовану, свідому діяльність, що вимагає спеціальної підготовки і наявності у вихователя певних особистих і професійних якостей [5, с. 165 – 187].

Аналізуючи загальні основи європейського, а також американського виховання, учений дійшов висновку:

- загальної системи народного виховання для всіх народів немає ні в теорії, ні на практиці;
- у кожного народу своя особлива національна система виховання; а тому запозичення одним народом у іншого виховних систем є неможливим;
- досвід у справі виховання є дорогоцінною спадщиною для всіх народів, але в тому розумінні, «в якому досвід всесвітньої історії належить усім народам»;
- «науку не треба плутати з вихованням. Вона загальна для всіх народів: але не для всіх народів і не для всіх людей становить мету і результат життя»;
- громадське виховання не може самостійно вирішувати питань життя, «не веде за собою історії, але йде слідом за нею»;
- «громадське виховання тільки тоді буде дієвим, коли його питання стануть громадськими питаннями для всіх і сімейними питаннями для кожного»;
- збудження громадської думки у справі виховання – основа його розвитку.

Ідея народності освіти й виховання яскраво висвітлена у статті «Рідне слово» (1861), у якій автор уперше виступив із цілком сформованим філософсько-психологічним поглядом на рідну мову, «що ніколи на в'яне й вічно знову розпускається», є цвітом духовного життя народу. Мова «є найважливіший, найбагатший і найміцніший зв'язок, що з'єднує минулі, теперішні та майбутні покоління народу в одне велике, історичне живе ціле... Відберіть у народу все – і він все може повернути; але відберіть мову, і він ніколи більше вже не створить її; нову батьківщину може створити народ, але мови — ніколи: вимерла мова в устах народу – вимер і народ».

Виходячи з вище сказаного, К. Ушинський показав, яким повинен бути вчитель і вихователь, він створив систему підготовки народних учителів в учительській семінарії. Вчення його актуальне і зараз. Ідеї великого педагога мали великий вплив не лише на розвиток вітчизняної педагогічної думки, але й на світову педагогічну науку.

Список використаних джерел

1. Педагогічна майстерність / За ред. І.А. Зазюна. Київ, 1997.
2. Кузьмінський А. Народна педагогіка. Світовий досвід. Київ, Знання-Прес, 2003. 134 с.
3. Ушинский К. Педагогическисочинения: в 6 т. Т. 1: О народности в общественном воспитании. Москва, 1988., 416 с.
4. Ушинський К. Про користь педагогічної літератури. Москва, Педагогіка, 1996.
5. Ушинський К. Вибрані твори: у 2-х т.. Київ, Вища школа, 1983. 620 с.

Неговоренко Тетяна Миколаївна,

*студентка 21 ТЛС групи спеціальності 015.36 Професійна освіта
(Технологія виробів легкої промисловості)*

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії

В.Є. Сєврюкова

ІСТОРІЯ СУЧАСНОГО ОДЯГУ З НАРОДНИМИ МОТИВАМИ

Вважалося, що лише малоросіянки та парижанки вміють одягатися зі смаком. Основна риса українського одягу – надзвичайна мальовничість, яка розвивалася протягом століть, не втративши оригінальних ознак. У наш час до джерел багатой спадщини народного одягу звертаються художники-модельєри, які створюють сучасні моделі.

Студенти, майбутні майстри виробничого навчання, вивчають історію українського костюма, який і нині залишився популярним, цікавляться видами й техніками обробки матеріалів. Вони вивчають особливості одягу українців, прийоми декоративного оформлення і все це використовують при виготовленні сучасного вбрання. Народний костюм з елементами ткацтва, крою та декоративного оформлення символізує духовну культуру українського народу, його традиції, звичаї. Розвиток народного костюму сягає часів Київської Русі. Вже тоді одяг поділявся за силуетом, кроєм, видом (поясний і нагрудний, тунікоподібний і прямий, з плечовими вставками, на кокетці, з суцільнокроєним рукавом; з бавовняних, лляних, конопляних і вовняних тканин). Про деякі елементи одягу періоду Київської Русі дізнаємося з найдавніших письмових джерел.

Основним матеріалом для народного вбрання було домоткане полотно з конопель чи льону. Воно було ретельно вибілене і з нього шили штани, сорочки, літній або верхній одяг, жіноче вбрання. Вовняні домоткані тканини використовували для запасок, плахт, а також іншого поясного одягу. Тканини фарбували в синій, червоний, зелений кольори – крашенина.

Однією із складових частин народного костюма є головний убір. З давніх часів він виконував практичну функцію – захищав голову людини від спеки, холоду, удару. Поняття про головний убір паралельно формувалося як символічний знак і оберіг. Залежно від сезону та місцевих традицій головні убори виготовляли з матеріалів різного виду.

Оздоблення одягу, оточення гарними, естетичними речами, завжди приносило людині велике задоволення. Ще первісні жінки намагались прикрашати себе і своє житло, використовуючи різні підручні матеріали і всю свою фантазію, а також смак. Існує велика кількість видів оздоблення. Воно може бути постійне та знімне. При змінах, що відбуваються в моді (а вони обов'язково відбуваються – докорінні раз за 6-10 років або часткові – кожні 2 роки), бажання кожної людини, яка намагається наслідувати моду, полягає в тому, щоб уміти вибрати з усіх пропозицій саме те, що буде відповідати її зовнішності, характерові, смаку, внутрішньому стану, естетичним поняттям.

Треба знати, що чим дорожча, яскравіша тканина, тим меншої кількості оздоблень та прикрас вона потребує. У святковому одязі найбільш яскраво виявляється індивідуальність кожної жінки.

Для оздоблення вишиванок використовували різні орнаменти, що виконували роль оберега. Саме тому були визначені місця їхнього розміщення: плече, зап'ясток, середня частина руки, спина, біля шиї, груди і поділ сорочки. Вишивки у цих місцях ніби захищали людину від злої сили. В орнаменти закладалися символи вічного руху, відродження, дерево життя, зораного і засіяного поля, родючості, тобто все те, що було тісно пов'язане з життям народу.

Застосування елементів народного одягу у створенні сучасного костюму залежить від його призначення. Особливістю сучасної людини є те, що вона не пов'язує сучасні фасони з чимось остаточно стандартним, а наводить лише приклади того, як слід одягатись, пропонуючи ті чи інші варіанти оздоблення, стилю. Одяг, у якому використовуються народні мотиви, має відповідати таким вимогам:

- предмет одягу повинен передавати характер народного крою, видів оздоблення;
- одяг повинен відповідати вимогам, які висуваються до нього;

- одяг за народними мотивами повинен інтерпретувати та пропонувати самостійне бачення народного стилю.

Художники-модельєри, вивчаючи народний досвід, мають можливість розширити асортимент сучасного одягу, внести у нього своєрідність та неповторність народного мистецтва. Зараз фольклорний стиль є дуже популярним у широкому міжнародному руслі моди.

Список використаних джерел

1. Головніна. М.В. Сучасне оздоблення одягу. К.: Вид. «Техніка», 2005.143с.
- 2.Корницька Л. Художнє проектування одягу. Історія костюма:навч. посіб. Львів: Новий Світ, 2000, 2011.145 с.
3. Котляревська Н.В. Історія костюма: навчальний посібник для учнів проф.-тех. учб. закл. Професії «Закрійник». Симферополь: «Аріал», 2009.180 с.
- 4.Рассел Бет. Художня вишивка. Візерунки, схеми, інструкції. К.: Видавництво: Ниола 21-е століття, 2002 . 113 с.

Поладич Олександр Михайлович,

студент 3ІТ групи спеціальності 014.10 Середня освіта

(Трудове навчання та технології)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії Д.О. Синиця

ЗАХОДИ З ОЗДОРОВЛЕННЯ ПОВІТРЯНОГО СЕРЕДОВИЩА В НАВЧАЛЬНИХ МАЙСТЕРНЯХ

Однією з необхідних умов здорової та високопродуктивної праці є забезпечення чистоти повітря і нормальних метеорологічних умов у робочих приміщеннях. Усунення впливу таких шкідливих факторів, як газів і парів, пилу, надлишкового тепла, вологи і створення здорового повітряного середовища є важливим завданням, яке має здійснюватися комплексно, одночасно з вирішенням основних питань виробництва. Але ці ж завдання так само важливі й під час виробничого навчання майбутніх фахівців. Досить часто маємо дані, що в навчальних майстернях умови праці відрізняються від виробничих.

Це часто пов'язано з тим, що коли у керівництва закладу фахової передвищої освіти з'являється можливість змінити старе обладнання на нове, більш сучасне, продуктивне, щоб освітній процес відповідав вимогам ринку праці з метою підготовки кваліфікованих кадрів, забувають про приведення у відповідність норм параметрів мікроклімату в навчальних майстернях.

При недотриманні вимог шкідливі речовини проникають в організм людини в основному через дихальні шляхи, а також через шкіру. За впливом на людину вони поділяються на дві групи: неотруйні та отруйні (токсичні).

Надходження в повітря виробничих приміщень та навчальних майстерень тієї чи іншої шкідливої речовини залежить від технологічного процесу, сировини, що використовується, а також від проміжних і кінцевих продуктів [1].

Розглянемо як необхідно піклуватися про здорове повітря в робочій зоні на прикладі столярних майстерень закладів фахової передвищої освіти.

Як під час ручної обробки деревини, так і на верстатах утворюються такі шкідливі фактори: деревна стружка, пил, пари шкідливих речовин, що містяться в лаках, фарбах, розчинниках та інших використовуваних матеріалах. Але так як робота з покриттям деревини лакофарбовими матеріалами в навчальних майстернях проводиться із

застосуванням витяжних шаф, то основним шкідливим фактором залишається деревний пил.

Причини виділення пилу можуть бути найрізноманітнішими. Пил утворюється під час транспортування пиломатеріалів, механічній обробці деревини, оздоблювальній обробці поверхні (шліфування), пакуванні. Ці види пилоутворення є основними або первинними. Але так само можуть виникати і вторинні пилоутворення, наприклад, під час прибирання приміщень, переміщенні людей тощо.

Деревний пил завдає шкоди організму в результаті механічної дії (органи дихання, зір і шкіра уражаються гострими крайками пилу) і бактеріологічної (деревний пил, будучи органічною речовиною, створює живильне середовище для розвитку мікроорганізмів).

Систематичне вдихання пилу збільшує ймовірність захворювань органів дихання, зокрема: пневмокониозу (легеневий фіброз), хронічного бронхіту, захворювань верхніх дихальних шляхів, алергії. Дія пилу на органи зору може викликати захворювання очей – кон'юнктивіт, на шкіру – дерматити, екземи, лущення, огрубіння шкірного покриву.

Існує кілька принципово різних методів боротьби із запиленістю та шкідливим впливом пилу на здобувачів освіти. Це методи подавлення пилу, захист учнів відстанню, використання засобів індивідуального та колективного захисту, профілактика професійних захворювань.

Пилоподавлення – загальна назва заходів, спрямованих на попередження надходження та розповсюдження пилу в повітрі, а також на прискорення випадання пилових частинок з повітря; застосовується в основному у виробничих умовах. Існує кілька різних способів боротьби з пилом, наприклад:

- використання піноутворюючих реагентів для придушення пилоутворення;
- використання систем туманоутворення;
- зволоження пильних поверхонь [2].

На виробництві пилоподавлення шляхом застосування систем туманоутворення, зволоження пильних поверхонь за умови неправильного використання може привести до підвищеного відсотка браку продукції, то в навчальних майстернях цим відсотком можна знехтувати і подбати про здоров'я майбутніх фахівців.

Захист учнів відстанню передбачає застосування дистанційного автоматичного управління, що має на увазі наявність відповідного обладнання, що дає змогу після його налагодження спостерігати за роботою з окремого захищеного від пилу приміщення. Не всі заклади фахової передвищої освіти України мають у своїх майстернях таке обладнання, а відтак не для всіх підходить цей метод захисту.

Використання вентиляції навчальних приміщень – це один із доступних способів захисту від пилу і шкідливих речовин у робочій зоні. Як правило використовуються дві системи вентиляції: загально-обмінна припливно-витяжна – для видалення шкідливих речовин у всьому приміщенні, і місцева – для забезпечення необхідних умов у певному робочому місці. Загальна природна вентиляція здійснюється через дверні отвори і дахові дефлектори, місцева виконана у вигляді точкових індивідуальних відсмоктувачів.

Такий спосіб ефективний, але не варто забувати, що під час зміни обладнання потрібне проведення повторного розрахунку системи вентиляції та приведення її у відповідність з нормами, що задовольняють умови достатнього повітрообміну.

Крім засобів колективного захисту від пилу потрібно забезпечити здобувачів освіти індивідуальними засобами захисту органів дихання, шкіри та очей.

Для захисту органів дихання застосовуються респіратори, призначені для захисту від пилу металовмісних руд, металів, мінералів, вугілля, дерева, полімерів, скловолокна, бавовни, борошна, сухих добрив. Коефіцієнт проникнення через систему фільтрів напівмаски не перевищує 22 %.

Отже, з метою забезпечення належного мікроклімату і якості повітряного середовища навчальних приміщень необхідно стежити за станом усіх систем, що

забезпечують чистоту повітря та усувають вплив таких факторів, як гази і пари шкідливих матеріалів, пилу, надлишкового тепла і вологи.

Список використаних джерел

1. Катренко Л. А. Охорона праці в галузі освіти: навч. посібник. Суми, 2005. 304 с.
2. Копань В. С. Охорона праці в гуманітарній сфері: навч. посібник. Київ, 2007. 200 с.

Петров Олег Анатолійович,

студент 3ІТр групи спеціальності 015.20 Професійна освіта(Транспорт)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: канд. пед. наук З.В. Туряниця

СУЧАСНИЙ УРОК ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Підготовка кваліфікованих робітничих кадрів для сучасного високотехнологічного виробництва є однією з актуальних проблем для вітчизняної промисловості та освіти. Така проблема виникла з огляду на перехід до ринкової економіки, зміни виробництва і, як наслідок, зниження престижності багатьох робітничих професій, з одного боку, та бурхливим технічним переозброєнням – цифровим оновленням підприємств останніми роками – з іншого.

На сучасному ринку праці склався суттєвий дисбаланс між запитом виробництва та наявним рівнем кваліфікації робітничих кадрів, у тому числі для експлуатації високотехнологічного обладнання. Швидкість та якість професійної підготовки необхідних фахівців не відповідають темпам технічного переоснащення виробництв.

Одним з реальних способів зменшення розриву, що створився між запитуваними виробництвом вимогами до професійного рівня робітників та їх реально існуючим ступенем, є підвищення рівня професійної компетентності учасників освітнього процесу професійної підготовки.

Перед професійною освітою стоїть складне завдання – не лише підготовка якісного спеціаліста, а й формування професійно-компетентного випускника, здатного до професійної мобільності в умовах цифровізації суспільства.

Компетентність – це готовність (здатність) здобувача освіти використовувати засвоєні знання, навчальні вміння та навички, а також способи діяльності в житті для розв'язання практичних та теоретичних завдань. Здатність працювати самостійно, здатність брати відповідальність, готовність помічати проблеми та шукати шляхи їх розв'язання, вміння аналізувати нові ситуації на виробництві та застосовувати отримані знання для їх аналізу. Компетентності формуються в освітньому процесі за допомогою технологій навчання[2].

Технологія навчання – це сукупність методів та засобів обробки, уявлення, зміни та пред'явлення навчальної інформації, це наука про способи впливу викладача на здобувачів освіти у процесі навчання з використанням необхідних технічних чи інформаційних засобів.

Важливою в цьому процесі є педагогічна майстерність майстра виробничого навчання, що полягає в тому, щоб відібрати потрібний зміст, застосувати якнайкращі методи та засоби навчання відповідно до освітньої програми та поставлених освітніх завдань. На сучасному етапі головне завдання закладу професійної освіти – в порівняно короткий термін сформувати у здобувача освіти такі знання, щоб він міг зайняти гідне місце в суспільстві і приносити йому максимальну користь. Для розв'язання цієї проблеми необхідно розробляти та впроваджувати сучасні методи, форми організації навчання та навчально-методичне забезпечення, які забезпечували б цілеспрямований розвиток у здобувачів освіти необхідні компетентності, зацікавленість у навчальних та виробничих практиках, самостійність та креативність[3].

Формування професійної компетентності у здобувачів освіти неможливе без правильно підібраних методів навчання, таких як: репродуктивні демонстрації; проблемно-пошукові (постановка практичних та ситуаційних завдань); імітаційні методи (аналіз реальних виробничих ситуацій та завдань; ситуаційні рішення; практичні завдання у процесі практики; обговорення розроблених варіантів).

Для кращого засвоєння навчального матеріалу на уроках виробничого навчання майстер виробничого навчання у своїй роботі повинен використовувати інноваційні технології, зокрема працюючи над проблемою активізації пізнавальної діяльності, необхідно використовувати сучасні виховні технології:

- особистісно – орієнтована технологія;
- технологія трудового виховання;
- технологія колективного виховання;
- технологія перспективно-випереджаючого навчання;
- ігрова технологія;
- технологія проблемного навчання;
- технологія майстер-класу;
- технологія співпраці.

Сучасний освітній процес неможливий без пошуку нових, ефективніших технологій, покликаних сприяти розвитку професійної компетентності здобувачів освіти. Це можливо реалізувати, використовуючи на уроках виробничого навчання сучасні цифрові технології (комп'ютер, смартфон, планшет, онлайн-додатки тощо), щоб кожен здобувач освіти став активним учасником освітнього процесу, а майстер виробничого навчання, забувши про роль інформатора, був організатором пізнавальної діяльності [1].

При розробці уроків виробничого навчання із застосуванням цифрових технологій рекомендується організовувати колективну форми роботи, створюючи відповідні групи у месенджерах, комунікативну взаємодію з використанням хмарних сервісів, евристичну бесіду з використанням інтерактивної дошки, індивідуальну форми роботи із онлайн тестуванням.

Отже, сучасний урок виробничого навчання – це заняття з використанням цифрових технологій, інтерактивної взаємодії, реалізованого за допомогою сучасних методів та форм навчання, що формує у майбутнього фахівця професійну компетентність на високому рівні.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: методологічний семінар НАПН України. Київ, 2019.
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ, 2009. 472 с.
3. Скібіна О. В. Сутність та структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. № 1 (48). С. 150–156.

Пилипенко Тетяна Дмитрівна,

студентка 21 ТПС групи спеціальності 015.37 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін М.Ю. Колтакова

КРИПТОВАЛЮТА В УКРАЇНІ

У світі налічується близько тисячі криптовалют (тобто цифрових валют, що функціонують завдяки механізму асиметричного шифрування), але найвідомішою є bitcoin. Це такий новий вид активів, який відрізняється від звичайних для нас грошей або інших фінансових активів. Тобто ви володієте валютою безпосередньо і для цього непотрібний банк чи якийсь дозвільний орган. Зберігається в особистому електронному гаманці. В Україні останнім часом підвищилася увага до біткойнів через стрімке зростання їхніх цін.

Одиниця криптовалюти – це код, який народжується в результаті складних комп'ютерних математичних обчислень.

На сьогодні в Україні є достатньо ресторанів, кафе, торгових точок й інших закладів, що приймають до оплати ті ж самі біткойни. Згодом й інші криптовалюти в цій сфері отримують застосування, але з огляду на зростання курсу криптовалют, не зовсім вигідно їй зараз витрачати, а вигідно купувати й утримувати.

Видобуток криптовалюти називається «майнінг», що відбувається за допомогою спеціального комп'ютерного обладнання. Також потрібна спеціальна програма, яка дозволяє обрати, що ви будете «майнити» і де. Із цією метою потрібно налаштовувати й вивчати тематику. Для цього існують спеціальні форуми.

Майнінг – це основа діяльності мережі. «Майнери» обчислюють ті самі блоки, що включаються в транзакції того ж біткойна. Без цього процес є неможливим. «Майнери» отримують винагороду за те, що знаходять ці блоки, плюс отримують ще комісійні за транзакції, які вони зараховують до блоку. Для того щоб заробляти на криптовалюті, не обов'язково вкладати великі суми, але це підвищує заробіток і його ймовірність. Біткойн зараз дуже важко добувати, тому що обладнання для його видобутку вузькоспеціалізоване й дороге. Звичайні користувачі успішно видобувають інші криптовалюти на звичайні відеокарти домашніх комп'ютерів чи будують ферми, де можна поставити лише кілька карт.

В Україні встановили перші криптомати – спеціальні термінали для продажу криптовалют, у цьому випадку – біткойни. Поміняти віртуальні монети на гроші теж можна, але не через криптомати, бо видача готівки через такі пристрої потребує банківської ліцензії. Це можна зробити через спеціалізовані сервіси, як-от криптовалютні біржі, де ви реєструєтесь, указуєте номер банківської карти, заводите криптовалюту, що ви хочете продати, продаєте й виводите гроші на банківську карту. Українські економісти вважають криптовалюту грошима майбутнього. Але визнають: віртуальна й ніким не контрольована валюта ненадійна.

У країнах третього світу криптовалюту забороняють, майнерів переслідують. Експерти наводять приклад Венесуели. Вадим Попов, директор із маркетингу Bitcoin-агентства KUNA, зазначив, що найпрогресивніша в цьому плані Японія, яка у квітні визнала біткойн легальним платіжним засобом на рівні із єною. В інших країнах він визнаний фінансовим або віртуальним активом, що часто не оподатковується. Тобто в різних країнах до цього різні підходи. Більше поки що вивчають, бо цей ринок надто молодий у порівнянні із фондовим ринком. Експерт додає, що в США біткойн розглядається як фінансовий актив, як засіб для інвестування, у Швейцарії – на другому місці за визнанням.

В Україні Верховна Рада ухвалила закон про віртуальні активи з пропозиціями президента, який легалізує в країні криптовалюту. Так, регулювання ринку віртуальних активів віднесли до компетенції Національної комісії з цінних паперів та фондового ринку та Національного банку. Новий закон – це додаткові можливості для розвитку бізнесу в нашій країні. Досі із жодної операції з віртуальними активами в Україні не сплачувалися податки, а в державу не могли заходити міжнародні біржі.

Список використаних джерел

1. В Україні легалізували віртуальні активи. URL: <https://www.dw.com/uk/v-ukraini-lehalizuvaly-virtualni-aktyvy/a-60818871> (дата звернення 08.04.2022).

2. Укрінформ. Криптовалюта. URL: <https://www.ukrinform.ua/tag-kriptovaluta> (дата звернення 08.04.2022).
3. Криптовалюта в Україні. URL: <https://www.unian.ua/tag/kriptovalyuta-v-ukrajini> (дата звернення 08.04.2022).

Потапенко Євгеній Леонідович,
*студент 11 ТП групи спеціальності 015.37 Професійна освіта (Аграрне виробництво,
 переробка продуктів сільського господарства та харчові технології)*
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач географії Н.А. Приходько

СВІТОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ТОРГІВЛІ –МІЖНАРОДНИЙ РЕГУЛЯТОР ГЛОБАЛЬНИХ ПРАВИЛ ТОРГІВЛІ МІЖ ДЕРЖАВАМИ

Розвиток економіки кожної країни світу наряду пов'язаний із розвитком її зовнішньої торгівлі. Темпи приросту міжнародної торгівлі значно перевищують темпи приросту світового ВВП, що підкреслює значення торговельних відносин в сучасному світі. Розвиток міжнародної торгівлі не може відбуватися без відповідного інституційного регулювання на міжнародному рівні. Саме з цією метою було створено Генеральну угоду з торгівлі і тарифів (ГАТТ), яка пізніше трансформувалась в Світову організацію торгівлі (СОТ). В умовах загрози економічних криз, торговельних дисбалансів та загроз глобальному розвитку економіки перед СОТ постають нові та складні завдання із забезпечення розвитку торгівлі в глобальній економіці. На сьогоднішній день Світова Організація Торгівлі (СОТ) залишається однією з найбільш ефективних міжнародних міжурядових організацій.

Дане дослідження спрямоване на виявлення особливостей діяльності, структури і функцій основних підрозділів та установ СОТ та її ролі у сучасному суспільстві, зокрема України.

Світова організація торгівлі (СОТ) – міжнародна організація, яка почала діяти 1 січня 1995 року задля лібералізації міжнародної торгівлі та регулювання торгово-політичних відносин між країнами.

За останні роки значно розширилася сфера діяльності СОТ, яка на сьогодні далеко виходить за рамки власне торговельних стосунків. СОТ є потужною і впливовою міжнародною структурою, здатною виконувати функції міжнародного економічного регулювання. Членство у СОТ стало на сьогодні практично обов'язковою умовою для будь-якої країни, що прагне інтегруватися в світове господарство.

Процеси створення, становлення й розширення СОТ не були простими та однозначними. Хоча за останні 30 років масив загальних правил СОТ надзвичайно зріс, СОТ усе ще базується на принципі двосторонніх переговорів між членами з метою взаємного відкриття їхніх ринків. Члени СОТ, формулюючи вимоги до країн-претендентів стосовно доступу до їхніх ринків, відстоюють інтереси власних підприємств, захищаючи таким чином власне виробництво та робочі місця. Тому переговорний процес є непростим і, як правило, тривалим.

Світова організація торгівлі є найбільшою визнаною міжнародною економічною організацією у всьому світі, а її штаб-квартира розташована в Женеві (Швейцарія). Щодня дипломати та секретаріат Світової організації торгівлі зустрічаються в цій штаб-квартирі, щоб обговорити торговельну політику, а також різні правила щодо міжнародної торгівлі. Цей штаб також є основним пунктом, за допомогою якого дипломати та секретаріат вирішують спори, пов'язані з законами про торговельні угоди в міжнародному торговому праві.

Вищим керівним органом СОТ є Конференція міністрів, яка скликається принаймні раз на два роки за участі міністрів торгівлі або закордонних справ членів СОТ. Поточне

управління діяльністю організації та моніторинг виконання угод та рішень Конференції міністрів здійснює Генеральна Рада, яка засідає в штаб-квартирі в Женеві за участі представників всіх членів СОТ. Органом, який забезпечує поточну діяльність СОТ є Секретаріат, який розташований у Женеві. Секретаріат очолює Генеральний директор СОТ. Генеральний директор Світової організації торгівлі є відповідальний за нагляд та керівництво адміністративними операціями організації. Оскільки рішення приймаються державами-членами, Генеральний директор не має повноважень щодо політичних питань - ця роль насамперед дорадча та управлінська.

Основними функціями СОТ є:

- забезпечення торговельних переговорів;
- моніторинг виконання угод і домовленостей;
- врегулювання торговельних суперечок за допомогою створення спеціального механізму;
- огляд національних торговельних політик країн – членів СОТ;
- співробітництво з іншими міжнародними спеціалізованими організаціями (МВФ, СБ (Світовий банк), ЮНКТАД (Конференція ООН з торгівлі та розвитку), тощо);
- технічне сприяння державам, що розвиваються, з питань, що стосуються компетенції СОТ.

5 лютого 2008 р. на засіданні Генеральної Ради Світової організації торгівлі прийнято рішення про приєднання України до Марракеської угоди про заснування СОТ. Того ж дня Президент України Віктор Ющенко та керівники СОТ підписали угоду про вступ України до організації. 16 травня Україна стала 152-им офіційним членом СОТ. Представники України беруть активну участь у роботі органів СОТ, що дозволяє порушувати проблемні питання під час засідань цих органів з метою відстоювання національних інтересів держави у торговельно-економічній сфері.

Значення СОТ у сучасному глобалізованому економічному середовищі складно переоцінити. Її членами є 164 держави, що об'єднані спільною метою – розвиток міжнародної торгівлі. Практично всі великі держави зараз є членами СОТ. Окрім суто економічних переваг, які досягаються шляхом зниження бар'єрів у торгівлі, система СОТ позитивно впливає на політичну і соціальну ситуацію в країнах, а також на індивідуальний добробут громадян.

Список використаних джерел

1. Загальна інформація про Світову організацію торгівлі. URL: <https://www.me.gov.ua> (дата звернення: 19.02 2022)
2. Роль СОТ в розвитку торговельних взаємозв'язків між країнами в глобальній економіці. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/11_2019/64.pdf (дата звернення: 04.04 2022)
3. Україна і СОТ. URL: https://export.gov.ua/56-ukraina_i_sot (дата звернення: 20.02 2022)

Решетова Катерина Олександрівна,

студентка 31 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: канд. іст. наук, викладач суспільних дисциплін

О.М. Грибенко

ОРГАН ЗАКОНОДАВЧОЇ ВЛАДИ ЗА ЧАСИ ДИРЕКТОРІЇ УНР: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Гетьманський переворот 29 квітня 1918 року припинив існування Центральної Ради, однак не перервав традицію українського парламентаризму.

14 листопада 1918 року на підпільній нараді представників Українського

Національного Союзу для організації повстання проти влади гетьмана П. Скоропадського було створено Директорію. До її складу увійшли П. Андрієвський, В. Винниченко, А. Макаренко, С. Петлюра, Ф. Швець. Очолювали Директорію спочатку В. Винниченко, а з 10 лютого 1919 року С. Петлюра [1].

Назва «Директорія» було запозичена із часів Великої французької революції. Але далі назви і кількісного складу українська Директорія не пішла. [2, 21-22].

Після приходу до влади Директорії було відновлено УНР і розпочався новий, третій етап українського державотворення і його конституційного оформлення. За часів Директорії було прийнято низку конституційних актів, розглянуто три проекти Основного закону: урядової комісії, С. Барана та приватний проект Конституції УНР О. Ейхельмана. Ці конституційні проекти дають змогу оцінити конституційний процес в Україні, визначити рівень та вплив політико-правових ідей попередників Директорії на формування державної політики того періоду.

В умовах, які склалися, проблему конституювання третьої форми української державності намагався розв'язати Трудовий конгрес, що був скликаний 22 січня 1919 року. У прийнятих документах – «Універсал Трудового Конгресу України» та «Закон про форми української влади» проголошувалося про створення тимчасової Верховної влади Соборної України [3, 502], якими визначалися принципи організації парламенту УНР, що відповідали принципам демократії європейського зразка.

З моменту свого проголошення Директорія повинна була визначити свій правовий статус. Проте жодного документа, який встановлював компетенцію і повноваження цього органу, який би розподіляв обов'язки між директорами, прийнято не було. Фактично Директорія була вищим органом влади, який втілював законодавчу, виконавчу, а іноді і судову владу. Використовуючи сучасну термінологію, її можна визначити як «колегіальну хунту з диктаторською правомочністю» [4, 25].

Першим документом, яким Директорія визначала програму своєї діяльності, була «Декларація Української Народної Республіки, що зробила Директорія», опублікований 26 (13) грудня 1918 року у додатку до часопису «Відродження». Вона починається констатацією того, що «героїчним поривом українського озброєного трудового народу зметено з лиця землі українське руйнуюче поміщицько-монархічне панування – гетьманщину» [5].

Декларація повідомляла, що відновлено демократичне самоврядування, закони про справедливе розв'язання земельного питання, верховне порядкування землею перейшло до Директорії, скасовано всі закони гетьманського уряду в справі робітничої політики.

У «Декларації» розкрито місце і роль Конгресу трудового народу в процесі подальшого державотворення. По-перше, акцентовано, що конгрес матиме всі верховні права і самостійно вирішуватиме всі питання соціального, економічного та політичного життя Республіки. По-друге, визначено, що Конгрес трудового народу, як революційне представництво організованих працюючих мас, скликається не за удосконаленою формулою виборів, якої додержати зараз неможливо. Надалі, коли настане мирне життя, має бути змінений представництвом працюючих мас, обраним за удосконаленою системою виборів, тобто Установчими Зборами.

Відповідно до «Інструкції»: 1) Конгрес Трудового Народу України складався з депутатів, які були обрані з трудового населення (селян, робітників, трудової інтелігенції); 2) позбавлення у виборчому праві осіб (душевнихворих, злочинців, нетрудових класів, військових української республіканської армії); 3) віковий ценз – 21 рік; 4) керівні органи – Президія і Секретаріат.

Як орган надзвичайної влади Директорія з 13 листопада 1918 року по 22 січня 1919 року діяла одноосібно і зосереджувала у своїх руках всю повноту законодавчої і виконавчої влади. Та вже 12-15 січня 1919 року на підставі «Інструкції» відбулись вибори до Трудового конгресу народів України. Делегати представляли Київську губернію (надано було 67 місць у Конгресі), Харківську (65), Волинську (61), Подільську (59),

Полтавську (58), Чернігівську (54), Херсонську (52), Катеринославську (46), Холмську (19), Таврійську (18) губернії та ЗУНР, тобто Буковину, Галичину і Закарпаття (665 місць). Окремо обирались делегати від Всеукраїнського залізничного з'їзду (10 осіб). Але члени Трудового конгресу представляли не лише території, а й курії з 593 делегатів 337 обирались від селян, 118 від робітників і 33 – від інтелігенції.

За нормативно-правовими актами Конгресу Трудового Народу України встановлювались вищі державні інститути УНР: 1) Всенародний парламент Великої Соборної Української Республіки; 2) Директорія; 3) Рада Народних Міністрів [9].

Конгрес Трудового народу намагався визначити і затвердити основи державного будівництва в Україні. На цьому шлях до парламентаризму, який був закладений ще Центральною Радою, закінчується. Політичні умови не дали можливості Директорії здійснити на практиці проголошені в Декларації положення не вдалося.

28 січня 1919 року на останньому засіданні Конгресу Трудового Народу України були прийняті «Універсал Трудового Народу України» та постанова «Про форми влади на Україні», чим було здійснено спробу визначити та закріпити вищі органи влади УНР.

В умовах ускладнення військової обстановки, конгрес визнав за необхідне припинити на деякий час свою роботу. При цьому в універсалі сформульовані принципи державної структури в Україні на період вимушеної перерви в його роботі. З урахуванням цього в Універсалі сформульовані такі положення: – вся влада на Україні, на час перерви засідань Трудового Конгресу належить Директорії, котра доповнюється представником од Наддністрянської України (Галичини, Буковини і Угорської України), акт з'єднання з якою затверджено на першій засіданні Конгресу 24 січня 1919 року; – виконавча влада доручалась Раді Народних Міністрів, яка відповідала за свою роботу перед Трудовим Конгресом, а на час перерви його засідань, перед Директорією Української Народної Республіки; – влада на місцях здійснюється представниками уряду Республіки, які мають працювати в тісному контакті і під контролем повітових і губернських Трудових Рад, які складалися пропорційно з представників селянства і робітників [8, 505].

За постановою «Про форми влади на Україні» Директорія визначалася вищою владою до наступної сесії Конгресу Трудового Народу України. Директорії надавались такі повноваження: 1) законодавчі; 2) виконавчі; 3) установчі; 4) представницькі; 5) головнокомандування українськими військовими з'єднаннями [7].

Директорія отримала право приймати закони, які повинні були затверджуватися на найближчій сесії Конгресу. Закон установлював сесійну роботу Конгресу. В міжсесійний період повинна працювати Президія Конгресу, функції якої взагалі не були визначенні.

12 листопада 1920 року С. Петлюрою були затверджені закони «Про тимчасове верховне управління», «Порядок законодавства в УНР» і «Про Державну Народну владу УНР», де мова йшла про поступовий перехід від парламентської до президентсько-парламентської форми правління.

Першим із них було підтверджено, що «...вся верховна влада безпосередньо належить Народові і виявляється через Парламент, скликаний на підставі загального, рівного, таємного, безпосереднього і пропорціонального виборчого права, без різниці пола, національності і віри...» [10].

Список використаних джерел:

1. Велика українська революція // Матеріали до історії відновлення української державності: Календар історичних подій за лютий 1917 – березень 1918рр. / Упоряд. Я. Зозуля. Нью-Йорк, Вільна Академія Наук у США, 1967. 112 с.
2. Верига В. Визвольні змагання на Україні 1914-1923. У 2 т. / Ю. Сливка, О. Аркуша (наук. ред.); НАН України, Інститут українознавства ім. Івана Крип'якевича. Львів: ВАТ «Рівненська друкарня», 2005. Т. 2. 494 с.
3. Відродження. – 1918. – 26 грудня.
4. Реєнт О., Рубльов О. Українські визвольні змагання 1917-1921 рр. /О. Реєнт, О. Рубльов, – Київ.: Видавничий дім «Альтернативи», 1999. 320 с.

5. Збірник нормативно-правових актів з питань громадянства України (1915-2000 рр.). (В. Андрієнко) Київ, 2000. 384 с.
6. Україна в ХХ столітті. Збірник документів і матеріалів (1900-1939). – Київ: ІЗМП, 1997.
7. Закон про форму влади на Україні. ЦДАВОУ. Ф. 1065. Рада Народних Міністрів Української Народної Республіки. Оп. 1. Од. зб. 2"а". Арк. 25зв.
9. Рум'янцев В.О. Українська державність у 1917 – 1922 рр.: національно-демократична і радянська альтернативи. /В. О. Рум'янцев. Автореф. дис ... д-ра юрид. наук / Нац. юрид. акад. України. Харків., 1998. 49 с.
10. Кислий П., Вайз Ч. Становлення парламентаризму в Україні на тлі світового досвіду /П. Кислий, Ч. Вайз. Київ: Абрис, 2000. 416 с.

Руденко Ольга Олексіївна,

студентка 31 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії Т.М. Ювченко

ТВОРЧІСТЬ – МИТЬ СЬОГОДЕННЯ, В ЯКОМУ СТВОРЮЄТЬСЯ МАЙБУТНЄ

Зміни у житті, що відбуваються за невеликий відрізок часу, вимагають від людини мати такий набір якостей, що дозволить творчо і продуктивно підходити до будь-яких ситуацій. Для того, щоб адекватно реагувати на життєві перипетії, людина повинна активізувати свій творчий потенціал.

Формування творчої особистості – одне із важливих завдань педагогічної теорії і практики на сучасному етапі. Сьогодні наше суспільство потребує нестандартних, різнобічно розвинутих особистостей. Творчий процес – це справжнє диво – діти розкривають свої унікальні здібності і відчують радість, яку їм приносить їх творча робота. Тут вони починають відчувати користь творчості і вірять, що помилки – це всього лише кроки до досягнення мети, а не перешкода, як у творчості, так і у всіх аспектах їхнього життя. Дітям краще вселити думку, що у творчості немає правильного шляху, немає неправильного шляху, є тільки свій власний шлях. Досвід показує, що наявність творчих здібностей відіграє в житті людини важливу роль, починаючи від формування особистості і закінчуючи становленням спеціаліста, сім'янина, громадянина [1].

Стаючи студентами, молоді люди повинні розуміти, що світ сповнений можливостей і, щоб досягнути мети, необхідно вміло поєднувати енергію таланту й колосальну працю.

Талановиті люди не просто люблять робити щось нове, вони насправді шукають небезпечні або неприємні можливості, бо це змушує їх відчувати себе живими. Це відкриває для творчості нові шляхи, і, можливо, навіть дає розуміння чогось раніше незбагненого.

Вони бачать натхнення у всьому. І можуть знайти його у найрізноманітніших місцях.

Вони ніколи не зупиняються на півдорозі. Творчий розум має безліч питань, він хоче знати все. Вони вміють мріяти.

Більшість творчих людей ототожнюють себе з чутливими особами. Вони відчують все більш глибоко, а пережиті емоції дарують їм натхнення.

Прагнення до реалізації творчих здібностей властиве багатьом з нас, але приховане за накопиченими комплексами, страхами, самообманом. Ті, кому вдається повною мірою самоактуалізуватися і самореалізуватися, стають щасливими людьми.

Творча компетентність, на думку української дослідниці М. Явоненко, – це знання, уміння, навички, ставлення, необхідні для успішної творчої діяльності та змога скористатися ними в житті та на практиці. Вона визначається як здатність людини до генерування ідей, висування гіпотез; фантазування; асоціативного мислення; бачення протиріч; перенесення знань тавмінь у нові ситуації; відмови від нав'язливих ідей, подолання інертності та критичності мислення; незалежності суджень; оцінного судження [2].

Діяльність педагога повинна бути спрямована на стимулювання творчості студентської молоді, використання інтерактивних методів, проведення нестандартних занять, організацію дослідницької роботи, залученню до креативних виховних заходів.

Адже, тільки творчі особистості впевнені у собі, вірять у себе, здатні до самовдосконалення і досягають успіху.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н.Г. Пошук та вивчення нових технологій і методів у роботі художньо-продуктивної діяльності з дошкільниками для розвитку їх колаборації, критичного мислення, комунікації та креативності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/poshuk-ta-vivchennya-novih-tehnologiy-i-metodiv-u-roboti-hudozhno-produktivno-diyalnosti-z-doshkilnikami-dlya-rozvitku-h-kolaboraci-kritichnogo-mislennya-komunikaci-ta-krea-235647.html>

2. Явоненко М.В. Творча компетентність особистості як запорука її життєвого успіху [Електронний ресурс] . В. Явоненко. – Режим доступу : <http://tdo.at.ua>.

Сапутін Роман Юрійович,

студент 41ТГП групи спеціальності 015.18 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії Н.М. Геращенко

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ідея диференціації навчання здобувачів освіти належить до вічних проблем навчальних закладів і є одним з найважливіших із загальнодидактичних принципів. Реалізація даного принципу на практиці зумовлена тим, щоб забезпечити формування особистості здобувача освіти, засвоєння ним знань, умінь, навичок та розвиток його здібностей. Формування всебічно розвиненої особистості можна лише шляхом індивідуалізації навчання.

Особливого значення набуває індивідуальний підхід у професійно-педагогічній освіті, особливо у воєнний час, бо останній є фундаментом на якому базується подальше навчання та виховання студентської молоді.

Поняття «диференціація навчання» бере початок після проведення Всесоюзного з'їзду працівників народної освіти (1988). Основними напрямками розвитку освіти була названа саме широка диференціація навчання, що покликана розвивати індивідуальні творчі запити здобувачів освіти, повну реалізацію всіх природних задатків і схильностей особистості. В сучасній освіті, особливо у воєнний час, диференціацію навчання необхідно визначати комплексно на психологічному, педагогічному і методичному рівнях.

У Національній доктрині розвитку освіти наголошено, що мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя.

Урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти – це не пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальності, з метою забезпечення необхідного рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші умови для підвищення зацікавленості, активності, розвитку схильностей студентів.

На цей час багато навчальних закладів орієнтуються на посереднього здобувача освіти. Але педагогічна практика свідчить, що упосередкованість у навчанні призводить до того, що навіть полегшені завдання часто виявляються заважкими для студентів з невисоким рівнем засвоюваності, при цьому розвиток інтелектуально обдарованих особистостей гальмується, усереднення не дозволяє їм реалізувати свої потенційні можливості. Індивідуальний підхід при опосередкованому навчанні використовується рідко.

Реально ж диференційоване навчання в багатьох закладах освіти знаходиться не на високому рівні. Усі здобувачі освіти навчаються за однаковими програмами, підручниками, методиками, виходячи з одних і тих же орієнтирів навчання, керуючись одними й тими ж критеріями оцінювання. Державні стандарти, програми регламентують весь навчальний процес повністю, практично не залишаючи вибору для індивідуального і диференційованого навчання.

Принцип індивідуального підходу полягає в такій організації навчального процесу, при якій вибір методів, прийомів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості здобувачів освіти, рівень їх здібностей до засвоєння навчального матеріалу. Рушійними силами індивідуалізації є протиріччя між фронтально побудованим процесом пред'явлення нового матеріалу й індивідуальним характером його засвоєння.

Ще К. Ушинський говорив, що ділити аудиторію слухачів на дві групи, одна з яких сильніша другої, не тільки не шкодить, але навіть корисно, якщо викладач вміє, займаючись з однієї групою сам, другій дати самостійну вправу. Для розвитку індивідуальних особливостей необхідно вивчити індивідуальні психологічні особливості здобувачів освіти, вміти переключати увагу від слабких особистостей до різних груп студентів; будувати навчальний процес з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей сприймання й мислення здобувачів освіти на основі теорії діяльності. Диференціація навчання дає можливість організувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних рис особистості, забезпечити засвоєння навчального матеріалу всіма здобувачами освіти, що може бути відмінним для різних студентів, але є обов'язковим для всіх, виділенням інваріантної частини.

Метою диференціації процесу навчання – створення умов кожному студенту для максимального розвитку його здібностей, нахилів, задоволення пізнавальних потреб та інтересів в процесі засвоєння їм змісту професійної освіти.

У розумінні диференціації виділяють три основних аспекти:

- урахування індивідуальних можливостей здобувачів освіти;
- групування студентів на основі цих особливостей;
- варіативність навчального процесу в групах.

Перший аспект – урахування індивідуальних особливостей студентів, характерний як для диференціації так і для індивідуалізації.

Отже, індивідуалізація і диференціація далеко не одне і те ж. Індивідуалізація – це реалізація принципу індивідуального підходу до здобувачів освіти, який передбачає врахування індивідуальності кожного студента як виявлення особливостей психофізіологічної організації в її неповторності, своєрідності, унікальності, що особливо важливо в умовах війни.

Диференціація – це реалізація принципу диференційованого підходу, який передбачає врахування відмінностей між групами здобувачів освіти за їхніми інтересами, рівнем знань, засвоюваності, тощо.

Індивідуалізація – це граничний варіант диференціації, коли навчальний процес будується з урахуванням особливостей не груп, а кожного окремо взятого студента і можливостей виконання завдань дистанційно.

Під диференціацією розуміють спосіб організації навчального процесу, при якому враховуються індивідуально-типологічні особливості особистості (здібності, інтереси, нахили, особливості інтелектуальної діяльності та ін.).

Список використаних джерел

1. Кремень В. Г. Сучасна освіта в контексті реформування. Учитель. 1999. № 11-12. С. 18-21.
2. Освітні технології / редакція О.М. Пехоти. Київ А.С.КЛ, 2002.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Генеза, 2002. 496 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: «Академія», 2000. 544 с.

Сергійко Сергій Олександрович,

студент 21ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: канд. іст. наук, викладач суспільних дисциплін О.М. Грибенко

СТАНОВЛЕННЯ ТА СТРУКТУРА ОРГАНІВ ВИКОНАВЧОЇ ВЛАДИ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРЖАВІ (ГРУДЕНЬ-КВІТЕНЬ 1918): ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Із становленням Гетьманату в Україні 29 квітня 1918 року була побудована нова модель державного управління, яка відрізнялась від державного управління Української Центральної Ради. Відповідно до Закону від 1 серпня 1918 року утворювалася Колегія Верховних Правителів (далі – КВП) з трьох осіб: а) Голова Колегії призначався гетьманом (Лизогуб Федір Андрійович); б) по одному представнику від Державного Сенату та Ради Міністрів (від Державного Сенату – Носієнко Дмитро Андрійович; від Ради Міністрів – Рогоза Олександр Францевич) [1].

Члени від Ради Міністрів та Державного Сенату обиралися на засіданнях цих структур шляхом закритого голосування. Усі справи КВП вирішувалися більшістю голосів.

Рада Міністрів Української Держави – вищий колегіальний орган у системі органів виконавчої влади, а також вищий законодавчий орган. Відповідно до Закону від 29 квітня 1918 року була встановлена компетенція Ради Міністрів як колегіального органу. До її компетенції належало: а) спрямування й об'єднання праці окремих державних установ у плані законодавства (законодавча робота); б) вищого державного управління (виконавча робота).

Посада прем'єра мала спочатку назву Отаман-міністр. Але остаточно закріпилися такі назви: «Рада Міністрів» і «Голова Ради Міністрів». Рішення Ради Міністрів приймалися більшістю голосів, а при рівній кількості голосів – голос голови був вирішальним.

На кожному засіданні Ради Міністрів вівся журнал. Проекти журналу подавалися міністрам на попереднє ухвалення і потім складалася остання редакція журналу, після чого журнал представлявся на підпис у Раду Міністрів. Подальше виконання рішень журналу Ради Міністрів були обов'язком для Державної канцелярії [2].

Порядок вирішення справ у Раді Міністрів визначався так:

По-перше, Державна канцелярія подавала законопроекти або питання на обговорення Ради Міністрів зі своїми висновками і з пояснювальними записками та зауваженнями про формальні вартості внесення їх.

По-друге, Рада Міністрів приймала рішення більшістю голосів, причому при рівності голосів голос голови Ради Міністрів був вирішальним.

Законом від 18 травня 1918 року була заснована Мала Рада Міністрів, яка складалася з товаришів міністрів й осіб, котрі заміняли їх з правами товаришів міністрів. Головою Малої Ради Міністрів був один з міністрів або товаришів за призначенням Ради Міністрів [3; 4].

У сферу праці Малої Ради входило:

- 1) розгляд тих законодавчих та адміністративних пропозицій окремих міністерств, котрі за нескладністю не вимагають взаємної згоди відомств у письмовій формі;
- 2) розгляд проєктів, штатів і кошторисів, котрі склалися окремими міністерствами;
- 3) розгляд пропозицій відомств на законопроекти і проєкти загально адміністративних розпоряджень з метою їх погодження;
- 4) розгляд представлень окремих міністерств про асигнування кредитів до часу затвердження кошторисів і про асигнування надзвичайних кредитів поперх кошторисів;
- 5) розгляд інших справ, які Рада Міністрів передавала на розгляд Малої Ради [5].

Мала Рада Міністрів збиралася тричі на тиждень. Висновки Малої Ради представляв її голова на засіданні Ради Міністрів з даного питання. Введення справ Малої Ради Міністрів було покладено на Державну канцелярію. Мала Рада Міністрів не отримувала чіткого визначення своїх повноважень. У законах нічого не говорилося про повноваження й місце уряду в системі виконавчої влади.

Уряд Української Держави, як вищий колегіальний орган влади, і міністри, як вищі урядовці, виробляли та реалізовували українську державну політику у відповідних галузях.

Не було чіткого визначення критеріїв щодо внесення державних установ до статусу центральних або урядових.

Список використаної літератури

1. Тимчасовий закон про верховну владу на випадок смерті, важкої хвороби і перебування межами ясновельможного пана гетьмана всієї України. ЦДАВОУ. ф. 1064. «Рада Міністрів Української Держави». оп. 1. од. зб. 284.
2. Шкільник М. Україна у боротьбі за державність в 1917-1921 рр. Спомини і роздуми. Торонто, 1971. 255с.
3. Левицький Кость. Великий зрив: До історії української державності від березня до листопада 1918 р. На підставі споминів та документів. Нью-Йорк, 1968. 152 с.
4. Мала енциклопедія етнодержавознавства /НАН України Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького; редкол.: Ю. І. Римаренко (від. ред.) та ін. Київ: Довіра: Генеза, 1996. 420 с.
5. Статути державної канцелярії та розпис тимчасових штатів. ЦДАВОУ. ф. 1064. «Рада Міністрів Української Держави». оп. 1. од. зб. 284.

Симонець Ольга Анатоліївна,

студентка 41ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж

Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фізичного виховання С.М. Гаркавіна

ОСНОВОПОЛОЖНІ ДОМІНАНТИ СИЛОВОЇ ПІДГОТОВКИ В ПАВЕРЛІФТИНГУ

Невпинне зростання досягнень у сучасному спорті визначає необхідність постійного наукового пошуку, спрямованого на вдосконалення усіх компонентів тренувальної і змагальної діяльності спортсменів.

Постійне збільшення обсягу та інтенсивності тренувального навантаження спонукає теоретиків та практиків спорту шукати шляхів більш якісної підготовки спортсменів. Особливої актуальності в останні роки набувають питання визначення раціонального змісту тренувального процесу. Проблема вибору і дозування тренувальних навантажень у різних видах спорту присвячено чимало фундаментальних праць [2].

Різні трактування сили і силових видів спорту з'являлися протягом усього їхнього розвитку, однак народження сучасного силового триборства (паверліфтингу) є результатом зведення в ціле вправ, що на ранніх етапах його формування називали «дивними».

Раніше паверліфтинг, крім традиційних присідання, жиму лежачи, станової тяги, включав згинання рук зі штангою стоячи (підйом на біцепс), сидячи, жим через голову і т.п.

Визнання МОК не означало, що паверліфтинг з'явиться в програмі Олімпіад, однак у 1996 році на Олімпіаді в Атланті були включені змагання з паверліфтингу (силового триборства) серед інвалідів, що є великим внеском у розвиток цього виду спорту.

Міжнародна федерація паверліфтингу домагається включення силового триборства в програму Олімпійських Ігор.

На сьогодні існує три світові федерації з паверліфтингу. Вони мають однакові правила змагань і відрізняються лише підходом до допінг-контролю. WDFPF (World Drug Free Powerlifting Federation) проводить контроль на всіх змаганнях незалежно від рангу.

Наступна федерація – WPC (World Powerlifting Congress). Ця федерація взагалі не проводить допінг-контролю і відрізняється високим рівнем спортивних результатів. Третя федерація IPF (International Powerlifting Federation) проводить допінг-контроль тільки на великих змаганнях, перевіряються здебільшого призири змагань. Термін дискваліфікації в IPF три роки.

У нашій країні паверліфтинг став офіційним видом спорту з 1990 року, коли була створена самостійна Федерація паверліфтингу України. За час виступу українських атлетів на чемпіонатах світу було завойовано багато медалей різного ґатунку і встановлено світових рекордів [3].

Упродовж останніх десятиріч пошук найраціональнішої системи керування тренувальним процесом відбувався методом визначення оптимального режиму діяльності спортсмена, оптимального збільшення обсягів спеціальної і спеціально-підготовчої роботи.

Основним джерелом інформації з проблем тренування в паверліфтингу на сьогодні є американський журнал «Powerlifting USA». Статті, що публікуються в ньому, містять здебільшого практичні рекомендації спортсменів і тренерів, і часто, на жаль, не обґрунтовані науково, мають підсумковий характер.

Найбільш спорідненим із паверліфтингом видом спорту вважається важка атлетика. І у паверліфтингу, і у важкій атлетиці перед спортсменом постає завдання підняти штангу максимально можливої ваги. З усього переліку вправ, що застосовуються в підготовці важкоатлетів, найбільше зацікавлення (з питань методики тренування) викликали присідання з штангою на плечах, тяга, поштовх і жим штанги лежачи [1]. Ці вправи використовуються у важкій атлетиці як допоміжні і виконуються, здебільшого після змагальних вправ. Величину ваги визначають у відсотковому відношенні до кращого змагального результату, отриманого спортсменом на останніх змаганнях. Так, зважаючи на інформацію з фахових видань, мінімальна вага, що застосовується в тренуваннях у поштовхових тягах, складає приблизно 60% і максимально 120% від межі у ривку і поштовху [4].

Незважаючи на те, що провідні фахівці пропонують деякі практичні рекомендації щодо методики підготовки спортсменів з паверліфтингу, експериментальних досліджень у цьому напрямі проведено недостатньо.

Знання, набуті у галузі силової підготовки, наштовхують на думку про те, що максимальна м'язова сила, як предмет дослідження, викликає незначне зацікавлення у фахівців, оскільки такі знання є вмотивованими лише для паверліфтингу.

Очевидно, що тепер склалися об'єктивні обставини, які потребують теоретичних напрацювань для практики паверліфтингу, адже загалом зросли вимоги до сучасного спорту.

Список використаних джерел

1. Бріскін Ю., Передерій А., Розторгуй М. Шляхи вдосконалення класифікації в паралімпійському пауерліфтингу. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2009. № 1. С. 3-6.
2. Жамардій В. Модель формування спеціальних умінь і навичок студентів вищих навчальних закладів у процесі занять з пауерліфтингу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 120-127.
3. Заїкін А. В., Воронецький В. Б. Оздоровча спрямованість занять пауерліфтингом жінок. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2010. Вип. 3. С. 173-175.
4. Рибалко П.Ф. Професійна підготовка учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти [Текст]: монографія / наук. ред. О. В. Семеніхіна. Суми: Цьома С. П., 2019. 380 с.: рис., табл. Бібліогр.: С. 203-246. 300 прим. ISBN 978-617-7487-65-3

Степанець Денис Валентинович,

студент IV курсу спеціальності 015.20 Професійна освіта (Транспорт)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін вищої категорії С.О. Шилко

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНЖЕКТОРНИХ І КАРБЮРАТОРНИХ ДВИГУНІВ

У нашій країні експлуатується багато автомобілів іноземного виробництва із системою впорскування палива (інжектором).

Застосування карбюраторів з електронним керуванням сумішоутворенням дає змогу підтримувати оптимальний склад паливно-вітряної суміші й оптимальне наповнення циліндрів на різних режимах роботи двигуна; збільшити паливну економічність і зменшити вміст шкідливих сполук у відпрацьованих газах; підвищити надійність системи живлення, а також полегшити обслуговування й діагностику.

Проте будь-якому карбюратору властивий елемент «стихійності» в сумішоутворенні. Крім того, ця система живлення має межу «пристосування» до режимів роботи двигуна.

Система впорскування палива дає змогу оптимізувати процес сумішоутворення, тобто впорскування може здійснюватися більш оптимально за місцем, часом і потрібною кількістю палива.

Загальноприйнятий термін «інжекторна система живлення» має на увазі подачу палива у впускний колектор або безпосередньо в циліндри шляхом уприскування.

Перші системи упорскування палива з'явилися в 1894 році – навіть раніше, ніж найпростіші карбюратори.

Впровадження систем упорскування бензину в серійні автомобілі почалося в 60-і роки, коли вперше виникла необхідність знизити токсичність відпрацьованих газів. Спочатку це були чисто механічні системи, в яких кількість палива, що впорскується

безпосередньо залежало від ступеня відкриття дросельної заслінки. Саме ними і оснащено більшість експлуатованих у нас іномарок.

Системи впорскування бензину автомобілів сучасних моделей набагато складніше, оскільки для отримання поліпшених характеристик двигуна в електричну схему уприскування входить ще цілий ряд датчиків і пристроїв – датчики детонації і температури впускного повітря, лямбда-зонд, каталізатор і т.д.

У найсучасніших системах уприскування паливо подається форсункою безпосередньо в циліндри, як у дизелів.

Системи впорскування бензину в порівнянні з карбюраторами мають цілий ряд переваг: завдяки більш точному дозуванню палива знижується токсичність вихлопів, підвищується економічність, поліпшуються характеристики потужності. Крім того, справний двигун з системою уприскування характеризується кращими пусковими властивостями (незалежно від температури), більш стійкою роботою, більшою надійністю.

Недоліків у інжекторів два: високі вимоги до якості використовуваного палива і дорожча вартість обслуговування запчастин. Продається на деяких українських заправках паливо, що містить не тільки різні механічні домішки, але і смоли, і агресивні хімічні сполуки, які значно скорочують життя інжекторам. У якості профілактики для збільшення терміну їх служби в наших умовах експлуатації може служити систематична промивка інжекторів – через кожні 20-25 тис. км. В іншому випадку вони можуть так закоксуватися, що ніяка промивка вже не допоможе. Якщо виникає необхідність заміни інжекторів, автолюбители відразу згадують добрим словом карбюратор, чистку якого можна провести самостійно або у фахівців.

Інжекторні системи подачі палива мають ряд переваг над карбюраторними і є прогресивнішими практично по всіх параметрах.

Проста електронна система уприскування включає: електричний бензонасос, регулювальник тиску, електронний блок управління, датчик кутка повороту дросельної заслінки, датчик температури рідини, що охолоджує, датчик числа обертів колінвалу і безпосередньо інжектор. Загалом, інжекторні системи подачі палива мають перед карбюраторними наступні основні переваги:

1. Точне дозування палива і, отже, економічніша його витрата. Дозування палива здійснюється досить просто. Форсунки впорскують паливо кожного разу перед відкриттям впускного клапана. Причому стільки, скільки вирішив дати блок управління, відповідно виникає імпульс різної довжини. Чим довше імпульс, тим більше бензину за раз потрапить.

2. Зниження токсичності вихлопних газів. Досягається за рахунок оптимальності паливно-повітряної суміші й застосування датчиків параметрів вихлопних газів.

3. Збільшення потужності двигуна приблизно на 7-10%. Відбувається за рахунок покращення наповнення циліндрів, оптимальної геометрії впускного колектора, оптимальної установки кутка випередження запалювання, відповідного робочому режиму двигуна.

4. Покращення динамічних властивостей автомобіля. Система уприскування негайно реагує на будь-які зміни навантаження. Поліпшені параметри паливно-повітряної суміші збільшують динамічний момент двигуна. Легкість пуску незалежно від погодних умов.

5. Контроль за системою проводить електроніка. Наявність електроніки в інжекторі і зовсім може розглядатися і як перевага і як недолік. Адже електроніка може вийти з ладу в самий невідповідний момент. І якщо немає запасного блоку, то доведеться викликати допомогу.

Список використаних джерел

1. Білоконь Я. Ю., Окоча А.І., Войцехівський С.О. Трактори та автомобілі. Київ: Вища освіта, 2003. с. 34-55.

2. Водяник І.І. Експлуатаційні властивості тракторів і автомобілів. Київ: Урожай, 1994. С. 80-112.
3. Кисликов В.Ф. Будова й експлуатація автомобілів: підручник. Київ: «Либідь», 1999. С. 145-240.
4. Кісліков В.Ф., Лущик В.В. Будова й експлуатація автомобілів. Підручник для учнів професійно-технічних закладів освіти. 2-ге видання. Київ: «Либідь» 2000. С. 256-300.

Тетюра Тетяна Володимирівна,
студентка 41ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фізичного виховання І категорії І.В. Кучер

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ. ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Використання інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) в позаурочній діяльності й на уроках робить предмет «Фізична культура» сучасним. Складовими частинами інформаційних комп'ютерних технологій є електронний, програмний та інформаційний компоненти.

Вчителю необхідно знаходити й використовувати такі методи навчання, які дозволили б кожному учню проявити свою активність, свою творчість, активізувати рухову й пізнавальну діяльність. Сучасні педагогічні технології, а так само використання інтернет-ресурсів, нових інформаційних технологій, дають можливість педагогові досягти максимальних результатів.

ІКТ дозволяють організувати навчальний процес на новому, вищому рівні, забезпечувати повніше засвоєння навчального матеріалу. Інформаційно-комунікативні технології дозволяють вирішити проблему пошуку й зберігання інформації, управління заняттями фізичною культурою, діагностику стану здоров'я і рівня фізичної підготовленості тих, що займається.

Використання презентацій на уроках дозволяє детальніше і наочно надавати теоретичний матеріал, що робить процес освіти найбільш ефективним. Цей вид роботи може бути використаний упродовж вивчення техніки виконання розучуваних рухів, оскільки за допомогою наочної картини даний рух можна розбивати не лише на етапи виконання, але й на коротші фрагменти, та створити правильне представлення рухових дій.

За допомогою презентації також можна доступно пояснити правила спортивних ігор, тактичні дії гравців, барвисто піднести історичні події, біографії спортсменів. Наявність візуального ряду інформації дозволяє закріпитися в пам'яті.

Створення флеш-презентацій і відеороликів з комплексами загальнорозвиваючих вправ можуть стати помічниками вчителів. Такий матеріал може бути використаний також вчителями-предметниками під час проведення ранкової зарядки.

Одним із видів домашнього завдання може бути створення презентації. Діти можуть виконувати такі завдання як самостійно, так і в групах, що дозволяє переходити їм до виконання проєктів, проявляючи свою творчість.

У позакласній роботі також можна використовувати ІКТ: представлення команд, оформлення змагань, опис конкурсів і так далі.

Електронні освітні ресурси також дозволяють учням вдома детальніше познайомитися з вивченою темою на уроці, знайти необхідні вправи для вдосконалення своїх фізичних якостей і поповнити багаж своїх знань в області фізичної культури і здорового способу життя.

Одному з основних завдань у викладанні предмету «Фізична культура» стає освоєння знань про фізичну культуру і спорт, їх історію і сучасний розвиток, роль у формуванні здорового способу життя.

Найбільш раціональним є впровадження методу проєктів. Це дозволяє вирішувати відразу декілька завдань:

- розвиток особистих компетентностей учнів;
- інтегрованість процесу навчання;
- заощадження часу на самому уроці.

Проектна технологія на уроці фізичної культури дозволяє будувати навчання на активній основі, через цілеспрямовану діяльність учня, погодившись з його особистим інтересом.

Складаючи проєкт, він перетворюється з об'єкту в суб'єкт навчання, самостійно вчиться й активно впливає на вміст власної освіти. Така робота дає можливість усвідомити, що уроки фізичної культури розвивають не лише фізично, але і інтелектуально.

Проектна діяльність – це створення проблемних ситуацій, активізація пізнавальної діяльності учнів в пошуку і вирішенні складних питань, що вимагають актуалізації знань, побудови гіпотез. Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову), яку вони виконують у відведений для цієї роботи час (від декількох хвилин уроку до декількох тижнів, а інколи й місяців).

Виділяють чотири основні категорії проєктів:

- інформаційний і дослідницький проєкт;
- оглядовий проєкт;
- продукційний проєкт;
- проєкти інсценування.

Проекти на уроках фізичної культури – це проєкти по дослідженню впливів фізичної культури на організм людини, по дослідженню історії спорту, підготовці і проведенню змагань і спортивних свят і так далі. Вживання технології проектного навчання зробить процес навчання більш захопливим для учнів: самостійний збір матеріалу, теоретичне обґрунтування необхідності виконання того або іншого комплексу фізичних вправ або опанування тих або інших фізичних умінь і навичків для власного вдосконалення, виховання вольових якостей.

Під час розробки власного проєкту закладатимуться основи знань у вживанні всіляких методик підтримки здоров'я та фізичного вдосконалення. Інформація, самостійно здобута учнями для власних проєктів, дозволить усвідомити життєву необхідність рухових умінь, що набувають на уроках.

Учні, таким чином, стануть компетентними і в теорії предмету, що необхідно як умова грамотного виконання фізичних вправ.

Інформаційні технології дозволяють зробити з уроку рухової активності урок освітнього напрямку. У кожній школі є учні, що мають обмеження в руховій активності, для яких такий вид діяльності дає можливість проявити себе.

Список використаних джерел

1. Гільова І. Впровадження інноваційних технологій та їх елементів на уроках фізичної культури. *Фізичне виховання в школі*. 2007. № 3. С. 22-24.
2. Заклюжний В.Л. Впровадження інноваційних технологій в системі роботи фізкультурно-оздоровчого комплексу. *Фізичне виховання в школі*. 2006. № 3. С. 9-12.
3. Копшова Л. Застосування особистісно-орієнтованого підходу на уроках фізичної культури і в позаурочних формах навчання. *Фізичне виховання в школі*. 2009. № 2. С. 17-21.
4. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2004. 168 с.
5. Методичні рекомендації інноваційні-педагогічні технології та організація навчально-виховного і методичного процесів у школі. Кіровоград. 2012. 54 с.

6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

Тихонова Софія Володимирівна,
студентка ІІФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач математики О.І. Ковальова

РОЗВИТОК КОМБІНАТОРНОГО СТИЛЮ МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Головне завдання сучасної освіти України – розвиток учнів з великим потенціалом, високим рівнем інтелекту, який матиме можливість розкрити їх у своїй майбутній професійній діяльності.

Математична освіта значною мірою дозволяє формувати інтелект і має широкий потенціал для розвитку мислення. Велику роль відіграють задачі, які формують комбінаторний стиль мислення. Найбільш характерною рисою такого мислення є цілеспрямований вибір певним чином обмеженого кола можливостей при пошуку розв'язання задачі.

Вивчення математики неможливо без використання методів порівняння і класифікації. Порівняння – це важливий дидактичний прийом, з допомогою якого можна вводити нові поняття і розкривати їх зміст, проводити систематизацію та узагальнення набутих знань. К.Д.Ушинський вважав, що порівняння – основа будь-якого розуміння і мислення, основна умова продуктивності мислення, а отже, й будь-якої аналітичної діяльності.

У дослідженнях психологів і методистів показано, що елементи комбінаторики цілком можна ввести ще з початкового вивчення математики, бо тут не вимагається додаткових знань, лише вміння правильного обчислення.

Завдання, які розвивають комбінаторне мислення передбачають роботу учнів з кінцевими множинами, вирішення найпростіших завдань на обчислення, перерахування, аналіз дискретних даних, а також там, де це необхідно, класифікації, сортування, систематизації.

Існують такі стилі комбінаторного мислення:

1. Здатність представляти явища у різних комбінаціях.
2. Цілеспрямований вибір певним чином обмеженого кола можливостей при пошуку розв'язання задачі.

Доцільно проводити дослідницьку роботу. Це дозволить показати роль індукції, спостереження, експерименту і дає можливість вказати шляхи до математичної творчості. Учні можуть оволодіти деякими прийомами комбінаторного мислення під час вирішення завдань, накопичувати різні математичні факти, наскільки можна запам'ятовувати їх, робити узагальнення.

Текстові задачі комбінаторики використовуються як ефективний засіб засвоєння учнями понять, методів, математичних теорій, як найбільш дієвий засіб розвитку комбінаторного мислення. Пропонуємо добірку текстових задач, що служить досягненню цілей, які сприяють розвитку комбінаторного мислення.

Комбінаторні задачі дозволяють визначати кількість множин з конкретними властивостями із елементів заданої множини. Загальними комбінаторними правилами є правило додавання і правило добутку.

Сформулюємо правило додавання. Нехай A і B – скінчені множини, кількість елементів яких дорівнює $n(A)$ і $n(B)$ відповідно. Кількість елементів в об'єднанні множин A і B дорівнює сумі чисел елементів в A і B без числа загальних для A і B елементів, тобто $n(A \cup B) = n(A) + n(B) - n(A \cap B)$. Це правило дозволить отримати формулу підрахунку

числа елементів в об'єднанні множин A, B, C : $n(A \cup B \cup C) = n(A) + n(B) + n(C) - n(A \cap B) - n(A \cap C) - n(B \cap C) + n(A \cap B \cap C)$.

Правило добутку можна визначити таким чином: «якщо об'єкт a можна вибрати n , а об'єкт b – m способами, то вибір всіляких упорядкованих пар (a, b) можна реалізувати $n \cdot m$ числом способів».

Задача 1. Скільки різних трицифрових чисел можна скласти з цифр 0,2,4,5,7?

Тут реалізується правило добутку, так як кожне трицифрове число можна представити як упорядковану трійку чисел, складену таким чином, що перша цифра (об'єкта) вибирається з множини $\{2,4,5,7\}$, а друга і третя вибираються з множини $\{2,4,5,7\}$, таким чином необхідно перемножити кількість елементів цих множин $\{2,4,5,7\}$, $\{0,2,4,5,7\}$, $\{0,2,4,5,7\}$.

Задача 2. Скільки існує упорядкованих наборів, складених з 2 червоних та 3 синіх елементів.

У цьому завданні необхідно виділити такі дії:

Скласти набори з п'яти елементів – двох червоних та трьох синіх.

Скласти набори таким чином: кожен наступний відрізняється від попереднього розташування елементів.

Задача 2. Розглянути всі випадки розв'язання рівняння $ax^2 + bx + c = 0$ залежно від коефіцієнтів a, b, c .

У даній задачі необхідно враховувати, що задане рівняння не обов'язково може бути представлене квадратним тричленом (коефіцієнт a може дорівнювати 0). Цю задачу доцільно розв'язати за допомогою комбінаторного застосування двійкового алфавіту. Тобто, за допомогою двійкового коду 0 та 1, який можна представити словами «так» і «ні».

Комбінаторика, як галузь математики, вивчає підмножини скінчених множин, їх об'єднання і переріз, а також різні засоби упорядкування цих підмножин.

При виборі способів вирішення комбінаторних задач враховується спосіб перебору, складання таблиць і побудова графіків. Систематичне розв'язування текстових задач на уроках математики сприяє розвитку в учнів комбінаторного мислення.

Список використаних джерел

1. Белешко Д.Т., Віднічук М.А., Крайчук О.В. Методика розв'язування нестандартних математичних задач. Ч. 1. Харків: Вид. гр. «Основа», 2017. 127 с.
2. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: посібник для вчителів. Київ: Техніка, 1997.
3. Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Ч. I. Методика формування в молодших школярів загального уміння розв'язувати сюжетні задачі. Одеса: ООО «Абрикос-Компани», 2011. 268 с.
4. Шарко В.. Сучасний урок математики: технологічний аспект: посібник для вчителів і студентів. Київ, 2015. 220 с.

Федотенко Альбіна Романівна,

студентка ЗІДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач англійської мови Л.Г. Федотенко

ЯВИЩЕ ІНТЕГРАЦІЇ В АНГЛОМОВНІЙ ОСВІТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Останнім часом в Україні відзначається значний підйом інтересу до навчання іноземних мов, починаючи з дошкільного віку, що багато в чому пояснюється інноваційними процесами, які відбуваються в економічній, соціальній та зовнішньополітичній діяльності нашої держави. Суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені люди, які можуть самостійно приймати рішення в ситуації вибору, здатні до співпраці, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, готові до міжкультурної взаємодії, мають почуття відповідальності за долю країни, за її соціально-економічне процвітання. Безперечним фактом є те, що досягнення подібних цілей неможливе без фактора володіння іноземною мовою, як засобом, що підвищує дієвість зусиль, спрямованих на ефективну реалізацію громадянами України свого потенціалу у сфері освіти, науки та культури для якнайшвидшого євроінтеграційного процесу становлення нашої держави.

Зі зміною парадигми навчання іноземних мов, в умовах сучасної освітньої системи, змінився і напрямок у навчанні дошкільників: дошкільну освіту спонукають до активних дій, відходу від стандартних консервативних позицій, до обов'язкової заміни «авторитарної» педагогіки гуманістичною, яка діє на основі врахування індивідуальних ритмів розвитку кожної дитини, залишає право на її самобутність, унікальність, вимагає створення умов для позитивного розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації та досягнення обов'язкового позитивного результату. Задовольнити ці потреби можна за допомогою організації особистісно зорієнтованого навчання та виховання дошкільників, яке «відвертає» вихователя від «конвеєрного» стилю роботи та орієнтує на кожну дитину [1]. Таким чином, у центрі уваги, під час розробки методик викладання іноземної мови, у закладах дошкільної освіти, опиняється дитина, її внутрішній світ, а не сам процес навчання іноземних мов.

Для досягнення цієї мети може бути використаний інтегративно-комунікативний підхід до навчання, заснований на створенні комунікативного спілкування дошкільників у процесі поєднання різних видів діяльності, найбільш характерних і звичних певному віку дитини, зі становленням ключових компетентностей за різними освітніми напрямами, спрямованими на розвиток її особистості.

Різні напрями явища інтеграції в процесі вивчення іноземної мови досліджувалися багатьма вченими (С. Бахталіна, І. Гальперін, В. Максимова, Г. Федорець, Т. Шкваріна та ін.). У розвиток технологій інтегративного навчання іноземної мови зробили свій внесок М. Біболетова, І. Брюнер, А. Лай [4].

З урахуванням інтегрованого і діяльнісного підходів, які активно впроваджуються в освітній процес сучасного закладу дошкільної освіти, заняття з іноземної мови мають органічно інтегрувати у своїй структурі види діяльності, значущі для розвитку дошкільняти. Так, на тлі іншомовного мовленнєвого спілкування та ігрової форми навчання, педагог використовує елементи: рухової діяльності (фізичної паузи з кількох простих вправ, у супроводі окремих вказівок, команд чи римованих текстів; рухливі ігри; рухові вправи; імітації рухів тварин чи предметів; змагання в рухах тощо); образотворчості (малювання, ліплення за завданням педагога, за власним задумом, із подальшим відгадуванням зображеного та його описом); трудової діяльності (доручення із самообслуговування, господарсько-побутової праці, праці у природі, чергування на заняттях; ручна праця: робота з папером, ножицями, клеєм, тканиною, природним матеріалом тощо); театралізованої (драматизації, театралізації із серією попередніх репетицій); музичної діяльності (спів, танцювальні рухи до пісеньок, рухливих ігор, інструкції щодо їх виконання).

Якщо навчання іноземної мови здійснює вихователь, з дітьми своєї вікової групи, він має більше можливостей для організації цієї роботи не лише на заняттях, а й у повсякденні: бесіди за ілюстраціями до книжок, під час підготовки до прийняття їжі й за їжею, вдягання та роздягання, на прогулянках, у самостійній ігровій, руховій діяльності тощо.

У міру засвоєння дітьми програмового матеріалу готує з ними звітні (підсумкові) свята іноземною мовою, для батьків та інших вихованців закладу дошкільної освіти.

Країнознавча інформація, передана за допомогою ігрових методів і прийомів (дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі, жартівливі, народні ігри; фольклорні забавлянки, лічилки тощо), або сучасних інформаційних технологій (перегляд дитячих онлайн-програм, мультфільмів, коміксів, казок англійською мовою; участь у відеоіграх, що співвідноситься з віковими особливостями дітей дошкільного віку) розглядається як активне тло, на якому здійснюється процес навчання іноземної мови, активізується пізнавальна діяльність учнів та мотивація до подальшого вивчення мови.

Цінним інтегративним прийомом може бути порівняння, що дозволяє виявляти загальне та індивідуальне в історичному розвитку і культурах різних народів світу, причини схожості і відмінності. Так, дітям можна запропонувати завдання на групування і класифікацію.

Важливим методом, в англійській інтегративній діяльності дошкільників, є метод проєктів, що передбачає організацію спільної діяльності дітей та їх батьків, спрямованої на збір, вивчення, аналіз, а потім презентацію матеріалів, які розкривають особливості традицій, способу життя, предметів побуту, мистецтва народу, мова якого вивчається [3].

Застосування інтегративно-комунікативного підходу до навчання, як базового, робить процес навчання оптимальним, оскільки відбувається інтеграція іноземної мови з іншими видами діяльності, що дозволяє як полегшити засвоєння іншомовного матеріалу, так і позитивно позначається на загальному розвитку дошкільника.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція / Байер О. М. та ін.; під наук. кер. Піроженко Т. О. Київ, 2021. 37 с.
2. Кулікова І. А., Шкваріна Т. М. Англійська мова для дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації / за заг. ред. О.В. Низковської. Вид. 3-тє зі змін. та допов. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 48 с.
3. Форми і методи формування етнокультурної обізнаності дошкільників. URL http://okhtyrkastrumochok.sumy.sch.in.ua/metodichna_storinka/konsuljtacii/formi_i_metodi_for_muvannya_etnokuljturnoi_obiznanosti_doshkiljnikiv/ (дата звернення 04. 04. 2022 р.)
4. Чернякова Ж. Ю. Професійно-педагогічна підготовка вихователя у контексті інтернаціоналізації освітнього простору. Порівняльна професійна педагогіка: наук. журнал. Київ – Хмельницький: ХНУ, 2013. № 1 (5). С. 154-162.

Шелудько Андрій Віталійович,

студент 41ТП групи спеціальності 015.18 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач фахових дисциплін О.М. Максимович

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Стрімке зростання мереж автотранспортних та авторемонтних підприємств, урізноманітнення моделей автомобілів і їхнього новітнього устаткування, зростання попиту на якісне надання послуг із безпеки автоперевезення пасажирів та вантажів, обслуговування та ремонту автомобілів, сучасна технологізація підприємств автомобільної промисловості, запровадження міжнародних екологічних норм для автотранспортних засобів мотивують нові вимоги до професійної кваліфікації виробничого та інженерного персоналу для галузі автотранспорту. Потреба професій у галузі автотранспорту на ринку праці актуалізує проблему якості підготовки фахівців професійно-технічних навчальних закладів.

Науково-технічний прогрес змушує своєчасно реагувати на ці зміни, готувати фахівців транспортної галузі, які були б ознайомлені з сучасними автомобілями, вміли їх правильно експлуатувати.

Однією з актуальних сучасних проблем залишаються забезпечення показників оцінювання якості професійної підготовки фахівця. Слід зазначити, що проблема якості підготовки здобувача освіти для освітньої системи будь-якої країни є надзвичайно актуальною. Особливо це питання загострюється нині, коли зростає конкуренція між навчальними закладами на ринку освітніх послуг.

Під управлінням якістю підготовки фахівців розуміють постійний, планомірний, цілеспрямований процес впливу на всіх рівнях на фактори та умови, які забезпечують формування майбутнього фахівця, оптимальну якість і повноцінне використання його технічних компетентностей.

Якість освіти спирається на три ключових підстави:

- ✓ цілі і зміст освіти;
- ✓ рівень професійної компетентності педагогічного складу;
- ✓ стан матеріально-технічної та науково-інформаційної бази процесу

навчання.

Найбільш ефективним і комплексним буде системний підхід до забезпечення якості, заснований на створенні системи якості, що відповідає стандарту.

Створення системи управління якістю навчальним закладом має певні цілі, серед яких можна виділити внутрішні і зовнішні:

- ✓ досягнення якісного рівня випускників у порівнянні з іншими;
- ✓ реорганізація системи управління, відкриття нових спеціальностей і спеціалізацій;
- ✓ розвиток інфраструктури закладу, що забезпечує сприятливі умови навчання;
- ✓ використання нових освітніх та інформаційних технологій;
- ✓ підвищення професійного рівня педагогічних працівників і співробітників;
- ✓ поліпшення економічного стану;
- ✓ оптимізація навчального процесу з точки зору мінімізації використання ресурсів без шкоди якості освіти;
- ✓ підвищення престижу, прагнення стати одним з закладів, що мають функціонуючу систему забезпечення якості навчання.
- ✓ розширення і освоєння нових ринків пошуку абітурієнтів та працевлаштування випускників;
- ✓ орієнтація на задоволення вимог роботодавців у визначеній галузі регіону.

Процес забезпечення якості може бути окреслений наступними напрямками:

- ✓ маркетинг;
- ✓ організаційно-методична підготовка освітнього процесу;
- ✓ організація освітнього процесу;
- ✓ кадрове забезпечення у відповідній галузі знань;
- ✓ реалізація навчального процесу;
- ✓ робота зі студентами (олімпіади, конкурси, конференції);
- ✓ матеріальне забезпечення навчального процесу;

Однією з характеристик успішної людини у фаховій діяльності є професійна кар'єра, а вибір напрямку професійної кар'єри є одним з важливих життєвих рішень молодшої людини.

До основних чинників вибору майбутньої професії здобувачем освіти є:

- ✓ поради друзів;
- ✓ порада батьків;
- ✓ власні бажання;
- ✓ телебачення;

- ✓ відвідування гуртків, секцій;
- ✓ профорієнтаційна робота закладу професійної (професійно-технічної) освіти;

Застосування стандартів та розроблення відповідних вимог у коледжі, може принести йому суттєві переваги у конкуренції з іншими навчальними закладами. Чітке усвідомлення вимог стандарту педагогічними працівниками коледжу дозволить створити ефективну систему управління якістю, яка забезпечить високу якість підготовки студентів і підвищить рівень задоволеності усіх зацікавлених сторін.

Список використаних джерел

1. Таланчук П.М. Освіта повинна служити засобом розвитку людини. *Дзеркало тижня*. 2003. № 49.
2. Сидоренко В.П. Транспортна академія України як інноваційний штаб ринкових перетворень у транспортній галузі. *Автошляховик України*. 2001. № 1. С. 18-21.
3. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1(46).

Шепет Аліна Сергіївна,

*студентка 31Т групи спеціальності 014.10 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)*

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач, доктор філософії Т.М. Біліченко

ЗНАЧЕННЯ ІДЕЙ Я.А. КОМЕНСЬКОГО ДЛЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Основоположником сучасної наукової педагогіки вважається видатний чеський педагог Я. А. Коменський, 430-річчя з Дня народження якого прогресивна світова громадськість відзначала у березні 2022 року. Він першим у світі теоретично обґрунтував весь комплекс основних питань, які в сукупності визначають педагогіку як науку, зібравши і переробивши у своїх творах весь досвід попереднього розвитку теорії і практики навчання і виховання підростаючого покоління.

Ніхто серед буржуазних педагогів не відстоював з такою рішучістю та послідовністю ідею загального навчання як Коменський. Навчання дітей обох статей, причому з 6-12 років тільки рідною мовою, ідея «материнської школи», вимога широкої, всеосяжної освіти («всіх навчати всьому», тобто дітей, які розпочинають життя навчити «помічати основи, закони та цілі всього найголовнішого, що тут є та відбувається») – такі основні новаторські вимоги Коменського щодо системи народної освіти. Але головна історична заслуга великого педагога в тому, що він у дусі сенсуалізму розробив методику нової, що розвивалася на шляху до реалізму європейської школи, розвинув ідею наочного навчання, яка є однією із засад сучасної дидактики. «Початок пізнання завжди повинен виходити з почуттів (бо нічого не існує в пізнанні, що раніше не було б у відчутті); тому й навчання слід було б починати не з словесного тлумачення про речі, а зі свідомого над ними спостереження», «для розуму почуття є сходами до науки» – таке справді «золоте правило» його дидактики.

Мета полягає у здійсненні цілісного історико-педагогічного аналізу й узагальнення розвитку ідей про освіту Я.А. Коменського, виявлення і розкриття їх методологічного значення та евристичного потенціалу в сучасній педагогіці.

Матеріали та методи. Для досягнення поставленої мети дослідження і вирішення визначених завдань використано комплекс взаємопов'язаних і взаємоузгоджених методів: загальнонаукові – бібліографічний; конкретно-наукові – історико-педагогічний аналіз,

синтез, узагальнення; методом інтерпретації узагальнено вивчені матеріали та сформульовано висновки.

Результати. Ян Амос Коменський належить до видатних людей минулого, імена яких із вдячністю і глибокою пошаною зберігає в пам'яті все прогресивне людство. Мислитель і засновник нової прогресивної педагогічної системи Я. А. Коменський є славою й гордістю не тільки чеського народу, але й великої сім'ї слов'янських народів і всього людства. Він жив у епоху бурхливих історичних подій, коли визрівав новий клас – буржуазія, займав виразно демократичну позицію в складних умовах класової боротьби того часу, відстоював прогресивні ідеї і все своє життя боровся проти соціального і духовного рабства. Ян Амос Коменський належить до числа тих історичних осіб, які своїми творіннями і беззавітним служінням народу знайшли славу, любов і визнання. У своїх творах Я. А. Коменський надзвичайно виразно окреслив прогресивні для свого часу вимоги в галузі освіти й виховання, зобразив ідею народоправства та рівності. Коменський ставив і розв'язував найважливіші педагогічні проблеми, виходячи з власної педагогічної практики, з тривалих спостережень над нею, зводив своє педагогічне вчення, ґрунтуючись на практиці і теорії виховання у всіх народів і часів. Велика заслуга Коменського полягає в тому, що у своїх творах він дає такі фундаментальні вказівки, які далеко випередили практику свого часу. Величезна педагогічна мудрість і наукове передбачення – ось чим пояснюється той факт, що вчення Коменського зберігає свою актуальність і в наш час.

Висновки. Наведено теоретичне узагальнення і новий підхід до вирішення важливого й актуального завдання, що виявляється у здійсненні цілісного історико-педагогічного аналізу й узагальнення розвитку ідей про освіту Я. А. Коменського.

Обґрунтовано новаторство і прогностичність ідей Коменського, що навчання починати треба якомога раніше, що навчальний матеріал повинен обов'язково відповідати віковій учнів, що розум людини спроможний охопити все, що завгодно. Тільки для цього потрібне в навчанні послідовне й поступове просування вперед, додержуючись безсмертних й універсальних дидактичних правил: «від близького до далекого», «від цілого до окремого», «від знайомого до незнайомого» для того, щоб учні засвоювали систему знань, а не уривчасті відомості.

Розкрито, що Коменський вважав також, що потрібно з дитинства виробляти позитивні етичні риси (справедливість, поміркованість, мужність; цікаво зазначити, що під останньою він розумів також наполегливість у праці). Важливу роль в етичному вихованні Вчитель відводив прикладу дорослих, систематичному привчання дітей до корисної діяльності та до виконання правил поведінки.

Узагальнено, що головні ідеї пансофічної освіти реалізовувалися Я.А. Коменським у створюваних ним навчальних закладах; до навчального плану гімназії Коменський ввів, нарівні з традиційними «сімома вільними мистецтвами», природознавство, історію, географію.

Констатовано прогностичність освітніх ідей Коменського щодо тенденцій сучасного розвитку освітнього середовища у закладах освіти, їх успішною інтерпретацією в чинних освітніх документах та на практиці у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа».

Список використаних джерел

1. История педагогики и образования / под общ. ред. А. И. Пискунова, А. Н. Джуринского, М. Г. Плохой. Москва: Юрайт, 2013. 574 с.
2. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія / за заг. ред.. Є. І. Коваленко. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения. Т.1. Москва: Педагогика, 1982. С. 242–476.
4. Новосад В. П. Розвиток ідей пансофічної освіти Я. А. Коменського: навч. посіб. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2019. 84 с.

Шинкаренко Юлія Олексіївна,
студентка 21 ФВ групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: спеціаліст вищої категорії О.В. Усок

УЧАСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ У ДРУГІЙ СВІТОВІЙ ВІЙНІ

У зв'язку з тим, що наша країна наразі переживає складні часи, виникає нагальна потреба вивчати й аналізувати літературний аспект української культури часів Другої світової війни, що до 2016 року в Україні йменувалася Великою Вітчизняною й завжди вважалася найбільшою трагедією.

Засвідчено участь українських письменників у Другій світовій війні. Отож теми війни не могло не торкнутися тогочасне українське письменство. Більшість літературних діячів, особливо ті, які перебували на фронті, засвідчили жахливе становище того періоду в епосі, ліриці й драмі.

Зокрема, події Другої світової яскраво прописані в «Україні в огні» О. Довженком, де автор засвідчує, як людині доводилося обирати між обов'язком, патріотизмом і добробутом, навіть між життям і смертю.

Для народу України Друга світова війна, як і російське вторгнення в Україну 24 лютого 2022 року, була справжнім випробуванням. Однак у ті, по-справжньому важкі часи, відбувалися й культурні процеси. Уже з початком воєнного лихоліття українські літератори створювали поезії, складали прозу, публікували в періодичних виданнях статті, таким чином захищаючи Вітчизну.

Творили в майже нелюдських умовах: в евакуації, на окупованій території, на фронті в ході відступу й наступу, під час визволення Європи. А ще письменники й поети діяли в партизанських загонах, виїздили до військових частин і на передову, підпільно боролися на територіях, захоплених окупантами.

Отже, мистецькі діячі не залишалися осторонь. Під час війни вони були поруч із народом. Однак долі майстрів літератури склалися по-різному. У військових рядах перебували М. Бажан, І. Варган, С. Воскресенко, С. Голованівський, І. Гончаренко, Л. Дмитренко, П. Дорошко, С. Крижанівський, А. Малишко, І. Муратов, І. Нехода, Л. Первомайський, М. Рудь, М. Стельмах, М. Упеник, П. Усенко, М. Шеремет, А. Шмигельський та інші [2].

М. Бажан працював редактором періодичного видання «За Радянську Україну». У 1941 році опублікував вірш «Клятва», а невдовзі – поему «Данило Галицький». Обидва твори набули широкої популярності за часів війни.

Великого значення набуло художнє слово М. Рильського, П. Тичини, В. Сосюри, М. Терещенка – поетів, які діяли в тилу. Вони виїздили на фронт, виступали по радіо та на зборах. Зосібна на радіостанції ім. Т. Шевченка, у Саратові, 29 листопада 1941 року уперше прозвучала лірична поема М. Рильського «Слово про рідну матір». Події війни зобразив П. Тичина в поемі «Похорон друга».

Особливим вкладом літераторів було те, що вони змогли мобілізувати народ на боротьбу з фашизмом. А близько вісімдесяти митців, які перебували в членстві СПУ (Спілка письменників України), пішли в дієву армію.

У 1941 році В. Сосюра евакуювався до Башкирії. 1942 р. поет працював в Українському радіокомітеті, 1943 р. – у редакції фронтової газети «За честь батьківщини».

У 1943 році головою Спілки польських патріотів в СРСР й однією з організаторів Війська Польського була В. Василевська.

Двадцять п'ять письменників загинули. Серед них – Я. Качур, О. Десняк, М. Трублаїні. О. Телігу разом із чоловіком і соратниками німці розстріляли в Бабиному Яру.

У київському гестапо, де вона знаходилася до розправи, поетеса залишила на мурі такі слова: «Тут сиділа і звідси йде на розстріл Олена Теліга» [4].

П. Загребельному не виповнилося й сімнадцяти років, коли він записався добровольцем на фронт.

А втім війна українськими письменниками зображується по-різному: з одного боку, прославляється героїзм народу, його безстрашність, патріотизм, дружба, згуртованість; з іншого – розкривається вся правда про війну (її причини й передумови, сталінська політика, помилки у війні, недоліки та прорахунки).

Адже, дійсно, ускладнювало перебування на війні наших бійців те, що нерідко доводилося перебувати під пильним наглядом особливих відділів, що, як правило, участі в боях не брали, проте коли армія зазнавала поразки, вишукували зрадників Батьківщини.

Тому зображення війни в літературі все ж потребує ґрунтовного дослідження.

Зокрема, В. Барка (В. Очерет) про події Другої світової війни писав відверто: «Слухайте, я був радянським патріотом. Я ненавидів сталінщину... Я вірив в ідеальний образ комунізму... Я був хворий, дуже хворий перед війною. Одужав. І можна було відпрошуватися від фронту. Я пішов на фронт, бо вважав, що це мій обов'язок, бо гітлеризм несе нищення народів... Спершу ми були в народному ополченні... А потім німці так швидко рушили на Кавказ, що нас вивели з казарм народного ополчення і влили в регулярну червоноармійську частину, яка обороняла підступи до Кавказу» [3].

Засуджує письменник і те, що солдатів посилали в бій не озброєними належним чином. Після поранення В. Барка втратив свідомість. Однак йому вдалося врятуватися. Він згадував, як складно було вижити в той момент, позаяк треба було рятуватися від німців, котрі кидали на окуповану територію листівки, де повідомлялося, що кожен військовий, який переховується, і ті, у кого він знаходиться, будуть знищені, а також від радянської влади, бо з вітчизняних літаків теж лунали погрози у вигляді листівок такого змісту: «Всі, хто zostався живий при німцях після побоєвища, проголошувалися «ізмінниками родіни». У результаті людина, викреслена з живих, опинялася між двома смертями [1].

Сьогодні наше покоління відчуло наслідки російського вторгнення. І знову, як і 81 рік по тому, українські письменники не стоять осторонь: захищають Україну (Юрій Руф – загинув на Луганщині), пишуть вірші (Олександр Ірванець «Я ніколи не прощу Росію» – про Ірпінь), звертаються до депутатів Європейського Союзу (Оксана Забужко) тощо.

Отже, безумовно, участь українських письменників у перебігу війни є неоціненною. Учасниками воєнного лихоліття можна з упевненістю назвати й тих, котрі брали участь у боях, а потім засвідчували воєнні події у творах, і тих, хто під час війни захищали країну словом у поезії та прозі, і, звичайно, тих, які, на жаль, загинули в боях або гестапо. Таким чином, усі українські літературні митці, яким довелося взяти участь у Другій світовій війні, заслуговують на довічну пам'ять і пошану. З їхніми творами потрібно ознайомлюватися на заняттях української літератури або в ході позакласного читання.

Список використаних джерел

1. Барка Василь (Василь Костянтинівич Очерет). URL: <http://www.studbirga.info/barka-vasil-vasil-kostyantynovich-ocheret/2/>
2. Письменники та поети про Велику Вітчизняну війну. URL: https://otherreferats.allbest.ru/literature/00048536_0.html.
3. Українські письменники-емігранти. URL: https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php?file=/131465/mod_resource/content/.
4. Україна Incognita «Читачі «Дня» онлайн» Олена Теліга: велич духу і символ честі. URL: <http://incognita.day.kyiv.ua/olena-teliga-velich-duxu-i-simvol-chesti.html>
5. Українські письменники в інформаційній війні проти рф. URL: <https://lpnu.ua/news/ukrainski-pysmenniky-v-informatsiinii-viini-proty-rf>

6. «Я ніколи не прощу Росію»: Ірванець написав зворушливий лист під обстрілами в Ірпені. URL: https://24tv.ua/ya-nikoli-ne-proshhu-rosiyu-ukrayinskiy-poet-napisav-zvorushliviy_n1894104

Щастний Владислав Олегович,

студент ІІТр групи спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт)

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Науковий керівник: викладач біології Л.В. Буц

ВПЛИВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ НА СТАН АТМОСФЕРНОГО ПОВІТРЯ В УКРАЇНІ

Проблема забруднення повітря відпрацьованими газами автомобілів є глобальною. У всьому світі кількість автомобілів із кожним днем збільшується у геометричній прогресії, що не може не позначитися на рівні забруднення довкілля, а особливо атмосферного повітря, вихлопними газами. Транспортно-дорожній комплекс вважається одним з найбільших джерел забруднення навколишнього середовища (шумове та теплове забруднення є найбільш поширеними). Все більше і більше людей мають власні авто. Це не може не позначитись на якості повітря, а особливо в густонаселених мегаполісах, де скупчення автомобілів набагато вище за приміські зони.

На території України вихлопні гази автомобілів у середньому спричиняють 40-45 % забруднення повітря. У містах забруднення від автотранспорту сягає 50 %, а у великих містах (від 0,5 млн до 1-1,5 мільйона жителів) ця частка наближена до 55-70% . У містах із населенням у декілька мільйонів, частка викидів є більшою за 85 % від загального обсягу забруднення атмосфери. Автомобілі українського виробництва із середнім терміном експлуатації викидають в атмосферу більше шкідливих речовин (у 8-10 разів), ніж європейські аналоги, у яких правильне регулювання паливної системи створює можливість знизити кількість шкідливих речовин у 1,5 рази, а спеціальні нейтралізатори знижують токсичність вихлопних газів ушестеро й більше [1].

Для функціонування автомобілів витрачається великий обсяг палива. Як відомо, джерела видобутку паливної сировини є вичерпними, їх на нашій планеті меншає, у тому числі, й через стрімкий розвиток транспортної галузі. Доволі швидко почали зникати запаси нафти, з переробки якої отримують бензин. Також усі операції, пов'язані із видобуванням нафти, її транспортуванням та переробкою на підприємствах, значно забруднюють ґрунтовий покрив, воду й атмосферу повітря [2].

У середньому при пробігу 15 тис. км за рік кожен автомобіль спалює 2 т палива і близько 26-30 т повітря, у тому числі 4,5 т кисню, що в 50 разів більше потреб людини. При цьому автомобіль викидає в атмосферу: чадного газу – 700 кг/рік, діоксиду азоту – 40 кг/рік, незгорілих вуглеводнів – 230 кг/рік і твердих речовин – 2-5 кг/рік.

Автотранспортні засоби завдають непоправної шкоди, насамперед, здоров'ю людини і навколишньому середовищу. Викиди автотранспорту представлені відпрацьованими газами (після згоряння пального), картерними газами (суміш пального з парами мастильних матеріалів) і паливним випаровуванням, що поступають у повітряне середовище з паливних баків, карбюратора і систем живлення двигунів.

За даними Державної служби статистики України викиди забруднюючих речовин у атмосферне повітря від пересувних джерел у 2020 році по Сумській області склали 51046,7 тонн або 107,5% до попереднього року. Дані відображають викиди від автомобільного транспорту й розраховані на основі даних про кінцеве використання палива автомобільним транспортом, наведених у енергетичному балансі України. Розподіл даних щодо викидів забруднюючих речовин за регіонами здійснено на підставі даних форми №1 – торг (нафтопродукти) про обсяг роздрібного продажу світлих нафтопродуктів і газу через АЗС, та даних форми №4-мтп (річна) про обсяг кінцевого використання палива автомобільним транспортом юридичних осіб [3].

Окрім викидів шкідливих речовин транспорт створює іще безліч проблем. Шумові, вібраційні та електромагнітні забруднення теж здійснюють негативний вплив на оточення.

Існує безліч альтернатив заміни звичного для нас транспорту. Це може бути використання електромобілів чи сонцемобілів, які не шкодять довкіллю. Адже сучасний автомобіль повинен бути екологічно чистим, щоби зробити життя безпечнішим. У світовій практиці можна зустріти багато аналогів транспорту, здатних покращити екологічний стан довкілля. Варто взяти за основу європейський досвід та збільшити використання електромобілів в Україні. Така альтернатива має переваги: ціна заправки електромобіля буде нижчою; відсутність різноманітних мастил та фільтрів; безшумне пересування; значно дешевше обслуговування на СТО. У Нідерландах був представлений перший у світі автомобіль, який працює на сонячній енергії. Основною перевагою такого автомобіля є джерело його живлення – сонячна енергія, яка є невичерпною й повністю відновлюваною.

Отже, для зменшення негативного впливу складових частин транспортних комплексів на навколишнє природне середовище в Україні перш за все необхідно:

1. Впровадити жорсткий контроль за дотриманням допустимих норм викидів в атмосферне повітря.
2. Встановити контроль за дотриманням екологічних норм при побудові та експлуатації транспортної інфраструктури.
3. Проводити постійний контроль за технічним станом автомобілів.
4. Вдосконалити конструкції паливної системи двигуна.
5. Використовувати більш якісні паливно-мастильні речовини, що мають меншу концентрацію домішок.

Список використаних джерел

1. Архіпова Г.І. Аналіз впливу відпрацьованих автомобільних газів на стан атмосферного повітря в густонаселених районах. *Вісник НАУ*. 2009. № 1
2. Коробко А. Застосування методу паралельних спостережень при випробуваннях автомобілів. *Вісник Тернопільського національного технічного університету*. 2011. Том 16 № 1. С. 58-62.
3. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Сумській області у 2020 році URL: <https://mepr.gov.ua/files/docs/EkoMonitoring/2021/regional> (дата звернення: 04.04.2022)

Ігнатова Аліна Віталіївна,

студентка 41 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

**Науковий керівник: д-р філософії, викладач фахових дисциплін, спеціаліст I категорії
О.Д. Карась**

ХУДОЖНІ ТВОРИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні одним із головних завдань дошкільної лінгводидактики є пошук сучасних методик розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Це зумовлено необхідністю реалізації пріоритетних напрямів Національної доктрини освіти України у ХХІ столітті та законів України «Про мови», «Про освіту», «Про дошкільну освіту» й ускладненням змісту дошкільної та початкової освіти. Це питання загострюється в умовах переходу від упровадження до широкого функціонування української мови, що орієнтує не лише на засвоєння нормативного, а й культурного її рівня.

Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку не є новою. Вона досліджувалася класиками наукової думки та сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Л. Виготський, Г. Леушина, О. Лурія, С. Рубінштейн та інші); педагогічному (Е. Короткова, Н. Орланова, Є. Тихеєва, О. Ушакова та інші); лінгводидактичному (А. Богуш, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Донченко та інші). Досліджено такі аспекти розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку: розвиток діалогічного мовлення (А. Арушанова, А. Богуш, Н. Гавриш та інші); навчання дітей різних видів розповідей – описової (А. Дементьєва-Бородич, Н. Зеленко, Л. Порядченко та інші), розповіді-роздуму (А. Омеляненко, Н. Харченко та інші), творчого розповідання (Л. Березовська, О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, А. Яценко та інші);

переказування дітьми художніх творів (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Малиновська та інші); розвиток зв'язного мовлення упродовж ігрової (В. Захарченко, Н. Луцан та інші) та продуктивно-творчої діяльності (Н. Гавриш, Т. Постоян та інші).

Мета наукової розвідки полягає у визначенні ролі художніх творів В. Сухомлинського в розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Розвиток зв'язного мовлення, мовленнєвої культури є одним із головних завдань виховання та навчання дітей дошкільного віку. Володіння рідною мовою – це не тільки вміння правильно побудувати речення, а й уміння зв'язно, логічно та послідовно розповідати про якусь подію, явище чи послідовність подій. Саме зв'язне мовлення дає змогу максимально повно реалізувати соціальний та особистісний потенціал дитини, адже воно лежить в основі спілкування, комунікації, міжособистісної взаємодії дітей із дорослими, вихователями, однолітками, без яких нормальний психічний розвиток та функціонування особистості неможливі.

Зв'язне мовлення – це вміння дитини висловлювати свої думки жваво, послідовно, без відволікання на зайві деталі. Основні види зв'язного мовлення – монологічне й діалогічне. Саме в дошкільному дитинстві активно засвоюється мова. У цьому віці діти можуть послідовно й чітко складати описову та сюжетну розповідь на запропоновану тему, висловлювати міркування, переконливо їх аргументувати. Ускладнюється синтаксична структура дитячих розповідей; активно застосовується пряма мова, засоби художньої виразності. Тому процес мовленнєвого розвитку розглядається в сучасній дошкільній педагогіці як загальна основа виховання і навчання дітей.

Сучасні лінгводидакти, зокрема А. Богуш та Н. Гавриш, визначають два аспекти зв'язного мовлення – власне процес створення самостійного зв'язного висловлювання та результат цього процесу, продукт мовленнєвої діяльності – текст, що включає такі послідовні етапи, як-от: визначення теми, планування сюжетної лінії, добір необхідних мовних засобів, розповідання й самооцінка готового продукту (тексту) [1, с. 450].

В. Сухомлинський зазначав: «Рідна мова – то безцінне духовне багатство, в якому народ живе. Передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції... Рідне слово – то невичерпне, животворне і невмируще джерело, з якого дитина черпає уявлення про навколишній світ, про свою родину, про своє село і місто, про весь свій край» [2, с. 25].

Найкращим виразником складних морально-етичних ідей В. Сухомлинський вважав художнє слово. Вивчаючи його твори для дітей, ми бачимо, що в них на зрозумілих дитячому мисленню сюжетах розкриваються смисли найважливіших духовних скарбів людства: любов до матері, цінування життя, зв'язок зі своїм родом, Батьківщиною, любов до рідної мови, природи. Зміст казок та оповідань педагога-письменника є дуже важливим для набуття дітьми соціального досвіду, розвитку моральних почуттів (співпереживання, милосердя, доброта, турбота тощо), відповідальності, прогнозування наслідків своїх вчинків, а відтак і зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Майже в усіх художніх творах письменника сюжет дуже чіткий, і дитина може відразу зрозуміти де, коли, як довго відбувалася подія, скільки дійових осіб і хто вони. Основою сюжетів є опис короткотривалих ситуацій спілкування і взаємодії між дітьми, дітьми та їхніми батьками, казковими персонажами тощо, у процесі якого постає значуща морально-етична або пізнавальна проблема.

Наприклад, робота над змістом казки «Весняний вітер» сприяє не лише збагаченню словника дітей дієсловами та прикметниками, а й розвитку вміння будувати поширені речення. За допомогою сюжету казки «Як зайчик грівся взимку проти місяця» розвиваємо вміння дітей відтворювати твір за запитаннями, вправляємо їх у побудові розповідних та поширених речень, закріплюємо назви диких тварин та їхні ознаки, продовжуємо навчати складати невеликі розповіді. Казка «Равлик» дає змогу поповнювати активний мовленнєвий запас малят. У ході читання казки «Дуб під вікном» продовжуємо вчити дітей сприймати літературний твір, закріплюємо навички переказу, навчаємо дітей відповідати на запитання дорослого за прослуханням тексту; вправляємо в побудові речень із протиставленнями; збагачуємо словниковий запас.

В. Сухомлинський писав: «Казка, гра, фантазія – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень... Через казкові образи у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками... Під впливом почуттів, що породжені казковими образами, дитина вчиться мислити словами» [2, с. 110].

Отже, використання художніх творів В. Сухомлинського в роботі з дітьми старшого дошкільного віку сприяє як цілеспрямованому, так і спонтанному розвитку словника і зв'язного мовлення,

розвитку причинно-наслідкових відносин і відображенню їх у мовленні.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / за ред. А.М. Богуш. 2-ге вид., допов. Київ: Слово, 2011. 704 с.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 55-202.

