Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ ЩОРІЧНОЇ ЗВІТНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ І ВИЩОЇ ОСВІТИ, АСПІРАНТІВ, МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

11-12 березня 2021 р.

м. Глухів:
Глухівський НПУ ім. О. Довженка

2021

УДК 378:044:001.37

З – 41
Збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів середньої, фахової передвищої і вищої освіти, аспірантів, молодих учених (м. Глухів, 11-12 березня 2021 р.), Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021. 590 с.
URL: http://new.gnpu.edu.ua/uk/nauka/naukove-tovarystvo-studentiv-aspirantivdoktorantiv-ta-molodykh-vchenykh.html

Редколегія випуску:

Головний редактор: доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародних зв‘язків Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка ***Луценко Г.В.***

Члени редколегії:

Вовк Б. І., голова ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених факультету технологічної і професійної освіти;

Зінченко О. В., відповідальний за НДР студентів кафедри психології та соціальної роботи;

Марєєва Т. В., голова ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених факультету дошкільної освіти;

Мозуль І. В., голова ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених Навчально-наукового інституту педагогіки і психології;

Мінченко М. В., голова ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених Навчально-наукового інституту філології та історії;

Полякова А. С., голова ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

Прокопець Т. О., голова ради Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених факультету природничої і фізико-математичної освіти;

Туряниця З. В., заступник директора з навчально-виховної роботи ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

Друкується за ухвалою рад Наукових товариств студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених:

факультету дошкільної освіти, протокол №3 від 02.03.2021 р.;
факультету природничої і фізико-математичної освіти, протокол №2 від 18.02.2021 р.;
факультету технологічної і професійної освіти, протокол №3 від 02.03.2021 р.;
Навчально-наукового інституту філології та історії, протокол №1 від 01.03.2021 р.;
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології, протокол №2 від 25.02.2021 р.

Затверджено цикловими комісіями ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»:

загальноосвітніх дисциплін, протокол №5 від 01.03.2021 р.;
гуманітарних дисциплін, протокол №7 від 03.03.2021 р.;
технологічної освіти, протокол №6 від 01.03.2021 р.;
соціальних та економічних дисциплін, протокол №6 від 11.02.2021 р.;
професійної освіти, протокол №8 від 05.03.2021 р.;
професійно-педагогічної підготовки, протокол №7 від 02.03.2021 р.;
фізичної культури, протокол №7 від 26.02.2021 р.

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

© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2021

ЗМІСТ

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ФІЛОЛОГІЇ ТА ІСТОРІЇ		**4**
СЕКЦІЯ	УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ	4
СЕКЦІЯ	УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУР З МЕТОДИКАМИ ЇХ НАВЧАННЯ	38
СЕКЦІЯ	АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ, ЛІТЕРАТУРИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ	68
СЕКЦІЯ	ІСТОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ	97
СЕКЦІЯ	СОЦІОЛОГІЇ, ПОЛІТОЛОГІЇ ТА ПРАВА	124
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ		**155**
СЕКЦІЯ	ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	155
СЕКЦІЯ	ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІКИ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ	188
ФАКУЛЬТЕТ ПРИРОДНИЧОЇ І ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ		**249**
СЕКЦІЯ	ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ІНФОРМАТИКИ	249
СЕКЦІЯ	БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА	267
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН	285
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ		**301**
СЕКЦІЯ	ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ	301
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	377
СЕКЦІЯ	ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	420
ФАКУЛЬТЕТ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ		**472**
СЕКЦІЯ	ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	472
СЕКЦІЯ	ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА	498
СЕКЦІЯ	ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	534
ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»		**553**
СЕКЦІЯ	ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ДИСЦИПЛІН	553
СЕКЦІЯ	ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН	564
СЕКЦІЯ	ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	567
СЕКЦІЯ	СОЦІАЛЬНИХ ТА ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	572
СЕКЦІЯ	ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	576
СЕКЦІЯ	ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	582
СЕКЦІЯ	ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	587

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ФІЛОЛОГІЇ ТА ІСТОРІЇ

СЕКЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ

Зорева Галина Петрівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. А. Каліш

КОНЦЕПТУАЛЬНА І МОВНА КАРТИНИ СВІТУ В НАУКОВОМУ ОГЛЯДІ

Серед найбільш актуальних проблем лінгвістики останніх двох десятиліть на особливу увагу заслуговують питання національної специфіки мовних і мовленнєвих явищ, що дають можливість проникнути в глибини національного способу мислення, ментальності. Велика увага приділяється проблемі мовної картини світу, що розглядається в нерозривному зв'язку з концептуальною картиною світу і позамовною дійсністю.

Дійсність, яка оточує людину, відображається в мові, в ній формується образ світу або його картина. Під картиною світу О. Кубрякова розуміє «суму значень та уявлень про світ, його глобальний образ, який є вираженням всієї діяльності людини, а не її окремої сторони» [6, с. 8].

Під мовною картиною світу вчені розуміють спосіб категоризації, членування, сегментації світу, яка відбувається переважно вербальними засобами природної мови. Інтерпретація мовної картини світу передбачає багатоплановість аналізу, який повинен ураховувати концептуальний підхід, способи номінації мовного знака, систему найменувань у мові, її тезаурусі.

На думку В Сімонок, елементами мовної картини світу є семантичні поля, а концептуальної – поняття, які є «константами свідомості» [7, с. 281]. У лінгвістичному аспекті особливості мовної та концептуальної картин світу визначаються у площині: поняття – значення слова, в інформативному – є основою універсальних поняттєвих полів, однакових для всіх мов. В. Карасик і Г. Слишкін уважають, що «інформація, яка перебуває за межами концептуальної картини світу, передається в різних мовах по-різному, виявляючи в такий спосіб національну специфіку, оскільки універсальні, загальні закони людського мислення не заперечують, а навпаки, підтверджують існування конкретних етнічних мовних картин світу, специфіку сприймання кожним народом навколишнього світу й відображення цього сприймання в певних комплексах понять у відповідних психолінгвальних діях» [3, с. 76].

На погляд О. Кубрякової, мовна картина світу є інтерпретацією дійсності на основі індивідуального і колективного досвіду, а також одиниць номінації та особливостей їхнього функціонування [5, с.49]. А. Бєлова розглядає етносферу в концептуальній картині світу, яку вона протиставляє мовній картині світу. На її думку, концептуальна картина світу об'єктивується за допомогою мовної свідомості, при цьому свідомість існує завдяки загальнолюдській здатності до концептуалізації [1, с. 20]. Мовознавець Г. Брутян вказує на певні співвідношення, що виникають між концептуальною та мовною картинами світу, зокрема:

- основний зміст мовної картини світу повністю покриває увесь зміст концептуальної картини світу;
- за межами концептуальної картини світу залишаються периферійні ділянки, які є носіями додаткової інформації про світ;
- інформація концептуальної картини світу і тієї частини мовної картини світу, яка збігається з концептуальною, є інваріантною, незалежною від того, якою мовою вона висловлена; інформація, що збігається на периферійних ділянках мовної картини світу, яка залишається за межами концептуальної картини світу, варіюється від мови до мови; чим

більше відрізняються мови за своїми семантичними, синтаксичними та іншими характеристиками, тим вищий ступінь варіації додаткової інформації мовної картини світу [2, с. 92].

Досліджуючи зв'язок концептуальної та мовної картин світу з етнічною ментальністю, К. Красовська визначає слова-поняття, крилаті вислови, словесні образи класичної літератури, що стали надбанням української національної культури і реалізуються в певних образах-символах: *зоря, місяць, соловейко, зозуля, кінь, верба, калина*. Мовна картина світу українців формується за допомогою фольклорних, літературно-культурних, історичних понять, що складають свідомість людини, якій зрозуміло, що таке *Запорізька Січ, Полтавська битва, «Заповіт» Т. Шевченка*, хто такі *князь Ігор, Ярослав Мудрий, Григорій Сковорода* та ін. [4., с. 121].

Мовна картина світу є простіша за концептуальну, це частина концептуальної системи людини, пов'язана з мовою. Концептуальна система складніша у своїй будові, ніж відомі людині мовні значення. Ця система знаходиться у свідомості людини, вона обробляє та містить інформацію, що надходить про навколишній світ. Не вся інформація, що надходить у мозок людини ззовні, отримує вербальну форму, тобто відображається за допомогою мови. В основі концептуальної системи знаходяться чуттєва, пізнавальна діяльність людини (емоції, враження, почуття) [8, с. 315].

Наведені універсальні та характерологічні ознаки аналізованих картин світу в цілому узагальнено відображають стан дослідження цієї проблеми в сучасному мовознавстві.

Природно, що і мовна, і концептуальна картини світу постають практично безмежним утворенням, тому цілком доречним є виділення і дослідження окремих фрагментів мовної картини світу – тобто наукової, поетичної, міфологічної та інших картин світу.

Отже, на підставі здійсненого аналізу літературних джерел, можна стверджувати, що концептуальна картина світу є складнішою за мовну, вона більш динамічна у своєму розвитку, ніж мовна, оскільки швидко реагує на будь-які зміни у навколишньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Белова А. Д. Языковые картины мира в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы. *Культура народов Причерноморья*. 2002.№ 29. С. 17-23.
2. Брутян Г. А. Язык и картина мира. *Философские науки.* 1973. № 1. С. 84-97.
3. Карасик В. И., Слышкин Г. Г Лингвокультурный концепт как единица исследования. *Методологические проблемы когнитивной лингвистики*: сб. науч. тр. Воронеж: ВГУ, 2001. С. 75-80.
4. Красовська К. В. Зв'язок концептуальної та мовної картин світу з етнічною ментальністю. *Культура народов Причерноморья*. 2009. № 154. С. 120-123.
5. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения. М. : РАН, 1997. 331 с.
6. Кубрякова Е. С. Языковое сознание и языковая картина мира. *Филология и культура*: Материалы II-й Международной конференции Ч. 3. Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 1999. С. 6-13.
7. Сімонок В. Мовна і концептуальна картини світу *Семантика мови і тексту*: матер. IX міжнар. наук.-практ. конф. Івано-Франківськ, 2006. С. 279-282.
8. Шаховский В. И. Что такое лингвистика эмоций. URL: http://tverlingua.ru/archive/012/3_shakhovsky.pdf (дата звернення 15.02.2021).

Гетманова Ольга Миколаївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. А. Каліш

ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА ЯК ЛІНГВІСТИЧНА КАТЕГОРІЯ СЛОВНИКОВОГО СКЛАДУ МОВИ

Термін «експресивна лексика» вживають у своїх працях І. Білодід, Л. Булаховський. Емоційно забарвленою називають лексику О. Волох, М. Жовтобрюх, Б. Кулик, М. Івченко, Л. Марченко, М. Плющ. Досить плідно цей пласт словникового складу мови досліджувався у зв'язку із комплексним вивченням стилістичних засобів української мови.

У лексичному складі сучасної української літературної мови виділяються слова, що надають вислову виразності, образності, емоційної забарвленості, або так звані ***експресиви***. Вони не тільки виражають якесь поняття, а й містять стилістично-оціночний відтінок, несуть додаткове стилістичне навантаження [7, с. 173].

Сукупність усіх лексичних одиниць, які не лише називають, а й оцінюють та характеризують, отже, виконують і називну, і експресивну функції, позначають термінами: «зображально-виражальні лексичні засоби», «емоційно-експресивні лексичні засоби», «лексичні одиниці емотивного змісту», «образна лексика», «емоційна лексика», «емоційно забарвлена лексика», «характеризуюча лексика», «емоційно-експресивно забарвлена лексика», «експресивний шар (фонд) лексики», «емоційно-оцінна лексика», «стилістично забарвлена лексика», «експресивно-стилістична лексика», «експресивна лексика», «експресивно маркована лексика» та інші. Таку кількість перерахованих термінів можна пояснити та вмотивувати наявністю у науковій літературі різних підходів, концепцій і тлумачень проблеми експресивності, формуванням у сучасній лінгвістичній науці нових аспектів і методик вивчення семантики слова в контексті зміни лінгвістичних парадигм [3].

Як зазначає С. Я. Єрмоленко, навіть у провідних теоретичних напрямах світової лінгвістики відсутні чіткі критерії визначення обсягу експресивного лексичного шару, не встановлені його межі, особливості семантики експресивів та їх функціональні можливості, «немає єдності в поглядах на сутність цих одиниць як елементів мовної системи, на їх позицію в системі та взаємозв'язок з нею, іншими словами, на їхній системний статус» [4, с. 141].

Аналіз наукової літератури, присвячений порушеній у нашій роботі проблемі, засвідчує, що упродовж віків у процесі пізнання навколишнього світу за одиницями загальнонародної і літературної мови виробилися оцінні значення, які виражають закріплене традицією ставлення до предметів, осіб, явищ тощо за принципом «позитивне – негативне», «добре – погане». Вони активно використовуються у живому мовленні, промовах і текстах усіх стилів.

Функціонально-стилістичні пласти лексики по-різному застосовуються для вираження певної оцінки предмета або явища. А отже, поряд з нейтральними в емоційному плані словами активно функціонують слова, лексичним змістом яких є позначення емоцій як позамовної категорії національної мовної картини світу. Причому у навчально-наукових джерелах переважно зауважується, що емоційне забарвлення значної кількості слів визначається абсолютно їх предметною спрямованістю, зокрема тим, що ці слова безпосередньо позначають різні емоції, настрої, отже, емоційно-експресивний компонент (прагматичнй) належить до домінувальних сем у структурі їх лексичного значення. Це означає, що таке розуміння емоційних моментів в лексиці ґрунтується не на лінгвістичних категоріях, а на характеристиці самих предметів і явищ. Крім того, експресивно-оцінні моменти можуть бути об'єктивно закріплені за словом [6, с. 167].

Таким чином, у лексикології розрізняють, по-перше, слова, які позначають певні емоції і переживання, мають емоційно-оцінні значення; по-друге, слова, емоційна значущість яких створюється за допомогою словотворчих засобів; по-третє, слова, у структурі лексичного значення яких міститься сема певної оцінки позначуваних ними явищ. Дослідники наголошують, що лише до двох перших груп слів було б виправданим найменування «емоційно забарвлена лексика», оскільки слова, що позначають емоції, не забарвлені емоціями, а безпосередньо відображають їх своїми значеннями.

У складі емоційної лексики вчені виокремлюють три основні групи, зокрема:

1. Слова з яскравими конотативними значеннями, що містять оцінку фактів, явищ, ознак, дають однозначну характеристику людей. Вони, як правило, однозначні, виразна емоційність перешкоджає розвитку у них переносних значень.

2. Багатозначні слова, нейтральні в основному значенні, отримують якісно-емоційний відтінок у переносному вживанні.

3. Слова із суфіксами суб'єктивної оцінки, що передають різні відтінки почуттів – позитивні або негативні емоції. Їх оціночні значення зумовлені не номінативними властивостями, а словотвором, оскільки емоційного забарвлення подібним лексемам надають афікси [1, с. 158].

На думку Т. Винокура, «певні емоційно-експресивні, оцінні тощо обертони як структурний компонент лексичного значення формуються на основі того сталого зв'язку у свідомості людини, що говорить, поняття у цілому та того чи іншого почуття, оцінки, волевиявного реагування, що асоціюється з ним» [2, с. 103].

В.Ф. Загороднова зауважує, що сучасні дослідники вживають термін «концепти-емотиви» (емоції, почуття), – розуміючи під цим образи як суб'єктивне переживання певних подій, емоціогенних ситуацій, причин їхнього виникнення, власне емоцій, що продукуються в таких ситуаціях, а також наслідків такого переживання. Емоційні концепти ґрунтуються на емоційних поняттях, в основі яких лежить суб'єктивна оцінка [5].

Слова вербалізують фундаментальні емоції: здивування, інтерес, рішучість, любов, ненависть, тривогу, страх, горе, страждання, сором, провину, презирство, зневагу, гнів, відразу, щастя, радість, задоволення.

Отже, емотивні смисли рухливо і варіативно відбиваються у лексичній семантиці у формі таких феноменів, як експресія, модальність, емоція тощо. Основою єдиної моделі опису багатоманітності емотивної лексики може слугувати емоційна складова конотації, що бере участь у маніфестації емоцій у семантиці слова.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Практична стилістика і культура української мови : навчальний посібник Львів: Світ, 2003. 432 с.
2. Винокур Т. Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. М.: Наука, 1980. 238 с
3. Говердловский В.И. Теоретический и практический аспекты лексической коннотации (морфологический поход): автореф. дис. доктора філолог. наук : спец. 10.02.19 / МГУ М., 1990. 45 с.
4. Єрмоленко С.Я. Фольклор і літературна мова К., 1987. 340 с.
5. Загороднова В. Ф. Емоційно-оцінна й образно-експресивна концептуалізація дійсності як лінгвістична база крос-культурного навчання української мови учнів-білінгвів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 1. URL:http://bdpu.org/sites/bdpu.org/files/ifsk/stat/zagorodnova.pdf (дата звернення 16.02.2021)
6. Русанівський В.М. Структура лексичної і граматичної семантики.К.: Наук. думка, 1988. 240 с.
7. Сучасна українська літературна мова/за ред. І. К.Білодіда. К.:Наукова думка, 1973.368 с.

Жура Альона В`ячеславівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. А. Каліш

ПРОБЛЕМА ЕКСПРЕСИВНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ В НАУКОВОМУ ВИСВІТЛЕННІ

Експресивність є однією із найбільш активно досліджуваних лінгвістичних категорій. Інтерес до проблеми експресивності пояснюється увагою до «мовної особистості», а точніше, до опису мови як засобу виявлення і водночас упливу на мовну особистість, її поведінку та внутрішню духовну діяльність. Експресивність постає в тексті як засіб прагматики, виявляючи мовну стратегію автора, і стає одним із засобів мовного впливу на читача. Утілючи свою думку в мовну форму, автор повідомлення неминуче виражає і своє ставлення до предмета чи ситуації. Дуже часто таке повідомлення забарвлене суб’єктивним ставленням відправника інформації до того, про що він говорить чи пише. Тому експресія розглядається як виявлення індивідуальності мовця, що виявляється в почуттях, емоціях і оцінках суб'єкта. Ця авторська експресія знаходить своє вираження в мові, в тому чи іншому відборі мовних засобів, і може мати додатковою метою надання певного впливу на адресата (слухача або читача). Експресивність таким чином є феноменом мовної особистості та її суб’єктивних інтенцій [5].

На сучасному етапі розвитку та чіткого встановлення поняття експресивності вчені звертаються до когнітивно-психологічних і комунікативно-прагматичних трактувань тих ознак мовлення, від яких безпосередньо залежить ефект, що створюється експресивним мовленням.

Експресивність як лінгвістична категорія розглядається у межах конотативного значення і є однією із найважливіших рушійних сил розвитку мови, оскільки вона сприяє створенню нових засобів, що водночас слугують для більш глибинної передачі думок мовця. Сутність категорії експресивності полягає у вираженні додаткових смислових відтінків, що нашаровуються на денотативне значення слова чи зміст висловлювання, поширюючи і підсилюючи лексичне або граматичне значення, формуючи зображальність і виразність мовлення [8].

Відомо, що в основі явища експресивності лежать декілька груп психологічних закономірностей, які стосуються, з одного боку, вираження емоцій і почуттів, а з іншої – сприйняття. Лінгвістичним механізмом експресивності є, головним чином, відхилення від стереотипів у використанні мовних одиниць різних рівнів.

Водночас із іншими категоріями експресивність слугує не лише для ефективної реалізації намірів мовця, але й для втіленням в мовленні власне його особистості, що особливо є важливим для художнього тексту. Експресивність розкриває якісну сторону висловлювання, є ознакою мовленнєвого процесу, що власне і передає його сутність [4].

Експресивність як особлива інтенція регулюється глобальним комунікативним задумом мовця і може бути поширена на всі висловлювання в цілому чи на окремі його сторони, елементи, смислові чи формальні, мовні та позамовні.

У сучасній лінгвістиці термінологічне різноманіття в галузі емотивістики передусім пов’язано із синонімічним використанням термінів «експресивність» та «емоційність». Але для уникнення змішання цих понять, необхідно чітко встановити їх відмінність. З точки зору семасіології, в процесі вивчення експресивності дуже важливим є розмежування слів, що називають емоції, та слів, що викликають емоційну реакцію читача. Остання категорія розглядається вченими крізь призму системного опису значення, і, таким чином, емоційність втрачає комунікативну самостійність і стає синонімічною експресивності.

Емоційність – прояв у мовленні почуттів, настрою мовця у відношенні до діяльності, іншими словами, суб'єктивним ставленням до дійсності. Прояв емоційного значення слова можна прослідкувати в чітко заданому контексті, що передає індивідуальний настрій чи почуття мовця. Водночас поняття «експресивність» характеризує виразність мовлення людини, почасти співвідноситься з інтенсивністю, маючи на меті підсилити вплив на слухача, вразити чи запевнити його [6].

Експресивність, що є результатом використання емоційних мовних одиниць у мовленні, являє собою сукупність семантико-стилістичних ознак, що роблять мовлення більш яскравим, упливовим, глибоко вражаючим. Якщо у висловлюванні чітко виражено суб'єктивно психологічне ставлення людини до того, про що йдеться, то в певній ситуації реалізується емоційна чи експресивна функція мовлення [7].

Експресивність як категорія може охоплювати такі поняття, як емоційність, оцінку, інтенсивність. У співвідношенні понять емоційності та експресивності необхідно зазначити, що емоційність є складовою експресивності, вона завжди експресивна, в той час, коли експресивність не завжди може бути емоційною, тобто експресивність завжди виражає почуття мовця. Експресивне мовлення є незвичним, що виділяється на фоні нейтрального мовного оточення за умови насиченості лексичними, граматичними, фонетичними, стилістичними засобами, впливаючи на емоційну сферу реципієнта. А отже, експресивність – це категорія, яку набуває слово чи висловлення лише в певному мовленнєвому контексті або «внутрішньо властива одному слову як елементу мови» [2, с.56].

На думку деяких лінгвістів (В. Авроріна, Р. Восслера, Г .Колшанського), які пропонували концепцію монофункціональності мови, експресивна функція – це єдина функція, що виражає почуття та емоції і в поєднанні з комунікативною є «безпосередньою дійсністю думки» [1].

Отже, як показує дослідження наукових джерел, експресивність є важливою категорією в концептуальній картині світу і відтворюється в мовній картині світу відповідного етносу одиницями різних мовних рівнів.

Список використаних джерел

1. Аврорин В. А. Проблемы изучения функциональной стороны языка. Л.: Наука, 1975. 276 с.

2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. 4-е изд., стер. М.: КомКнига, 2007. С. 56.

3. Вафеев Р. А. К определению категории «оценочности» и «экспрессивности» при сопоставлении языков. *Роль иностранных языков в подготовке специалистов нефтегазового комплекса: проблемы и перспективы изучения в современных условиях*. Тюмень : ТюмГНГУ, 2010. С. 178-179.

4. Войтенко К. І Експресивність як семантична категорія. URL: http://www.rusnauka.com/13_EISN_2013/Philologia/2_132923.doc.htm] (дата звернення 15.02.2021).

5. Гак В Г. Высказывание и ситуация. *Проблемы структурной лингвистики*. М. : Наука, 1973. С. 349-371.

6. Гридин, В. Н. Экспрессивность Лингвистический энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1990. С. 591.

7. Сергеева Е. Н. Степень интенсивности качества и их выражения в англ. языке: автореферат дис. канд…филол. наук. М., 1967. 16 с.

Кнуренко Аліна Миколаївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О .Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. А. Каліш

ПОНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Дослідження художнього дискурсу нині є однією з актуальних проблем лінгвістики. Означене поняття розглядається у працях Н. Арутюнової, С. Б. Аюпової, І .А Бехти, А. С. Гафарової, В. Карасика, В. В. Красных, Н. Кондратенко, Н. Кулібіної, Ю. Лотман, О. В. Омецинської, О. Переломової, М. Полюжина, Г. Почепцова, В. Тюпи, І. Є. Фролової, І. С. Шевченко та інших.

У Лінгвістичному енциклопедичному словнику під дискурсом розуміють «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними − прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими чинниками; текст, розглянутий в контексті подій; мовлення, розглянуте як цілеспрямований, соціальний акт, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізмах їх свідомості (когнітивних процесах)» [5, с. 136]. Ф. С. Бацевич визначає дискурс як тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом «форм життя»; залежних від тематики спілкування, має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів [1,с. 138].

І. С. Шевченко розглядає дискурс як багатоаспектну когнітивно-комунікативно-мовну систему- гештальт, що визначається сукупністю трьох аспектів: формуванням ідей та переконань (когнітивний аспект), взаємодією комунікантів у певних соціокультурних контекстах/ситуаціях (соціопрагматичний аспект) та використанням засобів, вербальних та невербальних (мовний аспект) [4, с. 115].

Однак поняття дискурсу багатовимірне і різнопланове, тому єдиного його визначення лінгвістична наука ще не має. Різне тлумачення поняття дискурсу впливає і на специфіку дефініції художнього дискурсу.

У другій половині XX століття дослідження дискурсу і застосування дискурсивного аналізу збагатило і поповнило лінгвістику новими ідеями і тлумаченнями понять зі сфери дискурсології. Це розширило розуміння поняття дискурсу і збагатило його семантичний зміст, у тому числі й художній дискурс.

За терміном дискурс закріпилися такі значення: 1) зв'язний текст, з його екстралінгвальними, онтологічними й гносеологічними, соціокультурними, етнопсихологічними та іншими контекстами; 2) цілісна комунікативна ситуація (подія, період, явище, етап, процес) з її історико-соціальними контекстами; 3) стиль, зміст і зразок фахової мовної комунікації; 4) різновид моводіяльності у певній соціальній сфері.

Дискурси поділяють на інституційні й особистісно орієнтовані. До інституційних належать такі, якими опікуються офіційні державні або громадські інституції, наприклад, юридичний, науковий, педагогічний, релігійний, спортивний, музичний, військовий. Неінституційними є побутові і художні дискурси. Їм властива висока міра індивідуальності, оригінальності [5].

Художній дискурс також має різні тлумачення. Зупинимося на окремих із них. На думку Х. Гуо, художній дискурс, утілений у художньому тексті, створює світ, що містить у собі певний зміст, почуття, експресію, а до його обов'язкових складників належить цілісність його сприйняття читачем; дискурс художнього твору є не тільки основою, обрамленням, фоном, він постає як стиль мислення та мовлення автора, які він вкладає у персонажів твору [3, с. 483];

Н. С. Олизько зауважує, що художній дискурс є сукупністю художніх творів (текстів), створених як результат взаємодії цілей та намірів автора, різноманітних можливих реакцій читача, а також тексту, котрий виводить текст художнього твору у простір семіосфери – сукупність використаних людиною знакових систем: тексту, мови і культури в цілому [6, с. 165].

А.С. Гафарова, розглядаючи художній дискурс, стверджує, що це дискурс художнього тексту, де останній є фіктивним зображенням реальної дійсності; зображенням, створеним автором; таким, у якому чітко відображені авторський світогляд та світорозуміння, його досвід та фоновізнання [2].

Художній дискурс розуміють і як розумово-комунікативну взаємодію адресанта (автора художнього твору) та адресата (потенційного читача), що відбувається у певному історичному і культурно-соціальному контексті, ґрунтується на ідеях, переконаннях, світоглядних орієнтирах автора-адресанта, має на меті регулювання ідей, переконань, світоглядних орієнтирів читача-адресата та матеріалізується у вигляді текстів художніх творів, відкрита множина яких формує вербальний план художнього дискурсу [7, с. 54].

Таким чином, дослідження спеціальної наукової літератури уможливлює дефініювати поняття художнього дискурсу та виокремити його суттєві ознаки.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Академія, 2004. 344 с.
2. Гафарова А.С. Художественный текст vs художественный дискурс. *Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты: международная интернет-конференция, 1 апреля 15 мая 2011 г.: тезисы докл*.URL:http://rgf.tversu.ru/node/ 486 (дата звернення 15.02.2021).
3. Гуо Х. Особенности дискурса художественного произведения. *Молодой учен*ый. 2017. № 20(154). С. 483-486.
4. Как нарисовать портрет птицы: методология когнитивно-коммуникативного анализа языка: кол. монография / [Бондаренко Е.В., Мартынюк А.П., Фролова И.Е, Шевченко И.С.] ; под ред. И.С. Шевченко. Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2017. 246 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь [Под ред. В.Ярцевой]. М., 1900. 683 с.
6. Олизько Н.С. Художественный дискурс как полилог автора, читателя и текста. *Вестник Челябин. гос. ун-та*. 2011. № 33(248). С. 164-166.
7. Фролова І.Є., Омецинська О.В. Специфіка художнього дискурсу та його аспектів. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Іноземна філологія*. 2018. Вип. 87. С. 52-61.

Самаріна Анастасія Ігорівна,
учениця 9 класу Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №3
Глухівської міської ради Сумської області;
вихованка гуртка «Основи культури мовлення» дослідницько-експериментального відділу Глухівського МЦПО
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І. О. Кухарчук

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИ В ПОЕЗІЯХ М. ВІНГРАНОВСЬКОГО

Метафора у творчості М. Вінграновського є одним із найпотужніших образотворчих засобів у художньому тексті поета, продуктивним репрезантом його вербальної картини світу. М. Вінграновський використовує типові для української поезії класичні метафоричні формули з дієсловами *грати, сміятися, світити, цвісти, стояти, йти*: *грає сіяння мрії, море грає, серце сміється, заєць сміється, печаль стоїть, дятел цвіте, небо цвіте, літа йдуть* тощо: «*А там за ними* ***море грає****...*» («Вологий запах, запах паші»); «*Все, чим* ***сміється серце і болить***» («Вінок на березі юності»); «*В душі моїй* ***печаль стоїть*** *неждана*» («Вінок на березі юності»). Проте найбільшого поширення у поетичній палітрі митця набувають

індивідуально-авторські метафоричні вирази, зумовлені задумом митця, його образним світосприйманням, оцінкою суспільних процесів, тематикою творів та способом її утілення. Кожним своїм віршем М. Вінграновський відкриває читачеві нові глибини свого багатого метафоричного світу, у якому він вільно оперує барвами слова: *стоптані серця, добродійні груди, мертвородні люди, золотий біль, нежите життя, первозданна мла* тощо. Наприклад: *«Землі не треба* ***стоптаних сердець****»* («Вінок на березі юності»); *«Живуть з колиски* ***мертвородні люди****!»* («Вінок на березі юності»). У цілому вони використовуються з метою: ***емоційно-оцінювальною***: **«***Ряхтить між кленами рожева далина —/ І полином надихавшись сповна,/ Встає зоря вечірня з полина…/ Кого мені — в розхристаному полі?/ Тут серце переборює думки,/ Тут дні мої зливаються в роки,/ Тут уливаються вони у колоски…»* («Димить стерня над синіми ярами»); ***текстоутворювальною:*** «Була війна і на земній дорозі,/ Над кроками держав і матерів,/ Катастрофічні квіти бомбовозів/ Чорніли й червоніли угорі («Демон»); ***орнаментальною (надання твору естетичного забарвлення): «****Нема нікого… тиха тишина…/ Гойдається колиска запашна,/ Течуть небес зелені й сині води…/Думки невиказані стали за порогом,/ Рости, моя розбуджена тривого!»* («Боюсь поворухнутись… тишина»).

Характерологічну функцію виконують зоометафори, за допомогою яких автор змальовує свої переживання або дає характеристику образам, передає осуд, ненависть до ворогів: «*А світ стояв — не нявкав і не грався»* («Червоною задумливою лінією»); *«Один лиш птах кричав-болів/ За морем, за горами,/ І наш різдвяний стіл білів/ В кутку під рушниками»* («Цієї ночі птах кричав»). Ця функція метафори водночас інтегрує й експресивну, що спрямована на інтенсифікацію виразності висловлювання: «*Подаруй мені дівчину, Земле!/ Там, де хата всміхається біло/ У свої батьківщинні ночі,/ Подаруй мені сльози дівочі/ І в коханні настояне тіло./ Подаруй мені думи прозорі/ І краси на шляху віковім,/ Синій сон у небесному морі/ І безсоння у морі твоїм…» (*«Синій сон у небесному морі»).

Метафора як засіб образотворення забезпечує щільне співвіднесення деяких образів із реальним життям і водночас з тією чи іншою ідеєю, що сприяє переростанню їх в особливі символи, базовані на особистих переживаннях: «*На крилах журавлів весна вже сушить весла,/ Загомоніли про життя діди,/ І на стежин пахучі перевесла/ З снопів тополь тече зелений дим»* («Квітень»); «*Зупинилась тиша й тихий вітер з поля,/ Голубі пожежі голубих небес»* («Зупинилась тиша тиха і не збудна»).

Експресивно-образний ефект метафори породжується усвідомленням асоціативного багатства мовних значень: «*Заспіваю твоє ім'я,/ Твоє тихе ім'я вишневе,/ Де між хмарами обійма/ Свою ніжну дорогу небо./ Де горить під зорею мак/ І говорить гроза з грозою,/ Переманює — перейма/ Хвиля хвилю попід горою»* («Пісня про життя»).

М. Вінграновський активно використовує **метафоричний епітет** – особливу форму граматичного вираження метафори-прикметника. Епітетні метафори увиразнюють підсилюють емоційний стан, виконують здебільшого функцію створення мікрообразів: «*Спить жадання якесь таємниче/ На всесвітнім святковім чолі»* («Синій сон у небесному морі»); «*Мені привиділось затемнення Землі:/ Водневих бомб чорнолетючі зграї,/ І людство, скорчене у попелястій млі («Прелюд»); «Настав той день, я думав — промине./ Осінніми імлистими устами/ Не бий, не ріж, не дорізай мене» («Поглянь і глянь: з-за весен зими стали»).*

Метафори в ідіостилі М. Вінграновського виконують оцінну функцію, відтворюючи авторську оцінку зображуваного: «*Не чіпай наші* ***сиві минулі тривоги****!/ Ми далеко тепер від інтриг і халеп!/ Мені сяють — твій ніс, твої плечі і ноги,/ І* ***ворушиться вгрітий мозолистий степ./ Пахне*** *звечора* ***небо осінніми птицями****,/ І* ***повітря стоїть****, як зелена ропа./* ***Пахне степ*** *чумаками, волами, мазницями,/ І вони вже самі* ***виростають*** *в степах!»* («Не чіпай наші сиві минулі тривоги!»).

За допомогою уособлення митець предметно висвітлює такі абстрактні поняття, як кохання, воля, честь, свобода**,** правда**,** непокора**,** ганьба**,** душа, які набувають зримого

звучання, перетворюючись в реальні образи й набуваючи філософсько-когнітивного смислу: «***Стояла Україна*** *вдалині/ І* ***дні озорення*** *мої благословляла»* («Демон»); «*Прощай,* ***небесна доле*** *моя* ***вбога****!/ Прощай,* ***печаль, і роздуми сумні****!/ Це, Земле,* ***ти кричиш*** *у глибині»* («Демон»).

Наближуючи обидва значення (пряме й переносне), М. Вінграновський створює досить рідкісну метафору-прикладку. Метафоричного значення у контексті поезій набуває як **непоширена («***Ганьба, хто вибрав* ***стежечку-обніжку****:/ Людська Земля – це не двоспальне ліжко!»* («Вінок на березі юності»); «*І на весь всесвіт ще* ***Земля-зозуля/*** *Кувала Демону земні свої літа…*» («Демон»); так і **поширена** прикладка: «*Встав я, –* ***ранній птах****, –/ Зелене диво лебедило»* («Встав я, – ранній птах»); «***Вітчизно-сльозе-мріє-сну****,/ Прийми болінь моїх весну»* («Вона була задумлива, як сад»).

У поезії М. Вінграновського простежуємо глибокий художній синтез символіко-метафоричних уявлень: «***Червоний піт*** *із крил його сочивсь,/ І* ***сльози серця*** *прибували в очі»* («Демон»); ***«Півслова правди*** *дорогої,/* ***Півслова сонця*** *уночі –/* ***І слово правди*** *дорогої,/* ***І слово сонця*** *уночі!»* («І липи темна тінь, горіха тінь прозора»).

У метафорі М. Вінграновського зливаються, переплітаються, перехрещуються іноді, на перший погляд, абсурдні ознаки основного і допоміжного суб'єктів: «*Удвох* ***життя нежите*** *починали…* («Демон»); «*Я серцем вистукав* ***всесвітню домовину»*** («Демон»); «*Ти* ***чорним світлом*** *ночі* ***освітив****/ Мої літа, тоді ще молодії»* («Демон»).

Функціонально-стилістичний аналіз метафоричних засобів засвідчує майстерність поета у володінні словом, його талант до створення оригінальних філософсько-узагальнених висловлювань, словесних знахідок, які набувають **афористичного** змісту завдяки переносному уживанню: «*Для вас одної/ Я вас творю з* ***прогірклих мрій/*** *В* ***епоху бомби*** *рокової,/ В* ***епоху розуму і дій»*** («Качки летять»).

Отже, поезія М. Вінграновського характеризується високим ступенем метафоричності художньої мови, яка базується на всебічному використанні можливостей переносного значення слова. Метафора допомагає розкрити особливості мовотворчості митця, зрозуміти стиль його світобачення та світорозуміння, ставлення до життя і творчості.

Список використаних джерел

1. Кравець Л. «А тут животворяще слово мого народу і моє!» (метафора М. Вінграновського). Культура слова. 2011. Вип. 75. С. 39-45.
2. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О. М. Стилістика української мови: підручник / За ред. Л. І. Мацько. Київ : Вища шк., 2003. 462 с.

Чайка Катерина Ігорівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І. О. Кухарчук

ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ДРУГОРЯДНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ В ШКОЛІ

Проблемі вивчення другорядних членів речення присвячено значну кількість методичних досліджень. Проте учні засвоюють синтаксичні категорії зі значними труднощами, що пов'язано не лише з суто методичними проблемами, але й із недосконалістю теорії другорядних членів речення в сучасному мовознавстві. Це виражається в неодноразових спробах перегляду традиційної концепції вивчення другорядних членів речення та їх класифікації.

У лінгвістиці протиріччя в поглядах учених-синтаксистів (О. Шахматов, О. Пєшковський, Г. Золотова, І. Вихованець, А. Загнітко) з цього питання обумовлені як слабкою диференційованістю значень окремих другорядних членів, так і змішуванням у них лексичних, морфологічних і синтаксичних ознак. Значні труднощі становить проблема

другорядних членів речення тому, що в сучасному мовознавстві були спроби виробити їх класифікацію з урахуванням якогось одного критерію – чи то формально-граматичного, чи семантико-синтаксичного без урахування їхньої взаємозумовлюваної природи. З огляду на це невідповідність форми і змісту члена речення, відсутність чітко закріпленої форми за тим або іншим членом речення та синкретизм їхньої семантики викликають або ж заперечення категорії другорядних членів, або її суттєве переосмислення. Сучасні лінгвісти здійснюють критичний перегляд багатьох положень теорії членів речення, вносять істотні зміни в понятійно-термінологічну систему, а в деяких випадках – і замінюють традиційні назви структурно-семантичних компонентів речення новими. Наприклад, О. Пєшковський відмовився від дефініцій «додаток», «означення», «обставина» й запропонував назвати їх керуючими, узгодженими та прилягаючими другорядними членами речення [0]. Н. Іваницька звертається до більш широкого і менш конкретного поняття «компонент», вважаючи термін «член речення» недосконалим передусім щодо критеріїв виділення членів речення [0, с. 9]. Ураховуючи загальну невпорядкованість вчення про другорядні члени речення за логічним принципом й неможливість побудувати його за формальними принципами, деякі дослідники пропонували вилучити з синтаксису розділ про члени речення взагалі. У 1952 році М. Петерсон писав, що сама постановка питання про члени речення веде до неправильного співвідношення речення з логічним чи психологічним судженням [0, с.12].

Зазначена теоретична проблема зумовлює й проблему методичного характеру. У сучасних підручниках, навчальних посібниках, методичних розробках немає чітких рекомендацій безпомилкового визначення конкретних видів другорядних членів, не розмежовано рецептивні та продуктивні мовні дії в процесі навчання другорядних членів речення.

Аналіз досвіду роботи шкільних вчителів засвідчив, що вони приділяють недостатньо уваги виробленню в школярів мотивації до вивчення другорядних членів речення, а учні не можуть пояснити їхні зображально-виражальні та комунікативні можливості.

Чинною програмою з української мови під час вивчення другорядних членів речення у 8 класі передбачено з'ясування їх синтаксичних значень, засобів і способів їх вираження, вироблення в учнів уміння використовувати їх у мовленні, намагаючись дотримуватися компетентнісного підходу.

У 8 класі програма з української мови вимагає від школярів таких сформованих умінь: уживати в мові прямі та непрямі додатки, визначати способи їх вираження, встановлювати зв'язок між додатком і присудком; вживати в мовленні узгоджені й неузгоджені означення як синоніми, поширені означення, прикладки як різновид означення, конструкції з інфінітивом у ролі неузгодженого означення, вживати обставини місця, часу, способу дії, причини, мети, що виражаються формою непрямого відмінка з прийменниками і прийменниковими сполученнями, формами непрямих відмінків із прийменниками; вживати в текстах спільний другорядний член для кількох речень як засіб оформлення зачину й кінцівки тексту та як засіб ланцюгового й паралельного зв'язку речень.

Отже, програма вимагає досить повного, всебічного та багатоаспектного вивчення другорядних членів речення. Водночас у програмі немає чіткого визначення призначення другорядних членів речення, не обґрунтована сутність поняття «другорядний член», чітко не визначено відмінності між граматичним і смисловим поняттям другорядності, що не сприяє виробленню в школярів потреби їх уживання. Програма недостатньої мірою розкриває текстоутворювальні, стилеутворювальні й зображувально-виражальні можливості другорядних членів, і як наслідок – в учнів не виробляється мотивація до їх вивчення. Істотним недоліком є також те, що в програмі не йдеться про другорядні члени речення, у яких в одній формі може виражатися два значення: об'єктне й означальне, об'єктне й обставинне, означальне й обставинне.

Отже, під час вивчення другорядних членів в шкільному курсі синтаксису необхідно пам'ятати, що в членах речення як компонентах висловлювання зосереджені як структурні, так і семантичні ознаки, і формальний підхід, який часто передбачає визначення

морфологічного способу вираження члена речення і постановку питання, не сприяє чіткості розмежування другорядних членів речення. Труднощі аналізу другорядних членів речення також пов'язані з їх синкретизмом, який можна пояснити, ураховуючи синтаксичну позицію члена речення. Учитель у процесі вивчення членів речення повинен критично оцінювати навчальний матеріал під час підготовки до уроків й допомогти учням розібратися у складних випадках інтерпретації членів речення.

Список використаних джерел

1. Булаховский Л.А. Курс русского литературного язика. Киев : Рад. школа, 1952. Т.1. 446 с.
2. Вихованець І.Р., Городенська К.Г., Русанівський В.М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ : Наукова думка, 1983. 219 с.
3. Іваницька Н.Л. Двоскладне речення в українській мові. Київ : Вища школа, 1986. 136с.
4. Мухин А.М. Структура предложений и модели. Ленинград : Наука, 1968. 230с.
5. Петерсон М.Н. Очерк синтаксиса русского языка. Петербург, 1923. С. 32.
6. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. 7-е изд. Москва : Учпедгиз, 1956. 511 с.

Головко Альона Володимирівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І. О. Кухарчук

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРЕЦЕДЕНТНИХ ФЕНОМЕНІВ

На сьогодні в лінгвістиці актуальності набуває теорія прецедентності. У мовознавстві активно розвиваються різні підходи до дослідження цього мовного явища: когнітивний, лінгвокультурологічний, інтертекстуальний та ін.

Уперше термін «прецедентний» по відношенню до одиниць мовної системи було вжито в дослідженнях, присвячених вивченню мовної особистості. Відповідно до подібних досліджень прецедентні феномени розглядалися як реальні одиниці мовної системи, уживання яких пов'язувалося з наявністю комунікативно-діяльнісних потреб мовної особистості. Стверджувалося, що деякі комунікативні акти не можуть бути пояснені лише комунікативними потребами, але їх варто розглядати в межах усієї парадигми соціально-діяльнісної поведінки мовної особистості.

Ця точка зору належала Ю. Караулову, який у своїй книзі «Російська мова і мовна особистість» вперше вжив термін «прецедентний текст». Прецедентними вчений вважав такі «тексти, 1) значищі для тієї чи іншої особистості в пізнавальному й емоційному відношенні, 2) мають надособистий характер, тобто добре відомі широкому оточенню цієї особистості, охоплюючи її попередників і сучасників, і, нарешті, такі, 3) звернення до яких відновлюється неодноразово в дискурсі цієї мовної особистості» [2, с. 216].

Лінгвокультурологічний підхід ґрунтується на тому, що вживання прецедентних феноменів пов'язане з системою знань про світ і образах світу, які реалізуються в цій етнокультурі. Прецедентні феномени за такого підходу трактуються як «культурні предмети (відображені в свідомості феномени матеріального і духовного світу), які, у свою чергу, відображають і визначають специфіку національного характеру, етичної й мовної свідомості» [1, с. 93], що стає дуже актуальним під час вирішення питань міжкультурної комунікації.

Основними особливостями лінгвокультурологічного підходу є: сприйняття прецедентного феномена як репрезентатора артефакту людської культури, і найбільш

широке розуміння тексту (співвідносне з теорією семіотики культури Ю. Лотмана. Ці особливості обумовлюють максимально широке розуміння поняття «прецедентний текст». Наприклад, Г. Слишкін дає таке визначення прецедентного тексту: «під прецедентним текстом будемо розуміти будь-яку послідовність знакових одиниць, що характеризується цілісністю і зв'язністю й має ціннісне значення для певної культурної групи» [4, с. 29]. Згідно з цим визначенням, запропонованим відповідно до лінгвокультурологічного підходу, прецедентний текст може бути будь-якого виду: від прислів'я або афоризму до епосу. Зняття деяких обмежень в початковому, введеному Ю. Карауловим, визначенні прецедентного тексту щодо таких критеріїв, як широта і час його існування та вживання, зумовлює те, що під поняття «прецедентний текст» тепер потрапляють такі явища, як внутрішньотекстові алюзії, фразеологізми, прислів'я і приказки. Розгляд прецедентних феноменів в такому значенні є цілком обґрунтованим з точки зору лінгвокультурології, яка намагається відповісти на питання про те, як культура відображається в мові. Однак максимально широке трактування, на наш погляд, призводить до розмивання понять про одиниці мовної системи, які досить довго вивчалися в загальній теорії мови.

Іншою особливістю лінгвокультурологічного підходу є те, що поняття прецедентності пов'язане з поняттям цінності. На думку вчених, ціннісний складник прецедентів має двоїсту природу. З одного боку, прецеденти можуть відігравати роль «культурних скріпів», які зчіплюють окремі культурні пласти й історичні епохи в єдину систему (Л. Гришаєв, М. Попова, В. Титов, В. Шаховський). З іншого боку, прецеденти є лише «відображенням ціннісних уявлень про навколишню дійсність, громадських і особистісних взаємин, моральних пріоритетів, характерних для певного соціально-історичного етапу і специфічних для певної лінгвокультурної спільноти» [5, с. 25-26]. Доречним видається згадати про два положення, що розробляються в межах лінгвокультурологічного підходу. Зокрема, це ідея *клішованості* вживання прецедентних феноменів та ідея про *рівні прецедентності*. Ідея про рівні прецедентності широкого поширення набула в теорії мовної особистості. Наприклад, Д. Гудков запропонував співвідносити рівні мовної особистості з рівнями побутування прецедентних текстів. Він виділяв чотири рівні прецедентності: автопрецедентний (індивідуальний рівень), соціумно-прецедентний (в межах групи), національно-прецедентний (в масштабах етносу) і універсально-прецедентний (в масштабах всього людства) [1, с. 96]. В. Красних визначає три типи прецедентних феноменів: соціумно-прецедентний, національно-прецедентний і універсально-прецедентний. Г. Слишкін виділяє п'ять рівнів прецедентності: мікрогруповий, макрогруповий, національний, цивілізаційний і загальнолюдський. Він пояснює, що текст цілком може слугувати основою для утворення індивідуального концепту, але прецедентним текст стає лише в процесі комунікації, коли носію концепту вдається домогтися того, щоб текст був введений до системи цінностей будь-якої групи [4, с. 30].

Ідея *клішованості* вживання прецедентних феноменів ґрунтується на положенні про те, що прецедентні феномени пов'язані з мовною культурою певного етносу і вживаються «в досить стереотипізованій формі в стандартних для цієї культури ситуаціях мовного спілкування» [3, с. 155]. Проте дуже часто носії мови вкладають різні значення у вживані ними прецедентні феномени, що веде до значного варіювання їх значень. Однак положення про клішованість не можна повністю заперечувати, адже в деяких випадках дійсно простежується певна стереотипізація вживання.

Отже, прецедентний феномен – це цілісна одиниця комунікації, що об'єктивуються в мові через апеляцію до минулого явища дійсності та характеризуються ціннісною значущістю як для окремої мовної особистості, так і для всієї лінгвокультурної спільноти в цілому. Лінгвокультурологічний підхід розглядає прецедентні феномени як репрезентатори артефактів людської культури, які мають ціннісну значущість і клішованість вживання.

Список використаних джерел

1. Гудков Д. Б. Прецедентные феномены в языковом сознании и коммуникации : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. Москва, 1999. 400 с.

2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. 7-е изд. Москва : Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.
3. Прохоров Ю. Е. Коммуникативное пространство языковой личности в национально-культурном аспекте. *Язык, сознание, коммуникация*. 1999. Вып. 8. С. 52-63.
4. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных феноменов в сознании и дискурсе : монография. Москва : Academia, 2000. 139 с.
5. Федорова Л. Ю. Прецедентные феномены культуры в сознании современной студенческой молодежи: опыт социокультурного анализа : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06. Ростов-на-Дону, 2008. 211 с.

Сидоренко Яна Олегівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І. О. Кухарчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ БЕЗОСОБОВИХ РЕЧЕНЬ У ШКОЛІ

Особливе місце в типології простого речення відведено безособовим конструкціям. Безособові речення – це одна із найскладніших тем із синтаксису, що вивчається в школі. Складність означеної теми зумовлена різними причинами. По-перше, різноманітністю типів безособових речень, по-друге, наявністю тільки одного головного члена, що співвідноситься з присудком і виражається як власне безособовим дієсловом, так і дієсловом, ужитим у безособовому значенні. У безособовому реченні саме безособове дієслово є організуючим центром, з огляду на що важливо учнів навчити розрізняти безособові речення серед інших типів односкладних конструкцій. Л. Булаховський, визнаючи, що в мові панує двоскладне речення як стандартний тип, розглядає безособові речення як «особливий, семантично і стилістично обумовлений (вмотивований) різновид виявлення двоскладного за своєю основою акту мислення» в разі «невідомості, узагальненості або другорядності значення дійової особи» [1, с. 148].

Безособові речення в сучасній школі вивчаються у восьмому класі, відповідно до чинної програми вони ознайомлюються з темою «Односкладне речення. Односкладні прості речення з головним членом у формі присудка (означено-особові, узагальнено-особові, неозначено-особові, безособові) і підмета (називні). Односкладне речення як частина складного речення». Проте перші уявлення про речення, у якому може бути лише один член речення, подаються в 5 класі, коли в школярів формується загальне уявлення про речення. Наприклад, учням пропонується підкреслити головні члени речення в реченнях типу: *1. Сонце сходить. 2. Світає*. П'ятикласники роблять висновок, що речення може мати підмет і присудок, а також граматична основа може мати лише один головний член, що співвідноситься з підметом чи присудком.

У 7 класі під час вивчення розділу «Морфологія» учні ознайомлюються з безособовими дієсловами та безособовими формами на -но, -то. Безособові дієслова – це граматичне явище, яке однаковою мірою належить як морфології, так і синтаксису. Засвоюючи морфологічні ознаки безособових дієслів, школярі одночасно ознайомлюються з новою синтаксичною конструкцією – безособовими реченнями. Це поглиблює їх знання з морфології, збагачує культуру мовлення, закладає основу для вивчення односкладних речень і складних синтаксичних конструкцій. Ознайомлення з поняттям «безособові дієслова» позитивно впливає не лише на формування в учнів умінь диференціювати особові та безособові дієслова та речення, але й формуванню в них стилістичних умінь: учні переконуються, що одну і ту ж думку можна виразити різними способами. Доцільно використовувати вправи, що передбачають такі завдання: знайти присудки в безособових реченнях, вказати спосіб їх вираження, визначити особу та рід, у якому вжиті безособові присудки; зіставити особові та

безособові речення, підкреслити в них головні члени; замінити особові конструкції безособовими і навпаки; визначити, який стан (людини або природи) виражається в безособових реченнях; з двох простих речень (безособового і двоскладного) скласти одне складне за допомогою сполучника, пояснити розміщення розділових знаків.

Під час вивчення дієприкметників і прислівників семикласники поглиблюють і розширюють знання про безособові речення, у яких ці частини мови можуть виконувати роль головного члена. Наприклад: 1. У кімнаті світло. 2. На душі легко. 3. На вулиці холодно. Водночас необхідно зосереджувати увагу на семантиці таких речень, що характеризують стан навколишнього середовища або людини.

Як бачимо, до 8-го класу учні вже мають відповідні знання щодо таких типів односкладних речень, що допоможе їм засвоїти цей складний матеріал за 7 год., що визначені чинною програмою з української мови.

Для більш усвідомленого засвоєння теми «Безособові речення» учням необхідно показати, що в безособовому значенні можуть функціонувати й особові дієслова. Переважно специфіка безособовості створюється не тим, що в реченні не можна вживати присудок, а тим, що треба передати дію, незалежну від діяча, як стихійне явище, як стан, як ознаку, що не потребує актуалізації діяча. Безособові речення виражають явища природи, тваринного світу, фізичний чи психічний стан людини тощо. Мовознавець І. Вихованець наголошує на тому, що безособових дієслів не існує, а ті, за якими закріпилася така традиційна назва, насправді є одноособовими, адже їхня форма збігається з формою третьої особи дієслів. А для такої форми властиве вираження стану, носієм якого є об’єкт повідомлення, тобто, як зауважує вчений, одноособові дієслова (відповідно й одноособові речення) виражають стани, носіями яких є людина або все довкілля [2, с. 268].

Безособові конструкції більшою мірою, аніж інші види односкладних речень, характеризуються специфічними семантичними ознаками, з огляду на що в процесі систематичного вивчення їх особливостей важливо ґрунтуватися на семантико-граматичний принцип і водночас із відомостями про граматичні особливості присудків розкривати семантику цих конструкцій. Для школярів не буде важко сформулювати назви основних семантичних груп безособових речень, якщо підібрати відповідні приклади.

Продуктивними під час вивчення цієї теми є вправи з виявлення смислових відмінностей між різними за структурою реченнями. Вважаємо за необхідне повідомити короткі відомості з історії походження безособових речень у мові, розповісти про зв'язки цих конструкцій з формами самосвідомості людей, що допомагає школярам усвідомити зв'язок мови і мислення. Знання семантичних особливостей різних речень дасть можливість школярам відрізняти ці конструкції від інших односкладних, розпізнавати безособові речення в складі складного, що важливо для розвитку пунктуаційних навичок учнів.

Отже, ефективність засвоєння структурно-семантичних особливостей безособових речень залежатиме від попередньої роботи, а саме ознайомлення п'ятикласників зі структурою таких речень; поглиблення понять про безособові речення під час вивчення безособових дієслів; розширення знань про безособові речення в процесі вивчення пасивних дієприкметників, а також прислівників, і нарешті, систематичного вивчення односкладних речень. На кожному із зазначених етапів важливо приділяти належну увагу як структурі, так і семантиці безособових речень, а також їх стилістичним особливостям.

Список використаних джерел

1. Булаховский Л.А. Избранные работы по общему языкознанию. Москва, 1956. 342 с.
2. Вихованець І., Городенська К. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика української мови. Київ: Унів. вид-во „Пульсари”, 2004. 400 с.
3. Горяний В. Д. Односкладні речення в українській мові : навч.-метод. посіб. Київ : Рад. шк., 1983. 165 с.
4. Довідник з культури української мови / за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Вища шк., 2005. 399 с.
5. Єрмоленко С. Я., Бибик С. П., Тодор О. Г. Українська мова. Короткий тлумачний

словник лінгвістичних термінів /за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 224 с.
6. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови. Синтаксис : монографія. Донецьк : ДонНУ, 2001. 662 с.

Чуприна Дар'я Юріївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І. О. Кухарчук

СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У «ЩОДЕННИКУ» О. ДОВЖЕНКА

Аналіз стилістичного навантаження фразеологічних одиниць у «Щоденнику» Олександра Довженка засвідчує, що фраземіка є одним із вагомих складників індивідуально-авторської картини світу письменника. Як узуальні, так й оказіональні трансформовані фразеологізми в щоденникових записах є виразним експресивним засобом, що формує загальний емоційно-оцінний фон викладу й характеризує особливості національного мовомислення автора.

Досить часто автор вдається до поєднання в одному реченні декількох фразеологічних одиниць, близьких за семантикою й емоційно-експресивним забарвленням, або фразеологізмів і еквівалентних їм слів. Водночас лексичні й фразеологічні одиниці або доповнюють один одного, або, маючи однакову семантику та подібні конотації, підсилюють стилістичний ефект від використання лексем і фразем: *«Я наступив на горло і задушив всі мої плани, всі мрії про п'єси, про мій рідний краю, про Дніпро, і тепле повітря, і ніжні берега моїх річок, провічне свято просторів»* [3, с.338].

Фраземи «*туманити голову*» і «*обманювати»* мають схожу семантику. Вживання їх автором у вузькому контексті сприяє інтенсифікації виразності: *«Яка тільки наволоч не затуманює, а не задурює голову наївним дурним Український дядькам …»* [3, с. 229]. У наведеному фрагменті твору, з'єднуючись із негативно конотованими лексемами, фразеологізми створюють відчутний сатиричний ефект.

Прийомом накопичення фразеологізмів автор користується з метою вираження своїх глибоких душевних переживань: *«Я відчуваю себе на грані катастрофи. Мене або вб'є скоро грудна жаба, або я сам себе якось вб'ю, так мені нестерпно важко на душі. Позбавлений громадської роботи, ізольований од народу, від життя. Я дійшов уже до краю*» [3, с. 265].

Використовуючи поруч кілька різних за значенням фразеологічних одиниць, автор досягає стилістичного ефекту звучання живого слова: *«-Еге. Такий і мій Семен. Його вогнем печі, на кускі ріж, ну не одступіть і ні за які гроші не піддасться* » [3, с. 107].

Народнорозмовне джерело фразеологізмів можна простежити й у вигукових сполуках із емоційно-оцінним значенням і в основному лайливою конотацією, які відображають живу, безпосередню реакцію на певні об'єктивні реалії життя: *«-Чорт його знає, що це таке почалося»* [3, с. 11]; *«- А не знають того, щоб їх матері, вже кому на війні судилося померти, так не викрутиться»* [3, с. 112].

Контекстуально авторські перетворення фразеологічних одиниць вважаються оказіональними змінами, оскільки вони хоча й закладені в потенції фразеологічної системи, не є одиницями мови, а тільки мовлення, оскільки виконують функцію виразності. Можливість оказіональних змін фразеологізмів обумовлена їх природою, тобто відносною стійкістю і семантичною нероздільністю, нарізнооформленістю, відтворюваністю. Замінюючи компоненти, автор ніби дає нове життя відомій, з кілька втраченими художніми характеристиками ФО, робить її об'єктом подвійний виразності [2, с. 50].

У мові «Щоденника» зафіксовано оказіональні варіанти фразеологізмів, уживання яких є виявом індивідуальних рис творчої манери автора: «мовою Галаки» [3, с. 645], «душа

кров'ю обливається» (серце кров'ю обливається [3, с. 795]), «біда стрибнула» (біда обсіла [3, с. 428]).

Автор уживає фразеологізми в складі стилістичної фігури градації, яка сприяє нагнітанню смислового й емоційно-експресивного значення: *«Мене втомлюють люди. Я уникаю їх, боячись, що вони прочитають, як лихо пригнуло мене, і послабило, і спустошило»* [3, с. 232].

Отже, стилістичний ефект оказіональних змін фразеологічних одиниць у тексті ґрунтується на співвідношенні їх узуального й оказіонального значення та полягає в тому, що нетрадиційне вживання фразеологізмів підсилює їх виразність. Читач мимоволі порівнює узуальну форму з нетрадиційною, оказіональною. З огляду на це висловлювання набуває більшої емоційності й експресивності.

Список використаних джерел

1. Авксентьєв Л. Сучасна українська мова. Фразеологія. Харків: Вища школа, 1983. С.42-53.
2. Бойко В.М. Структурно-граматична характеристика ад'єктивних фразеологічних одиниць з анімалістичним компонентом. *Мовознавство.* 1989. №3. С. 50-54.
3. Довженко О.П. Господи, пошли мені сили: Щоденник, кіноповісті, оповідання, фольклорні записи, листи, документи / Ред. рада В.Шевчук та ін.; Упорядк. вст. ст. та прим. Р.Корогодського. Харків: Фоліо, 1994. 655 с.

Головащук Аліна Олегівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. В. Цінько

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сьогодення вимагає від учителя-словесника йти в ногу з часом щодо інновацій в освітній галузі, тому на сучасному уроці української мови вчитель-словесник чільне місце відводить проєктному методу з метою активізації пізнавальних інтересів учнів; розквіту критичного мислення та творчих здібностей; умінь учнів використовувати знання на практиці тощо.

Метод проєкту – це модель організації навчального процесу, що орієнтована на творчу самореалізацію особистості, розвиток її можливостей у процесі створення «продукту» діяльності під контролем учителя-словесника. Існують такі типи проєктів (узагальнення різних підходів):

За провідною діяльністю	За кількістю учасників	За терміном виконання
Дослідницько-пошукові, ознайомлювально-інформаційні, рольові, творчі, прикладні.	Індивідуальні, парні, групові.	Міні-проєкти (урок, чи його частина), короткострокові (від одного до кількох уроків), середньострокові (від місяця і до кількох), довгострокові (пів року чи рік).

Структура проєктного уроку може бути такою:

1) формування мети, завдань;

2) обробка різних джерел інформації;
3) проведення дослідження;
4) опрацювання матеріалу;
5) оформлення результатів;
6) захист проєктів (презентація).

Наразі запровадження методу проєктів на уроках української мови в середніх та старших класах є актуальним. Адже у процесі проєктування учні міркують, дискутують, сперечаються, захищаючи свої думки – реалізується дослідницька робота, спрямована на самостійні пошуки необхідної інформації.

Реалізація навчального проєктування передбачає виконання вчителем цілого ряду функцій:

- допомагає учням у пошуку джерел, необхідних їм у роботі над проєктом;
- бути самому повноцінним джерелом інформації;
- організації самої роботи над проєктом;
- підтримка та заохочення учнів, підтримка та мотивація до роботи;
- забезпечення динаміки роботи учнів у групі.

Свої творчі здібності учень може реалізовувати навіть просто набираючи текст, добираючи ілюстрації, вставляючи в презентацію власні малюнки, створюючи оригінальні колажі, добираючи музичний супровід тощо. Наприклад, до мультимедійної презентації можна залучити власні тести чи питання з теми. Багато можливостей виявити творчі здібності містить робота з дизайном слайдів – успішно підбираючи шаблон, шрифт, анімацію, навігацію тощо. Таку роботу можна вважати підготовкою до виконання більш відповідальних проєктів у майбутньому.

Якщо у 5-9 класах на уроках української мови більш доцільно використовувати проєктну технологію, що забезпечить цілісність сприйняття учнів, мотивацію навчальної діяльності, практичне спрямування роботи на конкретний результат тощо, то у 10-11-х класах необхідно завдання навчальних проєктів брати до уваги максимально схожі до життєвих ситуацій, щоб школярі могли себе випробувати в певній професії.

Отже, якщо вчитель-словесник буде проводити урок з проєктуванням, пропонуючи як універсальні, так і ситуативні проєкти, чітко складаючи інструкції для роботи кожної групи з урахуванням вікових можливостей дітей тощо, то результатом стане продуктивна, творча, активна діяльність учнів на уроках української мови.

Список використаних джерел

1. Дороз В. Ф. Методика навчання української мови в загальноосвітніх закладах: Навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2008. 386 с.
2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Підручник. К.: Ленвіт, 2009. 400 с.
3. Словник-довідник з української лінгводидактики**:** Навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2015. 320 с.

Путра Дмитро Юрійович,
студент 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. В. Цінько

КЛАСИФІКАЦІЯ ДІЄСЛІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ РУХУ

Рух у філософії визначається як найважливіший атрибут простору. Категорії руху і простору знаходять своє мовне вираження у різних частинах мови, зокрема в дієсловах.

Слова в окремі групи можна об’єднувати на основі спільності граматичного значення (слова однієї частини мови), на основі спільності морфемного складу (слова, які містять

однаковий корінь або суфікс) та на основі яких-небудь асоціацій у сфері лексичного значення.

Ми розглянемо деякі дослідження, присвячені об'єднанню дієслів на основі спільності лексико-семантичного значення.

В українській мовознавчій науці класифікацією дієслів займалися І. Р. Вихованець, В. М. Русанівський, О. І. Леута, С. М. Дишлева та ін.

У цілому українське дієслово досліджувалося в різних аспектах: дериваційний потенціал дієслів; лексико-семантична класифікація дієслів конкретної фізичної дії; функціонально-семантичні параметри абсолютивних дієслів; семантико-синтаксична валентність дієслів; ідеографічний поділ дієслівної лексики на матеріалі дієслів переміщення; семантика дієслів розташування; дієслівна лексика соціально-економічної сфери; походження й семантичний розвиток дієслів та фразеологізмів на позначення процесів мовлення; дієслова мислення; дієслова стану; лексико-семантичні групи відприкметникових дієслів та багато інших [с.112-113].

Відомою в мовознавстві є класифікація дієслів І. Р. Вихованця:

1) предикати дії (позначають діяльність суб'єкта-діяча, яка ним же активно й стимулюється);

2) предикати процесу (вказують на динамічну ситуацію, що не передбачає активного виконавця дії, а стосується суб'єкта процесів, які ним не породжуються й активно й безпосередньо не стимулюються);

3) предикати стану (орієнтовані на "пасивний" суб'єкт, реалізуються у тому відрізку часу, з яким співвідносяться, отже вказують на тимчасову характеристику предмета);

4) предикати якості (позначають постійну, внутрішню, у певному розумінні невід'ємну щодо предмета ознаку);

5) локативні предикати (диференційною однакою вихідної локативності є статичність, позначають локативний стан);

6) предикати кількості (позначають точну або неозначену кількість відповідних предметів).

Також важливою для нашого досліджння є класифікація О. І. Леути, який на основі логіко-граматичного підхіду визначив такі лексико-семантичні групи дієслів: дії, руху, стану, процесуальні, соціальних та ментальних дій, релятивні (відношення), місцеперебування, буття, характеризації, екзистенційні, володіння [, с. 9].

Сучасна наука продовжує дослідження дієслова на предмет його семантики, що відображено в Словнику дієслівних семантичних тем, укладеному в Українському мовно-інформаційному фонді НАНУ. За даними цих досліджень, науковцями встановлено 257 семантичних тем для всієї дієслівної лексики української мови на основі автоматизованого індексування формул тлумачень за інфінітивами.

Отже, висновковуємо, що серед дослідників цього питання немає уніфікованого підходу до класифікації дієслівної лексики. На нашу думку, класифікація залежать від цілей та завдань конкретного дослідження.

Список використаних джерел

1. Кульчицький І. М., Лукач М. О. Огляд підходів до семантичної класифікації дієслівної лексики. *Наукові записки*. Серія «Філологічна». Випуск 34. С. 112-114. URL: file:///C:/Users/Я/Downloads/Nznuoaf_2013_34_35%20(1).pdf. (дата звернення 15.02.2021)

2. Леута О. І. Дієслівні речення в українській літературній мові: структура, семантика, моделі. : автореф. дис. ... д-ра філол. наук / Олександр Іванович Леута. Київ : [б. и.], 2009. 35 с.

Савченко Юлія Григорівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. філол. наук І. В. Холявко

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ СТАТУС МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ

Із метою функціонування в ролі цілісної та складної соціальної системи суспільство виробило систему правил зовнішньої культури людини, її поведінки, пристойності, гарного тону тощо, об'єднаних поняттям «етикет». Він становить феномен культури, відбиває культурні цінності суспільства в національно специфічних правилах хорошого тону. Мовленнєвий етикет є показовим елементом будь-якої національної культури, продуктом культурної діяльності людини і водночас інструментом такої діяльності, елементом культури поведінки і спілкування людини, складником її психології та менталітету. Крім того, як слушно зазначає Л. Копчак, «за наявності у кожній культурі кількох субкультур, при аналізі фігур мовленнєвого етикету слід ураховувати соціостилістичну диференціацію, що відповідає структурі соціуму» [1, с. 69].

Традиційно мовленнєвий етикет визначають як форму нормативної мовленнєвої поведінки, для якої характерне використання типового набору типових висловлювань, що склалися в певному мовному колективі відповідно до національно-культурних і мовних традицій для реалізації соціально-регулятивної функції мови. Мовленнєвий етикет відображає вироблені в соціумі правила, національно специфічні, стійко зафіксовані в мовленнєвих формулах, але водночас історично змінні. Так, зміна соціокультурних умов детермінує зникнення низки мовленнєвих формул, на їх місці з'являються інші, деякі мовленнєві формули видозмінюються. З огляду на ці процеси вивчення мовленнєвого етикету, фіксування й аналіз усіх його трансформацій є однією з актуальних тем наукових студій у теорії спілкування, культурології, соціолінгвістиці, лінгвістичній прагматиці (див. розвідки В. Бакштановського, С. Богдан, Р. Вольфа, Я. Радевича-Винницького, М.Фабіан, Н. Формановської, Т. Цив'ян та ін.).

Загальновизнано, що мовленнєвий етикет «як функційно-семантична та прагматична універсалія виявляється у різних національних культурах» [1, с. 69], тобто має національну специфіку. М. Шутова стверджує, що «національна специфіка мовленнєвого етикету формувалася у кожної нації на її власній народній основі, проте під впливом трьох основних факторів, характерних для носіїв будь-якої мови: 1) психологічного, 2) соціально-політичного, 3) культурологічного» [3, с. 138]. Кожний народ створив свою систему правил мовленнєвої поведінки. Скажімо, у нашому суспільстві особливо цінними є такі якості, як тактовність, люб'язність, терпимість, доброзичливість, стриманість. З огляду на зазначене можна стверджувати, що в мовленнєвій практиці кожного етносу складаються стійкі мовленнєві й поведінкові зразки для повторюваних ситуацій – культурні стереотипи. Норми спілкування поширюються й переймаються шляхом демонстрування й засвоєння цих зразків. Кожний культурний стереотип становить складне поєднання соціального й індивідуального з урахуванням національної традиції. Стійкі етикетні формули забезпечують гармонізований мовленнєвий вплив на комунікантів.

Мовленнєвий етикет як система правил ритуалізованої мовленнєвої поведінки має численні градації в соціальній діяльності спілкування. Арсенал його мовних засобів різноманітний і поліфункціональний. Мовленнєві формули характеризують ситуацію спілкування, стосунки між мовцями, їх соціальну належність тощо. Формули мовленнєвого етикету є своєрідними носіями соціальної інформації: суспільні й особисті взаємозв'язки між людьми оформлюються стандартними формулами мовленнєвого етикету. Є відносно жорсткі й відносно вільні етикетні формули, причому чим більш офіційною є ситуація спілкування, тим більш жорсткими стають і етикетні вимоги. Параметри етикетної варіативності

обумовлені багатьма чинниками (універсальними та національно специфічними особливостями етикетної поведінки, соціолінгвістичними характеристиками умов спілкування, статусною різницею між комунікантами).

Етикет невіддільний від культури мовлення людини. Культура мовлення вможливлює вибір і таку організацію мовних засобів, які в певній ситуації спілкування за умови дотримання мовних норм і етики спілкування забезпечують максимальний ефект у досягненні поставлених комунікативних цілей. Порушення норм і правил літературної мови розцінюється як порушення мовленнєвого етикету. Культура мовлення забезпечує не тільки успішний обмін інформацією, але і взаєморозуміння, що приносить задоволення учасникам комунікації, породжує естетичні емоції, дає відчуття гармонії. Як бачимо, етикет тісно пов'язаній з етикою. Етика регламентує правила моральної поведінки (у тому числі й спілкування), етикет містить певні поведінкові моделі, манери і орієнтований на використання зовнішніх, виражених у конкретних мовленнєвих діях формул ввічливості.

Тож очевидно, що поняття етикету невіддільне від категорії ввічливості (негативної або позитивної), яку вважають мотиваційною основою будь-якої комунікативної поведінки. Негативна ввічливість спрямована на мінімізацію неввічливості у висловлюванні й на ухилення від комунікативного конфлікту. Її мета – зменшення агресії в спілкуванні, дотримання належної дистанції між комунікантами. Для цього в культурі вироблено цілу низку вербальних і невербальних стратегій – опосередкованість у висловленні прохань, евфемізація та інші способи ухилення від найменування й обговорення неприємних тем. Позитивна ввічливість пов'язана з максимальним вираженням поваги до адресата і реалізує тактику досягнення згоди [2].

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що норми етикету базуються на універсальних й ідіоетнічних культурних цінностях. Вони «мають єднальний (координувальний) характер, який розкриває строкатість правил етикету і засобів їх вираження у різних народів, зумовлених особливими умовами їхнього історичного розвитку, культурних традицій, [3, с. 140]. Зв'язок мовленнєвого етикету з культурою очевидний, адже виникнення та історія етикету нерозривно пов'язані з еволюцією загальнолюдської культури і культури мовлення людини.

Список використаних джерел

1. Копчак Л. М. Мовленнєвий етикет у світлі комунікативно-дискурсної парадигми. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*: зб. наук. праць. Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія». 2013. Вип. 33. С. 68-70.

2. Лунева В. В. Прагматическое содержание речевого этикет. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение*. 2011. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskoe-soderzhanie-rechevogo-etiketa (дата звернення: 22.02.2021).

3. Шутова М. О. Мовленнєвий етикет як система координат у міжособистісній і міжкультурній комунікації. *Вісник КНЛУ. Серія «Філологія».* 2013. № 1. Т. 16. С. 134-142.

Худенко Світлана Олегівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. філол. наук І. В. Холявко

ПОНЯТТЯ НОРМИ ЯК БАЗОВИЙ КОНЦЕПТ ТИПОЛОГІЇ МОВНИХ ПОМИЛОК

Створення наукового тексту потребує оволодіння професійною мовою в її писемному різновиді з дотриманням літературного стандарту, літературної норми та водночас логіки

викладу наукової інформації, авторської ідеї. Помилки, що виникають у процесі породження писемного наукового тексту, є ненормативними лінгвоутвореннями, які виникають у результаті невмотивованого порушення літературної норми і є наслідком неправильних мисленнєвих операцій [1]. Причиною-домінантою породження анормативів є незнання відповідної норми.

Сучасне визначення терміна «норма» в науковій практиці неоднозначне. Відмінність у дефініції цього поняття залежить від різних підходів до проблеми нормативності: чи з погляду загальної теорії мови, чи з погляду теорії культури мови, чи з практичних міркувань мовної культури [3, с. 34]. Наприклад, представники Празького лінгвістичного гуртка вивчали норму як лінгвосоціологічний і конкретно-історичний феномен. Норму визначали як сукупність структурно-мовних засобів, регулярно вживаних певним колективом.

Вивчення норми має багату традицію в українському мовознавстві (праці М. Гладкого, М. Сулими, О. Курило, О. Синявського, М. Жовтобрюха, М. Пилинського, А. Москаленка, З. Франко, С. Єрмоленко, Г. Яворської та ін.). Незалежно від різниці в поглядах окремих мовознавців і цілих лінгвістичних шкіл, усі дефініції норми вказують на її суспільний характер. Мовна норма нерозривно пов'язана з колективом мовців, а на вищому щаблі – як норма літературної мови – із певним людським суспільством, з усіма його інституціями. На основі формулювань російських лінгвістів С. Ожегова, Ю. Бєльчикова та французького вченого Ж. Марузо український мовознавець М. Пилинський сформулював найбільш повне визначення літературної норми: «Норма літературної мови – це реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі й нормі мови і становить єдину можливість або найкращий для даного конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів загальнонародної (національної) мови в процесі спілкування» [2, с. 94].

Релевантною ознакою літературної норми є її відповідність системі мови. У сучасному мовознавстві переважає розуміння норми як системного явища.

Щодо мовної системи літературна норма характеризується стабільністю, відносною єдністю, що забезпечує функціонування літературної мови. Ознака і вимога єдності літературної норми випливає з надтериторіального характеру літературної мови. А вимогу стабільності варто узгодити з природною мінливістю, яка властива мові як соціальному явищу історичного характеру. Цьому відповідає принцип еластичної (гнучкої) стабільності, сформульований В. Матезіусом, а також принцип динамічності, яким послуговуються в українському мовознавстві. Конкретні мовні норми мають різну стійкість, міцність. Життя мови протікає як у діахронії (одні норми відходять у минуле, інші народжуються), так і в синхронії (змагаються між собою різні варіанти, які претендують стати однією нормою).

Характерною ознакою літературної норми є варіантність. Варіантність мовних засобів виявляється в певному використанні (виборі, доборі) однозначних елементів, що співіснують у мовній системі. У вузькому значенні варіантними вважають близькі за функціями засоби тієї самої мови, рівноцінні, не диференційовані. У ширшому значенні варіанти – засоби, один із яких несе додаткову інформацію чи смисловий відтінок, стилістичне навантаження. У цьому випадку варіантність ототожнюється із синонімією. Варіантність пронизує всю будову мови, існує на всіх рівнях мовної системи.

Стилістична диференціація як ознака літературної норми виявляється в існуванні специфічних засобів, закріплених за формою мови (усною чи писемною), за певним функціональним стилем мови або за конкретною стилістичною ситуацією. Лексику сучасної української літературної мови щодо її стилістичної диференціації поділяють на дві великі групи. До першої належить стилістично нейтральна, або міжстильова, лексика, тобто така, що вільно, без будь-якого обмеження вживається в усіх стилях, а до другої – стилістично забарвлена лексика. До слів вузького стилістичного забарвлення належать терміни, професіоналізми, жаргонізми, розмовно-просторічні лексеми, застарілі слова, поетичні неологізми та ін.

Суттєвою ознакою літературної мови є кодифікованість її різнотипних норм. Кодифікація – це встановлення об'єктивних норм, сукупність правил про вживання слів, словоформ, конструкцій у всіх стилях літературної мови, офіційне визнання й опис у словниках, граматиках, правописі, довідниках. Кодифікація – результат наукового пізнання закономірностей вияву норми на певному етапі розвитку мови. Корелятивна пара «норма – кодифікація» як єдність існує тільки в літературній мові (хоча норма властива будь-якому мовному утворенню). Літературна норма та її розвиток регулюється кодифікацією, нею зумовлена і перебуває під її перманентним впливом.

У XXI столітті ситуація довкола норм (особливо лексико-семантичних) української літературної мови дедалі складніша для лексикографічного опису. Словники як особливий жанр лінгвістичного дослідження за своєю суттю статичні, й що динамічніший об'єкт опису, то виникають глибші суперечності. Як зауважує С. Єрмоленко, «жоден тлумачний словник не може охопити всіх конкретних ситуацій слововживання, відгукнутися на ледь помітні семантичні та стилістичні відтінки слова в живому спілкуванні» [цит. за 3, с. 42].

Загалом констатуємо, що осмислення поняття «норма літературної мови» – одна з найскладніших проблем сучасного мовознавства. У працях українських та зарубіжних лінгвістів домінує погляд на норму як на явище, що безпосередньо залежить від суспільних чинників. Літературна норма характеризується комплексом диференційних ознак. Зокрема, це відповідність літературної норми системі мови, поєднання стабільності й динамічності, варіантність, стилістична диференціація і кодифікованість.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів: автореф. дис. … канд. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2003. 20 с.
2. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль. Київ: Наукова думка, 1976. 286 с.
3. Струганець Л. Диференційні ознаки норми літературної мови. *Культура слова*. 2011. № 74. С. 34-43.

Шутко Катерина Юріївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. філол. наук Н. С. Медвідь

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОНОМАСТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ В ДИТЯЧІЙ ПРОЗІ ВСЕВОЛОДА НЕСТАЙКА

Художня література для дітей завжди посідала особливе місце серед чинників формування національної свідомості, усвідомлення етнічної належності. Всеволод Зіновійович Нестайко вже кілька десятиліть віддано працює над творами для маленьких і юних читачів. Доробок письменника характеризується яскравим сюжетом, гумором, персонажами, а головне неповторним стилем художнього слова.

Однією з характерних рис ідіостилю Всеволода Нестайка є активне використання різних мовних засобів, кожен з яких виконує певну функцію, є важливим елементом формування художньої цінності твору.

Ономастику літературних казок В. Нестайка досліджували Н. Дейниченко, Л. Лиманчук, Т. Марченко. Науковці вказують на багатоплановість, багатовимірність, експресивність та інформативність як реальних, так і вигаданих автором онімів.

Т. Марченко наголошує на тому, що письменник «вибудовує художньо-образну систему своїх творів з урахуванням вікових психологічних особливостей читацької аудиторії» [2, с. 347], які стимулюють автора до активної роботи над виразними та багатофункціональними антропонімами. Аналізуючи «промовисті» імена Нестайкових

казкових персонажів, Н. Дейниченко і Л. Лиманчук зауважують, що В. Нестайко «продуктивно використовує експресивно-стилістичні можливості власних назв, які штучно створені творчою уявою письменника» [1, с. 84].

У творах письменника власні назви вирізняються широким розмаїттям та високою частотністю вживання. Автор таким чином досягає відчуття конкретності та природності розгортання сюжету: він називає кожного персонажа, іноді даючи кілька варіацій його імені, постійно згадуються імена відомих історичних діячів, назви вулиць, станцій метро, визначних місць і будівель. Такий прийом позитивно впливає на якість сприйняття подій, читач сприймає не абстрактні картини, а цілком конкретизовані.

В. Нестайко для найменування персонажів використовує типові для України імена хлопчиків та дівчаток, але повні форми імен майже не вживає. У творах використовуються поліфункціональні скорочення (*Вася, Льоня, Ромка, Рита, Рудик*), які часто вживаються в дитячому спілкування.

Оказіональні оніми В. Нестайка відображають індивідуальні якості персонажів, особливості їхньої вдачі; виконують у дитячих творах експресивно-стилістичні функції.

Отже, ономастична лексика – важливе джерело емоційності й образності художнього твору. В. Нестайко у дитячих творах за допомогою онімів індивідуалізує персонажів, ідентифікує об'єкт художнього зображення з об'єктом реального світу, виражає почуття й переживання, дає оцінки явищам тощо.

Список використаних джерел

1. Дейниченко Н. П. «Промовисті» імена Нестайкових персонажів. *Філологічні науки: синхронічний та діахронічний аспекти:* зб. наук. праць; за заг. ред. Л. М. Горболіс. Суми, 2011. С. 77-85.

2. Марченко Т. Специфіка творення онімного простору літературної казки для молодшого шкільного віку (на матеріалі повісті-казки Всеволода Нестайка «Незвичайні пригоди в лісовій школі»). *Вісник Львівського університету:* Серія філологічна. 2012. Вип. 56. Частина 1. С. 347-354.

Морозова Альона Сергіївна,
магістрантка 1 курсуза спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Н. О. Баранник

ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СВІТЛІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Сучасна парадигма освіти в Україні спрямована на формування компетентної особистості, результатом якого є готовність та здатність людини реалізувати свої знання й досвід у різних життєвих ситуаціях.

Проблема компетентності, як свідчить аналіз науково-методичної літератури, знаходиться в центрі уваги як вітчизняних науковців, так і вчених близького зарубіжжя (В. Байденко, І. Зимня, В. Куніцина, О. Антонова, Н. Бібік, С. Бондар, С. Вітвицька, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зимня, І. Зязюн, В. Кальней, О. Пометун, Г. Селевко, В. Свистун та ін.). Предметом наукових зацікавлень дослідників є сутність, зміст, структура компетентності, особливості її формування та ін.

Визначення ключових понять магістерського проєкту потребує з’ясування сутності поняття «*компетентність*» та етимології самого терміна. Словники іншомовних слів подають такі версії: 1) походить від латинського слова «competentia» й означає обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, у яких певна особа має певні повноваження, знання, досвід і т. ін.; 2) походить від латинського слова «competere» й означає відповідати, підходити; 3) походить від французького слова

«compétence» – дієприкметник теперішнього часу від «competere» – зібратися разом, бути зручним або підходити.

Словник української мови поняття *компетентність* пояснює як властивість за значенням *компетентний*, тобто який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий [7, с. 250].

У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність розуміється як набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [1].

У психолого-педагогічній літературі до сьогодні не склалося загальноприйнятого розуміння поняття «компетентність».

І. Зимня пояснює *компетентність* як життєво сформовану, етносоціокультурно зумовлену, актуалізовувану в діяльності, у взаємодії з іншими людьми, ґрунтовану на знаннях, інтелектуально й особистісно зумовлену інтегративну особистісну якість людини, яка, розвиваючись в освітньому процесі, стає його результатом [2, с. 67].

Дж. Равен вважає, що *компетентність* – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка містить вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [5].

Подібне тлумачення знаходимо в наукових розвідках А. Баранникова: «здатність, заснована на здобутих знаннях учня, його навчальному та життєвому досвіді, цінностях і нахилах, які він розвинув у результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики» [2, с. 38].

На думку Г. Селевко, компетентність є інтегральною якістю особистості, яка виявляється в її загальній здатності й готовності до діяльності, ґрунтується на знаннях та досвіді, набутих у процесі навчання й соціалізації та орієнтовані на подальшу самостійну й успішну діяльність [6, с. 139].

Альтернативою «професіоналізму» називає компетентність А. Новиков, стверджуючи, що компетентність належить до технологічної підготовки, професіоналізм визначає зміст професійного характеру, компоненти якого включають «базові кваліфікації» [4].

Узагальнений аналіз різних підходів до дефініції поняття «компетентість» дозволила визначити такі її категорійні ознаки, як здатність діяти на основі власних знань та досвіду, якість особистості, володіння компетенцією, сукупність знань, умінь і навичок, освітні результати, обізнаність, коло питань, у яких людина гарно обізнана [3, с.105].

Зважаючи на те, що основоположною категорійною ознакою компетентності є «здатність», дослідники акцентують, що це може бути здатність діяти, вирішувати, застосовувати, виконувати, задовольняти потреби, реалізувати потенціал тощо [3].

Отже, проведений аналіз дає підстави для висновку, що *компетентність* обов'язково має відношення до особи, оскільки характеризує її здатність якісно виконувати практичну діяльність у різноманітних ситуаціях, за різних обставин. Підґрунтям компетентності є міцні знання, уміння, навички й досвід.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0 /derj-standart-pochatk-new.pdf (дата звернення 16.02.2021)

2. Зимняя И. А. Компетентность и компетенции в контексте компетентностного подхода. *Понятийный аппарат педагогики и образования*: сб. науч. тр.; отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Вып.7. Екатеринбург, 2012. С. 64-76

3. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*: [наук.-метод. журнал]. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97-108

4. Новиков А. М. Интеграция базового профессионального образования. Педагогика.1996. № 3. С. 38-40.

5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация /пер. с англ. М.: «КогитоЦентр», 2002. 396 с.
6. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138-143
7. Словник української мови: у 11 т. Т. 4 . І-М. К.: Наук. думка, 1973. С. 1-840.
8. Черемисина А. А.Формирование правовой компетентности старших школьников: дис.… канд. пед. наук. Оренбург, 2000. 164 с.

Лазоренко Оксана Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Н. О. Баранник

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Реформування сучасного освітнього процесу передбачає посилення індивідуального підходу й розвиток творчих здібностей здобувачів вищої освіти з опорою на самостійну роботу, широке застосування активних та інтерактивних форм і методів навчання, які дозволяють по-новому поглянути на зміст професійної освіти.

Самостійна робота є однією з форм навчальної діяльності. Вона виконує не лише навчальну, а й виховну функцію, оскільки студент здобуває певну сукупність знань, умінь і навичок, самовдосконалюється, виховуються його самодисципліна, самостійність, організованість, які поступово перетворюються в професійні якості.

Аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження дозволяє виділити основні підходи до визначення поняття «самостійна робота». Так, науковці Р. Нізамов, Н. Сагіна розглядають самостійну роботу як *вид індивідуальної та групової пізнавальної діяльності* студентів під час аудиторних та позааудиторних занять; П. Підласистий, Н. Нікандров, Л. Зоріна, М. Гарунов, М. Скаткін вважають самостійну роботу *різновидом навчальних завдань*, що виконуються під керівництвом викладача або, навпаки, за його відсутності й безпосередньої допомоги (В. Граф, І. Ільясов, В. Ляудіс, Н. Сагіна, О. Чиж). Учені Л. Деркач, І. Шайдур, Н. Сагіна та ін. вбачають у самостійній роботі студентів такий вид пізнавальної діяльності, що проводиться за спеціальним індивідуальним навчальним планом, складеним на основі врахування індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів.

Більшість педагогів і методистів під «самостійною роботою» розуміють цілеспрямовану, плановану навчальну, навчально-дослідну чи науково-дослідницьку діяльність студентів, виконувану під керівництвом викладача, проте без його безпосередньої участі. Науковці наголошують на тому, що викладач лише організовує пізнавальну діяльність студентів, а студенти самі здійснюють процес пізнання.

Цікавою щодо тлумачення дефініції означуваного поняття, на наш погляд, є думка П. Підкасистого, який вважає, що самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Її варто розглядати як засіб залучення студентів до самостійної пізнавальної діяльності, засіб її логічної й психологічної організації. Самостійна робота залишається в кращому випадку нейтральною відносно характеру пізнавальної діяльності студента, якщо в ній чітко не сформульоване завдання для виконання [5, с. 38].

Вищою формою навчально-пізнавальної діяльності студентів називає самостійну роботу І. Зимня [3].

Ключовою складовою навчального процесу вважає СРС І. Попова. На думку дослідниці, саме така робота сприяє формуванню знань, умінь і навичок, прийомів пізнавальної діяльності та забезпечує інтерес до творчої роботи, а також є особливою

формою навчання за завданням викладача, виконання якої вимагає творчого підходу й вміння отримувати знання самостійно.

В. Козаков стверджує, що самостійна робота студентів – це такий вид навчальної діяльності, основною метою якої є формування самостійності. Формування знань, умінь і навичок здійснюється безпосередньо через зміст і методи всіх видів навчальних занять в аудиторії та поза її межами [4].

Важлива роль в організації самостійної роботи належить викладачеві, який, за словами В. Мороза та П. Підкасистого, у разі необхідності надає допомогу студентам і контролює результати діяльності так, щоб не допустити інструктування, яке б обмежувало їхню ініціативу.

У процесі розроблення самостійних завдань викладач має враховувати такі критерії: обсяг кожного завдання повинен бути таким, щоб студент, гарно знаючи матеріал, встиг би дати відповідь на всі питання за відведений для цього час; кожне завдання повинно містити питання, що вимагають досить точних відповідей, наприклад, дати визначення, написати формулу, зобразити графік, виконати аналіз схеми і т. і.; всі завдання мають бути однакової складності; у кожному з них варто передбачати питання, яке стосується самостійного вивчення матеріалу.

Крім того, ефективність самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти залежить від дотримання основних вимог: чітко обґрунтованого розподілу обсягів аудиторної і самостійної роботи; розробленої методики її організації та управління; забезпечення студента необхідними навчально-методичними матеріалами.

Процес організації самостійної роботи повинен бути чітко структурованим:

1. Підготовчий етап – постановка цілей, задач, складання програми (плану) із вказівкою виду роботи, її термінів, результатів та форм контролю, розробка методичного забезпечення.

2. Основний етап є реалізацією програми (плану) самостійної роботи, використання прийомів пошуку інформації, засвоєння, переробки, використання та передачі зафіксованих результатів роботи. На цьому етапі студент може отримати консультації та рекомендації викладача, який керує його самостійною діяльністю.

3. Заключний етап передбачає аналіз результатів та їх систематизацію, оцінку продуктивності й ефективності проведеної роботи, формулювання висновків про результати праці.

Отже, самостійна робота допомагає успішно навчатися як в аудиторії, так і поза її межами, розвиває необхідні навички і вміння: самостійно формулювати мету, досягати її реалізації; удосконалювати необхідні навички та вміння навчальної діяльності; моделювати власну діяльність, тобто виділяти умови, важливі для реалізації поставленої мети. СРС розвиває увагу, пам’ять, процеси мислення; дозволяє оцінювати кінцеві й проміжні результати власних дій; розвивати високий рівень саморегуляції, високу самосвідомість, адекватну самооцінку, рефлективність, організованість, самостійність, а також сформованість вольових якостей.

Список використаних джерел

1. Акманова С. В. Развитие навыков самообучения у студентов университета: дисс. кан. пед. наук. Магнитогорск, 2004. 200 с.

2. Александрова В. В., Білоконь К. С., Савченко А. В. Організація самостійної роботи студентів як засіб творчого розвитку особистості майбутнього фахівця. URL: http://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/3202/1/1.pdf . (дата звернення 25.02.2021)

3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону, 1997. 476 с.

4. Козаков В. А. Самостійна робота студентів і її інформаційне забезпечення. К., 1990. 248 с.

5. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М., Педагогика, 1980. 240 с.

Лавренцова Альона Сергіївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Н. О. Баранник

ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ АБСТРАКТНОЇ ЛЕКСИКИ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Одним із найдавніших пластів української лексики, тісно пов'язаним із розвитком мисленнєво-мовленнєвої діяльності людини, є абстрактні слова, які активно функціонували в мові в часи праслов'янської мовної єдності [4].

Абстрактні іменники як одна з найбільш неоднозначних категорій завжди були предметом наукових зацікавлень учених упродовж багатьох століть у різних галузях знань – у філософії, логіці, лінгвістиці, психолінгвістиці, нейролінгвістиці та ін. Основна увага дослідників приділялася вивченню поняття абстракції, розмежуванню абстрактного й конкретного на основі виділення спільних і відмінних ознак.

Питання про визначення абстрактності розглядається в лінгвістиці переважно в зрізі абстрактних іменників і виділення ознак, за якими їх можна було б виокремити від конкретних. Над вивченням цієї проблеми працювали О. Єсперсен, А. Ветошкіна, П. Полюга, Т. Соколова, Н. Тома, Л. Савельєв, Т. Сіроштан, Т. Золотарьова, І. Новицька, О. Чернейко та інші. Проте в більшості робіт, незважаючи на запропоновані способи розмежування зазначених груп слів, зазначалося, що однозначних критеріїв досі виділено не було. Крім складності матеріалу, розробці критеріїв заважає багатогранність самого поняття – дослідники часто обмежують пласт розглянутої лексики або пропонують критерії розмежування, які підходять лише для конкретного дослідження [3].

У сучасному мовознавстві *абстрактними* вважають іменники, які називають поняття, що не мають реального втілення, тобто вказують на стан, почуття, процес, якість, риси характеру, різні вияви інтелектуального рівня людини, взаємини між особами, народами, особливості етикету, є науковими та виробничими термінами [3, с. 7–8].

У Словнику лінгвістичних термінів вказано, що до *іменників з абстрактним значенням* належать слова, у яких виражаються загальні поняття, що їх людина безпосередньо органами чуття не сприймає; це назви якостей, властивостей, дій тощо [1, с. 92].

В Енциклопедії української мови за редакцією В. Русанівського знаходимо, що абстрактна лексика – частина лексичної системи мови, що містить слова, які передають певну абстрактність [6, с. 7]. Такі іменники є назвами понять, що «не мають реального втілення (хоч виникнення та існування їх неможливе без такої реальності)». Вони можуть означати стан людини або середовища (сон, тиша), почуття (кохання, ненависть), процес (хід, біг), якість (чорнота, ясність), риси характеру (доброта, злоба, вихованість), різні вияви інтелектуального рівня людини (знання, розум), відносини між особами, народами (дружба, мир), поняття етикету (вітання), є науковими та виробничими термінами [там само, с. 8].

У підручнику «Сучасна українська мова» за редакцією А. Грищенка значення абстрактних іменників пояснюється в співвідношенні з конкретними, до яких належать такі, що позначають дискретні предмети, тобто речі, факти, явища, які підлягають рахунку, причому предметність конкретних іменників значно ширша ніж узвичаєне її розуміння [5, с. 289].

У підручнику «Сучасна українська мова» за редакцією С. Карамана поділ іменників на конкретні й абстрактні відбувається за характером позначуваного (конкретне/абстрактне). До іменників з конкретним значенням автори відносять такі, що виражають поняття, у яких передається все те, що людина пізнає органами чуття: назви предметів (будинок, грудка, вишня), явищ (туман, заметіль), людей (Гнат, Надія, дитина), одиниць виміру (метр, літр, тиждень, рік, кілограм) і т. ін. До іменників з абстрактним значенням належать назви

узагальнених понять – якостей, властивостей, дій, процесів, наприклад: дбайливість, приязнь, синява, навчання, прискорення, вимір, переліт [2, с. 181].

Аналіз лінгвістичної літератури вказує на те, що категорія конкретності/абстрактності має граматичне вираження. Так, переважна частина абстрактних іменників має лише граматичну форму однини (*відвага, мудрість, біль*), а деякі лише форму множини (*кошти, заручини, вибори*). Проте чіткого розмежування всіх іменників за ознакою конкретне/абстрактне не може бути, оскільки слова в непрямому значенні легко набувають або, навпаки, втрачають цю ознаку [2, с. 181].

Отже, узагальнення й систематизація опрацьованих джерел дає підстави для висновків про те, що вивчення абстрактної лексики в українському мовознавстві є перспективним напрямом дослідження, оскільки потребує подальших досліджень і уточнень. На сьогодні в лінгвістиці вивчено становлення, формування й походження абстрактних назв на позначення духовних, інтелектуальних, емоційних процесів і явищ, рис характеру, моральних цінностей, стосунків між людьми та інших проявів нематеріальних сфер діяльності людини.

Список використаних джерел

1. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. К.: Вища шк., 1985. 360 с.
2. Караман С. О., Караман О. В. , Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова : навч. посібник для студ. вищ. навч.закл. К.: Літера ЛТД, 2011. 560 с.
3. Полюга Л. М. Абстрактна лексика. Українська мова: енциклопедія. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. С. 7-8.
4. Сіроштан Т. В. Іменники з абстрактним значенням у лексичній системі праслов'янської мови. Знакові величини у формуванні лінгвального образу світу українців: монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2017. С. 91–111.
5. Сучасна українська мова. Підручник / А. П. Грищенко, Л. І.Мацько, М. Я. Плющ та ін.; За ред. А. П. Грищенка. 3-тє вид., допов. К.: Вища шк., 2002. 439 с.
6. Українська мова : енциклопедія / НАН України, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні, Ін-т укр. мови; редкол.: В. М. Русанівський [та ін.]. Вид. 2-ге, випр. і допов. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 820 с.

Лисиця Поліна Павлівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта(Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук М. Ю. Кабиш

ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Українська мова відзначається багатством та різноманітністю мовних одиниць, що набувають експресивності залежно від комунікативного наміру мовця, умов і мети спілкування.

Експресивність (від франц. expressif, від лат. expressus – виразний) розглядається як «властивість мовної одиниці підсилювати логічний та емоційний зміст висловленого, виступати засобом суб'єктивного увиразнення мови. Через експресивність виражальних засобів мовець передає своє ставлення і до повідомлення, і до адресата» [3, с. 156]. Не кожне слово можна назвати експресивним, що пояснюється власне його сутністю як мовної одиниці.

Експресивність є «семантико-стилістичною властивістю мовних одиниць, психологічно і соціально вмотивованою, яка забезпечує цим одиницям повноцінне функціонування і створення стилістичного значення, фону, ефекту. Експресивність часто ототожнюють з емоційністю, хоча це різні поняття. Емоційність не завжди є експресивною, вона може мати нейтральне вираження, а експресивність породжується не тільки емоціями, а й мисленням,

інтелектом, волею, етикою та естетикою, конкретним світосприйманням мовців. З огляду на це експресивність є значно ширшим від емоційності поняттям і може охоплювати мовне вираження всіх, а не тільки емоційних сфер життя. У зв'язку з тим, що в нашій мові є термін «вираження», експресія (і експресивність) сприймається як інтенсивне вираження, що на фоні загального, нейтрального виділяє окремі мовні одиниці» [2, с. 189].

Експресивними засобами мови В. Чабаненко вважає такі, які «є інтенсифіковано виразними самі по собі, і ті, що є власне інтенсифікаторами виразності, чинниками, здатними збільшити виразність лінгвального знака (морфеми, способи повторення слів, стилістичні прийоми)» [4, с. 11].

Як зазначає Л. Мацько, «серед експресивних засобів є генетичні, тобто вже давно сформовані, усталені у мові засоби, – це традиційні тропи і фігури. Вони використовуються мовцями як готові експресивні форми та як зразки для продукування нових відповідно до потреб спілкування. В українській мові такі генетичні експресивні засоби мають, як правило, фольклорне, пісенно-поетичне походження: *карії очі, чорнії брови, білеє личко, дрібні сльози, рідная мати, рідний край, лиха година, полинова доля, гірка доля, думка летить, серце плаче, конем грає, сіяти горе, виплакати очі, шукати щастя* та багато інших. Традиційні експресивні засоби української мови зосереджені переважно на лексичному (тропи) та синтаксичному (фігури) рівнях мови. Експресивність є носієм конотації мовних одиниць за парадигмами стилістичних протиставлень: позитивне/негативне, добре/погане; приємне/неприємне, високе/низьке тощо» [2, с. 190 – 191].

Експресивність мовних одиниць базується як на позамовних, так і на власне мовних критеріях оцінки виражальних засобів. Підвищення інтенсивності вираження певних ознак, вербалізованих словом, можливе лише за умови протиставлення експресивно нейтральних мовних засобів експресивно виразним. Експресивно виразними мовними засобами можуть бути структури всіх мовних рівнів, але з різною потенційною можливістю вираження мовної експресії: «Експресивність як вияв інтенсифікації можливостей мовних елементів теоретично властива всім одиницям мови, проте реалізується тільки в тих мовних одиницях, на які є такий стилістичний запит у мовній практиці» [2, с. 190 – 191]. Найпотужнішим потенціалом до вираження експресивності характеризуються лексичні мовні одиниці.

Відома дослідниця Н. Бойко охарактеризувала експресивні мовні одиниці як такі, що: 1) належать до однієї і тієї ж частини мови; 2) мають органічний зв'язок словникового складу з кількома полями: ноематичним (об'єктним, предметним, денотативним, референтним, екстенсіональним) і ноетичним (сигніфікативним, концептуальним, інтенсіональним), логічним й аксіологічним, психологічним і прагматичним; 3) відзначаються змінністю і рухливістю словникового складу; 4) належать до однієї лексико-семантичної системи мови; 5) характеризуються наявністю парадигматичних зв'язків та синтагматичних відношень; 6) належать до активного шару лексики; 7) мають різноманітні джерела поповнення тощо [1, с. 30].

Найхарактернішими рисами слів-експресивів, на думку Н. Бойко, є такі: 1) антропоцентрична природа, тісний зв'язок із внутрішнім світом людини, який віддзеркалюється у фонетичній та формально-семантичній структурах; 2) полікомпонентні семантичні структури (набір денотативних, конотативних та образних елементів, своєрідність їхньої ієрархічної архітектоніки, можливість трансформування та переродження); 3) різноманітні способи вираження експресивної семантики маркованого слова (лексемно, фонетично, морфемно, семантично, інтонаційно, паралінгвально, екстралінгвально, контекстуально тощо); 4) зв'язки із лексичною системою літературної (нормативна експресивна лексика) або національної (позасловникова експресивна лексика) мови; 5) відкритість і постійне поповнення новими маркованими словами експресивного лексичного шару; 6) поєднання в експресивному лексичному складі одиниць із діаметрально протилежними емотивно-аксіологічними смислами та стильовим, стилістичним призначенням; 7) досить активне використання експресивних можливостей словотвірної системи національної мови; 8) мотивування похідного відповідним твірним; 9) структурно-

семантичне та функціональне узгодження з літературною нормою або індивідуально-авторською мовотворчістю (ідіостилем); 10) належність до кодифікованої системи чи ідіо-, соціо- діалекту та закріплення за певною сферою вживання; 11) контекстуальна зумовленість емотивно-оцінних смислів слова, яке реалізує свої парадигматичні можливості та встановлює нові синтагматичні зв'язки під впливом лексичного оточення; 12) певна функціональна обмеженість маркованих слів, яка пов'язана із соціальним, культурним, професійним, віковим тощо статусом носів мови, їхніми біологічними, психологічними, особистісними характеристиками [1, с. 31].

Отже, у процесі комунікації мовні одиниці залежно від мети спілкування можуть набувати експресивності. Експресивність підсилює логічний та емоційний зміст висловленого, виступає засобом увиразнення мови, є психологічно і соціально вмотивованою. Експресивно виразними засобами можуть бути всі рівні мови, але лексичні мовні одиниці мають найбільший потенціал.

Список використаних джерел

1. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти : монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2005. 552 с.
2. Мацько Л. І. Стилістика української мови: підручник. К. : Вища школа, 2003. 462 с.
3. Українська мова: енциклопедія. К.: Українська енциклопедія, 2000. 752 с.
4. Чабаненко В. А. Основи мовної експресії. К.: Вища шк., 1984. 167 с.

Шлеін Олексій Євгенович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Корчова

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИГУКІВ

Комунікативна ознаковість вигуків простежується в контексті їх становлення як окремої мовної одиниці та походження мови загалом. За теорією К. Аксакова, появі вигуків передували окрики, що виконували важливу комунікативну функцію первісних людей. Теоретики оперують терміном «інстинктивні вигуки» та дефініціюють їх як одиниці, що виконували важливу життєву функцію первісних людей: повідомлення небезпеки, поява здобичі, зміна руху тощо. З розвитком суспільства та переходом людей до трудової діяльності відбувається ускладнення вигуків, зумовлене їх поєднанням із невербальними засобами, передусім кінесичними. Суспільний характер діяльності, необхідність координації дій зумовили потребу у свідомому застосуванні певних звукових сигналів. З огляду на це, можливо, саме вигук передує появі інших частин мови, навіть більше, він слугує передумовою виникнення граматичних категорій [4].

Вигук вирізняється мовленнєвою спрямованістю. Підтвердження знаходимо в дослідженнях І. Білодіда, який доводить, що вигук найчастіше вживається в живій розмовній та діалогічній мові, у поезії, рідше − у прозі [5, с. 525]. Сферою функціонування вигуків є насамперед розмовний та художній стилі, де важливим є комунікативна ситуація, тобто обставини спілкування: місце, час, мовці (характер, статус та їхні інтелектуальні рівні, що може впливати на емоційність мовлення в поєднанні з невербальними засобами вираження), які виражають своє ставлення до ситуації, власну оцінку. За допомогою вигуків в усно-розмовному, фольклорному, художньому мовленні створюється широкий спектр емоційно-оцінних конотацій, конкретно-чуттєвий тон, ефект безпосередності спілкування, поетичний колорит [6, с. 67].

Поділяємо думку Н. Гуйванюк про те, що в народнорозмовному, зокрема діалектному, мовленні, вигуки-речення вирізняються особливим світосприйняттям носіїв мови, способом життя, усталеним протягом століть етикетом спілкування. Вони «засвідчують особливий

менталітет українців <…>, вироблені віками стереотипи спілкування, які належать до вербального поля української етнокультури загалом та актуалізують національні особливості мовної картини світу [3, **Error! Reference source not found.**с. 329].

Вигуки можуть відтворювати широку палітру емоцій та почуттів. Прикметно, що вигуки, різні за своєю морфемною структурою, за умови відповідної інтонації можуть передавати однакові емоції і почуття; водночас важлива і роль контексту, де одна структура може варіюватися і нести різне емоційне навантаження [1, с. 378−381].

У сучасному мовознавстві відповідно до узагальнення контекстно зумовлених значень вигуків виділяють два функційно-семантичні типи: 1) вигуки, що виражають різні емоції та почуття, настрій, переживання мовця, його фізичний чи психологічний стани, суб'єктивну позитивну чи негативну оцінку позамовних ситуацій; 2) вигуки, що передають волевиявлення мовця.

Емоційні нечленовані вигуки мають різне походженням, звукову та морфемну структуру. Вони можуть складатися з одного голосного (*О!*), з голосного та приголосного звуків (*Ой!*), з голосного і двох приголосних (*Тьху!*), з двох голосних і одного чи двох приголосних (*Ого!*), лише з приголосних (*Брр!*); збігатися з однією з форм іменників, дієслів, займенників та прислівників (*Боже! Гляди! Отакої! Браво!*); поєднувати первинні та похідні відіменникові чи віддієслівні мовні одиниці (*О Боже!, От тобі і маєш!*). Такі вигуки передають різні емоції та почуття: радість, захоплення, здивування, докір, піднесення, гордість, закид, невдоволення, незадоволення, обурення, гнів, зневагу, огиду, іронію, обурення, глузування, сарказм, досаду, докір, сум, тугу, горе, жаль, жах, страх, переляк, співчуття, сумнів, рішучість, певність, безвихідь, відчай, тощо. Прикметно, що здебільшого такі вигуки є полісемічними. Лише їх незначна частина − моносемічні, наприклад: *Фе! Тьфу! Тьху! Фу! Леле! Тю! Ігій!*, що виражають почуття осуду, огиди, презирства, розпачу. Окрім того, різні почуття можуть виражатися одним вигуком, і навпаки, різні вигуки можуть виражати одні й ті ж почуття [5, с. 530−531].

Волевиювальні вигуки вирізняються функційно-семантичним паралелізмом − уживанням кількох мовних одиниць зі значенням того самого волевиявлення. Залежно від виду волевиявлення розмежовують три підтипи вигуків: наказові (*Геть!*), спонукальні (*Гайда!*), апелятивні (*Агов!* − власне-апелятивні, *Киць-киць-киць!* – прикликання тварин, *Добридень!* – етикетні) [2, с. 736−740].

Отже, комунікативно-прагматична спрямованість вигуків зумовлена потребою впливу адресанта на адресата задля досягнення комунікативної мети в конкретних умовах комунікації. Вигуки не мають формально-граматичного членування, проте вирізняються мовленнєвою спрямованістю. Вони демонструють психологічні й поведінкові реакції комунікантів, формують уявлення про особливості мовленнєвої взаємодії мовця і слухача, репрезентують емоційно-експресивні засоби в національній мовній картині. Комунікативно-прагматичними значеннями вигуків є спонукання до дії (наказ, заклик, прохання тощо), зображення різноманітного спектру емоцій (схвалення, згоди, незгоди, радості, здивування тощо), виконання функцій мовного етикету.

Список використаних джерел

1. Вихованець І. Теоретична морфологія української мови. Київ: Пульсари, 2004. 398 с.

2. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія / за ред. К. Г. Городенської. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 752 с.

3. Гуйванюк Н. Соціальні та регіональні виміри інтер'єктивів української мови. *Мова і суспільство*. 2012. Випуск 3. С. 321-332.

4. Леонтьев А. А. Возникновение и первоначальное развитие языка. Москва: Издательство Академии наук СРСР, 1963. 140 с.

5. Сучасна українська літературна мова. Морфологія / за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1969. 583 с.

6. Українська мова : енциклопедія. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 842 с.

Юшкіна Сніжана Анатоліївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Корчова

СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ЛИСТІВ В. СТЕФАНИКА

Синтаксична організація тексту є важливою складовою індивідуально стилю письменника, головним чинником вираження його світосприйняття і світомислення.

В. Стефаник – знакова постать в історії української літератури. Окрім новел, вагомим засобом пізнання ідіостилю письменника є його приватні листи, що «віддзеркаленн[я] мовної особистості автора <…>, свідоцтв[ом] його світогляду й переконань» (за Ю. Невською) [1, с. 10].

Синтаксичні конструкції епістолярію В. Стефаника відповідають особливостям усно-розмовної сфери. За метою висловлювання переважають ***розповідні неокличні*** речення: *Решту я, як дочекаю до весни, буду старатися платити своєю кореспонденцією і досить слабенькими паперами власного писання* [2, с. 316]; *Послідніх 3 тижні я був хорий і не міг виїхати до Львова до лікарів, треба було лічитися вдома* [2, с. 316]. Менш уживаними є ***спонукальні***: *На мій виїзд до Львова мусите Ви, ексцеленціє, мені дозволити, бо я не маю з чим рушити з дому* [2, с. 316]; *Як будете виїздити то Ви прийміть його, ексцеленціє, і благословіть на далеку дуже дорогу* [2, с. 317]; та ***питальні*** речення: *Чи з Вашої високої ласки не міг би цей хлопець дістатися і бути принятим до Вашої Духовної Академії у Львові?* [2, с. 313].

За будовою найчастіше функціонують ***складні*** *речення: Хоч я дуже хорий, то таки ще маю надію особисто зголоситися до Вас, ексцелєнціє, і просити о цю найвисшу авдієнцію* [2, с. 313] (складнопідрядне з підрядним допустовим у препозиції); *Він напевно зараз почне виплачувати ті довги, які ми разом у Вас зробили* [2, с. 318] (складнопідрядне з підрядним означальним у постпозиції); *Даруйте мені, ексцелєнціє, що я осмілююся до Вас писати такі листи* [2, с. 321] (складнопідрядне з підрядним з'ясувальним у постпозиції); *Я все був Вашим великим приклонником, а тепер перед смертю є сто раз більшим* [2, с. 323] (складносурядне зіставне). Така структура речень передає логіку викладу думок адресанта. Синтаксеми не обтяжують висловлювання, навпаки сегментують його, сприяють усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків життєвих реалій.

Уживаними також є ***багатокомпонентні складні речення***: *Дозвольте і надальше писати до Вас і просити, як все роблять всі українці, що до Вас мають відвагу писати* [2, с. 315] (складнопідрядне речення з послідовною підрядністю); та ***складні синтаксичні конструкції***: *Від кількох тижнів я хорував, вже думав покидати цей прегарний світ, і тому, ексцеленціє, даруйте, що не прислав подяки за Ваш величний дар* [2, с. 316] (речення з безсполучниковим і підрядним зв'язками між предикативними частинами); *Гроші від мойого сина з Канади вже в дорозі, але я є в такім стані, що не можу їх дочекатися* [2, с. 322] (речення з сурядним та підрядним зв'язком між предикативними частинами). Незважаючи на таку складну синтаксичну організацію, означені речення сприймаються органічно в листах митця, імовірно, через дружній характер спілкування між адресантом і адресатом, що простежується завдяки добору й комбінуванню лексичних засобів.

Письменник конструює різноструктурні за складом граматичної основи предикативні частини складних речень, серед яких вирізняємо:

- ***двоскладні***: *При Вашій підмозі і Вашім благословенстві довгі роки* ***він вчився*** *і тепер ще раз* ***зголоситься*** *до Вас у липні там, де* ***Ви будете перебувати*** *через літо* [2, с. 318]; ***Я*** *се* ***міг би зробити*** *лише тоді, коли б ся* ***справа*** *ані трошечки Вас* ***не обходила*** [2, с. 322]; *Мій* ***син має*** *до Вас, ексцелєнціє,* ***прозьбу****, та не за гроші, лиш в справі його сталого побуту в Канаді* [2, с. 323];

- ***односкладні,*** передусім ***означено-особові:*** *В цім листі* ***посилаю*** *curriculum vitae мойого протегованого Миколи Костащука з Устя над Прутом* [2, с. 314]; ***Даруйте*** *мені і* ***забудьте*** *про нього* [2, с. 315]; ***Доношу****, що* ***дочекав*** *весни завдяки Вашій помочі, так моральній як і матеріальній* [2, с. 316].

Незважаючи на різну структуру, такі синтаксеми реалізують єдину комунікативну стратегію − забезпечують стиль оповіді в листах, інтерпретування життєвої ситуації.

За наявністю чи відсутністю необхідних членів речення для розуміння змісту в листах В. Стефаника функціонують як ***повні*** предикативні частини: *Тяжко мені на старість і при слабості встидатися, а Ви подаруйте в своїм великім серці мою провину* [2, с. 316]; *Але я, мізерний чоловік, не годен був інакше удержатися, як лише з Вашою поміччу* [2, с. 319]; так і ***непові,*** зокрема ***контекстуальні***: *Яко скінчений правник переходить до Канади і там при помочі найближчої родини буде кінчити університет в Канаді* [2, с. 318]. Такі речення забезпечують економічність висловлювання, служать засобом актуалізації уваги адресата.

За наявністю чи відсутністю другорядних членів речення домінують ***поширені*** синтаксичні одиниці, що деталізують висловлювання: *Пишу не дуже веселий весняний лист і тому даруйте, так як все і всім, так як все і всім* [2, с. 316]; *Зараз по іспиті мій наймолодший син Юрій кілька разів голосився до митрополичої палати, та Вас не було* [2, с. 318].

У мові епістолярію митця переважають ***неускладнені*** синтаксичні одиниці: *Справити мені треба для нього одіння і пашпорт заграничний, тому прошу ще послідну підмогу вислати мені, щоби вже прикінці липня хлопець вибирався до далекого нового краю* [2, с. 317]. Натомість ***ускладнювальним*** компонентом у синтаксичній організації листів В. Стефаника найчастіше є ***звертання***, що є закономірним з огляду на жанрову специфіку досліджуваного тексту: *На мій виїзд до Львова мусите Ви,* ***ексцеленціє****, мені дозволити, бо я не маю з чим рушити з дому* [2, с. 316]; *Та не лише моя хороба не позволяє мені подивитися на Вас,* ***ексцелєнціє****, але мій встид на жебрацтво, яке взглядом Вашої високої особи поповнюю* [2, с. 316]; *Він там продасть решту накладу з моєї книжки і зачне по довгих роках виплачувати ті довги, які я у вас,* ***ексцеленціє****, був безличний і наробив* [2, с. 318].

Отже, аналіз синтаксичної структури листів В. Стефаника дає змогу виявити ознаки індивідуального стилю письменника. Зокрема, домінування розповідних неокличних складних речень є засобом відображення індивідуально-авторського ставлення письменника до певних життєвих реалій. Переважання поширених речень забезпечує деталізацію висловлювання, натомість неповні контекстуальні синтаксичні одиниці сприяють мовній і комунікативній економії. Така синтаксична організація листів допомагає пізнати особливості мовного вираження думки автора.

Список використаних джерел

1. Невська Ю. Дискурсиви в епістолярії М. Куліша: комунікативно-прагматичний вимір: монографія. Харків: Харківське історико-філологічне товариство, 2019. 229 с.

2. Купчинський О. Листи Василя Стефаника до Андрія Шептицького [Додаток: тексти листів]. Київ : Наукове товариство імені Т. Шевченка, 1990. С. 308-325.

Барбіна Юлія Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. І. Дятленко

ОСНОВНІ ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА ЯК МИТЦЯ

Початок XX століття дослідники назовуть українським відродженням. Філософський, історико-культурний динамізм кінця XIX-го початку XX століть зумовив появу нового художнього мислення, новий зміст усього мистецтва й літератури XX століття зокрема. Основною особливістю цього культурного періоду є думка про літературу як вид мистецтва, що втратив свої лідерські позиції, зокрема, у порівнянні з кінематографом [1, с. 32]. Саме звідси і бере свій початок одна із ключових для філософсько-естетичного мислення думка Довженка: «Я завжди прагнув до синтезу» [2, с. 215].

До того ж Довженко, як відомо, маючи нестандарте мислення й уявлення про красу, сформував й суто модерністське уявлення про синтез як об'єднання декількох принципово різних засобів художнього опанування світу, що було можливим в 20-ті здебільшого в кінематографі. Із цього періоду окреслюється певне розмежування поглядів Олександра Довженка із деякими тенденціями української літератури того часу.

У 1911 році Довженко закінчив навчання у Глухівському учительському інституті. Набута педагогічна освіта не сприяла різкій зміні його провінційних поглядів, але утвердилося бажання знайти себе і своє призначення. Згодом його захопив революційний рух, хоча він «нічого не знав про марксизм і не прочитав жодної книжки про революційний рух» [3, с. 98].

Пошуки власного місця в житті привели його до Києва (тут він вступив до Комерційного інституту, «проте вчився без задоволення»). Інтерес до малярства привів Довженка в Академію художеств, яка тільки-но була створена у Києві, але отримав гірке розчарування від навчання і згодом залишив її. Причини вбачаються у тому, що, незважаючи на професорський склад -– О.Мурашко, Г.Нарбут, В. та Ф. Кричевські, М.Бойчук та інші, Академія не стала справжнім навчальним закладом, а нагадувала «поєднання окремих творчо ізольованих майстерень, що не мали ні єдиного ідейно-творчого спрямування, ні спільної методики викладання» [4, с. 12]. Як відомо, керівництво Академії запрошувало видатного скульптора Олександра Архипенка, який так і не погодився переїхати з Європи до Києва. Отже, шляхи Довженка і Архипенка в Україні не зійшлися, хоча ця зустріч могла б змінити творчий шлях Довженка.

На формування Довженка як митця суттєвий вплив мав театр Леся Курбаса (молодий режисер тільки-но приїхав до Києва з Галичини), який був глибоко обізнаний з процесами, що відбувалися у європейському театрі, зокрема його модерністськими тенденціями. Як відомо, талановитий режисер Лесь Курбас успішно ставив експериментальні вистави, він був прихильником експресіоністичного реалізму, що вивело український театр до висот світового мистецтва. Йдеться про славетний «Березіль» (1922 – 1935). Відома дослідниця історії українського театру і діяльності Л.Курбаса Н.Чечель підкреслює: «Звертаючись до джерел ігрового мистецтва, до стародавніх театральних культур, Курбас вважав, що театр здатен відротитися лише з самого себе, мобілізуючи свої внутрішні можливості, що актор і режисер – володарі сцени. Головне завдання полягало, на думку Курбаса, в тому, щоб виховати універсального актора – інтелектуала, «розумного арлекіна» (термін Курбаса) і кожного разу знаходити точну й оригінальну образну форму для художнього втілення своїх ідей [5, с. 21]. Велике враження на Довженка справляла чітка естетична упорядкованість сценографії Леся Курбаса, аніж самі спектаклі. Припускаємо, що під впливом режисера

модерного світобачення Довженко засвоював перебудову не лише театральну, але й ширше – перебудову наукового, художнього мислення в їх цілісності.

Популярності набули філософські теорії В.Вернадського, який стверджував, що в основі творення власної моральної й життєвої позиції повинна бути орієнтація на антропоцентризм, одним із перших у ХХ ст. він обгрунтував нові підходи до розуміння людської діяльності, акцентуючи органічність вписаності її в природу, коли розум є не дзеркальним відбитком, а одним із факторів космічної еволюції світу. Його концепція ноосфери полягала в усвідомленні синтезу людства й природи і взагалі космічності людської діяльності, яка насамперед залежала від розвитку «енергії людської культури», а також від свободи мислячої людини, її «особистої естетики». Вчений стверджував, що носієм «особистої естетики» мусить бути людина нового типу, яка замінить тип homo sapiens[6, с. 124].

На етапі свого становлення О.Довженко потрапив під вплив філософсько-світоглядної атмосфери 20-х років з її оригінальністю та плеядою талантів. Доцільно наголосити, що феноменомен «українського відродження» став тим чинником, що суттєво стимулював українську інтелігенцію. У центрі дискусій постали проблеми мови, історії, культури, нації, що в цілому давало підстави говорити про процес формування національного менталітету. Не зважаючи на низку перешкод і проблем, пов'язаних з українізацією, доцільно відзначити, що вона стимулювала розробку філософії української ідеї. Сучасна дослідниця О.Забужко, осмислюючи процеси початку століття в українській культурі, наголошувала, що «завдяки «українізації» наша культура вперше після століть колоніального існування дістала державну підтримку» [7, с. 5].

Як слушно зауважила С.Павличко, ХХ століття в українській літературі пройшло під знаком потягу до модерності, до «оновлення культури на базі нігілістичного заперечення її традицій» [8, с. 347]. Український модернізм упродовж десятиліття свого існування у ХХ столітті нагадував «діалог-конфлікт» (термін С.Павличко). Саме він (конфлікт) і став центральним дискурсом української літератури ХХ століття. Конфлікт був відчутний на двох рівнях – зовнішньому й внутрішньому. Тогочасні письменники стояли перед вибором – народ чи мистецтво, прирікаючи талановитих митців ХХ століття до терзань між модернізмом і народним художнім мисленням, яке стало мистецькі й літературні традицій. Це додавало особливої гостроти процесу становлення модерного українського мистецтва, представники якого чітко усвідомлювали прагнення в своїх художніх орієнтаціях. Усе активніше заявляє про себе й кінематограф, хоча найчастіше ставляться до нього ще як до розважального, але мистецтва, за яким бачать велике майбутнє.

Список використаних джерел

1. Берест Б. Олександр Довженко. Критична монографія. Нью-Йорк, 1961. 126 с.
2. Безручко О.Олександр Довженко: розсекречені документи спецслужб. К.: Сучасний письменник, 2008. 218с.
3. Довженко О.П. Автобіографія / Твори: В 5 т. К.:Дніпро, 1983. Т.1. 326с.
4. Брюховецька Л. Кіно як світогляд: Довженко і Параджанов. *Кіно Театр*. 2004. № 3. С. 24-29
5. Чечіль Н. Українське театральне відродження. (Західна класика на українській сцені 1920 – 1930-х років. Проблеми трагедійної вистави).К.: Наук. думка, 1993. 98 с.
6. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. М.: Наук, 1988. 410 с.
7. Забужко О. Дві культури. К.: Т-во "Знання УРСР", 1990. 48 с.
8. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі. К.: Либідь, 1997. 396 с.

Гонтарь Євгенія Олексіївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. І. Дятленко

І. ФРАНКО ЯК ТВОРЕЦЬ ІСТОРИЧНОЇ ПОВІСТІ

Історична спадщина Івана Франка, до якої належать поетичні, прозові та публіцистичні твори, є переконливим доказом того, що письменник майстерно володів методами історичного дослідження. У своїй творах на історичні теми Франко порушив важливі питання всесвітньої історії, змальовуючи життя стародавніх народів, показав своє розуміння моральних проблем у суспільстві та її переосмислення в історичному аспекті. У поетичній (поеми «На Святоюрській горі», «Мойсей) та прозовій (повість «Захар Беркут»,) формах письменник порушив загальносвітові як філософські, так й історіософські проблеми, з одного боку, та намагався розв'язати, з іншого боку, проблеми взаємин християнства як релігії та християнства як етапу в еволюції духовності людства.

Використовуючи у творах історію як панораму для висловлення своїх поглядів та ідей, письменник змалював цілісну картину світового історичного процесу, висловив свої міркування щодо трактування християнського світогляду в філософському аспекті. Це є свідченням того, що Іван Франко пройшов шлях еволюції від поета – до історика, від історика – до філософа.

В історичних творах Іван Франко порушує проблему самовизволення особистості, що засвідчує близькість його світогляду до напряму екзистенціалізму. Дослідження історичних творів Івана Франка та його поглядів на історію народу є доказом того, що письменник зробив вагомий внесок у застосування історичних методів, що має значення для історичної науки.

У науково-дослідницьких та публіцистичних творах («Що таке поступ?», «Мислі о еволюції в історії людськості») Іван Франко неодноразово порушував проблему влади, співвідносив її з питаннями волі. На думку ученого, найбільш прийнятною формою державного політичного управління для українського народу є автономно-федеративна.

Митець дотримувався думки, що взаємовідносини між слов'янськими народами мають базуватися на принципі рівноправності як запоруки єдності у всіх сферах політичного, соціально-економічного, духовно-культурного життя. Визначаючи пріоритет федеративного об'єднання слов'ян, І. Франко стверджував, що з давніх-давен русини були автономними та федеративними. З огляду на це українці, на думку вченого, повинні висувати умови, за яких важливі питання всіх сфер життя повинні вирішуватися за їхньої участі та згоди на користь лише народу. Це засвідчує, що Іван Франко вказує на єдність та суверенність нації, що не виключає федеративного устрою, але лише на підставі повної рівноправності й самостійності.

У кінці 80-х на поч. 90-х років XIX ст. Іван Франко еволюціонує у поглядах на політичне майбутнє українського народу. Передусім дослідник усвідомив несумісність спільного існування двох ідеологій – соціалістичної, у якій він убачав розбудову тоталітарного устрою, та національної, яка спрямована на розбудову національної свідомості українців, об'єднання народу в єдину націю та боротьбу за свою державну незалежність. Таку зміну поглядів можна пояснити тим, що вчений усвідомив нездатність соціалістів-марксистів та соціал-демократів розв'язати національні й соціальні питання. Він також усвідомив, що за соціалістичним інтернаціоналізмом ховається не боротьба за визволення поневолених народів, а лише спроба збереження «єдиної та неділімої» російської імперії, що зневажає національні інтереси українського народу. Іван Франко зазначав: «...соціал-демократизм, що стає ворожо як против усяких обов'язків суспільної самодіяльності та децентралізації, так само і против національного українського руху, являється для

українства далеко гіршим ворогом, ніж російське самодержавіє і російська цензура. Бо коли самодержавний тиск є тиском фізичної сили, і так сказати, в'яже руки, то соціалдемократизм краде душі, напоює їх пустими і фальшивими доктринами і відвертає від праці на рідному ґрунті» [1, с. 272]. Отже, можемо стверджувати, що І. Франко належить до тієї когорти учених, яка змогла осмислити антинародну й антидемократичну сутність держави в її марксистському розумінні. Він усвідомив, що соціал-демократична форма правління державою призведе до пригнічення вільної думки та вибору членів суспільства, до нав'язування кожному неприродної системи цінностей та поведінки [2, с. 341].

Іван Франко в історичній творчості 90-х років XIX – поч. XX ст. порушує важливе питання ідеалу національної незалежності й державної самостійності українського народу. На його думку, досягнення такого ідеалу є важливим чинником існування національної ідеї, до повного розуміння й усвідомлення якої дійшов письменник у своїй пізній творчості.

У творчій спадщині письменника можна виокремити ще одну проблему - проблема національної історії. Змалювання історії українського народу прямо чи опосередковано відображається через опис історії єврейського народу, розкриття біблійної тематики та сюжетів. Тема подібності долі українського народу до єврейського в українській літературі кінця XIX ст. неодноразово висвітлювалася багатьма письменниками. Письменник хотів показати, що обидва народи об'єднує глибока спорідненість, яка виявляється передусім у необхідності відродження як єврейської, так й української державності. Відтворюючи історію єврейського народу, Іван Франко здійснював спробу відповісти на злободенні питання відновлення української державності, ураховуючи помилки найдавнішої єврейської нації.

Т. Коваль наголошує на новаторстві філософського змісту «Мойсея»: «Пошук Мойсея – це абсурд з точки зору матеріалізму чи позитивізму. Тут присутня у прихованій формі глибинна екзистенційність, де сенс – у пошуку сенсу. Саме пошук сенсу, саме сумнів Івана Франка виводить до обріїв буття» [3, с. 25]. Поему «Мойсей» у літературі визнано вершинним твором у художній спадщині Франка, який порівнюють із «Заповітом» Т. Шевченка. Поема відзначається мистецькою досконалістю, громадянським спрямуванням в утвердженні свободи й незалежності українського народу. З актуальних на той час причин письменник запозичив біблійну легенду зі Старого Завіту для художнього осмислення й змалювання долі українського народу. Учений Ю. Шерех зазначав: «Тут є особистий, автобіографічний аспект, є тут громадянсько-політичний аспект, але понад усім – і в підоснові всього цього знаходимо філософію і історіософію; тут пов'язано і взаємно узалежнено закони світобудови з змаганнями нації розгорнена філософія історії людства і кожної індивідуальної людини» [4, с. 209].

Отже, стає очевидним, що за допомогою неукраїнської тематики творів І. Франко в умовах жорсткої цензури зміг показати погляди на історію України, майбутнє українського народу. Шляхом складних особистих пошуків, ідейних змін письменник усвідомив, що тогочасні проблеми українського суспільства – визволення з національної, соціально-політичної неволі – можна розв'язати лише за допомогою власних зусиль, а національний рух є рушійною силою історичного поступу.

Художні твори історичної тематики («Захар Беркут», «Сон князя Святослава»), які мають національно-історичний ґрунт, відображають за допомогою конкретно-реальних героїв чи символічно-алегоричних образів актуальні проблеми історії української нації. Іван Франко показує, що саме народ є головним суб'єктом історичного процесу й носієм національної ідеї. Письменник засуджує пасивність і зраду українців щодо національного єднання, утверджує ідею боротьби українців за політичну, національну та культурно-релігійну незалежність.

Отже, аналіз історичної спадщини І. Франка засвідчує, що головним суб'єктом його творів є український народ, який творить своє майбутнє. Головна ідея історичних творів письменника – це воля й незалежність, звільнення нації шляхом самовизволення та духовного самоочищення. У науково-публіцистичних та літературно-художніх творах автор

змальовує українську історію в нерозривному синтезі з минулим, сучасним і майбутнім, розглядає її як важливий складник світового історичного процесу. Історична спадщина письменника відображає його погляди на історію України насамперед через історичні праці, художні, публіцистичні та епістолярні твори.

Список використаних джерел

1. Франко І. Народники і марксисти. *Зібрання творів* : у 50 т. Т. 45. Київ : Наукова думка, 1986. С. 272-275.
2. Франко І. Я. Що таке поступ? *Зібрання творів* : у 50 т. Т. 45. Київ : Наукова думка, 1986. С. 300-348.
3. Гаврилюк О. Уславлення сміливості, патріотизму, вірності, волелюбності в повісті Івана Франка «Захар Беркут» : 7 клас. *Дивослово.* 2009. № 1. С. 23-24.
4. Шерех Ю. Третя сторожа: література, мистецтво, ідеологія. Київ : Дніпро, 1993. 590 с.

Ковтун Ольга Анатоліївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. І. Дятленко

МОДЕРНІСТСЬКІ ТЕНДЕНЦІЇ ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

На літературну творчість О. Кобилянської великий вплив мала західноєвропейська література. Особливості новелістики О. Кобилянської, зв’язок з різними видами мистецтв досліджувалися літературознавцями, зокрема Л. Демською-Будзуляк, М. Моклицею, І. Денисюком, С. Кирилюк, А. Островською та ін.

На основі історико-літературних та літературно-критичних джерел ми визначили основну тематику прозової творчості О. Кобилянської:

– тема інтелігенції («Аристократка», «Impromptu phantasie», «Valse melancolique»);
– тема народної долі, людських стосунків («За готар», «Банк рустикальний», «На полях», «У святого Йвана» та ін.);
– тема природи («Там звізди пробивались», «Смутно колишуться сосни», «Через море»);
– антивоєнна тематика («Лист засудженого вояка до своєї жінки», «Назустріч долі», «Юда», «Зійшов з розуму»);
– тема громадсько-культурного життя Буковини («Апостол черні» та ін).

Варто наголосити на жанровій специфіці малої прози О. Кобилянської. Ми класифікували такі жанри малої прози письменниці:

– соціально-психологічні оповідання з життя буковинських селян («Банк рустикальний», «У св. Івана», «На полях»);
– настроєві психологічні образки («Жебрачка», «Покора»);
– лірико-драматичні пейзажні малюнки («Битва», «Під голим небом»);
– філософські діалоги («Він і вона»);
– алегоричні поезії в прозі («Рожі», «Акорди», «Там звізди пробивались»);
– афористичні мініатюри.

У контексті нашого дослідження проаналізуємо новелістику О. Кобилянської. Розширення ідейно-тематичного змісту, проблематики прозових творів письменниці було тісно пов'язане з новаторським підходом до реалістичного зображення дійсності.

У другій половині 90-х років XIX століття митець шукає нового підходу до зображення теми інтелігенції («Аристократка», «Impromptu phantasie», «Valse melancolique»). У новелі «Valse melancolique» О. Кобилянська порушила проблему самореалізації жінки в умовах

тогочасного суспільства. В образах трьох артистичних натур письменниця показує три різні життєві долі жінок-інтелігенток, кожна з яких намагається знайти своє щастя, найповніше виявити багаті духовні сили.

Марта уявляла себе тільки вчителькою, є втіленням доброти й лагідності.

Малярка Ганнуся – нестримна, поривчаста натура, емоційно-бурхлива, непостійна у своїх почуттях, але водночас до неї ставилися з повагою, а в щоденному житті була милою, спокійною. Її ще називали улюбленецею долі.

Софія – піаністка, обдарована творча натура. Уже з літературного портрету ми відчуваємо трагізм долі дівчини: «*А артистка стояла під коминком, висока, горда, холодна, роздразнена до крайності, і її великі, розгорілі з внутрішнього болю очі спочивали жадібно на змарнілім лиці дівчини. Ні, не спочивали, шукали лиховісне чогось, щоб знищити вже в другій хвилі відкрите і відчути полегшу за свій біль, що впився в неї… Недобра була в тій хвилі…*» [1, с. 449].

Всі ці три образи прагнуть бути незалежними від суспільних умов, також розкривається їхня самодостатність, творчість, прагнення до краси, досконалості.

Одним з центральних образів є музика. Музичне мистецтво об’єднує всі три образи, хоча в житті вони займалися різними справами. Саме любов до музики визначила сенс їхнього життя.

Оскільки О. Кобилянська була однією із засновниць «Товариства руських жінок на Буковині» та феміністичного руху на західноукраїнських землях. Саме тому в новелі «Меланхолійний вальс» порушує актуальну проблему емансипації жінки в умовах Австро-Угорської імперії.

Поширюючи власні погляди щодо рівноправ’я жінок і чоловіків тогочасного соціуму новелістка звертається до образів сміливих, принципових, впевнених у собі жінок. Зокрема, у новелі «Аристократка» митець зображує важку долю жінки, котра емігрувала за кордон через політичні переслідування. Однак її життя не покращилося.

О. Кобилянська у своїх творах використовує образ природи, який дуже поєднаний з життям самої людини. Письменниця, змальовуючи красу природи рідного краю, стверджує про величезний духовний вплив на людину, шукала гармонію між особистістю і природою. Саме природа її надихала на створення майстерних шедеврів модерністичних новел. У новелі «Битва» О. Кобилянська піднімає актуальну проблему тогочасного суспільства – захисту рідної природи.

Боротьба за авторитет є центральною проблемою твору «Він і вона» (1895). У підзаголовку назвала гумореской. У ньому чергуються внутрішні монологи двох не без іронії іменованих героїв: українки Софії Добрянович та німця Ернста Ріттера. У їхньому зближенні випливають на поверхню нерівність авторитету чоловіків і жінок у суспільстві. Він, зухвалий лікар, з презирством ставиться як до жінок, так і до своїх співгромадян – слов’ян. Вона, палка українська патріотка й поміркована емансипантка, поділяє певні уявлення про поділ людства на вільних духів та людей череди. Ставляться одне до одного несхвально, поки не закохуються. Сюжет твору прямує до пародійного – гумористичного – щасливого закінчення: закохані повинні одружитися. Він трохи перебудувався, навчившись не зневажати цінності її культури. Гумореска сатирично розмасковує своїх героїв та їхні світоглядні позиції. Сатирична стратегія спрямована не просто на утвердження авторитету автора, а як критика патріархальних світовизначень. Риторична структура гуморески передбачає публіку у двох вимірах. З одного боку, публіку уявлено як сучасну, сформовану в традиції модерної, світської, критичної європейської думки. Така публіка здатна відповідально мислити й оцінювати, а з другого боку – публіку (люди типу Ернста Ріттера) потрапляє рівночасно носієм неперевірених забобонів. На перешкоділіквідації таких упереджень стоять групові інтереси.

О. Кобилянська у своїй творчості намагалася проаналізувати внутрішній світ героя, його душевний стан, соціальну та індивідуальну свідомість людини через явища природи. Реалістичність відображення дійсності у цих творах досягається через використання образів-

символів. До творів жанру «поезії в прозі» належать мініатюри «Рожі» (1896), «Там звізди пробивались» (1900), «Смутно колишуться сосни» (1901), «Сліпець» (1903), «Через море» (1903), «Мої лілеї» (1903), «Хрест» (1906), «Весняний акорд» (1910) та ін. У цих творах письменниця змальовує власне бачення актуальних проблем тогочасного суспільства через індивідуальність образів-персонажів.

Мала проза О. Кобилянської, зокрема її новели, поезії в прозі, засвідчує інтерес письменниці через її модерністичні вподабання до точності, образності творчого, письменницького мислення, ритмічності слова.

Список використаних джерел

1. Кобилянська О. Ю. Твори: в 2 томах К. : Дніпро, 1988. Т. 1: Царівна: повість; оповідання / Упоряд., авт. передм. та приміт. Ф. М. Погребенник. 541 с.

Маркова Ольга Сергіївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. І. Дятленко

ВЕКТОР БУНТУ У ДЕБЮТНИХ ЗБІРКАХ ЛІНИ КОСТЕНКО

У віршах Ліни Костенко простежується самодостатня й найбільш утаємничена, сповнена найрізноманітніших смислів, символів сила, яка в повній мірі відображає поетичне обдарування митця. Читаючи філософсько-медитативну, інтимну, пейзажну лірику, спостерігаємо певну закономірність у композиції – це найчастіше вірш у 12-24 рядки, що вказує на внутрішнє відчуття «душі лірики», а також на самовираження в українському слові.

Про Ліну Костенко дослідники говорять, що вона своєю долею стала уособленням страдницького шляху України у своєму поступі до незалежності і свободи. Вона стала не лише свідком, а й жертвою суспільно драматичного й тривожного початку XX століття.

Із цим варто погодитися, оскільки вже в перших віршах поетеси відчувається сила і мужність молодої людини, яка напевно знає, що хоче говорити своєму читачеві і з якою метою йде в люди, а водночас усвідомлює, чим це може їй загрожувати. Однак страху уже в перших творах поетеси перед тодішньою реальною небезпекою не відчувається. Аналізуючи доробок і творчу біографію поетів-шістдесятників, тепер ми можемо констатувати, що не кожен із них так чітко, як Ліна Костенко, усвідомлював силу свого таланту і призначення за будь-яких історичних обставин керуватися лише життєвою правдою. Єдино прийнятним для неї напрямом у літературі був шевченківський реалізм, а тому, попри незначні й короткочасні зміни в суспільстві доби хрущовської відлиги, цей шлях, усвідомлювала вона, вимагатиме жертовного служіння.

Уже перші збірки засвідчили, що не лише до моральної відповідальності внутрішньо готова була поетеса, але й до політичної, якої впродовж багатьох віків зазнавало українське слово. Хоча, окремі вірші із дебютних збірок Ліни Костенко - «Проміння землі» (1957), «Вітрила» (1958), «Мандрівки серця» (1961) – сама вона вважала дещо учнівськими. Коли у 1989 році укладалася книга «Вибране», то лише окремі вірші були нею введені для перевидання. Ми це можемо зрозуміти й прийняти, оскільки на початку своєї творчої біографії вона була звісно молода, повна вражень від світу, бажання оспівати його довершених художніх образах, вона була талановита, але ще не сформованою досвідченою особистістю.

Вона важко працювала над собою і своїм словом, що потребувало неабияких психологічних зусиль, щоб не потрапити у лабета нав'язуваним іззовні стереотипи поведінки, а залишатися собою – до найменшої часточки тіла й душі захищати себе. У чомусь вона уподібнилася до бунту Сковороди, який у своїх філософських трактатах утверджує миролюбиву «філософію серця», що у такому сенсі близько до бунту екзистенціалістів, подібно до екзистенціалістів типу Камю, який в усіх минулих революціях убачав лише бунт, оскільки він вважав, що справжня революція повинна стати фактом кардинальних змін всього «на землі і на небі». До такої ж зміни закликав і

Сковорода, змінюючись сам, він пропагував усім почати змінювати себе з очищення серця задля сприйняття вищої правди, вищого розуміння буття.

Через всю її творчість буде простежуватися два начала - екзистенційне і кордоцентричне. У тоталітарному суспільстві жорстких духовних обмежень такі творчі настанови плекати в собі було надзвичайно складно, але з перших кроків творчого шляху Ліна Костенко взяла за правило - по-сковородинівськи триматися своїх переконань і ніколи не поступатися нікому й нічому задля осягнення істини.

У цей час Ліна Костенко як творча особистість змушена здійснити світоглядний вибір, настало усвідомлення відповідальності перед Україною, відбувалося визначення місця і ролі своєї творчості відповідно до національної ідеї, а водночас щодо входження в європейський культурний «мистецький код», осмислення первинності і важливості загальнолюдських цінностей у порівнянні із ідеологічними насаджуваннями, якими живився соцреалізм. «Для художника бітьківщина духу - там, де найбільше болить історія»[1, с. 37],- напише пізніше Ліна Костенко. В Україні світова історія боліла й болить довгі віки, вона витворила навіть дивовижну «українську модель ностальгії, яка тим болючіша, що українцю часом доводиться відчувати тугу за батьківщиною на батьківщині» [1, с. 33].

Вважаємо за доцільне нагадати, що в той час заборонено було вислів і саме поняття «українська ідея», а пізніше цензура й слово «Україна» вимагатиме заміняти на «Батьківщина».

Необхідно наголосити, що шістдесятники по-різному вирішували окреслену проблему, тобто проблематики української, національної. Велика заслуга тих митців, серед яких була і Ліна Костенко, які в ці важкі часи стояли на позиціях вільної і незалежної України і розквіту її історії й культури. Особливо важливо пам’ятати це зараз, коли в добу постмодернізму в системі художніх цінностей все активніше панує принцип ідейної химерності, світоглядної роздвоєності, насамперед й щодо національного змісту творів митця, коли поширюється «завезена нам амбітними аутсайдерами західної науки» «десакралізація», причому «не кого іншого, а неодмінно Шевченка» [2, с. 3)], а отже, і реалістичної традиції, утвердженої ним в українській літературі. З однієї сторони - «ментального зґвалтування» України, а з іншої - світле відчуття того, що залишається в ній вічним, генетично неспростовним і невідрубним, для українського митця нині набуває дуже великого значення.

Шістдесятництво і його етична й естетична мужність в обстоюванні національної ідеї в епоху, коли за цю позицію загрожувало ув’язненням на довгі роки, не просто актуалізується, а цілком справедливо означити як сакралізується, всупереч всім негараздам. Оскільки стосунки творчої інтелігенції із представниками влади мало чим змінилися, краще сказати , що нині чинна верхівка вигадала інші прийоми боротьби: наприклад, применшення ролі літератури в соціумі, переведення її до розряду духовного «спорту» в умовах ринкових стосунків, відсічення поета від читачів, створення складних економічних і суспільно-політичних умов, за яких перед ним постає проблема виживання, а не дошукування суспільних ідеалів.

Творчість Ліни Костенко для сучасників безперечно виконує своєрідне джерел розуміння сучасних викликів історії, її штучного духовного зміління, підштовхує критично ставитися до порад типу: «У мистецтві, як і в моралі, те, що потрібно зробити, не залежить від нашого особистого бажання, треба приймати все, що диктує час. Підкорення порядкові часу - єдина можливість вибору, яку має особистість» [3, с. 146].

Із усієї величезної поетичної спадщини поетеси значна частина присвячена історичній тематиці, внутрішньо-підтекстово, а часто й майже прямо відповідає на злободенні питання сучасного поетесі українського суспільства. Ці твори є особливо важливим в її ліричному доробку, оскільки тема бунту, боротьби є лейтмотивом у них. Ми в цьому переконані, хоча деякі дослідники, наприклад Г.Клочек, пише: «.. .можна говорити про чотири тематичні епіцентри творчості Ліни Костенко, вони позначаються ключовими словами пам'ять, творчість, любов, природа» [4, с. 22].

Філософія бунту є домінантною в арсеналі художнього освоєння Ліною Костенко історичного матеріалу підтверджує й те, що твори цієї тематичної групи у неї чи не найбільш «енергонасиченими». Потужна сила поетичної думки, яку прагне донести поетеса до читача,

обумовлюють використання у цих віршах надзвичайно експресивних та аскетичних, економних зображувально-виражальних засобів, жодна з метафор тут не виглядає «ізольованою» від змістового розвитку вірша, який набуває, окрім загалом притаманної поетесі ритмо-мелодичної, лексико-стилістичної чіткості, ще й внутрішньої інтонаційно-смислової виваженості. Факт чи явище, відображені поетесою у вірші, представлені не просто виразними й преконливими, а такими, що стимулюють читача до їх мисленнєвих та емоційних інтерпретацій, філософських узагальнень.

Якщо говорити детальніше про мислення й інтерпретацію інформації, то і в цьому плані простежується вибір поетеси й готовність прийнята його наслідки, вона різко заперечує так зване «самогубство мислення», якою спокушалися багато митців другої половини ХХ століття .

У поезії шістдесятників простежується інтенсивний пошук нових засобі і форм відображення дійсності, ці форми наповнювалися щодалі глибшим, розкутішим змістом, громадянські мотиви нарешті набули справжньої природності й переконливості. В них відчувається правда життя, енергія перспектив, які, здавалося б, раптом відкрилися перед суспільством після смерті кривавого тирана. Боротьба за панування позакласових цінностей позначилася на всьому спектрі художніх властивостей творів, що народжувалися в цей період. Один раз увійшовши в структуру мислення та емоцій поета, ці теми на довгі роки вперед визначали його громадянські ідеали, естетичні уподобання.

Суспільство, у якому живе поетеса, наскрізно ідеологізоване, оскільки сповідує утопічний ідеал, який заперечує Бога й послуговується атеїстичним світоглядом, але воно ще не підійшло до тієї межі, перед якою стоїть суспільство дійсно цілком «матеріалістичне», стоїть один на один не з Богом, а із своїм відображенням у дзеркалі, з тим непривабливим і химерним двійником, чия непривабливість проявляється все виразніше.

Ліна Костенко йшла в розріз з офіційною ідеологією. І поетеса, і влада, як би мирно не співіснували до певного часу, добре розуміли, що між собою вони вороги. А компромісу знайти було неможливо, оскільки у випадку з Ліною Костенко цілком очевидно поставав конфлікт самої природи поезії з її спотворювачами, конфлікт життя мистецтва з його смертю.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що нам завжди тісно співіснувати в межах зовнішньо-матеріального, соціального життя, і в цілісності свого власного «я». Отже, людина ніколи не змириться з певним станом речей і обставин у певній точці власного розвитку, не відмовиться від бажання розширити свою свободу, від бунту проти закостенілих форм буття тощо.

Список використаних джерел

1. Костенко Л. Поет, що ішов сходами гігантів. *Укр. мова й літ*. 2000. № 2. С.32-38.
2. Костенко Л. Гуманітарна аура надії, або Дефект головного дзеркала. *Укр. мова й літ*. 2000. № 3. С. 1-4.
3. Кулъчицький О. Світовідчування українця . Українська душа. К.: Фенікс, 1992. С. 48-65.
4. Клочек *Г.* Нескорена. *Укр. мова й літ*. 2000. № 2. С. 19-31.

Ослам Олександра Миколаївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. І. Дятленко

В. СТЕФАНИК – МАЙСТЕР СОЦІАНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ НОВЕЛИ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ

У кінці ХІХ – початку ХХ століть українська література на західноукраїнських землях функціонувала під нищівним впливом Австро-Угорської імперії та Польщі. Творчість письменників зазначеного періоду була спрямована на реалістичне відображення життя,

побутових та соціальних умов існування українського народу на Західній Україні. В умовах відродження української культури помітне місце посідала громадська, публіцистична та літературна діяльність представників об'єднання «Покутська трійця». Серед засновників цього товариства варто виокремити літературну діяльність В. Стефаника у контексті розвитку соціально-психологічної новели кінця XIX – початку XX століть.

Творчість новеліста досліджували такі вчені, педагоги: Є. Баран, М. Зубрицький, А. Градовський, В. Кононенко, Н. Науменко та ін. Проблема мовотворчості В. Стефаника обґрунтована у наукових розвідках Т. Беценко, О. Демської, Л. Мацько, І. Матвіяса та ін.

У першому періоді доцільно виокремити таку основну тематику творчості письменника (на основі визначеної тематики М. Зубрицьким [1]):

1) змалювання трагічної долі рекрутів («Виводили з села», «Стратився»);
2) розкриття причин бідності селян та еміграційних процесів в умовах тогочасного суспільства («Камінний хрест», «Мамин синок», «Осінь», «З міста ідучи», «Сон» та інші);
3) відображення причин сімейних трагедій селян («Сама самісінька», «Кленові листки», «Скін», «Катруся», «Новина» тощо);
4) змалювання активізації суспільної свідомості селян в нових соціальних умовах («Синя книжечка», «Палій», «Суд», «Лист», «Комісар староства і дідич»).

Визначена тематика новел письменником була репрезентована у чотирьох збірках «Синя книжечка», «Камінний хрест», «Дорога», «Моє слово».

Літературно-художні твори В. Стефаника другого періоду 1926 – 1933 рр. вирізняються актуальною проблематикою, пов'язаною з подіями Першої світової війни, критикою загарбницької політики польського маршала Ю. Пілсудського, галицьким стрілецтвом («Діточа пригода», «Сини», «Пістунка» та інші).

Новеліст В. Стефаник у літературному процесі кінця XIX – початку XX століття поширює естетику експресіонізму у власних творах. Проаналізуємо ознаки експресіонізму в творчості митця. У новелі «Осінь» письменник змалює важкі побутові умови життя селянської сім'ї Митра. Автор розкриває гострий конфлікт головного героя з оточуючими (матір'ю, дружиною, дітьми). Він змушений зашивати чоботи дружині, хоча розуміє, що це не вихід із складної ситуації. Розв'язати проблему, можливо, лише працею у Канаді. Митро багато слухає інших людей, але оточуючий світ для нього є ворожим. Він є самотньою людиною, багато страждає, не може поліпшити ситуацію, іноді в його голові є відчуття страху. Основна увага зосереджена на зображенні внутрішнього світу селянина, змальовується надмірна нервовість, його усі побоюються від рідних до чужих. Б'є свою дружину, дітей, іноді навіть не хоче слухати свою стару матір. Образ голубів у новелі є фрагментарними та символічними. Оскільки спокій, злагоду, лад в сім'ї символізують голуби, тому у творі через важкі соціально-побутові умови Митра бояться навіть голуби.

Однією з основних ознак новел письменника є трагічний образ людської долі. Для прикладу можемо навести такі твори: «Камінний хрест», «Сама-саміська», «Такий панок», «Давнина» та ін.

На основі аналізу літературно-критичних джерел та текстів творів В. Стефаника можна систематизувати такі основні образи соціально-психологічних новел: рекрути; жінки; селяни -наймити; робітники тощо.

Літературознавець Н. Науменко, дослідуючи символіку в образній структурі української новелістики кінця XIX – початку XX століть, проаналізувала окремі образи-символи в новелах В. Стефаника. Зокрема науковець виокремлює образ-символ хати, яку продає головний герой новели «Синя книжечка» В. Стефаника. Антін продав усе, але найбільшою помилкою в його житті продати хату. З цим символічним образом пов'язане безпосередньо життя головного героя. Оскільки він тепер змушений йти наймитуватися, а в тогочасним важких соціальних умовах неможливо все це реалізувати. Також варто наголосити, що в новелах «Камінний хрест», «Дорога» В. Стефаника літературознавець

аналізує і інші образи-символи, зокрема образ пагорба, дороги. Ці образи у позачасовому вимірі та також безпосередньо пов'язані з життєвою долею людей [2].

Творчість В. Стефаника вирізняєтьсянасамперед простотою, орієнтацією на реалістичне відображення побуту, важких умов життя українського народу, а, в другу чергу, новелістиці митця притаманна індивідуальна манера оповіді, власний стиль написання, використання мовних засобів.

В. Стефаник у власних творах збагатив літературну унормовану українську мову діалектизмами. Як зазначає І. Матвіяс, письменник використовує мовні елементи покутського говору. У науковій розвідці «Роль покутського говору в мові творів Василя Стефаника» І. Матвіяс проаналізував та навів приклади фонетичних, лексиколізованих діалектів, діалектилізованих словосполучень тощо.

Діалектизми в новелах митця найчастіше вживаються в мовленні образів-персонажів з метою реалістичного відображення соціальної дійсності, змалювання реалій побутових умов та еміграційних процесів.

Використання порівнянь в новелах В. Стефаника пов'язане з лаконічністю та точністю у висловлюванні думки автора. Зазначені вище приклади порівнянь вказують на зв'язок з жанрами усної народної творчості, світоглядними уявленнями українців, власними спостереження. Твори новеліста насичені великою кількістю оригінальних порівнянь, в яких співвідносяться, зіставляються зовсім різні предмети та образи.

Новаторським підходом письменника є використання у своїх творах градацій з метою наростання зображувальних подій.

Синтаксичні форми, як зазначає Т. Беценко, «дозволяють максимально лаконічно передати місткість змісту, глибину драматизму та трагедійності повідомлюваного» [3, с. 13]. У новелах В. Стефаника науковець Т. Беценко визначила такі синтаксичні конструкції: прості, складні речення, не ускладнені другорядними членами речення; повторювальні та парцельовані порівняльні конструкції; порівняльні речення; кільцеві повтори; речення з прямою мовою; ритмічний малюнок оповіді; симетричні конструкції з дієсловами-присудками.

Досліджуючи мову новел В. Стефаника варто зауважити, що письменник в основному використовує прості синтаксичні конструкції не перенасиченими однорідними членами речення. Така манера написання творів дає змогу читачам прослідкувати розвиток подій. Варто зауважити для новел В. Стефаника характерний непослідовний розвиток сюжету. У творах «Шкода», «Новина» та ін. Письменник використовує розв'язку на початку новели, для того, щоб мотивувати читача до подальшого сприймання подій.

Таким чином, аналізуючи мовну специфіку соціально-психологічних новел В. Стефаника, ми дійшли до висновку, що письменник використовував засоби увиразнення художнього мовлення з метою наближення читача до актуальних проблем тогочасного суспільства. За допомогою діалектизмів, порівнянь, градацій, означень та інших засобів автор створює певну емоційну тональність зображуваного, прослідковується співпереживання з образами-персонажами, розуміння мотивації вчинків героїв тощо.

Список використаних джерел

1. Зубрицький М. Психологізм соціальних новел Василя Стефаника. Проблеми гуманітарних наук. Філологія, 2013. Вип. 32. С. 168-183.
2. Науменко Н. А. Символіка в образній структурі української новелістики кінця XIX – початку XX ст. : автореф. дис. канд. філолог. наук.: 10.01.01 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. К., 2002. 22 с.
3. Беценко Т. Ідіостиль Василя Стефаника: синтаксичні засоби поетики // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія, 2016. Вип. 21(1). С. 9-13.

Сальник Яна Володимирівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. І. Дятленко

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВЯЗКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Проблема використання суміжних мистецтв на уроках літератури важлива й актуальна. Ще в 30-ті роки їй приділялась велика увага М. О. Рибниковою, В. В. Голубковим та іншими методистами. У 70-ті роки В. С. Гречинською, Є. М. Колокольцевим, у 80-і - Н. Й. Волощиною, О. М. Бандурою, 3. О. Шевченко, у 90-ті - С. О. Жилою.

У сучасній школі під час уроків учителі літератури мають велику можливість використання суміжних мистецтв. Включення в процес викладання літератури суміжних мистецтв є ефективним засобом поповнення багажу образності учнів. Чи демонструється картина, портрет, ілюстрація, чи проводиться екскурсія до музею, відвідується картинна галерея, театр - всюди учнями сприймається конкретне відображення життя, присутнє живе споглядання, яке засноване перш за все на чуттєвому пізнанні, а тому може проявлятися в різноманітних відчуттях та сприйманнях, зокрема зорових, слухових. Відчуття і сприймання, як відмічають психологи, в пізнанні оточуючої дійсності відіграють головну роль, тому що дають до 80% інформації про оточуючий світ. Зорові і слухові сприйняття, які здійснюються завдяки творам суміжних мистецтв, роблять більш доступними пояснення вчителя, допомагають школярам конкретніше уявити літературних героїв, обстановку, що зображується в творі, глибше зрозуміти умови життя письменників, їх світоглядні позиції і т. ін.

Твори суміжних мистецтв на уроках літератури стають джерелом нових знань, а тому вони допомагають формувати в учнів науково-теоретичні поняття, активізувати мислення і розвивати їх мовлення. Полегшуючи аналіз і синтез, узагальнення і систематизацію, абстрагування і конкретизацію знань з літератури, твори суміжних мистецтв стають могутнім засобом розвитку мислення учнів, а значить, становлять значну освітню цінність.

Твори суміжних мистецтв у процесі викладання літератури мають велике виховне значення. Правильно дібрані, наприклад, картини, ілюстрації, музичні твори та ін. допомагають виховувати в учнів кращі моральні якості, формують у них естетичні почуття і смаки.

На сучасних уроках літератури учителі використовують твори живопису, музики тощо, які були подією в культурному житті свого часу і впливали на смаки, ідеали письменника. Перш за все повинен враховуватись ідейно-тематичний зв'язок між літературою і творами суміжних мистецтв, бо під впливом загальних закономірностей, що виникають у процесі національного і світового історичного розвитку, в літературі й інших видах мистецтва з'явилися споріднені явища (наприклад, класицизм, романтизм, імпресіонізм тощо). Під час зіставлення літератури з творами суміжних мистецтв вся увага повинна бути скерована на розкриття внутрішніх зв'язків, визначення специфіки видів мистецтва, на ідейну близькість письменника і діяча мистецтва, спорідненість їх образного мислення, відображення в творах їх поглядів, особистих вражень та переживань, віянь епохи.

Але не слід допускати в процесі зіставлення літератури і творів суміжних мистецтв близької аналогії зображувальних засобів, бо вони є ознакою специфіки різноманітних видів мистецтв. Зіставлення важливо проводити в загальному емоційному, художньому, моральному і естетичному плані.

Робота з творами суміжних мистецтв вимагає від учителя старанного відбору їх до уроку літератури. Основні вимоги до такого добору:

- враховувати психолого-вікові особливості учнів;
- ідейно-художнє багатство і доступність змісту творів, глибину їх емоційної дії на учнів;
- взаємне доповнення за змістом.

Вся система роботи з творами суміжних мистецтв на уроках літератури потребує від учнів активного включення в процес їх аналізу, роздумів учителя.

На уроках літератури частіше використовуються такі види суміжних мистецтв: образотворче мистецтво, скульптура, архітектура, музика, театр, кіномистецтво.

Специфіка зустрічі з твором іншого мистецтва в тому, що кожний вид мистецтва має свої закони та виражальні засоби і їх треба тлумачити зі знанням справи. Тут необхідна естетична ерудиція вчителя. Твори двох мистецтв треба зіставити і визначити, що підкреслив митець у літературній основі, які виражальні засоби використав, у чому особливість його індивідуального прочитання художнього тексту. Отже, при паралельному розгляді творів двох мистецтв знаходимо спільне й відмінне у концептах та мистецькій специфіці.

Література як навчальний предмет дає широкі можливості для ознайомлення учнів з творами образотворчого мистецтва. Образотворче мистецтво має багато спільного з літературою. Немає жодного письменника, особистість якого не була б відтворена художниками. Деякі письменники (Т. Г. Шевченко, Леся Українка, І. П. Багряний, В. К. Винниченко та інші) були самі чудовими художниками, залишили після себе живописну спадщину. Тому в багатьох випадках твори образотворчого мистецтва використовуються на уроках під час вивчення біографії письменника. Це перш за все портрети, автопортрети, картини, що відображають моменти з життя письменника.

Портрет письменника на уроці потрібен не тільки для того, щоб учні запам'ятали, як виглядав автор того чи іншого твору, а й головним чином для того, щоб він був джерелом бесіди, яка допомагала б учням глибше зрозуміти певні сторони життя і діяльності письменника.

Працюючи над портретами письменників, уже в 5-8 класах у процесі бесіди можна висвітлювати такі моменти: зовнішній вигляд письменника (вираз обличчя, поза, костюм); значення фону і окремих деталей; колорит портрета його значення; задум художника (яку особливість письменника відобразив художник у даному портреті і т. ін.). В середніх класах така схема розбору досить доступна, тому що на уроках літератури й образотворчого мистецтва учні навчаються сприймати і описувати портрети живопису.

У старших класах є можливість зіставляти живописні портрети письменників, що створені двома і більше художниками. Так, наприклад, можуть бути зіставлені автопортрет Т. Г. Шевченка з портретом поета роботи художника І. Ю. Рєпіна (1888 р.) на уроках літератури у 9 класі.

Демонстрацію портрета у всіх випадках необхідно супроводжувати історико-літературними коментарями, читанням уривків з творів письменника, із спогадів сучасників. Важливо також дати відомості про художника - автора портрета. Але коментар повинен бути лаконічним, виразним, цілеспрямованим і не відволікати уваги учнів від головного.

Картини історичного, побутового жанру допомагають учням уявити конкретну історичну обстановку, події з минулого нашої України - все те, що знайшло відображення в програмових літературних творах. Добираючи картини, не слід перевантажувати ними уроки літератури. Треба використовувати тільки такі з них, які дозволять розв'язати основні літературознавчі завдання. У процесі робити з картиною слід намічати запитання для бесіди, розрахованої на виявлення самостійності учнівських суджень, ступенів розвитку їхнього мислення, мовлення. Значно частіше на уроках літератури використовуються ілюстрації. Переконаним прихильником їх залучення була методист М. О. Рибникова. Ілюстрації конкретизують і збагачують уявлення учнів такими деталями, які їм важко уявити самостійно. Звертаючись до ілюстрацій на уроках, вони переживають повторні враження, одержані від сприйняття образів літературного твору. Робота з ілюстраціями

привчає учнів розмірковувати над зображувально-виражальними засобами двох видів мистецтва, що сприяє розвитку їх художнього бачення, творчої уяви, розширенню естетичного кругозору.

Головне завдання порівняльного методу методисти зводять до трьох основних положень:

- установлення спорідненості і відмінності міжлітературних зв'язків;
- історико-літературне пояснення відповідностей або відмінностей в літературних явищах;
- виявлення ідейно-естетично значимих сторін зіставлених літературних явищ.

Таким чином, встановлюючи елементи типологічних спільностей (теми, мотиви, сюжети, ідеї, образи, боротьба літературних шкіл, утвердження літературних напрямів тощо), вчитель активно шукатиме нові ресурси збагачення форм, методів і прийомів роботи, сміливо вводитиме їх у практику.

Список використаних джерел

1. Бандура О. Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення української літератури: Посібник для вчителів. К.: Рад. шк., 1984. 166 с.
2. Взаємозв'язки української і зарубіжної літератури в шкільному курсі: Методичний посібник для студентів вищи`х навчальних закладів філологічних спеціальностей / Упорядник А.М.Лісовський. Житомир: ЖДПУ, 2002. 153 с.
3. Волошина Н., Жила С. Твори споріднених галузей мистецтва на уроках української літератури. *Українська література в загальноосвітній школі.* 2004. № 2. С. 2-6.

Сачко Наталія Юріївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. П. Привалова

ПРОБЛЕМАТИКА НОВЕЛІСТИКИ В. СТЕФАНИКА

Новелам В. Стефаника характерні глибокий психологізм і драматизм, винятковий лаконізм і прихований ліризм, висока організація душі і культура серця, широкий спектр проблематики.

Більшість новел Стефаника – це «форма душі героя», з його роздумами, міркуваннями, з усім багатством емоційного світу. Наприклад, новели «Виводили з села» і «Стратився» сприймаються як маленькі трагедії про рекрутчину. Вони утворюють своєрідну дилогію, в центрі якої – трагічна доля селянського юнака Миколая Чорного, відданого в солдати, і горе його батьків. В основу сюжету новели «Стратився», як і більшості новел В. Стефаника, ліг справжній факт – самогубство двоюрідного брата письменника в час перебування на військовій службі. Подія, що відбувається у творі, є лише віддзеркаленням внутрішнього світу батька, що втратив сина. Автор не розповідає про деталі події – самогубство молодого вояка – право голосу надається батькові, а широко використовує невласне пряму мову, що є ефективним засобом психологізму.

Своєрідною є проблематика новели «Май», у якій авторське слово зведено до мінімуму, а подія відбувається у свідомості героя, постать якого ніби увиразнюється на фоні мільйонів знедолених людей. Герой стикається із нездоланною перешкодою і відмовляється від пошуку виходу (сон на лоні природи). Взагалі для новел Стефаника характерне парадоксальне завершення.

Особливе місце у творчості Стефаника займають діти, саме їм митець присвятив найліричніше твори – «Кленові листки», «Лан», «Новина», «Похорон», «Катруся» та ін.

Новела «Камінний хрест» – єдиний твір В.Стефаника, присвячений проблемі еміграції. Митець глибоко розкриває психологію українських селян-емігрантів, які з болем відривалися від своїх шматочків землі, їх страх перед невідомим майбутнім, що чекало за океаном. Еміграція була одним із виходів для селян з нестерпного становища, пошуком кращої долі. Безземелля, занепад селянських господарств, загроза смерті – це штовхало селян до еміграції. Іван Дідух емігрує, піддавшись вимогам дружини й синів. Він не тішить себе ніякими ілюзіями, бо переконаний, що Канада – це могила для нього і дружини, крах його надій і сподівань на краще життя.

Таким чином, більшість новел В. Стефаника присвячені відтворенню проблем життя селянства, багатству його духовного світу.

Список використаних джерел

1. Стефаник В. Повне зібрання творів: у 3-х т. Т. І. Новели. К., 1949. 369 с.

Худолій Віта Анатоліївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. П. Привалова

ОБРАЗ УКРАЇНИ В ЛІРИЦІ ВАСИЛЯ СТУСА

Образ України є провідним у ліриці В. Стуса. Україною поет жив, марив, згадував у тяжкі години життя. Ця любов була головним сенсом його короткочасного життя. Всеохопленість патріотизму поета вражає, бо в кожному слові – Україна. Поезія митця наповнена болем за Україну, рідний народ, майбутнє свого краю.

Любов до України, вболівання за долю її народу, тяжкий біль і туга за рідною землею – це ті мотиви, які яскраво відчутні в поезії Василя Стуса «На колимськім морозі калина…». У вірші надзвичайною є невимовна поетова туга за Україною, за рідними, друзями – усім тим, що зветься Батьківщиною:

До тебе вже шляхів не напитати
і в ніч твою безсонну не зайти.
Та жди мене. Чекай мене. Чекай,
нехай і марне, але жди, блаженна.
І Господові помолись за мене.
А вмру – то й з того світу виглядай [1].

На чужині, в ув'язненні, В. Стус жив і марив Україною. Ця любов була сенсом усього його життя. Відірваність від рідної землі тільки посилила нерозривний зв'язок митця з Батьківщиною. У суворих північних пейзажах В. Стусу бачилася Україна:

На колимськім морозі калина
зацвітає рудими слізьми.
Неосяжна осонцена днина,
і собором дзвінким Україна
написалась на мурах тюрми [1].

Образ України асоціюється у митця і з рідним краєм, за любов до якого ліричний герой як політв'язень відбуває покарання на засланні. Разом із поетом за тюремними мурами страждає красуня-калина – символ чарівності, добра, любові та нескореності.

Часом сумні мотиви змінює оптимістична впевненість автора у невмирущості України, бо вона всюдисуща і всім дає силу:

Тільки тобою серце кричить моє.
Тільки тобою сили мені стає
Далі брести хугою світовою,
Тільки тобою, тільки тобою [1].

Життя В. Стуса є зразком громадянської стійкості й вірності рідній Вітчизні. Митець своєю нескореністю, героїзмом довів, що заради неї не гріх віддати власне життя:

Народе мій, до тебе я ще верну,
і в смерті обернуся до життя…[1].

Список використаних джерел

1. Вірші Василя Стуса. URL: https://onlyart.org.ua/ukrainian-poets/virshi-vasylya-stusa/ (дата звернення 01.03.2021).

Вакуленко Катерина Юріївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. П. Привалова

ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ «ТРОНКА» О. ГОНЧАРА

Роман у новелах «Тронка» написаний митцем в роки «відлиги**».** Письменник розглядає Україну в контексті планетарних тривог людства, невипадково спочатку твір спочатку було названо «Полігон»**.**

Назва роману символічна. Тронка – це дзвіночок на шиї вівці, який зроблено з патронної гільзи. Це є символ-відгомін Другої світової війни, як і криниця, зроблена з корпусу великої бомби, вкопаної в землю, з якої чабан Горпищенко напуває овечок. Проблема війни й миру є визначальною у творі. Письменник засвідчує, як глибоко вкорінилася в життя мирних південних степів війна, яка хоч і давно минула, але постійно нагадує про себе. В часи великого протистояння на земній кулі, нашпигованій атомною зброєю, образи-символи набули особливої світової масштабності.

Письменник наголошує, що планета перенасичена смертоносною зброєю, саме тому навіть у мирний час вона постійно загрожує людству. Наприклад, у новелі «Полігон» йдеться про ракети-мішені, які розсипались *«по всьому степу, мов обеліски»*, творячи майже ірреальний *«світ безгоміння і смутку»*. Також у романі йдеться про трагедію в сім'ї командира полігону Уралова. Його дворічна донечка хворіє, визначити причину якої не можуть лікарі. Насправді хвороба дівчинки викликана перенасиченням зброї на полігоні, яка і зумовлює смерть дитини.

Про загрозу війни автор нагадує і під час розповіді про юних закоханих Тоню Горпищенко і Віталія Рясного, які випадково потрапляють *«на залізний острів»* – пустельний корабель, що є мішенню під час бойових учінь. Автор ніби подає передбачення-пересторогу долі всього людства, наголошуючи, що в атомній війні не буде переможців і переможених.

Крім того, однією з порушених автором у романі проблем є подолання культу особи Сталіна. У творі виведено образ «*динозавра культівської доби»*, майора у відставці Яцуби, який у минулому був охоронцем сталінських концтаборів для політв'язнів і у степу теж прагнув відновити старі порядки. Також митець порушує і низку інших проблем – життєвого вибору, заперечення «другорядності» українства, морально-етичні, праці, жіночої долі, кохання та ін.

У романі «Тронка» О. Гончар порушив важливі проблеми своєї сучасності, які і нині є актуальними.

Список використаних джерел

1. Гончар О. Тронка. Собор. К.: Сакцент Плюс, 2005. 542 с.
2. Історія української літератури ХХ ст.: У 2-х кн. Кн.2. Друга половина ХХ ст.: Підручник; за ред. В.Дончика. К.: Либідь, 1998. 456 с.

Віценя Яна Григорівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. П. Привалова

ІСТОРИЧНА ТЕМА У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ XX СТОЛІТТЯ

Історія рідного народу здавна привертала увагу українських письменників. Кожен митець по-своєму репрезентує історичну тему.

Добу Київської Русі відтворює П.Загребельний у романі «Диво». У творі йдеться про князювання Ярослава Мудрого, за часів якого відбулося об'єднання земель руських та було зведено Софійський собор у Києві. Прикметно, що храм не нагадував візантійських церков, звідки прийшло на Русь християнство, бо не було в ньому простоти й суворості.

До періоду Київської Русі звертається і белетрист С. Скляренко. Роман «Володимир» заснований на документальних матеріалах, які відтворюють історичну ситуацію та політичну атмосферу Київської Русі. Князю Володимиру історично випала дуже важлива роль – зміцнити позиції Київської Русі на міжнародній арені. У романі відтворено процес становлення київського князівства, політичні зміни, що відбулися у державі після впровадження християнства. Володимир змальований у книзі як мудрий політичний діяч, який інтереси своєї країни ставить вище за власні переживання і власне щастя, чим і був зумовлений його шлюб з грецькою княжною Анною, союз з якою повинен був укріпити позицію Київської Русі у світі.

Козацько-гетьманський період української історії репрезентовано в романі М. Вінграновського «Северин Наливайко». Письменник вдається до змалювання людської душі в її поривах, пристрастях, змаганнях, тріумфах і падіннях.

Про боротьбу українського народу проти турецько-татарських загарбників у другій половині XVII століття, а також про трагічні події в Україні після Чигиринських походів та про оборону Відня (влітку 1683 року) розповідається у тетралогії «Таємний посол» В. Малика.

Твори «Жовтий цвіт кульбаби», «Яса», «На брата брат», «Гетьманський скарб» Ю. Мушкетика також присвячені історії нашої країни. У романі «На брата брат» відтворено події, що розгорталися в Україні за часів гетьмана Виговського, коли після смерті Богдана Хмельницького боротьба за державну незалежність перетворилася на братовбивчу війну. Через долі героїв роману братів Журавок автор наголошує на трагізмі війни.

Список використаних джерел

1. Історія української літератури XX ст.: У 2-х кн. Кн.2. Друга половина XX ст.: Підручник; за ред. В.Дончика. К.: Либідь, 1998. 456 с.
2. Фащенко В. Павло Загребельний. Літ. К.: Дніпро, 1984. 207 с.

Карпенко Катерина Андріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С. П. Привалова

МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ О. ДОВЖЕНКА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Основне завдання сучасної загальноосвітньої школи полягає в наданні змоги учневі осягнути внутрішню логіку предмета, навчальний матеріал за принципом життєвої

доцільності й функціональності, в активізації ролі самостійного навчання, що зумовлено набуттям здобувачами освіти певних компетентностей.

Компетентності поділяють на предметні, які формуються засобами одного навчального предмета, міжпредметні, що виробляються під час вивчення кількох предметів, і ключові, які формуються в процесі навчання й соціалізації і необхідні особистості для життєдіяльності загалом [1].

Мистецький контекст вивчення творів на уроках української літератури в сучасній школі передбачає здійснення міжмистецьких і міжпредметних зв'язків на заняттях у різних вікових групах. Наприклад, під час вивчення теми «Олександр Довженко «Ніч перед боєм»» у 8 класі важливим є не тільки опанування відомостей здобувачами освіти про видатного українського кінорежисера і письменника та його оповідання про один із періодів Другої світової війни, а й усвідомлення значення важливого морального уроку, який продемонстрували герої власним самовідданим вчинком, їх патріотизм, героїзм у воєнний та мирний час, важливості історичної пам'яті для кожної людини. Восьмикласники під час застосування міжпредметних зв'язків (українська література та історія) доходять до висновку, що «Ніч перед боєм» – це оповідання про героїзм, самовідданість, патріотичні почуття справжніх українців, дідів Платона і Савки, їхній моральний урок для солдатів.

Важливим також на такому уроці є використання міжмистецьких зв'язків, зокрема: кіно- та діафільмів або окремих кадрів, аудіозаписів, презентацій, слайдів, фотоматеріалів, безпосереднє виконання пісень на відповідну тематику учасниками уроку (як вчителем, так і учнями) та ін. про історичне минуле України, а саме про Другу світову війну, про мужність і героїзм у цій звитяжній боротьбі рідного народу у ім'я наближення перемоги над ворогом.

Список використаних джерел

1. Українська література 5-9 класи: Програма **для загальноосвітніх навчальних закладів** затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 р. № 804. URL: https://ru.osvita.ua/school/program/program-5-9/56125/ (дата звернення 01.03.2021).

Шевченко Катерина Миколаївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Т. В. Клейменова

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ НОВЕЛІСТИКИ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

Ім'я Василя Стефаника по праву стоїть поряд з іменами найвидатніших літературних авторитетів. Він був багатогранною творчою особистістю, яка займалася письменницькою, громадською та політичною діяльністю. Своїм філігранним словом митець започаткував якісно новий рівень новелістики кінця XIX – початку XX століття.

Індивідуальний авторський стиль В. Стефаника сформований під впливом психологізму, натуралізму, а найбільше – експресіонізму як напряму в руслі модерністської літератури. Він увійшов в історію української літератури як неперевершений майстер лаконічної соціально-психологічної новели.

Незважаючи на те, що літературна спадщина В. Стефаника складається лише з кількох десятків невеликих за обсягом новел, це не применшує її значущості. Письменник є автором збірок «Синя книжечка», «Камінний хрест», «Дорога», «Моє слово», «Земля», новел 1926–1933 років.

Стефаник створив короткі психологічні новели, які не обтяжені описом побуту, зовнішніх умов. Митець будує свої новели здебільшого на одній гострій драматичній події, що особливо чітко виявляє характер людини, її складне внутрішнє життя. «На місце складної

інтриги Стефаник ставить тонку правду психологічного розвитку, який призводить до єдино можливої, часом несподіваної, але художньо закономірної розв'язки конфлікту» [1, с. 26].

Письменник поглибив притаманну українській новелістиці традиційну селянську тематику, вивів конфлікти на загальнолюдський, екзистенційний рівень. У новелістиці з життя селянства В. Стефаник порушив широкий спектр проблем: питання рекрутчини і її трагічних наслідків («Виводили з села», «Стратився»), еміграції трударів за океан («Камінний хрест»), згубного впливу алкоголю на селянина («Лесева фамілія», «У корчмі», «Майстер»), дітовбивства («Новина»), долі дітей («Діти», «Осінь», «Кленові листки», «Лан», «Новина», «Похорон», «Катруся»), боротьби сільської бідноти за соціальну справедливість («Суд», «Палій», «З міста йдучи», «Май», «Давнина») та ін.

Тема Першої світової війни та її наслідків в соціальному й родинному житті представлена новелами «Діточа пригода», «Пістунка», «Гріх» («Думає собі Касіяниха…»), «Мати». Пробудження національної свідомості, наростання національно-визвольного руху в Галичині, боротьба Січових стрільців за незалежну соборну Україну зображені у творах «Марія», «Сини». Майстерним розкриттям внутрішнього світу матері-патріотки позначена новела «Марія».

Однією з основних особливостей художнього стилю В. Стефаника є зосередження уваги не на зовнішніх подіях, а на переживаннях персонажів. Перенесення основної уваги на душевні процеси людини зумовило зміни в композиції новел. Письменник будує сюжети не стільки на розвитку зовнішніх подій, скільки на змінах почувань і переживань. Стефаник не робить надмірні авторські роз'яснення, у його творах говорять і роздумують самі персонажі. Розповідь ведеться часто від першої особи, тому велику роль відіграють майстерно написані діалоги й монологи.

Завдяки монологічній формі висловлювання в новелах автор відтворює внутрішній світ героя з його роздумами, міркуваннями, з усім багатством емоційного світу. Потужний ідейний зміст утілено в короткій формі (іноді лише пів сторінки).

Зображуючи людину, митець відмовився від описовості й удався до лаконізму. Водночас «…спостерігається підвищена метафоричність, перенесення основного навантаження з опису на символіку, зростання ролі колористики» [2, с. 54].

Чи не найтиповішою ознакою новелістики В. Стефаника є поєднання різних підходів до зображення в цілісній картині світу. «Використані письменником виразні оксиморонні прийоми – поєднання краси й жорстокої байдужості, краси та смерті, – ще більше підсилюють трагізм і абсурдність ситуації, поглиблюють причетність людського життя в катаклізмах Світобудови» [3, с. 30]. Тобто бачимо, що новели митця позначені трагізмом, граничним відтворенням людських страждань.

Мова творів письменника характеризується наявністю діалектизмів, фразеологізмів або фразеологічних синонімів, що виражають схожий емоційний стан чи відчуття. Фразеологічні синоніми розкривають багатство й своєрідність виразових засобів новел, надають мові творів національних рис та неповторності.

В. Стефаник наблизив українську новелістику до вершин європейського мистецтва. Твори митця, які відрізнялися національною самобутністю, колоритом, своєрідністю зображення дійсності, свіжістю творчих рішень, стали зразком майстерності для пізніших українських письменників-новелістів.

Список використаних джерел

1. Градовський А. «І все, що я писав, мені боліло…» (Тема дітовбивства в творчості В. Стефаника й Гі де Мопассана). *Українська література в загальноосвітній школі*. 2001. № 2. С. 26-28.

2. Сізова К. Модерне переосмислення фольклорних традицій портретування у новелістиці Василя Стефаника. *Дивослово.* 2010. № 2 (635). С. 52-54.

3. Токарик М. Новели Василя Стефаника як експресіоністичне відображення дійсності. *Дивослово.* 2008. № 2 (611). С. 28-33.

Дубина Елизавета Олександрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Т. В. Клейменова

ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА РОМАНУ «ВОЛОДАР МУХ» В. ГОЛДІНГА

Творчість англійського письменника Вільяма Джеральда Голдінга (1911–1993), лауреата Нобелівської премії з літератури 1983 року, з повним правом може бути віднесена до найбільш яскравих, складних і неоднозначних здобутків світової культури другої половини XX ст.

Українське голдінґознавство представлене дослідженнями С. Павличко, О. Мельниченко, О. Товстенко, А. Нямцу, Г. Стовби, К. Косенко, О. Олійникова, О. Шаповал та ін. Важливу роль відіграють праці, присвячені роману «Володар мух» В. Голдінга, таких авторів, як У. Гнідець, Т. Когут, Н. Дмитренко, Д. Єфимова, М. Пангелова, О. Чайка, С. Ярошовець та ін. Незважаючи на багаточисельні дослідження твору, його художні особливості потребують детального вивчення з метою суттєво поглибити уявлення про роман-притчу, насичений злободенними питаннями сьогодення.

Проблема жанрової класифікації творчого доробку В. Голдінга не отримала однозначного вирішення. Дослідники найчастіше оперують термінами притча, байка, міф, алегорія. Голдінга-літератора бачать по-різному: і як письменника-міфолога, і як екзистенціаліста, і як параболіста, автора філософсько-алегоричної притчі, романів-пересторог, соціально-філософських романів й антиутопій. Його проза, за визначенням С. Павличко, «належить до того напряму сучасної західної літератури, яка змальовує не людські характери, а узагальнені ідеї, алегорично втілені в ситуаціях та образах» [4, с. 40].

«Володар мух» (1954) – дебютний алегоричний роман В. Голдінга, філософська притча про те, що може статися з людьми, які забули про любов і милосердя. З моменту виходу у світ цього твору, який є, безперечно, найпомітнішим у художньому доробку письменника, його творчість опиняється під пильною увагою науковців і критиків.

За словами автора, написати цей роман його спонукало потрясіння, яке він зазнав у роки Другої світової війни, коли людина постала перед ним як «найнебезпечніша з усіх тварин», а ще − за контрастом − ідилічний «острівний» роман англійського письменника XIX ст. Р. Баллантайна «Кораловий острів», який він читав дітям, коли був учителем.

Письменник вивернув навиворіт усі сюжетні лінії роману Р. Баллантайна, і тому жанр «Володар мух», на відміну від «Коралового острова», категорично не можна визначити як «роман-пригода» [3, с. 22].

У своєму романі Голдінг пародіює «Робінзона Крузо» Даніеля Дефо. Англійські хлопчики у «Володарі мух» спочатку намагаються організувати своє життя на безлюдному острові за законами цивілізації, але зрештою виявляються неспроможними дотримуватися моральних норм, втрачають людяність.

Як слушно стверджує Н. Ганич, «Використовуючи форму антиробінзонади, Голдінг намагається підвести читача до висновку, що природні умови не тільки не сприяли гуманізації людської особистості, а, навпаки, допомагають вивільненню усіх злих та тваринних сил, які закладені в людину від народження» [1, с. 19].

Критики також відзначили антиутопічний характер роману «Володар мух» і стверджували, що він поєднує в собі ознаки таких романів-антиутопій, як: «Утопія» Т. Мора, «Ферма тварин» Дж. Орвелла, «Машина часу» Г. Веллса та ін.

Таким чином, почавши з пародії, Вільям Голдінг створює унікальний філософський роман-притчу з чітко вираженою мораллю, в якому поєднуються риси антиутопії та антиробінзонади.

У творі наявні також характерні ознаки пригодницької історії (аварія, перебування хлопчиків на острові) і філософські роздуми (про природу людини, жорстокість у світі, добро і зло тощо), і навіть елементи детектива, коли дія відбувається в замкненому просторі з обмеженою кількістю персонажів.

Час дії в романі невизначений. Поступово читач усвідомлює, що після ядерного вибуху, який відбувся невідомо де, група евакуйованих дітей та підлітків у результаті аварії опиняється на безлюдному острові. Війна, розв'язана дорослими, і є причиною всіх подій і колізій у творі.

В. Голдінг пропонує читачеві «модель» суспільства, але з двома корективами: це суспільство складається з дітей різного віку, і його «розвиток» іде в зворотному напрямку. Тому маємо змогу спостерігати за всіма етапами моральної деградації героїв роману. Здоровий глузд, інстинкт самозбереження, навіть освіта не врятували хлопців від озвіріння. У результаті перед читачем постав уже не дитячий колектив, а зграя з гаслом: «Звіра – вбий! Горло – ріж! Кров – спусти!» [2, с. 227].

В. Голдінг порушує у творі низку актуальних проблем: війна та пов'язана з нею проблема долі людської цивілізації; перехід від дружнього колективу до зграї; істинне обличчя людини в екстремальних ситуаціях, жорстокості й насилля, вічні питання: добро і зло, життя і смерть.

Притчовий характер оповіді роману «Володар мух» передбачає наявність у ньому ключових образів-символів: Володар мух – символ страху, який охопив дітей, звіряче начало в людській душі, острів – символ безупинного морального занепаду героїв, окуляри Рохи – знання, які можуть бути не лише корисними, а й руйнівними, ріг-мушля – символ демократії, справедливості, законності, вогонь – єдність дітей, їх надія на порятунок, Звір – темні сили, жорстокість, зло та ін.

Ідея роману звучить із вуст персонажа Саймона, який переконаний, що Звір є всередині кожного з нас. Тобто автор застеріг читача від нього самого і дав настанови щодо знищення Звіра (зла).

«Володар мух» – це найяскравіший твір у художньому доробку В. Голдінга. Автор змалював внутрішній світ, екзистенцію людини (дітей і підлітків) у «межових ситуаціях», змусив замислитися над причинами породження зла, насилля, над тим, що сучасному суспільству бракує добра, сердечності, гуманізму.

Список використаних джерел

1. Ганич Н. І. Система уроків за романом В. Голдінга «Володар мух» за особистісно-орієнтованою методикою. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2000. № 4. С. 17-31.
2. Голдінг В. Володар Мух. Пер. з англ. С. Павличко. К., 2015. 304 с.
3. Каніболоцька О. А. Вивчення роману Голдінга «Володар мух». *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України.* 2006. № 12. С. 21-26.
4. Павличко С. Лабіринти мислення: Інтелектуальний роман сучасної Великобританії. К. : Наукова думка, 1993. 458 с.

Зелінська Катерина Олегівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Т. В. Клейменова

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ АНТИВОЄННИХ РОМАНІВ «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» Е. М. РЕМАРКА ТА «ПРОЩАВАЙ, ЗБРОЄ!» Е. ГЕМІНҐВЕЯ

Проблема війни в літературі є доволі складною та багатогранною, вона завжди викликає найрізноманітніші дискусії. Відомий український літературознавець М. Гуменний

із цього приводу зазначає: «Антивоєнна тема – одна з тих магістральних тем, що визначили сутність усієї літератури XX століття. Вона осмислювалась художньо і філософськи впродовж десятиріч у різних національних варіантах» [1, с. 6]. Тут, звичайно, чи не в першу чергу йде мова про представників «втраченого покоління» – американського письменника Е. Гемінґвея і німецького прозаїка Е. М. Ремарка та їхні романи, відповідно, «Прощавай, зброє!» і «На Західному фронті без змін», які вийшли друком у 1929 р.

Е. М. Ремарк і Е. Гемінґвей мають багато спільного: обидва пережили війну, були поранені. Безпосередня участь у Першій світовій дала письменникам змогу правдиво відобразити її ганебну антилюдяну сутність і негативні наслідки, а відтак, стати авторами-засновниками літератури «втраченого покоління». Очевидно, що на індивідуальний стиль цих митців вплинув їх життєвий досвід, епоха, за якої вони жили.

Оповідь у романах «На Західному фронті без змін» Е. М. Ремарка та «Прощавай, зброє!» Е. Гемінґвея ведеться від першої особи, що вказує на певне ототожнення письменників із власними героями.

Головний персонаж роману Ремарка Пауль Боймер – типовий представник «втраченого покоління». Як і сам автор, юнак потрапив на фронт під впливом агітації прямо зі шкільної лави. Не піти воювати означало стати вигнанцем суспільства. Сюжет роману Е. Гемінґвея «Прощавай, зброє!» заснований на реальному факті із життя автора – фронтового кохання між пораненим лейтенантом і сестрою милосердя. Війна у творі показана через сприйняття головного героя – лейтенанта Генрі. Лаконічно розкрита у творі тема самотності. Фредерік Генрі – іноземець у чужій країні, й війна для нього чужа.

Е. М. Ремарк як «чужий серед своїх» стверджував, що його ровесникам доводилося миритися з власною участю: «…Чи мене вб'ють, а чи я житиму – це все залежить від випадку. В укріпленому від бомб бліндажі мене може розчавити, а в відкритому полі я можу витримати десять годин під ураганним вогнем. Кожний солдат залишається жити тільки завдяки тисячам різних випадковостей. І кожний солдат вірить у випадок та покладається на нього…» [3, с. 58].

Е. Гемінґвей активно шукав способів подолання абсурду війни і, не знайшовши спільного вирішення, обрав індивідуальне спасіння для головного персонажа роману «Прощавай, зброє!». Тобто позиція німецького автора – пасивне протистояння режимові, американського – активна боротьба, порятунок індивідуального світу, відмова від чужої війни. У цьому прослідковуються й індивідуально-психологічні особливості митців, що вплинули на їхню творчість.

Е.М. Ремарк та Е. Гемінґвей показують світ очима власних героїв, однак обох письменників звинувачували в недостатньому змалюванні характерів. Сучасні критики визнають, що неповнота виписаності образів Ремарка зумовлена небажанням автора бути вищим за свого героя, тоді як Гемінґвей розраховував на розумного читача, здатного бачити істину між рядків.

Зображення батальних картин у романі «На Західному фронті без змін» Е. М. Ремарка, на відміну від твору «Прощавай, зброє!» Е. Гемінґвея, досить місткі. Окремі частини його твору насичені сценами боїв, описами обстрілів, бомбардувань, перебування солдатів в окопах. Батальні сцени в романі Е. М. Ремарка психологізовані, передають складну гаму почуттів людини, яка потрапила на фронт.

Е. Гемінґвей, натомість, не вдається до широких описів жахів війни. Він показує її через внутрішні переживання головного героя.

Автори антивоєнних романів намагаються найточніше змалювати реалістичні картини воєнного життя за допомогою різних образів і деталей, адже це дає можливість читачеві відчути себе свідком описуваних подій. Наприклад, у романі Ремарка можемо осягнути внутрішній світ фронтовика, який постійно перебуває в очікуванні ймовірної смерті, тому байдужіє до життя: «…Фронт – це клітка, в якій нам доводиться напружено чекати, що буде далі. <…> Над нами витає випадок. Коли летить снаряд, я можу тільки пригнутись, і ще, та я

не знаю, куди саме він летить, і ніяк не можу подіяти на нього. Саме ця залежність від випадку і робить нас байдужими [3, с. 60].

Психологію людей, які усвідомили жах війни і не можуть цьому зарадити, зобразив і Е. Гемінґвей: «…Нема нічого гіршого, як війна. Ми тут, у санітарному загоні, навіть не можемо збагнути, яке це страхіття. Та навіть коли людина збагне весь жах війни, вона однаково не може нічого зарадити, бо їй тьмариться розум» [2, с. 31].

Е. М. Ремарк і Е. Гемінґвей подають складні узагальнення воєнного побуту, розкривають суть життя і смерті. Осмислюючи проблему «людина на війні», митці відтворюють психологічний стан особистості перед смертельною небезпекою.

Основою манери письма німецького й американського митців є реалістичність, проте обидва автори, змальовуючи страшну дійсність воєнних часів, спиралися на самобутній художній почерк. Їх антивоєнна проза значно відрізняється стильовими рисами.

Ремарк свідомо уникає красномовства, пафосних слів, а надає перевагу чіткому формулюванню думки. У його романі присутні натуралістичні деталі, які супроводжують не тільки батальні, а й напівбатальні та мирні описи. Показуючи молодь, яка пережила війну, Ремарк правдиво передає її песимістичні настрої, крах мрій та ідеалів. Гемінґвей пише просто, але за цією простотою приховується складний зміст, великий світ думок та почуттів, які виносяться в підтекст. Письменник обґрунтовує «теорію айсбергу», яка вимагає від творця вміння обирати найбільш важливі, характерні події, слова та деталі.

Зважаючи на певні відмінності поетики, можна виділити й спільні риси антивоєнних романів Е. М. Ремарка і Е. Гемінґвея: гуманістична спрямованість, наявність персонажів – представників «втраченого покоління», песимістичні фінали творів, утвердження спільної ідеї − засудження війни, викриття її антигуманної абсурдної сутності та непоправних наслідків.

Список використаних джерел

1. Гуменний М. Х. Західний антивоєнний роман і проза О. Гончара: Компаративний аспект : монографія. Київ : Євшан-зілля, 2009. 320 с.
2. Гемінґвей Е. Прощавай, зброє. Пер. з англ. В. Морозова. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 424 с.
3. Ремарк Е. М. На Західному фронті без змін. Пер. з німецької: Євген Попович. Харків : «Фоліо», 2008. 254 с.

Цис Дар'я Олегівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Н. В. Троша

ОСОБЛИВОСТІ ЖІНОЧОГО ХАРАКТЕРОТВОРЕННЯ В РОМАНАХ ЛІНИ КОСТЕНКО

Найколоритнішим і найвеличнішим жіночим образом Ліни Костенко по праву вважається образ Марусі Чурай з однойменного роману у віршах. Маруся Чураївна – історична постать, про яку ходять легенди. Мало документальних відомостей залишилося про неї, але український народ вірить у її існування, шанує її пам'ять. Поетка уособлює цю героїню з душею українського народу:

Ця дівчина не просто так, Маруся.
Це – голос наш. Це – пісня. Це – душа.

Маруся Чурай постає у романі поетесою персоніфікованою історичною постаттю історії. «Образ-символ, образ-епоха, образ-історія, образ-віра, – здається, що навіть такі потужні семантичні тандеми не спроможні відтворити глибинне смислове, символічне,

ідейне наповнення художнього образу дівчини з Полтави» [3, с. 80]. Її роль у ході історіє не піддається сумнівам:

Коли в похід виходила батава, –
Її піснями плакала Полтава.
Що нам було потрібно на війні?
Шаблі, знамена і її пісні.

Постать Марусі Чурай в інтерпретації Ліни Костенко сприймається як одухотворена історія України. Маруся Чурай – історичний образ жінки, який тісно переплітається з постаттю жінки нашого часу. Вона здатна вірно і щиро кохати, натомість чекає такого ж ставлення і від чоловіка.

Пісні Марусі Чурай, інтерпретована сучасною українською поетесою, є містком між минулим і сучасним. «У Ліни Костенко ця пісня не просто ллється з душі вразливої, ліричної натури… зовнішній поштовх відкрив для неї невмирущість сили слова, сили, над якою не владна й сама смерть. Маруся Чурай відчула себе не лише дівчиною, котра любить Гриця і тужливо співає про кохання, про зраду милого. Вона усвідомила, як ідуть у смерть і повертаються навіки в думі. І вже тоді, мабуть, значення її пісень стало виходити за межі інтимного, особистого. Чи не тому вони й пережили віки?» [1, с. 178].

Постать Марусі Чурай, інтерпретована Ліною Костенко, є вічним образом. Вона – є уособленням кожної жінки України, котрій не байдужа доля нашої нації, яка у свої помислах і вчинках уповає на людиноцентричність.

Роман «Записки українського самашедшого» (2011 р.) є першим опублікованим прозовим романом Ліни Костенко. За жанровою стилістикою це своєрідне поєднання щоденника, художньої літератури, сучасного літопису, публіцистики.

Головним героєм роману є 35-річний програміст, який проживає з сім'єю у Києві у непростий для українського суспільства час – початок XXI століття. Він хотів бути науковцем, а змушений просто ремонтувати техніку клієнтів, має низький рівень доходу, що не влаштовує ні його дружину, ні його самого. «Нудний технар, інтроверт», – як він сам себе називає. Він прагне подолати «комунікативну прірву» між жінкою і чоловіком, між професією і родиною. На його переконання «Мужчина повинен чутися переможцем, тоді він цікавий для жінки» [2, с. 10]. Проблема в тому, що сам він себе таким не відчуває.

Центральний чоловічий образ, його нелегка доля зображені на тлі суспільних процесів і явищ: безробіття, невизначеність, природні катаклізми, еміграція, політичні інтриги, корупція, резонансні вбивства, часті самогубства, влада грошей, зміна влади в країні, мітинги, Революція Гідності тощо. У його сім'ї теж не все добре, почуття до дружини давно згасли, подружжя живе разом, бо так того вимагає суспільна традиція.

Ліна Костенко зображує переживання головного героя, важкий психологічний стан, його роздуми на філософську тематику, вагання. Жіночий образ розкривається через деталі, які зрештою дають уявлення про переживання й проблеми сучасної жінки. Жіночі образи є другорядними у романі, проте вони заслуговують на увагу з точки зору людиноцентризму.

Дружина програміста – філолог, вона працює в академічному інституті, пише дисертацію за творчістю Гоголя, що відбирає в неї багато сил і часу. На роботі весь час скорочення, затримка зарплати, внаслідок чого вона роздратована, часто «зривається» на дитині, навіть лупцює сина. Вона дорікає чоловікові, що той не може достойно утримувати сім'ю. У її очах уже давно не видно щастя, її погляд «блисне, мов камінь «тигрове око» [2, с. 14]. У розпачі вона викрикує: «Куди я дивилася, коли виходила за тебе заміж?!» [2, с. 20]. Герой думає, що «в її очах я безнадійний лох» [2, с. 82], бо не належить до «господарів життя». Він навіть турбується з приводу того, що «дружина стане феміністкою» або знайде собі достойного чоловіка і покине його [2, с. 9]. Таким чином, Ліна Костенко зображує вагомість матеріальних статків у житті сучасної людини.

Разом із подружжям живе теща. Вона вдова, переселенка. Жінка, як може, допомагає сім'ї: готує їжу, доглядає онука. Проте вона не має внутрішнього спокою, бо переймається новинами, які чує по телевізору чи радіо. Головний герой вважає, що її свідомість, як і

багатьох інших, «зомбують» засоби масової інформації. Вона перебуває у нестійкому психологічному стані, що дуже турбує її родину.

З теплотою і сумом герой згадує свою покійну матір, яка була «висока, ставна, вродлива, з буйним смоляним волоссям... Співала у хоровій капелі, у неї було глибоке оксамитове меццо» [2, с. 50]. Її смерть – наслідок опромінення, яке вона отримала, коли неодноразово їздила з концертами у зону Чорнобильської катастрофи, щоб підтримати ліквідаторів наслідків трагедії.

Таким чином, у романі Ліни Костенко «Записки українського самашедшого» політичні події тісно переплітаються з духовним і моральним життям суспільства: матеріальне суттєво впливає на духовне, стирається грань між прекрасним і потворним, правдою і неправдою, справедливим і корисливим; нівелюються загальнолюдські цінності; матеріальне переважає над духовним; користолюбні та егоїстичні мотиви збагачення особистості стають домінантними; змінюється ступінь відповідальності людини за своє і чуже життя. Образ жінки змінюється, вона перестає бути покірною, безмовною берегинею, а заявляє про свої потреби і вимоги, яким повинен відповідати чоловік.

Список використаних джерел

1. Брюховецький В.С. Ліна Костенко: нарис творчості. К. : Дніпро, 1999. 262 с.
2. Костенко Л. Записки українського самашедшого. К. : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. 416 с.
3. Поезія Ліни Костенко в часах перехідних і вічних : матеріали круглого столу / під ред. Т.В. Шаповаленко. К. : Вид. дім. «Києво-Могилянська академія», 2005. 105 с.

Тітарєва Катерина Володимирівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук Н. В. Троша

ТВОРЧІСТЬ ЛЕСІ УКРАЇНКИ В КОНТЕКСТІ НЕОРОМАНТИЗМУ

Творчість однієї з найвидатніших українських письменниць Лесі Українки прийнято розглядати в контексті неоромантизму. Як мистецьке явище він зародився у європейській літературі і пов'язаний з іменами Е. Войнича, М. Гумільова, Г. Ібсена, Р. Кіплінга, Дж. Лондон та ін.

Неоромантизму передувала відмова від натуралізму і відображенні дійсності в її конкретних проявах. Окрім того, цей стиль включав у себе риси символістської естетики. Неоромантики намагалися розв'язати конфлікт між буденним і вічним, життєвим і духовним, звичайним та таємничим. Вони використовували нетипові засоби виразності: психологізм; символи, міфи; прийом сну; введення кількох співіснуючих точок зору.

Стилістичні домінанти творчості неоромантиків визначив І. Франко у статті «Старе і нове в українській літературі»: «Для них головна річ – людська душа, її стан, її рухи в таких чи інших обставинах... Звідси брак довгих описів та трактатів у їх творах і та непереможна хвиля ліризму, що розлита в них. Звідси їх несвідомий наклін до ритмічності й музикальності як елементарних об'явів зворушень душі. Їх можна би назвати ліриками, хоча їх лірика зовсім не суб’єктивна; навпаки, вони далеко об’єктивніші від давніх оповідачів, бо за своїми героями вони щезають зовсім, а властиво переносять себе в їх душу, заставляють нас бачити світ і людей їх очима. Се найвищий тріумф поетичної Техніки, ні, се вже не техніка, се спеціальна організація тих авторів, виплід високої культури людської душі» [3, с. 72].

Вітчизняні літературознавці стверджують, що основоположницею українського неоромантизму, учасником повороту в духовному житті українців була саме Леся Українка. Услід за нею відповідну стильову манеру продовжили і втілили у своїх творах О. Кобилянська та В. Винниченко.

Головний герой у Лесі Українки не підноситься над суспільством, а вивищує соціум до свого рівня, що свідчить про спорідненість з ідеями Просвітництва. ЇЇ герої характеризуються цілеспрямованістю, стоїчністю, силою волі у різних екзистенційних ситуаціях. Описуючи типові на перший погляд образи і сюжети авторка використовує маргінальні мотиви, вибудовуючи за таким принципом жіночі образи, таким чином уникаючи жорстоких табу, продиктованих патріархальним устроєм.

Поетка велику увагу приділяла і розробці теоретичних положень неоромантизму, проповідувала принцип «гармонії ідеалу з життєвою правдою» [1]. У «Лісовій пісні» Леся Українка надає метафорі. Природу, за міфологічною традицією, вона наділяє рисами є живого та одухотвореного.

Неоромантизм Лесі Українки полягає у її здатності піднести українське слово, підняти його на висоту людського духу. Поетка зосереджується на внутрішньому світі людини, намагається заглибитися у її внутрішню психологію. У своєму творчому доробку вона піднімає дискурсивні питання, проблематику людського існування.

Список використаних джерел

1. Мірошниченко Л. Леся Українка. Життя і тексти. К.: Смолоскип, 2011. 264 с.
2. Українка Леся. Твори : У 7 т. К.-Х. : Книгоспілка, 1923. Т. 5. 281 с.
3. Полякова Л. Стаття Івана Франка «Старе й нове в сучасній українській літературі» (до проблеми української модерни). Українське літературознавство. 2011. Вип. 74. С. 72-76.

Троша Ангеліна Володимирівна,
учениця 9 класу Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. № 6
Глухівської міської ради Сумської області
Науковий керівник: канд. філол. наук Н. В. Троша

ДЖЕРЕЛА ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПИСЬМЕННИЦІ ЛЮДМИЛИ РОМЕН

Людмила Ромен (Людмила Валентинівна Гудкова (Шевченко)) народилася на Сумщині (м. Ромни) у 1959 році в сім'ї робітників Анастасії та Валентина Гудкових. Середню та музичну (по класу фортепіано) школи закінчила у 1976 році у своєму рідному місті.

З 1976 по 1979 рр. проживала в білоруському місті Новополоцьк Вітебської області, де навчалася в музичному училищі на відділі фортепіано. Проте закінчити училище не змогла через професійну хворобу. Професію довелося здобувати у Вітебській бухгалтерській школі.

З 1980 року проживає в Україні. Працювала контролером-оператором Роменського інформаційно-обчислювального центру, згодом – концертмейстером у Палаці піонерів.

У 1983 році закінчила Сумське культосвітнє училище (диригентсько-хорове відділення). Працювала викладачем в музичній студії, викладачем теорії та фортепіано в Низівській музичній школі, головним бухгалтером ВКП «Січ». З 1992 року перебуває на пенсії по інвалідності.

Маючи мистецьку освіту, почала писати фортепіанні, хорові та пісенні твори. У її творчому доробку 30 фортепіанних творів, 16 партитур для хору, більше 100 пісень на власні слова та твори таких українських поетів: Микола Вороний, Божена Коваленко, Вадим Крищенко, Дмитро Нитченко, Олег Ольжич, Надія Степула, Олена Теліга, Василь Симоненко, Олекса Ющенко, Михайло Шевченко та ін. Зокрема, 19 пісень та 4 партитури написані на слова Олександра Олеся.

Найбільше пісень написано Людмилою Ромен на слова поетів-земляків: Н. Багатої, О. Вертіля, Т. Герасименко, О. Дерев'янка, М. Данька, А. Гризуна, Г. Єлишевича, О. Палажченка, В. Раєвського, Л. Рижкової, І. Чумаченка та ін.

Як композитор і виконавець власних пісень брала участь у різноманітних фестивалях та конкурсах. Людмила Ромен активно займається популяризацією творів українських письменників, особливо письменників-земляків, підтримує тісні зв'язки з творчою

інтелігенцією рідного міста Ромен. Активно долучалася до створення літературного музею Роменщини, обласного музею літератури та мистецтва при ЗОШ №3 м. Шостки.

Людмила Ромен – одна з найактивніших громадських діячок Сумщини, одна із засновників та організаторів краєзнавчо-літературно-мистецького товариства «Спадщина» в Сумах, одна із засновників перших осередків ТУМ, НРУ, Союзу Українок та обласної організації Всеукраїнського жіночого товариства ім. Олени Теліги. Козацький ансамбль, яким вона керувала першим в області розпочав популяризувати тоді ще небезпечні і невідомі українські патріотичні пісні (стрілецькі).

Людмила Ромен є співавторкою колективних збірок: «Пелюстки Ромен-цвіту» (Ромни, 1993) та «Тороки» («Собор», Суми. 1996); альманахів «Слобожанщина» №4-11, збірника наукових праць «Олександр Олесь. Творча спадщина і сучасність» («Козацький вал», 1999), альманаху «Україна – моя Батьківщина» (Київ, 2006) та ін.

У її творчому доробку також 16 одноосібних поетичних збірок: «На вітрянім вогні», «Горобина ніч» – «Тороки», «Мовчать дерева роду», «Яблука з неба», «Білий лебідь – лебідь Чорний», «Вірую», «Грім» та ін; трилогія «Арані».

ЇЇ творчі здобутки як майстрині народного мистецтва, поетки, композиторки та виконавиці були високо оцінені фахівцями. У 2001 році Людмила Ромен стала членкинею національних Спілок України: Спілки майстрів народного мистецтва, Спілки письменників та Асоціації Діячів естрадного мистецтва України.

Творчість сучасної української поетки Людмили Ромен характеризується наявністю асоціативних зчеплень різних видів мистецтв, що пояснюється її музичною обдарованістю, пісенністю, а також впливом освіти і професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Ромен Людмила. Арані : трилогія : Зимниця : філософсько-лірична драма : книга друга. Роменлети (тріолети). Суми : ВВП «Мрія-1», 2020. 158 с.
2. Ромен Людмила. Арані : трилогія : Межимісяччя : філософсько-лірична драма : книга третя. Роменлети (тріолети). Суми : ВВП «Мрія-1», 2020. 180 с.

Кравченко Марина Сергіївна,
учениця 10 класу Комунального закладу Сумської обласної ради
Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою
Науковий керівник: канд. філол. наук Н. В. Троша

ЗОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ РИС УКРАЇНЦІВ У РОМАНІ ДАРИНИ ГНАТКО «ПРОКЛЯТА КРАСА»

Події Голодомору правдиво описує сучасна письменниця Дарина Гнатко. Досліджуючи її творчість, з’ясовуємо, що вона є молодою сучасною письменницею, яка тільки розпочинає свій літературний шлях. Творчий доробок Д Гнатко налічує лише п’ять романів («Катерина», «Проклята краса», «Душа окаянна», «Мазуревичі», «Скеля червоного сонця»), у яких письменниця відобразила реальні події, художньо осмислюючи їх. Її романи розповідають про життя український людей, про їхні нелегкі долі.

Творчість Д. Гнатко є малодослідженою на сьогодні. Існують лише поодинокі рецензії та відгуки на її романи. Відтак, дослідження ідейно-тематичних та жанрових особливостей літературного доробку письменниці наразі є надзвичайно актуальним.

Роман «Проклята краса» – це історія життя сільської дівчини, зображеного на тлі драматичних подій української минувшини: Голодомор, сталінські репресії тощо. Торкаючись теми Голодомору, письменниця описує тяжку долю жінки, матері. Авторка доводить, що мати повинна будь-якою ціною зберегти своїх дітей від голодної смерті та сама не збожеволіти. Адже, як відомо, у багатьох історичних і художніх творах описуються факти людоїдства в роки Голодомору.

Головним заняттям для батьків і дітей на той час був пошук абиякої їжі. У романі письменниця показує, що гнила картопля, коти, собаки, бруньки з дерев, бур'ян, коржі з тирси і кропиви та цвіт акації були основною стравою, щоб вижити під час голоду. У той час більший шанс на виживання мали ті селяни, у яких залишилась корова в господарстві. Адже під час колективізації в заможних господарів відбирали господарство до колгоспу. Під час Голодомору корова була найбільшою цінністю для сім'ї.

В образі Ярослави письменниця змальовує стан розпачу жінки. Ярослава божеволіла від однієї думки, чим прокормити дітей. Гнатко дуже зворушливо описала очі дітей, їхні вирази обличчя, які жадібно дивилися на матір: «У селі стояла тиша, бо всіх тварин поїли, а люди слабкі та хворі лежали по хатах. Люди від голоду і смертей втрачали розум. Матері ховали своїх дітей – вони могли стати чиїмось обідом» [2, с. 10].

У романі мають місце епізоди, у яких описується, як маленькі діти сприймають правду життя дорослими очима: «Мамо, їсточки так хочеться, – тихо шепотіла вона, нестерпним болем торкаючись тими словами серця Ярослави, – але ж маленьким теж хочеться, правда?» [2, с. 10]. І як Ярославі пояснити, що маленьким дітям також хочеться їсти, але матері немає чим їх нагодувати?

Такі обставини підштовхують жінку до відчайдушних кроків. Ночами вона лазила в полі, збираючи гниле зерно пшениці, а потім протерши його пекла коржі дітям [7, с. 10]. Кожен такий похід міг бути останній, адже на той час діяв «Закон про п'ять колосків», під який попадали і дорослі, і діти. Але очі дітей, згасаючі від голоду, додавали матерям сили порушувати цей закон. Дуже боляче для серця материнського спостерігати, як потроху згасають ясні очі їх дітей. От і в Ярослави не витримувало серце дивитися, як меркнуть очі її Ганусі» [2, с. 10].

Матері приносили себе в жертву. Вони віддавали свою порцію їжі дітям, намагаючись продовжити їхнє життя, але це не завжди рятувало дітей, адже їм для несформованого організму, потрібне було повноцінне харчування.

Особливого забарвлення набуває в контексті Голодомору жіноча солідарність та взаємодопомога: через безкорисливість жертвування та співчуття багатьом вдалося пережити той страшний час. Письменниця Наталія Баклай жіночу солідарність порівнює із жестами милосердя, вчинками, які були гідні захоплення. Адже на тлі недостачі їжі, що спричиняла втрату гуманності, виступають саме жінки, які намагались врятувати життя іншій людині, нерідко чужій [1].

Таким чином, Д. Гнатко, відтворюючи страшні події Голодомору в Україні, прагне викликати спротив проти насилля над українським народом. Цей твір дає нам уявлення про чорні роки української історії, про особливості світовідчуття людей, які змушені були йти на відчайдушні вчинки заради збереження життя своїх близьких людей.

Список використаних джерел

1. Баклай Н. Лубни : історична поема. Глобине : Поліграфсервіс, 2004. 48 с.
2. Гнатко Д. Проклята краса. Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 236 с.

Скрипниченко Катерина Тимурівна,
учениця 10 класу Комунального закладу Сумської обласної ради
Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою
Науковий керівник: канд. філол. наук Н. В. Троша

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ ЖІНКА В ПОЕТИЧНОМУ ДОРОБКУ ЛІНИ КОСТЕНКО

Так традиційно склалося, ще з часів міфології, що центральною постаттю Всесвіту є жінка, яка асоціюється з Богоподібною моделлю живих істот. Хоча ставлення до жінки в різні часи було різним, що пов'язано історичними, політичними, і суспільними факторами. Змінюється світ, а з ним і цінності. Як би там не було, а людина є основою людиноцентричного світогляду.

Людиноцентризм – це філософія, яка «повинна бути спрямована на подолання внутрішньої порожнечі, фактичної руйнації свідомості та світогляду. Це філософія творення людини – конкретної, живої, енергійно напруженої, діяльність якої обумовлена єдністю розуму і душі» [3].

Проблемою людиноцентризму є завдання акцентувати увагу на особистісних цінностях, домінантними з яких є гідність, справедливість, свобода тощо. Саме свобода дає нам мороальне право на самовираження. Новітні погляди на людину формуються на основі загальнолюдських цінностей. Відтак, у кожної епохи формулюється свій образ жінки.

Ліна Костенко в контексті людиноцентризму розглядає жінку, в першу чергу, як людину, звертає увагу на її духовність, а не на фізіологічні особливості. Рівність обох статей письменниця стверджує не як щось виняткове, а як звичайний уклад життя.

Людина стоїть у центрі всього живого на Землі, вона наближена своєю суттю до ідеалу. XXI століття, як зауважив Д. Ліхачов, повинно стати «століттям людини» [2, с. 7]. А тому концепт ЖІНКА повинен розглядатися у загально людському контексті. Образ жінки, яка в основу свого мислення і діяння ставить людину, є наскрізним у творчому доробку Ліни Костенко.

Творчість Ліни Костенко припадає на період розквіту феміністичного руху в Україна. Проте про неї не можна говорити як про феміністку. Визначна феміністка XX століття Соломія Павличко так говорила про її поезію: «На відміну від Лесі Українки, Ліна Костенко не лише не є феміністкою, а навпаки: вона, жінка, що її обставини змушують бути сильною… Вона мріє про лицарське покоління, про п’єдестал, на якому мусить стояти жінка» [3, с. 182].

В. Брюховецький – дослідник творчості Ліни Костенко зауважував, що вона у своїй творчості інтерпретує елітарних жінок-персонажів: «Її часом діймає питання: Чи й справді необхідно, щоб жінка була мужня? Так, вона відчуває сучасну втому від своєї мужності. Жіноче начало прагне ніжності й лицарської відданості» [1, с. 204].

У поезії Ліни Костенко жінка постає сильною, хоча й з маленькими жіночими слабкостями, життєво мудрою, ліричною, романтичною і прекрасною. З цього приводу В. Брюховецький зауважує: «І розумієш мужній смуток інтимної по-жіночому м’якої лірики, і проймешся терзанням сьогоднішнього дня, і бачиш жорстоку боротьбу справжнього і потворного аж ген-ген у далеких часах, що так виразно проектуються на сучасність» [1, с. 213].

У поетичних творах Ліни Костенко жінка потрапляє в різнопланові екзистенційні ситуації, які потребують від неї великої сили волі. Концепт ЖІНКА у творах письменниці інтерпретується за допомогою опису психологічних переживань, портретів героїнь, діалогів і монологів. Авторка вибудовує сюжетні лінії так, що читач стає активним реципієнтом тексту, співпереживає, шукає вихід і виправдання вчинкам героїні.

Список використаних джерел

1. Брюховецький В.С. Ліна Костенко : нарис творчості. К. : Дніпро, 1999. 262 с.
2. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. М.: РАН, 1993. 287 с.
3. Павличко С. Фемінізм. К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 322 с.

Кебець Юлія Андріївна,
учениця 10 класу Комунального закладу Сумської обласної ради
Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою
Науковий керівник: учитель вищої кваліфікаційної категорії,
старший учитель Кабанова О. О.

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ ГОЛОДОМОР У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ

Тема Голодомору є актуальною, бо нині в суспільстві виникає зацікавлення українською історією, тими епохальними подіями, що тим чи іншим чином вплинули на хід

історії; значна увага в літературознавстві приділяється концепту ГОЛОДОМОР, однак як він репрезентується в сучасній українській поезії ще не досліджено.

У сучасній українській поезії тема Голодомору, особливо у 2000-х роках, репрезентована досить широко, зокрема у віршах Н. Погребняк – тульчинської поетеси, лауреатки Подільської літературно-мистецької премії «Кришталева вишня», заступниці голови районного літературно-митецького об'єднання «Оберіг», голови районної громадської організації «Ґречні пані»; Б. Демківа – тернопільського поета, перекладача, журналіста, члена Спілки письменників України, лауреата Тернопільської обласної літературної премії ім. Степана Будного, літературно-мистецької премії імені Братів Лепких; А. Мейти – конотопської поетеси, журналістки, редакторки, члена Національної спілки письменників України; Н. Бойко (Галущак) з Тернопільщини – української пое-теси, члена Національної Спілки письменників України (2018), члена Українсь-кої асоціації письменників художньо-соціальної літератури (2016), Л. Мандзюк – львівської поетеси, прозаїка, публіциста; Н. Бугаре – поетеси з Терно-пільщини, прозаїка; Н. Янушевич – поетеси, прозаїка, аналітика; Я. Бім – моло-дої поетеси й інших сучасних українських авторів. Усі вони правдиво розповідають про геноцид, що здійснювався в Україні сталінським режимом.

«Реальність» ГОЛОДОМОРУ у віршах передається через його узагальнене сприйняття як штучного, навмисного явища масового знищення українського народу сталінським режимом. Наприклад: *«… комунізм - смерть Народу. Ходив по селах, а в руці коса. Не минав ні дому, ні обороду, кажуть гірше вже війна! Вожді народу - Сталін й Ленін - тому все вина. Було й багато інших, та хто їх рахував»* (І. Верещага).

Негативними конотаціями також позначаються й конкретні виконавці вказівок радянської влади. Їх поети «нагородили» цілою низкою емоційно-експресивних образів та означень – «червона чума», «червоний кат», «червоний сатана», «кати», «звірі», «сталінська чума» тощо. Наприклад: «Червоний кат забрав все до зернини, Ні крик людей, ні плач дітей не зупиняв» (І. Волощук).

Концепти ГОЛОДОМОР, ГОЛОД так само, як СТРАХ І СМЕРТЬ, є персоніфікованими або антропоморфізованими. Антропоморфізація феноменів страху, смерті й голоду у віршах про Голодомор 1932-1933 рр. сучасних авторів є досить поширеним засобом їхнього художнього зображення. У віршах ці образні універсалії *«ходять», «косять», «оселяються», «блукають», «вселяються», «змушують стражда-ти», «супроводжують», «знищують», «лютують»* тощо: «Там, де жито колосилось, Люте горе оселилось, А у стернях серед поля Смерть блукає...» (Н. Погребняк).

Характерно, що у віршах про Голодомор смерть, як й у фольклорі, іноді з'являється зі «знаряддям мук» – косою: «Комунізм - смерть Народу. Ходив по селах, а в руці коса. Не минав ні дому, ні обороду, кажуть гірше вже війна!» (Н. Купрієнко-Тривайло), а її фізичним втіленням виступають реальні люди – «московські кати»: *«Тривожать пам'ять ті невинні, Яких кати московські вбили… О, ні! Не вбили, а до смерті Голодом лютим заморили…»* (Н. Давидюк). У віршах про Голодомор мученицька смерть і сам процес болісного вмирання без перебільшення фігурують у кожному поетичному творі. Також трапляються епізоди з пророцтвами щодо наближення біди.

Чорний колір у віршах про Голодомор сучасних українських поетів символізує смерть, страх, страждання, голод, зневіру, темряву часу, траур. Червоний колір з негативною конотацією в сучасних поетичних творах фігурує досить часто й уособлює агресію, ненависть, небезпеку й набуває лише негативного значення, асоціюється найчастіше із чумою та сатаною. Він пов'язаний у свідомості багатьох українців з кольором революції, війни, голодомору та інших суспільних катаклізмів.

Страшні роки Голодомору наклали свій відбиток і на поховальній традиції україн-ців. На початку голоду, доки люди мали сили, то ховали померлих родичів і близьких людей і біля хати, і на вигоні за селом або кидали просто в рови. Наприклад: *«Смер-тельний холод, смак голодомору, Мільйони мертвих українців по ровах»* (Н. Кишеня).

Концепт СМЕРТЬ тим чи іншим чином відображений у кожному вірші про Голодомор. На емоційному рівні він може сприйматися як негативно, так і позитивно – смерть як позбавлення від тяжких мук.

Із концептами ГОЛОДОМОР, ГОЛОД, СМЕРТЬ, СТРАХ тісно пов'язані концепти ХЛІБ (ЗЕРНО), МОГИЛИ, СЛЬОЗИ. Наприклад: *«Пальці-коріння, обтягнута кістка… Сльози і піт крізь діряві долоні стекли»* (О. Бойко).

У віршах сучасних поетів про Голодомор є кілька домінантних концептів, а саме: ГОЛОДОМОР, СМЕРТЬ, ГОЛОД, СТРАХ. Ці образні універсалії пов'язані з внутріш-німи психоемоційними процесами й почуттями, що породило в людей пережите лихо. Вони створюють не лише емоційний настрій твору, а й наскрізь пронизуючи вірш, особливим чином віддзеркалюють жахливу атмосферу 1932-1933 рр. і репрезентують уявлення авторів проГолодомор. ГОЛОД, СТРАХ, СМЕРТЬ у постмодерній поезії про Голодомор 1932-1933 рр. є взаємозалежними й взаємодоповнюваними концептами.

Список використаних джерел

1. Жайворонок В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. К.: Довіра, 2006. 703 с.

2. Кирчів Р. Двадцяте століття в українському фольклорі. Львів : Інститут народознавства НАН України, 2010. 536 с.

3.Тема голодомору в українськвй прозі й поезії. URL: http://ru.osvita.ua/vnz/reports/ukr_lit/14050/(дата звернення: 29.03.2020).

4. Тягнирядно Є. В. Тема голодомору у творчості українських письменників. URL : http://dspace.oduvs.edu.ua/bitstream/ 123456789/1577/1/Голодомор.pdf (дата звернення: 22.09.2020).

СЕКЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ, ЛІТЕРАТУРИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ

Марченко Тетяна Андріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта
(Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук Н. М. Лавриченко

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДІЛОВОЇ ГРИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Сучасне суспільство живе в інформаційну епоху, яка виводить на перше місце навички комунікації та налагодження взаємозв'язків. Відповідно до нових викликів важливою постає актуалізація педагогічних прийомів створення комунікативних ситуацій, у тому числі й на уроках англійської мови в старшій школі.

Вважаємо, що ділова гра здатна задовольнити ці потреби, оскільки з її допомогою можна створювати ситуації близькі до реальних. Останнім часом різні аспекти функціонування ділової гри вивчали такі вітчизняні та зарубіжні дослідники, як: Г. Абрамова, А. Бєльчиков, М. Бірштейн, В. Гладуш, А. Крупський, Г. Лисенко, В. Михалевич, В. Ортинський, В. Степанович та ін.

Гра – це вид діяльності, який своїм процесом викликає інтерес його учасників. Під діловою грою слід розуміти прийом навчання, що знаходить своє вираження у груповій діяльності, яка складається з набору різних сценаріїв розгортання подій та організована з метою моделювання різних видів ситуацій за допомогою гри для забезпечення дидактичних цілей навчання.[3].

Методика організації та успішне проведення ділової гри вимагають докладного структурування всіх її елементів. Структура ділової гри складається з чотирьох частин [2]:

1) організаційно-методична –становить роботу вчителя-організатора гри і включає такі компоненти, як: а) цілі; б) сценарій гри; в) лексико-граматичний матеріал; в) правила гри; г) робочі матеріали для учасників гри.

На етапі організації повинні бути заздалегідь продумані і підготовлені робочі матеріали для учасників гри. Це різні бланки, зведені таблиці для експертів, завдання в письмовій формі для кожної групи учасників.

2-а частина – підготовча – охоплює:

а) виконання відповідного комплексу вправ;

б) перед-ігровий брифінг.

Комплекс вправ передбачає підготовку учнів до участі в дискусії (Розвиток навичок оперування конкретним, який тематично належать до цієї гри мовним матеріалом (структури, мовні зразки, слова)) і розвиток у них відповідних дискутивних умінь, які їм знадобляться в процесі гри. Мета вправ, що випереджають гру, - психологічна, інформаційна та мовна підготовка учасників гри до правильного виконання своєї ролі, входження в неї, обдуманій, обґрунтованій рольовій та мовній поведінці в грі і взаємодії з іншими учасниками гри.

3-а частина – ділова гра, яка розгортається в групову скоординовану дію. Ділова гра починається вступним словом вчителя, в якому викладається мета усієї гри і кожного її етапу відповідно до сценарію. Керівник просторово організовує гру, відводячи місце для кожної групи. Необхідно стежити за тим, щоб гравці, які працюють в групах, не заважали один одному. Учитель стимулює і направляє дискусію, уточнює умови, пропонує нові обставини, стимулює реакцію співрозмовників, підтримує різні точки зору, заперечує, нагадує, просить щось уточнити, підводить підсумки дискусії і тощо. Після дискусії група експертів обговорюють і оцінюють роботу груп і виявляють групу-переможницю.

4-а частина – пост-ігровий брифінг, передбачає розбір і аналіз гри. Після повідомлення результатів всі члени груп діляться своїми враженнями про гру. Учитель окремо аналізує іншомовну мовну поведінку кожного учасника, дає якісні та кількісні характеристики іноземної мови.

Ділова гра передбачає спільну діяльність, тому в ній знімається суперечність між колективним характером майбутньої професійної діяльності та індивідуальним характером засвоєння знань, що значно підвищує ефективність засвоєння англомовного матеріалу учнями старшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Gredler, E. M. Educational Games and Simulations: A Technology In Search Of A (Research) Paradigm. New York: Macmillan, 1996 P. 521.

2. Овчарук, Т. Ю. Ділова гра як метод навчання соціально-побутового орієнтування розумово відсталих школярів (з досвіду роботи), 2011. С. 22.

3. Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2003. С.43.

Шоколенко Катерина Юріївна,

магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))

Навчально-наукового інституту філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук Н. М. Лавриченко

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ

Одним із найважливіших завдань, яке постає перед учнями у вивченні англійської мови є формування лексичної компетентності, як важливої складової англомовної комунікативної компетентності школярів [2, с.15]. Методику формування англомовної ЛК досліджувало багато вчених, а саме: Т. П. Василенко, О. О. Коломінова, С. Ю. Ніколаєва, Н. П. Томасевич, Т. О. Яхнюх,та інші.

Спираючись на результати наукових пошуків дослідників-методистів, під ЛК ми розуміємо наявність певного запасу слів у межах інтелектуального розвитку, здатність до адекватного використання лексем, прислів'їв, приказок, а також доречне вживання фразеологічних зворотів для досягнення відповідного комунікативно-функціонального результату [5, с. 92]. Слід зазначити, що формування лексичних навичок відбувається у декілька етапів (див. табл. 1.1)

Таблиця 1.1.

І. Етап ознайомлення	**ІІ. Етап тренування**	**ІІІ. Активної практики у спілкуванні**
Презентація лексичних одиниць	Закріплення лексичних одиниць	Розвиток навичок та вмінь використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності).

Кожен з цих етапів співвідноситься зі стадіями формування лексичних навичок, які традиційно дослідники поділяють на три групи [6, с. 46-50]

1) *Метакогнітивні* (планування та регулювання своєї роботи, а також її оцінювання, а саме: ведення власного словника);

2) *Когнітивні* (активне використання вивченого матеріалу та сформованих навичок, а саме: пошук ключових слів у тексті);

3) *Соціальні* (взаємодія з іншими людьми під час комунікативного процесу, а саме: спілкування з носіями мови).

Ми розуміємо, що насичений словниковий запас – це ключ до вільного іншомовного спілкування. А тому, застосування автентичних текстів, метою яких є залучення учнів до культури країни, мова якої вивчається є дієвим способом формування англомовної ЛК [4, с. 89]. Аби підвищити інтерес школярів до навчального матеріалу, вчитель може використовувати публіцистичні тексти, узяті з англомовних газет чи журналів, але попередньо відредагувавши їх у відповідності до рівня мовної підготовки учнів.

Ми виділили англомовні газети з автентичними текстами для використання в старших класах, а саме: «The Daily Telegraph», «News of the World», «The Guardian», «Mirror», «Positive News», «Sun», «The Times», та інші. Серед українських періодичних видань англійською мовою ми можемо запропонувати такі найбільш популярні газети, як: «The Day» і «Digest».

Для формування лексичної компетентності учнів шляхом письмового перекладу публіцистичних текстів пропонуються різноманітні невеликі статті по темі, які мають не лише адаптуватися до рівня знань учнів, а також насичуватися лексикою, яка запланована програмою [3].

Робота з текстом публіцистичного стилю передбачає такі етапи:

1. Передтекстова робота (передбачити зміст статті за заголовком, ілюстрацією, задаючи учням питання такого типу: Who is the person in the picture?, Where do you think it is happening? Why is the person angry / sad / happy?)

2. Прочитання та обговорення тексту (виявити нові лексичні одиниці до теми, синонімічні вирази, конвертовані слова тощо);

3. Післятекстова робота (використовуючи попередньо опрацьовані лексичні одиниці з тексту виконати завдання на заповнення пропусків, з тексту, дати відповіді на різні типи запитань, продовжити речення тощо) [1].

Таким чином, ми вважаємо, що підбір різних статей з періодичних англомовних видань текстів публіцистичного стилю сприяє успішному формуванню англомовної лексичної компетентності учнів старшої школи.

Список використаних джерел

1. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетентності у техніці читання. Іноземні мови. 2012. № 1. С. 3-8.
2. Василенко Т. П. Проблематичність визначення структури англомовної лексичної компетенції у писемному перекладі. *Наукові записки. Серія «Філологічна».* Вип. 25. Острог, 2012. С. 15.
3. Как учить английский по газетам и журналам? URL: http://nikitindima.name/2009/06/23/kak-uchit-anglijskij-po-gazetam-i-zhurnalam/ (дата звернення: 12.10.2020).
4. Кирсанова О. Ф. Использование аутентичных материалов на уроках английского языка как средства формирования иноязычной культурологической компетенции. *Вестник Московского университета. 2001. №2.* С. 89-92.
5. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: навч.-метод. посіб. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 2011. 344
6. O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning strategy applications with students of English as a second language. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 195 p.

Самофал Анастасія Сергіївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. О. Бутова

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ІНТЕРТЕКСТІВ ТА ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИХ ЕЛЕМЕНТІВ

Інтертекстуальність є важливим питанням у теорії літератури. Вона нерозривно пов’язана не лише з літературознавством, а й з перекладознавством, оскільки інтертекст тісно пов’язаний із рецепцією та інтерпретацією художнього тексту. Дослідження інтертекстуальності в перекладі висвітлювалось в працях сучасних вітчизняних та зарубіжних учених, серед яких Р. Барт, М. Бахтін, Н. Кузьміна, Є. Левченко, О. Ревзіна, Н. Петрова, Г. Денисова.

Художні твори відображають ту чи іншу культуру, яка має специфічні національні риси і стає доступною читачеві з інших країн завдяки перекладу. Необхідно визначити особливості перекладу інтертекстуальних елементів в художній літературі, тому питання специфіки перекладу інтертекстуальних елементів залишається актуальним.

Дослідження інтертекстуальності привертало увагу багатьох вчених, зокрема, на думку Н. Кузьміної, інтертекстуальність – це онтологічна якість будь-якого тексту, в першу чергу – художнього. Саме інтертекстуальність є тією рисою, що забезпечує прийняття художнього тексту в процесі літературного становлення, це критерій естетичної цінності тексту. Якщо твір не має цієї якості, то в нього майже немає шансів увійти до світової літератури. Тому інтертекстуальність – це якість художнього твору, що накопичує інформацію не тільки з особистого досвіду, а й опосередковано з інших текстів [3, с. 154].

Говорячи про способи перекладу інтертекстуальності, вчені переважно використовують одну з двох загальноприйнятих перекладацьких стратегій: доместикації або одомашнення та форенізації або очуження. Одомашнення означає звернення уваги на адаптацію тексту-джерела до вимог читацької аудиторії, щоб приблизити та зробити більш зрозумілими явища, зображені в книзі, через відтворення комплексу схожих асоціацій. При перекладі

інтертекстуальних елементів варто звертати увагу на заміну культурно-специфічних одиниць, вживаючи зрозумілі культурі читача компоненти. Варто також пам'ятати, що не варто зловживати форенізацією, оскільки може втратитись культурний компонент зображуваного твору. Надмірне використання у перекладі однієї із стратегій, не є запорукою вдалого результату. Одомашнення може занадто спростити текст, а очуження – зробити його складним, незрозумілим, частково збіднивши його асоціативне поле.

Серед інтертекстуальних елементів цитування є засобом чіткого посилання на певне джерело. Проте цитування у художньому тексті передбачає спільність культурних елементів автора і читача, а також забезпечує упізнаваність цитованого фрагменту. В іншому випадку актуалізація читачем інтертексту через цитату є неважливою [2].

Літературознавець С. Сидоренко [4] виокремлює такі способи передачі цитат та літературних алюзій у тексті.

1. Інтертекстуальні зв'язки, виражені цитатою в оригінальному тексті, відтворюються (маркуються) у тексті перекладу, але ймовірно не актуалізуються читачем:

"A touch of a spurred heel made his horse first start and rear, and then bound away; the dog rushed in his traces; all three vanished", "Like heath that, in the wilderness, The wild wind whirls away." [3, с. 98] – Він торкнув коня острогами, і той рвонувся, став дибки й пішов чвалом, собака помчав услід за ним – і всі троє зникли: «Мов верес у полі, Якого вихор безвісті несе.» [1, с. 130-131].

Відсутність ідентифікації інтертекстуального зв'язку у перекладі, спрощує інтертекстуальну структуру роману, не дає повної картини образу героя.

2. Інтертекстуальні зв'язки, виражені цитатою в оригінальному тексті, не маркуються у тексті перекладу. Інтертекстуальна структура оригіналу, таким чином, зазнає спрощення. Перекладач вдається до приховування цитати, спрощуючи інтертекстуальні елементи тексту.

... I should not be called upon to quit my sanctum of the schoolroom, for a sanctum it was now become to me, - "a very pleasant refuge in time of trouble". − Я не збиралася покидати свій притулок − класну кімнату. В цей тривожний час вона стала для мене ніби захистком. [1, с. 189].

3.Інтертекстуальні зв'язки, виражені літературною алюзією в оригінальному тексті, формально відтворюються у тексті перекладу, але ймовірно не актуалізуються читачем-реципієнтом.

... fed our eager attention with passages of love and adventure taken from old fairy tales and other ballads, or (as at a later period I discovered) from the pages of Pamela, and Henry, Earl of Moreland. − ... заспокоювала нашу жадібну цікавість розповідями про кохання та пригоди, взятими із старовинних казок та ще давніших балад або, як я довідалась, ставши старшою, з «Памели» та «Генріха, герцога Морландського». [1, с. 5].

4. Інтертекстуальні зв'язки, виражені літературною алюзією в оригінальному тексті, з'являються у тексті перекладу.

That night, on going to bed, I forgot to prepare in imagination the Barmecide supper of hot roast potatoes ... − Того вечора, лягаючи спати, я навіть забула приготувати собі в уяві смачну вечерю – смажену картоплю ... . [1, с. 81]. Перекладач скасовує алюзію на принца із «Тисячі та однієї ночі», який годував жебрака удаваними стравами, замінюючи її функціональним еквівалентом «смачна вечеря» [4].

Отже, поняття інтертекстуальності розглядають з позицій культурологічних стратегій одомашнення чи очуження, що відіграють значну роль у сприйнятті твору читачем. Літературознавці виокремлюють такі способи перекладу інтертекстуальних елементів: еквівалентний, аналоговий, описовий, компенсаційний, пояснювальний, трансформаційний тощо. Оскільки переклад, як і використання мови загалом, є можливим завдяки комплексу когнітивних та комунікативних дій, зумовлених певним ситуативним та соціокультурним контекстом, тому найбільш ефективним для його здійснення та аналізу видається застосування лінгвокультурології, комунікативної та когнітивної лінгвістики. На прикладі роману «Джейн Ейр» Ш. Бронте у перекладі П. Соколовського бачимо, що перекладач

використовує різні способи передачі інтертекстуальних елементів. Все це сприяє вдалому прочитанню та сприйманню тексту реципієнтом.

Список використаних джерел

1. Бронте, Шарлотта. Джейн Ейр : пер. з англ. П. Соколовського. Харків: Фоліо, 2008. 538 с.
2. Грек Л. В. Інтертекстуальність як проблема перекладу : автореф. дис. … канд. філол. Наук : 10.02.16. Київ, 2006. 16 с.
3. Кузьмина Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка. Москва: Либроком, 2017. 272 с.
4. Сидоренко С. І. Відтворення інтертекстуальності роману Ш. Бронте «Джейн Ейр» в українському перекладі. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Серія : Філологічні науки. 2010. Вип. 13 (200), ч. І. С. 150-156. URL:https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/9816/1/Відтворення%20інтертекстуальності%20в%20українському%20перекладі.pdf (дата звернення: 25.02.2021).

Забловська Діана Олександрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. О. Бутова

ЕВФЕМІЗМИ У СУЧАСНОМУ ВАРІАНТІ АМЕРИКАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Евфемізми є засобом у мовному спілкуванні, що використовується в різних аспектах соціального життя. З бурхливим розвитком науки та прогресом людської цивілізації евфемізми, як один із найважливіших компонентів англійської мови, має тенденцію до множення.

Згідно з Oxford English Dictionary (2011), евфемізм – це м’яке або непряме слово, або вираз замість того, що вважається занадто різким, коли йдеться про щось неприємне або табуйоване. Сучасні англійські евфемізми стосуються всіх аспектів як особистого, так і соціального життя. Оскільки евфемізми – це усталені норми соціального мовлення та поведінки, важливим є вивчення особливостей їх утворення та застосування.

Особливостями евфемізмів можна вважати наступні:

- національні риси;
- регіональний характер;
- семантичні варіації;
- варіації в часі;
- неоднозначність.

Щодо застосування евфемізмів, слід зазначити, що вони існують у всіх аспектах американської англійської мови у великій кількості і поділяються на вісім типів:

1. старіння та хвороби;
2. шлюб і вагітність;
3. військова галузь;
4. інвалідність та проблеми зі здоров’ям;
5. ненормативна лексика;
6. професійна діяльність;
7. політика;
8. освітня галузь [2].

Формування евфемізмів відбувається різними засобами, серед яких слід виділити

фонетичні, що означає використання ненаголошеного та фонетичного спотворення для створення евфемізму. Ненаголошенням можна легко зменшити неприємне значення речей, таким чином досягаючи евфемістичного ефекту.

Для створення евфемізму на **семантичному рівні** застосовується кілька підходів, щоб уникнути незручностей або грубощів. Він може бути у формі скорочень, абстракцій, непрямих виразів, що замінюють прямі, які можуть звучати образливо. Використання довших слів або фраз також може приховати неприємні слова.

Граматичні засоби включають опосередкованість, яка досягається завдяки психологічному дистанціюванню через вживання минулого часу. Відкладаючи волю мовця, слухач відчує це в минулому і не почуватиметься ніяково чи неприйнятно, досягнувши тим самим мети ввічливості та збереження репутації [3].

Мовна опосередкованість давно стала однією зі складових мовних та прагматичних досліджень евфемізмів, які є його центром. Це було б корисним посібником для тих, хто вивчає мову, щоб зрозуміти культуру та психологію цільової аудиторії. Крім того, вивчивши відповідне вживання слів і фраз, учні можуть уникнути неправильного розуміння у спілкуванні з представниками інших культур. Зараз все більше людей звертають увагу на дослідження евфемізмів. Вивчаючи евфемізми, учні можуть не тільки розширити свої знання, але також зрозуміти соціальну психологію користувача, а потім зрозуміти і правильно використовувати евфемізми.

Список використаних джерел

1. Harcourt Houghton Mifflin. American heritage dictionary of the English language. 2011.
2. Enright, D. J. Fair of speech – The uses of Euphemism. Oxford: Oxford University Press, 1985.
3. Grice, H. P. Syntax and semantics. New York: Academics Press, 1975.

Радченко Марія Вадимівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. О. Бутова

НЕОЛОГІЗМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ XXI СТОЛІТТЯ

Мова постійно розвивається і збагачується неологізмами і наше дослідження зосереджено на аналізі номінативних процесів та лексичних змін, що відбуваються в англійській мові на сучасному етапі розвитку мови. Лексична система, будучи найбільш гнучкою та доступною, постійно розвивається з розвитком суспільства, охоплюючи нові лексичні засоби і відображаючи тим самим сучасні соціальні тенденції. Предметом нашого дослідження є нові, нещодавно введені англійські слова.

Мова, як будь-який живий організм безперервно еволюціонує, збагачується різноманітними мовними засобами. Найбільш рухомою і гнучкою є, як відомо, лексична система мови, яка динамічно змінюється і постійно разом з розвитком того чи іншого мовного колективу, відображаючи зміни в суспільстві і сучасні тенденції.

У найзагальнішому сенсі неологізмами в лексиці вважаються слова або значення існуючих слів, що з'явилися в мові нещодавно.

І. Рец, вивчивши можливі підходи дослідників до тлумачення терміна «неологізм», виділяє 5 основних теоретичних підходів: стилістичний, денотативний, структурний, етимологічний і словниковий.

Динаміка словотворчих моделей неологізмів.

На створення нових мовних одиниць впливають різні чинники.

Так, Л. Гільбер виділяє три таких фактори: 1) деномінативний (необхідність позначити новий об'єкт);

2) стилістичний (потреба в експресивно забарвленому мовленні);

3) тиск мовної системи (утворення потенційно можливих слів на основі існуючих моделей). За своєю природою неологізми в сучасній англійській мові виникають на підставі різних принципів. Найбільш популярними стають злиття, скорочення, абревіації, які дозволяють висловити думку, використовуючи мінімум мовних засобів і витрачаючи меншу кількість часу. Так, виникають слова MOOC 'long-distance course', vom 'vomit', *hurry sickness* 'an urgent and persistent need to feel busy or productive', *sightjogging* 'visiting a foreign city by jogging around it'.

Дослідження сфери функціонування неологізмів включало два етапи: аналітичний, що складається з відбору та лексичного аналізу неологізмів, і інтерактивний, що полягає в опитуванні інформантів [1].

У семантичному плані можна виділити 5 узагальнених тематичних груп/сфер функціонування:

- громадське і повсякденне життя, що включає назви різних недавно виниклих явищ, звичок, які увійшли в ужиток, предметів і т.д.*(39%);*
- комп’ютерні технології і соціальні мережі (21%);
- соціально-економічна сфера (12%);
- суспільно-політична лексика (9%);
- антропоцентричні (19%) [3].

Мовні процеси відбуваються стрімко у порівнянні з минулими періодами, протягом декількох днів з'являється стільки ж нових слів, скільки в інші часи з'являлося протягом декількох років. Будь-яка діюча мова – це система, що постійно розвивається, і англійська мова не виняток. Завдяки появі нових слів, «неологізмів», активно поповнюється лексичний запас в англійській мові. Неологізми поповнюють і вносять нові поняття в мову, але крім цього, створюють і великі труднощі при перекладі таких лексичних одиниць. Проблема правильного осмислення та перекладу нових слів пов'язана з тим, що при сучасному технічному прогресі та розвитку суспільства ніякий словник не може встигнути за виникненням і утворенням неологізмів. Отже, щоб правильно перекласти неологізм, потрібно обов'язково враховувати контекст, в якому певне слово вживається, брати до уваги словотвірні елементи і зрозуміти, до якого виду належить неологізм.

Список використаних джерел

1. Воейкова А.А. Особенности словообразования новой лексики в английском языке (на при-мере неологизмов, зафиксированных на Интернет-сайте www.wordspy.com). *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. № 3. С. 119-122.

2. Левонтина И.Б. Язык как инструмент эволюции. URL: https://www.youtube.com/ watch?v=dfzCehnmHf8 (дата обращения: 27.02.2021.)

3. Clayton D. Attitudes to language change and variation // Knowing about language: Linguistics and the secondary language classroom. London and New York: Routledge, 2016.

Пилипчук Карина Володимирівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. О. Бутова

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ СЛОВНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В умовах сучасних технологій все більше людей вивчають іноземну мову, звертаючись до електронних словників. У цьому є свої плюси, адже інформацію про слово чи сполуку слів можна знайти дуже швидко. Проте, використання традиційних паперових словників у

навчальному процесі не може бути проігнороване. Дослідження проблеми слід починати з визначення понять «паперовий словник» та «електронний словник».

Традиційно словник визначають як книгу, в якій в алфавітному чи тематичному порядку подано слова певної мови (з тлумаченням, перекладом на іншу мову і т. ін.). Перші українські словники кінця XVI – початку XVII століть мали значення своєрідних енциклопедичних довідників.

Водночас, електронний словник – комп'ютерна база даних, що містить особливим чином закодовані словникові статті, що дають змогу здійснювати швидкий пошук потрібних слів, часто з урахуванням морфологічних форм і з можливістю пошуку словосполучень (прикладів вживання), а також з можливістю зміни напряму перекладу (наприклад, українсько-російський або англійсько-український) [2]. Отже, відмінність цих визначень полягає в тому, що в першому словник – книга, в якій значення слів подані в алфавітному порядку, тоді як у другому – електронна база даних.

Далі порівняння традиційних та сучасних електронних словників проводитиметься за п’ятьма критеріями:

1. швидкість знаходження інформації;
2. надійність джерел;
3. «розвиток словників»;
4. доступність;
5. можливий вплив на здоров’я користувача.

Стосовно першого критерію, перевага надається електронним словникам, адже за допомогою них можна знайти швидше інформацію, що означає вищу продуктивність роботи.

Щодо другого критерію, перевагу мають друковані словники, бо їх складають редактори на основі достовірних джерел. Електронні ж словники можуть містити інформацію, яка є не завжди перевірена.

Порівняння за третім критерієм засвідчує, що електронні словники мають перевагу над паперовими. Адже мова розвивається, з’являються нові відтінки значень слів і нові слова.

Стосовно наступного критерію, перевага надається он-лайн словникам. Адже вони є у вільному доступі в мережі Інтернет, на відміну від традиційних.

Щодо останнього критерію, то паперові словники кращі за електронні, бо вони менш шкідливі для здоров’я очей користувачів [3].

Порівнявши два види словників за п’ятьма критеріями та визначеннями, можна стверджувати, що кожний із цих видів словників має свої позитивні та негативні сторони. На даному етапі розвитку суспільства для ґрунтовного вивчення будь-якої мови доцільно користуватися обома видами словників.

Список використаних джерел

1. Тлумачення із "Словника української мови"* URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA (дата звернення 27.02.2021)

2. Електронний словник Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA (дата звернення 27.02.2021)

3. Cojocnean, D. (2015). High school students’ use of digital tools for learning English vocabulary in an EFL context. In F. Helm, L. Bradley, M. Guarda, & S. Thouësny (Eds), Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference, Padova, Italy (pp. 144-149). Dublin: Research-publishing.net. http://dx.doi. org/10.14705/rpnet.2015.000324 (дата звернення 27.02.2021)

Грищенко Ольга Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук О. К. Мілютіна

З ІСТОРІЇ ВИНИКНЕННЯ НАПИСІВ НА ПРЕДМЕТАХ ОДЯГУ

Одяг з написами, зокрема й англійською мовою, є незамінним атрибутом сучасного гардероба. Одяг, на якому розміщений напис, виконує не тільки типову захисну функцію, а стає засобом комунікації, який віддзеркалює проблеми та інтереси як окремої людини, так і соціуму в цілому. Комплексний характер даного явища, його зв'язок з культурою, соціальною та економічною сторонами життя визначили різні підходи до його вивчення. У нашому дослідження ми робимо спробу проаналізувати лінгвокультурологічний аспект виникнення написів на одягу. Підвищена увага до вивчення даного явища пояснюється тим, що з кожним роком зростає роль і збільшується частотність вживання написів (слоганів) у різних сферах людського життя. Слід зазначити, що слогани широко поширені й зустрічаються в комерційних рекламах, політичних акціях, спортивних змаганнях, але найбільш популярним стало вживання слоганів на одязі [3, с. 331]. Очевидно, що це явище виникло давно і, поступово розвиваючись, досягло таких масштабів. Як зазначає Д. Спиридонов, спочатку написи можна було зустріти тільки на форменному одязі робітників. Вони вказували на статус робітника на робочому місці. Пізніше вони стали визитівкою дизайнера або фірми-виробника, і тільки згодом з'явилися написи, які несуть певний смисл [4].

Прослідковуючи етимологію терміну «слоган», ми з'ясували, що це слово шотландського походження зі значенням «battle cry» (бойовий клич). В енциклопедії Британіка [5] вказується, що цей бойовий клич використовувався шотландськими горцями й ірландськими кланами під час атаки, а також був сигналом до збору клану і включав у себе його назву, місце зустрічі тощо. Таким чином, slogorn (e) – це клич, крик, який видавали воїни, що йшли у битву. Перші згадки про це слово у такому значенні відомі з 1513 року.

Написи на одязі – це не сучасний винахід. Вони існували ще багато століть тому. Найперші відомі нам ще з часів Стародавнього Єгипту, Греції та Риму. Історик моди А. Васильєв стверджує, що в жінок легкої поведінки в Римській імперії на підошвах сандалій були опуклі написи «слідуй за мною» [1]. У кельтів і давніх слов'ян літери відігравали важливу роль і часто були частиною візерунка на ювелірних прикрасах. На багатьох італійських і німецьких портретах епохи Ренесансу можна знайти написи, вплетені в орнамент [1].

На початку XX століття однією з модних тенденцій було використання романського або готичного шрифту, який вплітали в орнамент. Перші майки з написами з'являються ще в роки Другої світової війни в американській армії. Солдати писали на них номери військових частин, назви підрозділів і моделей зброї. Наприкінці 50-х років у Європі культовим стає розроблений професійним британським дизайнером Джеральдом Холтомом (Gerald Herbert Holtom) знак пацифіста, який вважають міжнародною емблемою антивоєнного руху і контркультур (хіпі та ін.) того часу. Його наносять на футболки та інші предмети одягу, використовують у прикрасах. Пізніше на футболки починають наносити різноманітні антиурядові й антивоєнні написи, що відображають настрій молоді та вказують на проблеми, які існують у світі. У 70-і роки написи на модних футболках змінюються: на них наносять зображення популярних музикантів, співаків, рок-груп. Незабаром в моду входять і футболки з авторськими принтами [2]. Поступово попит на футболки з написами став зростати, а найпопулярніші слогани штампувалися мільйонами. Написи на одязі почали використовувати професійні модельєри. Відомий італійський модельєр Франко Москіно

розробляв одяг з великими іронічними слоганами, які надавали нового змісту класичним формам одягу [2].

У 1985 році для «Російської колекції» модельєр Жан-Поль Готьє створив моделі, прикрашені написами з використанням кирилиці. Ця колекція включала слов'янські літери, якими він писав на своєму одязі орнамент «Жан-Поль Готьє». Це стало хітом, весь Париж носив речі з цим логотипом, особливо всім подобалася буква Ж, тому що вона схожа на жука або на китайський ієрогліф [1].

Отже, слогани на одязі мають досить довгу історію й пов'язані з особистими й побутовими аспектами життя. Слоган також став окремим об'єктом дослідження багатьох науковців. Не дивлячись на велику кількість праць, присвячених вивченню слогана, інтерес до даної теми не згасає.

Список використаних джерел

1. Васильев А. Мода вчера и сегодня. URL: http://www.russia.ru/video/vasilievnadpisi/. (дата звернення 15.02.2020)
2. Опис і історія футболок [Электронный ресурс]. URL: http://www.mangolife.ru/istoria_futbolki.html. (дата звернення 15.02.2020)
3. Піщерска Є. Н. Слоган як реалізація стратегії самопрезентації в рекламному дискурсі. Проблеми концептуальної систематики мови, і мовленнєвої діяльності: матеріали 3-й всеросійської наукової конференції. Іркутськ, 2009. С. 331-335.
4. Спиридонов Д. Аналіз змісту англійских написів на одязі підлітків. URL:http://nsportal.ru/ap/drugoe/library/analiz-soderzhaniya-angliiskikh-nadpisei-na-odezhde-podrostkov. (дата звернення 15.02.2020)
5. Britannica Online Encyclopedia [Электронный ресурс]. URL: http://www.britannica.com/.(дата звернення 15.02.2020)

Недобуга Анна Юріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук О. К. Мілютіна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДАЧІ ІМПЛІЦИТНОГО ЗМІСТУ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

Художній переклад - це відтворення засобами рідної мови особливостей іншомовного літературного тексту в нерозривній діалектичній єдності його змісту й форми. Головне завдання цього процесу - майстерне відтворення перекладачем гармонії цієї єдності.

Головна особливість художніх текстів полягає у наявному в них імпліцитному змісті. Для того, щоб адекватно відтворити всі необхідні елементи в перекладному тексті, перекладачеві треба досить добре знати оригінал тексту. Як зазначає В. В. Виноградов, це досягається «вивченням художнього твору, його мови, змісту», яке «має спиратися на глибоке знання культури, літератури і мистецтва цієї епохи, на чітке уявлення про стан загальнонародної розмовної і літературної мови та стилів тієї епохи, на глибоке проникнення у творчий метод автора й у своєрідність його індивідуальної словесно-художньої майстерності» [2].

Специфіка перекладного тексту проявляється саме у порівнянні його з оригіналом, у той час як у його відносинах з читачами (якщо ці читачі не перекладачі, які вивчають даний текст саме як зразок продукції перекладацької практики) спостерігається те ж саме, що й у відносинах з читачами оригіналу, для яких він створювався. Перекладач прагне донести до реципієнтів певну інформацію, і йому це вдається в міру його художньої обдарованості. При цьому у читача перекладеного тексту немає можливості перевірити, наскільки точно їм передана саме та інформація, що закладена в оригіналі, а не перекладацька концепція цього

твору. Читачі перекладу сприймають його як оригінал, частіше за все навіть не підозрюючи, що між цими двома текстами можуть існувати відмінності.

У разі вдалого перекладу, як пишуть М Ларсон та Л. Мілдред, смислова домінанта оригіналу зберігається і в тексті іншою мовою, проте в силу об'єктивної причини – неможливість передати текст абсолютно без трансформацій – перекладний «текст набуває нових смислових відтінків, що дозволяє говорити про наявність у ньому «вторинної» емоційно-смислової домінанти, або домінанти перекладу» [3].

Основними категоріями перекладного тексту вважають еквівалентність та адекватність.

Теорія перекладу трактує еквівалентність як збереження відносної рівності змістовної, змістової, семантичної, стилістичної й функціонально-комунікативної інформації, що міститься в оригіналі й перекладі. Доцільно підкреслити, що еквівалентність оригіналу й перекладу – це насамперед спільність розуміння інформації, що міститься в тексті, включаючи й ту, що впливає не тільки на розум, але й на почуття реципієнта, і яка не лише експліцитно виражена в тексті, але й імпліцитно віднесена до підтексту. Примітно, що еквівалентність перекладу оригіналу завжди поняття відносне. І рівень відносності може бути дуже різним. Чинники, від яких залежить ступінь зближення з оригіналом можуть бути досить різними: майстерність перекладача, особливості мов і культур, що зіставляються, епоха створення оригіналу і перекладу, спосіб перекладу, характер перекладних текстів тощо.

Видатний теоретик перекладу А.Д.Швейцер під «адекватністю» розуміє категорію, яка розглядає «переклад в його процесуальному аспекті, зосереджуючи основну увагу на відповідності стратегії перекладу комунікативної ситуації» [5]. Проблемою адекватності активно займаються і зарубіжні теоретики перекладу. Б.Шел і П.Крептон визнають адекватний переклад «шедевром» («craftsmanship»), вказуючи на дві основні ознаки такої роботи: правильність використання термінів (слів) та збереження індивідуальності оригіналу. [6, с. 111]

Зважаючи на розмежування термінів адекватність й еквівалентність, перекладознавці виокремлюють адекватний та еквівалентний переклад:

- адекватний відповідає поставленій меті, передбачає вичерпну передачу змісту оригіналу і повноцінну функціонально-стилістичну відповідність йому;
- еквівалентний ґрунтується на функціональній відповідності оригіналу та перекладу [4, с. 20].

Отже, якщо переклад явних (експліцитних) смислів – це проблема загальної теорії перекладу, що займається перекладом текстів усіх стилів і жанрів, то специфічні труднощі художнього перекладу полягають у адекватній передачі прихованого (імпліцитного) смислу.

Список використаних джерел

1. Бондар С.В. Інтерпретація як реконструкція смислового змісту тексту (філософсько-естетичний аналіз): автореф. дис. канд. філософ. наук. Нац. університет ім. Т. Г. Шевченка, Київ, 2003.

2. Виноградов, В.В. О языке художественной литературы. Москва: Гослитиздат, 1959. 655 с.

3. Ларсон М. Смысловой перевод: Руководство по теории межъязыковой эквивалентности и ее практическому применению. Санкт-Петербург, 1993.

4. Литвин І. М. Перекладознавство: науковий посібник. Черкаси. Видавництво Ю. А. Чабаненко, 2013. 288 с.

5. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. - Москва: Наука, 1988. 216 с.

6. Shell B., Crampon P. (1983). The Translator’s Handbook. *Types of Translations*. London.

Мацак Валентина Вікторівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук О. К. Мілютіна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ НАВИЧКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗСО

Знання іноземної мови, насамперед, асоціюється зі знанням іншомовної лексики, а володіння мовою – з лексичною навичкою, яка забезпечує процес спілкування. Лексична навичка, нарівні з лексичними знаннями та лексичною усвідомленістю, є компонентом лексичної компетентності, яку визначають як «здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості» [1, с. 215]. Успішність формування лексичної компетентності пов'язують з рівнем сформованості лексичних навичок, обсягом отриманих і засвоєних лексичних знань і динамічною взаємодією цих складових на основі загальної мовної і лексичної усвідомленості.

Формування лексичні навички здійснюється шляхом тренування учнів у ситуативному вживанні засвоєних лексичних одиниць під час висловлювання своїх думок як усно (говоріння), так і письмово, а також при контекстному розумінні лексичних одиниць в процесі читання та аудіювання.

Існують різні підходи до формування іншомовної лексичної навички. Українська методистка С. В. Смоліна [2] виокремлює чотири найбільш поширені:

- **Інтуїтивний**, що використовується на етапах *семантизації* для встановлення безпосереднього зв'язку слово-значення без опори на рідну мову; *автоматизації* – шляхом багаторазового відтворення, імітації умов оволодіння рідною мовою; *активізації* - в умовах, наближених до природного спілкування;
- **Свідомо-зіставний** – передбачає розкриття значення та форми, а не особливостей застосування ЛО; автоматизація здійснюється шляхом зіставлення з рідною мовою, перекладу, некомунікативних вправ, відповідей на запитання; самостійність висловлювання з використанням ЛО обмежується навчальним завданням
- **Функціональний –** створення мотивації до використання ЛО. Автоматизація відбувається шляхом самостійного вибору та комбінування ЛО у процесі оформлення думки; засвоєння форми, значення і функції відбувається взаємопов'язано. Для цього підходу характерне використання умовнокомунікативних вправ, під час виконання яких відбувається застосування нових ЛО.
- **Інтенсивний –** відбувається багаторазове пред'явлення великого обсягу ЛО у полілозі; використовується перекладна й безперекладна семантизація; відтворення ЛО відбувається у контексті, імітація – з використанням паралінгвістичних засобів, автоматизація – в умовах керованого спілкування. Учні застосовують нові ЛО шляхом розігрування етюдів, імпровізації у різних обставинах

На сьогодні найбільш поширеним є функціональний підхід, хоча інші підходи теж використовуються в практиці навчання іноземних мов.

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. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. 2010. № 4. С. 16-23.

Ященко Вікторія Андріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук О. К. Мілютіна

СПЕЦИФІКА ВЛАСНИХ НАЗВ У РОМАНАХ ДЖ. К. РОУЛІНГ ПРО ГАРРІ ПОТТЕРА

Важливість дослідження власних назв зумовлена їх особливим статусом у структурі кожної мови. Це особлива знакова система, компоненти якої мають свою власну будову і способи творення, специфіку використання і поширення. Вивченням власних назв, їх історією, виникненням та поширенням, змінами та особливостями функціонування займається ономастика, розділ мовознавства про сукупність власних (у більш вузькому сенсі – особистих) імен (онімів). Антропоніміка (галузь ономастики) вивчає власні імена людей, їх структуру, походження, еволюцію, функціонування.

Власні імена – універсальна мовна категорія, яка пов'язана з певною культурою. Вибір автором імен і назв для свого твору завжди зумовлений реаліями цієї культури, історією та ментальністю народу.

У процесі формування англійських прізвищ та власних назв значну роль відіграють історичні запозичення. Багато з них кельтського та старогерманського (англського, саксонського, фризького, ютського, франко-норманського, скандинавського) походження [2, с. 126].

Вивчаючи символіку власних назв у сучасній літературі, краще розуміємо суспільство, принаймні ту його частину в якій живе й творить автор.

Дж. К. Роулинг – одна з найвідоміших британських письменниць сучасності. Вона має численні літературні відзнаки, її твори перекладені 79 мовами. У серії романів «Гаррі Поттер» авторка представляє велику кількість авторських власних назв, що походять від сучасних британських слів і за якими дуже легко ідентифікувати героя, місцевість, заклад.. Це можна пояснити тим, що авторка створила цілий світ, у якому все має своє значення і певною мірою відрізняється від того, до чого ми звикли. Звідси й нові професії, імена, предмети, явища тощо. Одна з героїнь Дж. К. Роулінг має прізвище Skeeter. У неформальній англійській мові лексема 'skeeter' вживається на позначення «москіта». [1, с.61] Це прізвище яскраво підкреслює таку рису характеру героїні як надокучливість, що є типовою рисою цієї комахи.

Black Sirius – представник роду чаклунів, які сповідували ненависть до всіх, хто не володіє магічними здібностями та має сумнівне походження. Сиріус є одним із небагатьох, хто виступив проти усталених сімейних цінностей, за що й був покараний. Цей антропонім походить від назви зірки – Сиріуса. Шляхом метафоричного перенесення у антропонімі виявляються характерні ознаки зірки – яскравість та унікальність. Водночас давня шумерська назва зірки Сиріус – «собака сонця» [1, с. 71]. Від неї походить назва сузір'я Великий Пес. Сиріус Блек теж володів магічною здатністю перетворюватись у собаку. Тому основою метафоричного перенесення виступає форма сузір'я. [3, с.159].

Отже, створивши серію романів «Гаррі Поттер», Дж. К. Роулінг створила новий світ з новими власними назвами, новими істотами, предметами, явищами.

Список використаних джерел

1. Александрук І. Вербалізація можливих світів у жанрі фентезі (на матеріалі творів сучасних англійських та американських авторів): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / І. Александрук. Рівне, 2011. 255 с
2. Андрущенко В. Ономастикон англійської мови в етимологічному, семантичному та когнітивному аспекті дослідження: «Граматичні читання – Х» Матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції 16-17 травня 2019 року , м. Вінниця, 2019. С.126-130.

3. Сеньків О.М., Петриця Л.І. Семантичні неологізми в англомовному дитячому фентезі. *Науковий журнал «Молодий вчений».*2018 № 3.1 (55.1). С.157-160.

Білоус Каріна Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Скоробагата

РОЛЬ ТА МІСЦЕ РОЛЬОВОЇ ГРИ З МІЖКУЛЬТУРНИМ КОМПОНЕНТОМ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Для учнів старшого шкільного віку пріоритетною метою вивчення англійської мови є формування комунікативної компетентності, тому і рольова гра повинна мати комунікативну спрямованість. За такої умови лінгвістичний матеріал для рольової гри повинен сприяти розвитку комунікативної компетентності. Необхідно використовувати спеціально підібрані фрази соціальної і функціональної спрямованості (functional and social English).

Перерахуємо і охарактеризуємо чинники, які, на нашу думку, впливають на успішне проведення рольової гри на уроках англійської мови в старшій школі.

Правильне формулювання мети гри. Під час організації гри міжкультурної спрямованості в сучасній ЗОШ на середньому ступені вивчення англійської мови доцільно враховувати три види цілей, які можуть встановлюватися для цього виду рольової гри (ігрові цілі; дидактичні цілі; психологічні цілі).

Доступність і посильність завдання. Під час організації дидактичної рольової гри необхідно пам'ятати, що гра повинна базуватися тільки на вивченому мовному, мовленнєвому і культурологічному матеріалі. Кількість інструкцій у завданні також необхідно обмежити, наприклад: *Find out how costly any course of action designed to put an end to the pollution might be*.

Чітке формулювання правил гри. У правилах повинна бути відображена наступна інформація:

- цілі, які учні повинні досягти в процесі гри;
- етапи гри, якщо гра складається з декількох етапів, а також регламент кожного етапу; '
- очікуваний результат гри;
- критерії оцінки результатів гри;
- виграш або заохочення кращим гравцям і командам.

Заявлений виграш. Мотивація може бути і чисто ігровою, а ентузіазм школрів може ґрунтуватися на бажанні краще опанувати англійську мову, однак, в грі повинен бути заявлений заохочучий виграш, наприклад, висока оцінка всім учасникам.

Вимоги до ролей. У лінгводидактичній рольовій грі до ролей висуваються особливі вимоги:

1) ролі повинні бути соціально значущими;
2) ролі повинні бути співвіднесені з особистістю школяра, його індивідуальними якостями і здібностями.

Зв'язок рольової гри з культурної та соціальним підґрунтям. Якщо учень отримує роль мешканця тієї чи іншої країни, йому необхідно опанувати хоча б загальні відомості про культуру, побут і національні особливості жителів цієї країни.

Чітке формулювання комунікативних завдань рольової гри. В процесі комунікації той, хто говорить вирішує різні завдання: навчити; переконати; спростувати доводи опонентів; представити свої аргументи в переконливій формі; запросити й одержати інформацію; змінити тему розмови; висловити намір, бажання, прохання тощо.

Розбір помилок. Іноді вчитель впевнений, що простіше здійснити розбір помилок відразу після закінчення рольової гри, поки вона ще свіжа в пам'яті учнів і викладача. Однак,

як показує практика, до розбору помилок треба підходити дуже обережно і вдумливо, оскільки невірний підхід може знищити позитивний емоційний ефект рольової гри.

Таким чином, всі заходи, спрямовані на формування та розвиток англомовних комунікативних міжкультурних умінь, необхідно проводити в чіткій послідовності:

І етап – предметна (мовна) підготовка;

ІІ етап – вправи та комунікативні завдання;

ІІІ етап – рольові ігри міжкультурної спрямованості.

При цьому необхідно враховувати, що лише рольові ігри міжкультурної спрямованості забезпечують сформованість довготривалих стійких навичок міжкультурної комунікації учнів старшого шкільного віку.

Назаренко Анжеліка Валеріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Скоробагата

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасній методиці викладання іноземних мов велика увага приділяється проблемам використання художніх текстів на уроці іноземної мови, оскільки в них міститься інформація про різні сфери життя країни мови, що вивчається, розкривається менталітет носіїв мови; вони допомагають долати забобони і умовності в сприйнятті чужої культури [1].

Однак як доводить практика, починаючи читати англомовний художній текст (АХТ) в оригіналі, учні досить швидко втрачають до нього інтерес. На наш погляд, це пов'язано з цілим рядом причин. По-перше, оригінальні АХТ становлять величезну складність для учнів в лінгвістичному плані через багатозначності лексичних одиниць, асоціативності, наявності конотативних значень, великих за обсягом речень, ускладнених граматичними конструкціями.

По-друге, оригінальні АХТ є занадто складними для розуміння учнями старшого шкільного віку в культурознавчому аспекті через наявність у них великої кількості так званої позатекстової (культурознавчої) інформації різного «характеру». Ця інформація, може бути географічного, історичного, політичного, етнокультурного, етнолінгвістичного і етнопсихологічного характеру.

Таким чином, оригінальні АХТ, які згодом будуть запропоновані для читання учням середнього повинні бути адаптовані.

«Адаптація тексту» визначається як спрощення, пристосування, полегшення або ускладнення тексту відповідно до рівня мовної компетентності учнів.

До друкованих прийомам «культурної адаптації» АХТ можна віднести:

а) прийоми, які вказують на те, як організований сам текст:

✓ вставка коментарів, наприклад: «He was a descendant (нащадок) of the Van Winkles who figured (билися) so gallantly (відважно) in the chivalrous (доблесні) days of Peter Stuyvesant».

✓ використання підзаголовків;

✓ використання планів-схем;

✓ використання списків ключових слів;

б) паралингвистичні прийоми:

✓ типографичні (жирний шрифт, курсив, підкреслення), наприклад: «Whoever has made a voyage (морську подорож) up <u>the Hudson</u> must remember <u>the Kaatskill mountains</u>. They are a part of the great <u>Appalachian family</u>, and are seen away to the west of the river»;

✓ ілюстративні (таблиці, формули, фотографії, малюнки), наприклад, малюнки за змістом тексту.

в) інтертекстуальні прийоми:

✓ бібліографії;

✓ глосарії;

✓ додатки тощо.

Дидактичні прийоми пов'язані з використанням гіпертекстів, певної культури, історичних та бібліографічних довідок, перекладу, а також засобів наочності (протре, картинка, карта, фотографія, схема).

Вони спрямовані:

а) на встановлення логіки розгортання теми:

✓ прийоми експозиції;

✓ прийоми послідовності пред'явлення автентичного матеріалу;

б) на перенесення / переклад інформації у вигляді її паратекстуальної презентації (тобто таблиці, схеми);

в) на визначення культури за допомогою дефініцій і засобів наочності, наприклад: A 16th century European garment. The Jerkin was a hip-length, close-fitting jacket without sleeves (or with extended shoulders). Jerkins were usually collarless and belted. Jerkins were made of a variety of fabrics and materials, from cotton and wool cloths to leather.

Вважаємо, що всі перераховані вище прийоми «культурної адаптації» доречно використовувати під час підготовки матеріалів для навчання англомовного читання учнів старшого шкільного віку.

Таким чином, можна сказати, що використання АХТ, адаптованих за допомогою прийомів «культурної адаптації», підвищує ефективність навчання школярів, оскільки вони підвищують мотивацію до вивчення англійської мови, а навчально-методичний супровід до них полегшує розуміння учнями культурологічної інформації, дає широкі можливості для формування і розвитку умінь в інших видах мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Ніколаєва, С. Ю., Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., Сажко, Л. А., Скляренко, Н. К (2011). Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції. Київ, Україна: Ленвіт.

Нестерова Дар'я Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Скоробагата

ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПІЗНАВАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ

З урахуванням специфіки методики навчання англійської мови в старшій школі найбільш значущими підходами вважаємо виділити такі: проблемно-діяльнісний, комунікативно-когнітивний, компетентнісний, інтегративний.

Для розкриття сутності та основних особливостей процесу навчання англомовного спілкування школярів старшого шкільного віку на основі застосування інтерактивних пізнавальних стратегій вважаємо за необхідне спочатку зупинитися на основних положеннях поблемно-діяльнісного підходу [1]. Проблемно-діяльнісний аспект змісту навчання виражається в тому, що зміст навчання є діяльність, пов'язана з розв'язанням пізнавальних комунікативних завдань. Навчальний процес становить взаємодію з метою вирішення пізнавальних комунікативних завдань.

Щоб вирішити комунікативну пізнавальну задачу, потрібно початку сформувати потребу (у формі питання, наприклад), потім продумати, як цю потребу можна реалізувати. Суб'єкт або реалізує її сам, або звертається за допомогою до іншого. У будь-якому випадку він вступає в процес комунікації. Відповідь на поставлене запитання вирішує комунікативну пізнавальну задачу або створює нову. Під час організації комунікативної пізнавальної діяльності особливо цікавими є завдання комунікативного пізнавального плану. Самі школярі усвідомлюють їх як жагу до знань, як необхідність їхнього засвоєння, розширення кругозору, систематизації і поглиблення наявних знань.

В процесі навчання англомовного спілкування на основі застосування інтерактивних пізнавальних стратегій комунікативна пізнавальна задача виступає як одиниця навчального процесу. Поняття комунікативного пізнавального завдання є одним з центральних у методиці навчання іноземних мов і культур. Вища ступінь проблемності притаманна такому комунікативному пізнавальному завданню, в якому учень самостійно формулює проблему, знаходить її рішення, вирішує завдання, контролює правильність її вирішення.

Таким чином, постійне розв’язання комунікативних пізнавальних завдань плавно переходить у самостійну пошукову діяльність. Навчання ж стає проблемно-розвиваючим [2].

Рішення комунікативної пізнавальної задачі вимагає занурення учня в інтегративне освітнє середовище, яке спрямована на оволодіння знаннями, вміннями, навичками, на розширення кругозору і, зрештою, на формування гармонійно розвиненої особистості учня старшого шкільного віку.

Компетентнісний підхід у навчанні іноземних мов є провідним у структурі сучасної системи української освіти. Він знаходить своє відображення в документах про освіту, в тому числі в «Концепції розвитку педагогічної освіти» в Україні, де акцент робиться на формування в учнів компетентності, оскульки це поняття набагато ширше загальноприйнятих раніше понять знання, вміння або навички. Компетентність не тільки включає в себе всі зазначені складові (знання, вміння, навички), але також передбачає включення мотиваційної, етичної, соціальної і поведінкової складових в процес освіти особистості [3].

Реалізація зазначених підходів передбачає залучення учнів в діяльність, яка передбачає розв’язання пізнавальних завдань засобами англійської мови в процесі іншомовного спілкування. Основним засобом досягнення проблемного характеру іншомовної освіти є протиріччя, яке вимагає розв’язання в процесі інтерактивної взаємодії під час створення та реалізації дослідницького проекту. Важливим тут є звільнення творчої енергії кожного учня в процесі спільної продуктивної діяльності

Реалізація зазначених підходів в процесі навчання англомовного спілкування школярів на основі застосування інтерактивних пізнавальних стратегій реалізується за допомогою спеціально створених умов, в яких учні, спираючись на наявний у них досвід, самостійно виявляють і осмислюють проблемну ситуацію, подумки і практично діють з метою пошуку та обґрунтування найбільш оптимальних варіантів її вирішення.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика : [монографія] / за ред. В. І. Бондаря. Київ, 2015. 332 с.

2. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : [монографія] / [О. А. Дубасенюк, С. В. Лісова, М. М. Осадчий, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька; за ред. О. А. Дубасенюк]. Житомир, 2013. 564 с.

3. Cohen A. Strategies in learning and using a second language. London, Addison Wesley Publishing Company, 1998. 312 p.

Корж Володимир Владиславович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Чайка

ДОБА АНГЛІЙСЬКОГО РОМАНТИЗМУ: ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ ДИСКУРС

Доба романтизму в різні часи та різні епохи завжди привертала багато уваги дослідників. Це – один із найцікавіших, але чи не найскладніших періодів в історії літератури. Тривалий час вивчення культури й літератури доби романтизму підпадало під ідеологічний вплив, що породило цілу низку упереджених оцінок цього явища. Тому сучасні дослідження цієї історико-культурної епохи мають стати на шлях об'єктивного вивчення романтизму саме як факту мистецтва. Цим і обумовлюється актуальність порушеної проблеми.

Романтизм (від. франц. romantisme) – стильовий напрям у суспільно-політичній та історичній думці, літературі, науці та мистецтві, який виник наприкінці 18 – на початку 19 ст. як реакція на раціоналізм доби Просвітництва, канони класицизму та соціокультурні й інтелектуальні зрушення, спричинені революційною добою та наполеонівськими війнами в Європі [1].

Доба англійського романтизму припала на кінець XVIII – середину XIX століття. Цей період був доволі насичений подіями. У цей час країна болісно переходила в епоху індустріалізації. В епоху романтизму відбулись дві важливі для історії революції – Американська, а потім Французька. Саме революції створювали почуття, що це століття нових звершень, так як руйнувались застарілі політичні та соціальні постулати й з'являлися нові ідеї, які активно втілювалися в життя. Науку та літературу також захопили ідеї романтизму. Таким чином, романтизм закріпився як провідний рух.

Епоха романтизму змінила сприйняття та розуміння природи, породивши ставлення до неї як до живого організму. Представники попередньої класицистичної епохи розглядали природу як неживий механізм, частини якого працювали дуже чітко й гармонійно. Використовуючи математичні постулати та догми, представники класицизму розкривали закони природи за допомогою суто наукових підходів. Представники епохи романтизму ж заперечували цю модель. Романтики відгукувались на природу емоційно й шукали містичного зв'язку з нею. Для представників доби природа стала живим організмом, сповненим божественної присутності. Природа вчила людей вищій формі знань [2, с. 509]. Представники даного руху вірили, що чим ближче людина до природи, тим ближче до правди життя.

Для представників течії романтизму характерним став інтерес до культури країн Сходу та континентальної Європи. Цьому посприяв ряд історичних подій кінця XVIII – першої половини XIX століття: наполеонівські війни з країнами Європи, революційні події, воєнні дії в країнах Сходу. Як наслідок цих подій з'явився яскраво виражений націоналізм, який був утілений у різноманітних творах представників англійського романтизму та й у самій англійській мові, яку суттєво реформували та спростили.

Важливим аспектом «романтичної» спадщини стало переконання, що історія має надзвичайно важливе значення й стає засобом самопізнання людини та суспільства. Захопленість романтиків героїчними постатями пов'язана з концептом індивідуальної свободи й акцентом на тому, що важливо бути самим собою, а тому представники романтизму вбачали в історичних героях приклад особистої гідності.

Період Середньовіччя представниками класицизму й романтизму розглядався досить по-різному. У період класицизму середньовічні традиції слугували для стримування прогресу, пропагувались забобони й набожний фанатизм. Романтики ж, навпаки, ставилися з повагою до культури Середньовіччя. Революційні дії та наполеонівські війни породжували в

романтиків погані передчуття щодо майбутнього. Деякі з представників стали шукати духовний захист саме в добі Середньовіччя, так як для романтичної уяви ця пора була пронизана релігійною вірою, одухотвореними почуттями, гармонією й героїчними та лицарськими вчинками [2].

Питання релігії були надзвичайно важливі в контексті вивчення доби романтизму. До того ж значної ваги набуває біблійний текст і його інтерпретація. Біблійний текст став предметом постійних рефлексій, які були спрямовані на проникнення в глибини світобудови й пошук потаємного смислу. Біблія слугувала за зразок естетичної досконалості, своєрідну модель для наслідування.

У період романтизму Свята Книга бачилась як конкретний наративний інститут, потенційно готовий до все нових і нових інтерпретацій. Але головною метою був текст – універсальна структурно-змістова форма, у просторі якої набували глибинного змісту інші літературні тексти. Так як Біблія від початку формувалась на перетині різних мов і культур, стало можливим використання її безмежного інтерпретаційного потенціалу, що додало динамічної реальності та глибинної сутності романтичному мистецтву [3, с. 8–9].

Відтак, теоретичний аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що головною ідеєю романтизму став індивідуалізм. Дійсність розчаровувала романтиків, що й послужило поштовхом до зацікавлення потаємним, невідомим, ірраціональним, таким, що цій дійсності протистоїть. Тому представників доби романтизму захоплювали світи потойбічні і більш екзотичні, реалії давнини, характерні для окремих національних варіантів європейської літератури, що й породило ідеї націоналізму, які сприяли загостренню інтересу до національної та світової історії, фольклору, релігійних вірувань, природної чистоти, як середовища проживання людини.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія історії України. Романтизм. URL : http://resource.history.org.ua/ (дата звернення 20.02.2021)
2. Perry, Marvin & Co.Western civilisation: Ideas, Politics, and Society. Wadsworth : Cengage learning. 2012. 960 p.
3. Михед Т. В. Пуританський дискурс в літературі американського романтизму. Автореф. дис. ... зі спеціальності 10.01.04 Література зарубіжних країн (американська література). Київ : НАН України, Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка, 2007. 34 с.

Нищімна Дар'я Володимирівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Чайка

ТЕХНОЛОГІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОЦІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

У Державному стандарті базової і повної середньої освіти зазначено, що вчитель зобов'язаний готувати «учнів до свідомого життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди…» [1, с. 21]. Для сучасної школи пріоритетним є завдання вчити школяра самостійно знаходити, добирати й опрацьовувати інформацію як самостійно, так і в команді. Це підтверджують і нові програми допрофільного та профільного етапів навчання: вивчення літератури в школі передбачає розвиток у школярів високого рівня самостійності й здатності до самоорганізації, "виховання творчого читача із самостійним критичним мисленням, формування гуманістичного світогляду, загальної культури, естетичних смаків особистості" [2], готовності до співпраці, уміння вести діалог тощо. Здійснити це можливо завдяки інтерактивному навчанню, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності

школярів, їхньому перетворенню із об'єктів на суб'єкти навчання, формуванню самостійності, здатності до самоосвіти та самовиховання, що надзвичайно актуально нині.

Проблема впровадження інтерактивного навчання знайшла досить широке відображення у дослідженнях вітчизняних, зарубіжних науковців і методистів. Так, соціально-психологічний аспект інтерактивної діяльності розглядали Є. Головаха, А. Карпов, Я. Коломінський, А. Петровський, Л. Уманський та ін. Особливості спілкування і співпраці у групах досліджували Є. Головаха, Н. Дежникова, А. Морозов, О. Пометун.

На сьогодні зроблено значний внесок у розвиток теорії інтерактивного навчання. Зокрема, загальні засади і структуру групової роботи учнів описували Ю. Бабанський, М. Виноградова, В. Дяченко, В. Котов, І. Первін, О. Пометун, І. Чередов, О. Ярошенко; у працях І. Ґудзик, Т. Ніколаєвої, І. Чередова розглянуто особливості поєднання на уроці групової роботи з фронтальною та індивідуальною. Науковці Т. Дейніченко, В. Дяченко, В. Кушнірук, Т. Михневич, Т. Ніколаєва, Н. Потапова обґрунтували важливість інтерактивного навчання в загальноосвітніх закладах освіти, зокрема для розвитку пізнавальної активності, самостійності, підвищення індивідуалізації, успішності навчання.

Особливості організації інтерактивного навчання розглядають сучасні вчені-методисти: О. Ісаєва, А. Мартинець, Л. Мірошниченко, М. Скрипник, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Токмань та ін. Вони відзначають позитивний вплив спільної навчальної діяльності на якість засвоєння знань школярами та їхній інтелектуальний, психічний розвиток, на ступінь задоволення шкільним життям.

Аналізуючи напрацювання сучасних учителів, зокрема публікації у періодичних виданнях, учительських блогах, методичних посібниках, ми бачимо недостатнє впровадження інтерактивних форм, методів і прийомів навчання у практичній роботі, іноді простежуються й методичні прорахунки, які приводять до неефективної і нераціональної організації роботи на уроці. Учителі-практики пояснюють це відсутністю алгоритму запровадження та застосування інтерактивних технологій навчання.

На сьогодні існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. Проте всі вчені визначають його як діалогове навчання: інтерактивний — означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чимось (наприклад, комп'ютером) або кимось (людиною). Отже, інтерактивне навчання — це перш за все діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня.

Як зазначають О. Пометун та Л. Пироженко, сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці) [3].

На нашу думку, сутність інтерактивного навчання полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу з реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. Педагог при цьому виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, стає одним із джерел інформації. Однак, учень і вчитель виступають як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Під час такого діалогового навчання учні вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважуючи альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватися з іншими людьми.

Інтерактивне навчання може бути організоване з метою індивідуалізації та диференціації навчання (А. Бударний, І. Огородников, І. Унт), підвищення розумової активності, продуктивності пізнавальної діяльності, розвитку міжособистісних відносин, виявлення здібностей і навчальних можливостей (М. Виноградова, В. Котов, В. Оконь, І. Первін, М. Скаткін, І. Чередов, В. Швайсер).

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури показав, що зусилля науковців спрямовуються переважно на визначення сутності інтерактиву, розробку різних видів таких методів, залишаючи поза увагою визначення дидактичних засад їх ефективного використання у навчанні школярів. Це ускладнює належне запровадження інтерактивних методів у практику школи, призводячи, іноді, до перенасичення ними навчального процесу,

або, навпаки, залишаючи їх поза діяльністю вчителя та учнів. Це зумовлює необхідність дослідження цього питання, визначення потенційних резервів, закладених у дидактичній системі щодо конструювання навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Проект. Освітня галузь «Мови і літератури». *Дивослово*. 2011. № 8. С. 20-27.
2. Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури : підручник для студентів вищих навч. закл. Київ : Ленвіт, 2010. 604 с.
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Самощенко Марія Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Чайка

БІОГРАФІЯ МИТЦЯ ЯК ЛІТЕРАТУРНО-ЕСТЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

Біографія митця – самостійна наукова проблема літературознавства й естетики, що отримала глибоке висвітлення в роботах Г. Винокура, Л. Гінзбург, В. Жирмунського, Ю. Лотмана, Ю. Тинянова, Б. Томашевського та ін. Так, Ю. Тинянов увів поняття «літературна особистість», протиставивши його поняттям «індивідуальність літератора», «особистість творця». На його думку, «літературна біографія» – це умовна біографія, яка відтворюється читачем на основі творів письменника за наявності навмисної чи ненавмисної установки на цю особистість самого автора.

Б. Томашевський вважав, що є «поети з біографією та без – такі, у яких ми не знайдемо жодного поетичного образу автора». Учений запропонував таку класифікацію типів «письменників із біографією»: «діяч-автор», «поет-романтик», «поет із ліричною біографією», «особливий тип письменників із біографією, які демонстративно викрикують: ось який я поганий і безсоромний» [5, с. 8].

Ідея біографії як специфічної сфери творчості отримала розвиток у роботі Г. Винокура «Біографія і культура» (1927). Дослідник стверджував, що «немає біографії зовнішньої і внутрішньої. Біографія одна, як єдине життя» [1, с. 34]. Він розглядав біографію як втілення духовного досвіду окремої особистості, «у якому найпомітніше відчувається процес перетворення приватного життя у творчість».

У вивченні біографії письменника літературознавець В. Жирмунський виділяє три спеціальні проблеми: 1) особиста біографія митця, його переживання й ставлення до творчості; 2) соціальна біографія письменника; 3) літературна біографія, яка стосується літературного життя майстра слова [2, с. 124]. Розглядаючи соціальний аспект біографії письменника, учений наголошує на необхідності дослідження соціального походження й місця митця в суспільстві. Літературний аспект проблеми, на його думку, передбачає знайомство дослідників із колом читання письменників; вивчення літературних зв’язків митця та літературних оцінок авторами своїх і чужих творів (їхніх естетичних поглядів, теорій).

Проблема творчої індивідуальності письменника плідно розробляється й у роботах М. Арнаудова, Б. Бурсова, Б. Костелянца, Б. Мейлаха, М. Храпченко, А. Чудакова та ін. Так, Б. Бурсов, Л. Тимофєєв, М. Храпченко та ін. під особистістю письменника розуміють єдність характеру, естетичних смаків, ідеалів, життєвого досвіду, світогляду, природного таланту, ідейно-естетичної спрямованості.

Проблема біографії отримала глибоке висвітлення в працях Ю. Лотмана. Біографія, на думку вченого, вимагає наявності внутрішньої історії і є актом самоідентифікації письменника.

У сучасному літературознавстві життєтворчість митця розглядається як історико-культурний феномен, розробляються типології біографій письменників. Так, Є. Местергазі виділяє три типи «художників із біографією»: 1) найпоширеніший тип – «літератор, автор, автор художніх творів»; 2) тип, який характеризується тим, що слово «письменник» не має чіткої термінологічної окресленості (автори мемуарів, щоденників, листів і т. ін.); 3) досить рідкісний тип митця, від якого якщо щось і залишається в літературі, так це саме біографія» [4, с. 8-9].

Проблема особистості художника плідно досліджується й у сучасній естетиці (роботи М. Кагана, О. Кривцун, Є. Яковлєва та ін.). М. Каган виділяє в «духовному апараті особистості художника» такі елементи, як талант (здібність високорозвиненого образного мислення), життєвий досвід (освіченість, знання життя й себе), світогляд (тобто світобачення й світовідчуття), творчий метод і майстерність.

Особистість митця О. Яковлєв розглядає як цілісну систему, що включає в себе соціально детерміноване раціональне й емоційне ставлення до світу [6, с. 135]. Учений акцентує увагу на тих особливостях «художнього суб'єкта», які дозволяють йому створювати твори мистецтва: здатність емоційно сприймати та відтворювати світ; особистісне ставлення до світу; розвинене асоціативне мислення; наявність світогляду, який реалізується через його світовідчуття.

В естетиці також досліджується проблема єдності творчої і буттєвої біографії митця, вивчення художника не тільки в рамках творчого процесу, а й за межами мистецтва як людини зі своєю самобутньою долею, поведінкою, стилем життя. О. Кривцун зауважує, що «життєвий і творчий шлях – це поєднані судини», «у самій природі таланту закладена готовність до долі особливого роду» [3, с. 368]. Досліджуючи цю проблему, учений проводить паралель між типами біографій і своєрідністю історичних епох: «Імовірно, на кожному відрізку історії існує те, що можна позначити як біографічна свідомість епохи» [3, с. 371]. Біографічну свідомість О. Кривцун визначає як «певні традиції вибудовування своєї долі та найбажаніші для людей моделі життя» [3, с. 371].

Порівнюючи біографії художників одного типу, О. Кривцун робить висновок про те, що «сам характер життєвих і творчих протиріч, особливо спосіб їх подолання, глибоко вкорінений не лише в особливостях індивідуального темпераменту, а й у ментальності відповідної культури» [3, с. 372].

Отже, проведений теоретичний аналіз робіт учених-літературознавців і естетиків з проблеми біографічного автора дає можливість виділити основні напрямки досліджень у цій галузі: 1) усвідомлення особистості письменника як історико-культурного феномену; 2) обґрунтування різних концепцій особистості письменника; 3) розробка типології мистецьких біографій. Усі ці аспекти вивчення біографії письменника важливо враховувати в практиці викладання шкільного курсу зарубіжної літератури.

Список використаних джерел

1. Винокур Г. О. Биография и культура. Москва. 1997. 186 с.
2. Жирмунский В. М. Введение в литературоведение: курс лекций / под ред. З. И. Плавскина, В. В. Жирмунской. Санкт-Петербург. 1996. 440 с.
3. Кривцун О. А. Эстетика : учебник. Москва. 2001. 434 с.
4. Местергази Е. Г. Теоретические аспекты изучения биографии писателя (творческая судьба В. С. Печерина) : автореф. дисс. … канд. фил. наук. Москва. 1998. 17 с.
5. Томашевский Б. В. Литература и биография. *Книга и революция.* 1923. № 4. С. 6-9.
6. Яковлев Е. Г. Эстетика. Москва. 2002. 464 с.

Сірик Анастасія Юріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук О. М. Чайка

РОЛЬ І МІСЦЕ ЛОГІЧНИХ СХЕМ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

На сучасному етапі розвитку методики викладання зарубіжної літератури особливої актуальності набуває проблема літературного розвитку школярів, яка пов'язана з особливим значенням літератури для формування духовно-емоційного світу молодого підростаючого покоління, його самоідентифікації, самоствердження й самореалізації. Одним із дієвих засобів літературного розвитку підлітків є використання наочності на уроках літератури. Важливість використання наочності в навчальному процесі підкреслювали ще свого часу видатні філософи Сократ, Декарт, Ж. Ж. Руссо та педагоги Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, А. Макаренко та інші. Поєднання слова вчителя й наочних засобів навчання виключає одноманітність у процесі пізнання, сприяє активізації розумової діяльності учнів завдяки тому, що аналіз і синтез, абстракція й узагальнення можуть виступати як у наочно-образному плані, так і словесно-логічному в їх різноманітних співвідношеннях [1].

Останнім часом значно зросла роль нетрадиційної наочності, зокрема схематичної, на уроках зарубіжної літератури. Дані останніх наукових досліджень (Л. Кохан, Т. Матюшкіної, І. Мацапури, О. Ніколаєнко, Г. Остапенко, С. Погорєлова, Н. Савкової та ін.) свідчать про те, що використання схематичної наочності в навчанні ефективно сприяє як набуттю нових знань, так систематизації й узагальненню навчального матеріалу, формуванню вмінь і навичок структурування й творчо-критичного сприйняття великої за обсягом інформації.

Такий різновид схематичної наочності, як логічна схема, народжується в поєднанні знаків-сигналів із короткими записами, що допомагають прочитати схему або надають додаткову інформацію про текст, структура якого або інші зв'язки й залежності загалом чи частково подані на схемі. Слово «логічна» підкреслює важливу умову перебігу технологічного процесу під час створення структурно-логічних схем (правильність, послідовність, обґрунтованість, виділення головного, найбільш значущого), використання яких є засобом фіксації логічної структури навчального матеріалу для сприйняття його зором. Також використання структурно-логічних схем має сприяти збереженню логіки аналізу тексту, тому що на схемі за допомогою знаків-символів фіксуються визначальні віхи, розташування яких у логічній послідовності, за умови наявності вагомих аргументів, відбиває процес аналітичної діяльності загалом. Оригінальні структурно-логічні схеми концептуального змісту можуть слугувати структурним опорним конспектом певного розділу, теми, оскільки становлять систему інформаційних блоків, розташованих у логічній послідовності.

Логічні схеми можна використовувати на всіх етапах уроку зарубіжної літератури, але найдоцільнішим видається їхнє застосування на етапі аналізу художнього твору та під час вивчення життєтворчості письменника. Фіксація послідовних етапів у ході міркування за допомогою знаків-сигналів на логічній схемі дає змогу дотримуватися логіки аналізу, ефективніше реалізувати евристичний метод у вивченні зарубіжної літератури, результативно провести проблемно-тематичний і компаративний види аналізу. Робота з логічними схемами, які змістовно й структурно розкривають композиційні особливості художнього твору, розвиток сюжетної лінії, систему образів, еволюцію характеру героя, конфлікт твору в розвитку, причинно-наслідкові зв'язки між подіями та вчинками героя, значно економить навчальний час для детальнішого вивчення поетики літературного твору.

На сучасному уроці зарубіжної літератури логічні схеми можна використовувати під час будь-якої навчальної ситуації уроку, на будь-якому етапі вивчення художнього твору, за будь-якого обраного шляху його аналізу. Учитель може складати їх сам, використовуючи на

уроці вже готову власну модель логічної схеми або ж моделюючи її під час пояснення навчального матеріалу, може долучати до цього процесу учнів, може використовувати готові чужі схеми, а також може запропонувати учням скласти самостійно. Доцільність їх використання на уроках літератури ґрунтується такими факторами, як: економія і чіткий розподіл навчального часу, можливість зосередитися на головному; стимулювання до виявлення логіки взаємозв'язків героїв і подій; можливість заглибитись у текст, дати напрямок логічному ланцюжку міркувань тощо.

Т. Матюшкіна підкреслює, що використання логічних схем на уроці зарубіжної літератури допомагає вчителю зробити процес осмислення художнього тексту більш упорядкованим, організованим, цілеспрямованим і творчим [2]. Дослідниця Н. Савкова доповнює, що робота з логічними схемами-конспектами на уроці стимулює пізнавальну й дослідницько-пошукову діяльність учнів, активізує їхню активну співпрацю з учителем. Колективне моделювання логічної схеми на уроці породжує жвавий діалог між учителем та учнями, якого часом так бракує на уроці [3].

Отже, використання логічних схем на уроці сприяє підвищенню рівня літературної освіти сучасних школярів, тому що схематична наочність виконує багатофункціональну роль у навчанні:

– сприяє активнішому сприйманню, розумінню та запам'ятовуванню нового навчального матеріалу;

– є засобом пошуку істини шляхом проб і помилок;

– є засобом узагальнення знань, їх міцного застосування;

– активує розумову діяльність учнів, стимулює розв'язання проблемних і творчих ситуацій і завдань;

– є засобом формування умінь і навичок структурування та систематизації навчального матеріалу, що значно підвищує ступінь готовності учнів до самоосвіти;

– є засобом ілюстрації навчального матеріалу;

– сприяє розвитку абстрактного, логічного, аналітичного, асоціативного мислення;

– стимулює розвиток творчих здібностей учнів, допомагає залучати до осмисленої роботи на уроці.

Учені довели, що використання схематична наочність – це універсальний засіб навчання в сучасній школі. Універсальність логічних схем полягає в тому, що вони мають широке коло призначення: для вивчення нової теми, для формування вмінь і навичок, для контролю знань тощо.

Список використаних джерел

1. Кравченя Э. М. Средства обучения в педагогическом образовании : монография. Минск, 2004. 235 с.

2. Матюшкіна Т. П. Методика використання логічних схем-конспектів на уроках зарубіжної літератури. *Зарубіжна література*. 2003. № 21–23. С. 2-43.

3. Савкова Н. О. Використання логічних схем-конспектів на уроках світової літератури. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 4 (44). С. 249-256.

Журба Валерія Володимирівна,

студентка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))

Навчально-наукового інституту філології та історії

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

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

ОБРАЗ ІСПАНІЇ В «ПІСНІ ПРО МОГО СІДА» ТА РОМАНІ С. РУШДІ «ОСТАННІЙ ПОДИХ МАВРА»

Середньовічна Європа, багата на героїчні події та незвичайні військові походи, залишила частину своєї духовності й ідеалів в епічних поемах. «Пісня про Нібелунгів» у

Німеччині, «Пісня про Роланда» у Франції, «Слово о полку Ігореві» в Україні та «Пісня про мого Сіда» в Іспанії – перлини в культурній скарбниці цих країн.

«Пісня про Сіда» – унікальна пам'ятка середньовічної літератури. Сучасні дослідники неоднозначні у поглядах на жанрову своєрідність тексту, потрактовуючи його як романізовану біографію, епопею, римовану хроніку тощо і наголошуючи на відмінності «Пісні» від класичного епосу.

Сід – зразок щедрості і шляхетності, безстрашний лицар, борець за волю та віру – був відомим персонажем іспанської середньовічної літератури періоду реконкісти. Історична епоха, яка виразно постає на сторінках найвідомішого тексту про Родріго Діаза де Бівара, привертає увагу своєю багатогранністю. Жорстокий час військових конфліктів перемежовується періодом мирного співіснування завойованих і завойовників. Військові подвиги Сіда, його мудрість і сильний характер прислужилися тодішній Іспанії, що потерпала від натиску маврів. Жорстоке ставлення короля зробило Сіда вигнанцем, а беззаперечна васальна прихильність Кампеадора допомогли з гідністю прийняти це випробування. Вигнання Руя де Бівара за межі Кастилії – вихідний пункт розвитку сюжету середньовічної «Пісні».

Протягом твору неодноразово вжито вираз «Сід, у добрий час народжений». Іспанія періоду реконкісти на сторінках середньовічного епосу постає країною, де панує розбрат. Король Альфонсо VI дослухається до думки своїх заздрісних васалів, які порушують узвичаєні норми правових відносин всередині соціальної ієрархії, жадають помсти і багатства всупереч інтересам держави. Зовсім протилежної лінії поведінки дотримується Сід, який всупереч дозволеному законом збройному виступу проти короля прагне відновити мир і збагатити державну скарбницю. Отже, найважливіші риси характеру Сіда – вірність обов'язку і Батьківщині, пошанування і любов до свого народу – стають справжнім національним надбанням у непрості часи формування військової звитяги і зміцнення Іспанії.

Образ Сіда і колорит середньовічної Іспанії надихали представників різних національних культур. Найвідомішими версіями осмислення середньовічного епосу стали п'єса П. Корнеля «Сід», зміст якої відповідає канонам класицистичної естетики, і постмодерністський роман С. Рушді «Прощальний подих мавра».

Образ Іспанії в романі англомовного письменника спирається на епічну оповідь про Сіда. С. Рушді використовує відомий текст з метою реконструкції минулого і пошуку міцного моралізаторського підгрунтя. Образ Сіда уособлює ідеальне вирішення проблеми непростих міжнаціональних і міжкультурних відносин. За романом С. Рушді Сід протистоїть не лише зовнішнім, а й внутрішнім ворогам. Відтак, важливу роль у романі відведено темі розбрату і протистояння ворогуючих сторін, які знецінюють життя простих людей, унеможливлюють мирне вирішення конфлікту. Зберігаючи основні сюжетні епізоди середньовічного епосу, постмодерніст поетапно осмислює тему морального і матеріального збагачення, і, наслідуючи П. Корнеля, відводить одне із центральних місць образу Хімени, дружини Сіда.

Образ історичної Іспанії у текстах творів виписаний з особливим колоритом і дозволяє з проекції двох часових просторів художньо осмислити період становлення державності.

Список використаних джерел

1. Пісня про мого Сіда / з ісп. переклав Б. Лончина. Рим, 1972. 163 с. URL: https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/3338/file.pdf (дата звернення 20.02.2021)

2. Мегела І. П. Література європейського середньовіччя. Курс лекцій / навчальний посібник. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. 416 с.

Цьомка Оксана Миколаївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук М. О. Кушнєрьова

РИСИ МІФОЛОГІЗМУ В ТВОРЧОСТІ ДЖОНА АПДАЙКА

Особливий інтерес до міфу та його інтерпретації на сучасній основі виник ще у XIX ст.. Відтоді міф почав осмислюватися як естетичний феномен художньої творчості з глибоким символічним значенням.

Період постмодернізму позначений персоніфікованим баченням міфічних образів, мотивів і сюжетів. Трансформуючи й піддаючи їх іронічному переосмисленню, письменники-постмодерністи вибудовують новий міф сучасності. Література XX ст. рясніє поетикою міфологізування і, за словами Є. Мелетинського, після руйнування класичного роману XIX ст. стала одним із способів організації оповіді.

Традиція міфологізації оповіді була запроваджена у світовій літературі Дж. Джойсом, В. Фолкнером, Т. С. Еліотом і своєю появою докорінно змінила уявлення про жанри. Міф став необхідним елементом пізнання глибин підсвідомого, як основа, що дає можливість збереження існуючої, базової картини світу. Нового глибокого змісту набули античні і біблійні міфи.

Дж. Апдайк власною творчістю долучився до вивчення глибин людської душі і, подібно до інших письменників своєї доби, осучаснив давній сюжетний матеріал. Однак принцип міфологізації, використаний американським письменником, не відповідав стандарту, запропонованому високим модернізмом. Персонажі роману «Кентавр» – пересічні мешканці містечка Олінджер, звичайні люди, життя яких зосереджено на вирішенні звичайних побутових питань. На перший погляд, міфологічні алюзії в такому побутовому контексті зовсім недоречні. Недаремно сучасники Дж. Апдайка помітили в романі лише травестію на міфотворчість, вказали на свідоме героїко-комічне зниження, прямолінійне використання виключно комічних рис міфологічних персонажів.

Міфологізація, використана письменником, насамперед має інші передумови виникнення. Свідоме привернення уваги до контрасту реального і міфологічного є свідченням занепаду суспільного і приватного життя, який, за словами О. Зверева, поступово призвів до кризи ідей, цінностей, моральних понять.

Романи Дж. Апдайка про непроминаюче, про людські відносини, про людську силу і слабкість, що й споріднює їх із міфами. В контексті роману «Кентавр» міф слугує не лише засобом оприявлення комічного ефекту, а й допомагає вибудувати нову реальність, в якій паралельно існують персонажі. Титан Прометей, громовержець Зевс, могутній Гефест, кентавр Хірон в реальному житті відповідають пересічним постатям: невдасі Джорджу Колдуеллу, худорлявому підлітку Пітеру, власнику авторемонтної майстерні Гаммелу. Комічний ефект виникає й під час зіставлення Олінджера із Олімпом. Однак міф стає прихистком для збереження фундаментальних підвалин людської душі. Перевтілення персонажів на давньогрецьких богів і героїв дає можливість розпізнати справжню сутність їхнього характеру, знайти сили розібратися в собі та інших, врівноважити відносини між представниками різних поколінь. Усі міфологічні паралелі в романі є ключем до розуміння образів і ситуацій, відтак образ міфічного кентавра дає правильний шлях до розуміння образу Джорджа Колдуелла.

За допомогою прийомів новітньої міфотворчості письменник надає своєму роману поліфонічного звучання. Контекст твору складають не лише античні, а й біблійні міфи. Так, історія взаємовідносин батька із сином занурена у площину стародавньої притчі. Вічна тема набуває нової інтерпретації.

Твори Дж. Апдайка пронизані рисами міфологізму. Вони залишають простір для читацької уяви, допомагають у пошуку втрачених моральних орієнтирів.

Список використаних джерел

1. Денисова Т. Історія американської літератури. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2012. С. 221–231.
2. Давиденко Г.Й., Чайка О.М., Кушнєрьова М.О. Історія новітньої зарубіжної літератури. Київ, 20007. 274 с.

Безкоровайна Віра Вікторівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. філол. наук М. О. Кушнєрьова

КАТЕГОРІЯ ПАМ'ЯТІ В РОМАНІ К. ВОННЕГУТА «БІЙНЯ НОМЕР П'ЯТЬ, АБО ХРЕСТОВИЙ ПОХІД ДІТЕЙ»

Звернення літературознавців до категорії пам'яті обумовлено необхідністю «прочитування» травматичного досвіду покоління, яке на власні очі бачило жахіття війни, і увиразнення усієї посттравматичної культури другої половини XX століття.

У центрі роману «Бійня номер п'ять, або Хрестовий похід дітей» – післявоєнний життєпис Біллі Пілігрима. Повернувшись з війни, в умовах мирного часу він проживає одночасно у декількох світах. Усі моменти минулого і майбутнього присутні в його житті. Подією, яка назавжди змінила Біллі та його уявлення про світ, стало бомбардування Дрездена американською авіацією. Криза світогляду, що її переживає головний герой, неминуче приводить його до розриву із рідними, друзями, самим собою. Він не може адаптуватися до мирного життя, відчуває абсурд у повсякденному житті, його не полишає пам'ять про пережите.

Травматичний досвід Біллі Пілігрима, який служив в армії США, а потім в якості полоненого опинився у Дрездені і вижив під час бомбардування міста німецькими літаками, осмислений американським письменником із долученням фантастики. Фантастичний елемент у тексті відіграє другорядну роль, однак за його допомогою письменникові вдається змоделювати уявний світ, який має всі ознаки світу реального. Успішний бізнесмен, оптик за фахом, з яким трапився нервовий зрив, немов опиняється поза часом через втручання в його життя мешканців планети Тральфамадор.

Свою пам'ять Біллі Пілігрим озвучує в листах про Тральфамадор. Такий спосіб він вважає єдино можливим і доступним йому з огляду на бажання бути корисним людству, вберегти його від наступних війн, зла і жорстокості. Біллі переконаний, що на землі так багато нещасних тому, що люди не в змозі побачити усе так само чітко, як його друзі тральфамадорці, що сприймають усе в чотирьох вимірах.

Головний конфлікт більшості творів К. Воннегута – між особистістю, суспільством та епохою – постає в координатах об'єктивно існуючого світу, однак нерозривно пов'язаний із особливістю письменницької манери автора, чорним гумором як основною складовою постмодернізму. Сам задум письменника написати книгу про бомбардування Дрездена приречений на поразку. Пам'ять письменника викликає щоразу нові спогади про цю подію, однак автор безсилий перед можливістю говорити про цю катастрофу. К. Воннегут намагається осмислити хворобу людства, проявом якої стало бомбардування Дрездена, і його роман так і залишається на стадії задуму.

Категорія пам'яті в романі визначає траєкторію руху Біллі Пілігрима. Проведення аналогій з іншими війнами, відомим «хрестовим походом» дітей як аналогом дрезденської бійні, уведення до текстової площини твору різних ідей щодо засудження і виправдання злочинів перед людством унеможливлює пошук істини. Через пригадування Біллі в новому

світлі постають звичні категорії: моральна стійкість, героїзм, почуття власної гідності. К. Воннегут розкриває психологічні підвалини героїзму. Як письменник, що працює за традиціями постмодерністського письма, він руйнує більшість стереотипів, сформованих про війну в художніх текстах попередньої доби. Стереотипи, сформовані європейською літературою, завадили американському письменнику написати справжній роман про війну. Його твір – це хаотичне пригадування травматичного досвіду окремої людини, що в сукупності дають загальну картину світу, відчуття життя.

Список використаних джерел

1. Овчаренко Н. Антиутопії Курта Воннегута. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Vsesvit/1974_N04_190/ (дата звернення 15.02.2021)

2. Денисова Т. Історія американської літератури. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2012. С. 245-255.

Ємельяненко Максим Олегович,
учень 10 класу Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 6
Глухівської міської ради Сумської області
Науковий керівник: учитель іноземних мов Л. В. Ємельяненко

ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПЕРЕЧНИХ ЧАСТОК В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Заперечні частки займають особливе місце у системі кожної сучасної мови. У лінгвістиці частку визначають як службову частину мови, яка надає слову чи реченню додаткових відтінків або служить для творення певних граматичних форм [2].

Заперечна частка *not* є найпоширенішим засобом вираження заперечення в англійській мові. Вона виступає основним лексико-граматичним засобом вираження заперечення і при відтворенні висловлювання українською мовою відповідає заперечній частці *не*.

Реалізуючи загальне заперечення, англійська частка *not* вживається у препозиції до дієслова, а у загально-заперечному реченні стоїть після допоміжного дієслова:

*It **was not** true, but the words slipped out of her mouth, independent of her will.*

*She **did not** seem able to make Charlie see how desperately grave the situation was.*

Крім загально-заперечних речень досліджувана частка вживається у частково-заперечних реченнях. У цьому разі вона заперечує будь-який член речення (крім присудка), виражений будь-якою частиною мови і стоїть здебільшого перед словом, яке заперечує:

*Vaguely she knew that terrible things were happening there, **not** from Walter ...*

*"Why **not**?" asked Kitty, looking at him full in the face .*

За стилістичної потреби емфатично підкреслити заперечний член речення заперечна частка може бути винесена на початок речення:

Not a word was said.

Not always we saw him in such a mood.

Not to her mother.

Англійський заперечний займенник *no* також використовується як заперечна частка на фразовому рівні:

…she was ***no longer*** in love with Michael .

…it would be ***no more*** than a cold hard line.

Лінгвісти висловлюють думку, що заперечна частка *no* вживається перед іменником, прикметником і прислівником і виступає граматичним засобом вираження заперечення в англійській мові [5]:

What with platinum and peroxide there's ***no*** lack of blondes on the stage.

No great actress ever has been.

У цих прикладах заперечний займенник не виступає у функції означення. Саме тому він перетворюється із лексико-граматичного засобу вираження заперечення у граматичний [3]. За словами англійського дослідника Д. Байбера, заперечний оператор *no* може бути

замінений заперечним оператором *not* у дискурсі [4, с. 159], тому що оператори *no* та *not* передають, як правило, однакове значення, а виконують різні функції. Конструкції із заперечним оператором *no*, на думку дослідника, є експресивнішими, ніж речення із оператором *not* [4]: Women have *no* appreciation of good looks; at least, good women have *not*. Негатор *not* вживається як для заперечення іменника, так і для заперечення дієслова, прислівника, числівника та прикметника

Досліджувані частки, крім домінантного заперечного значення, виявляють спроможність репрезентувати інші, периферійні для них, семи. Так, під впливом певного контексту первинна заперечна семантика частки нейтралізується: вона набуває здатності реалізувати інтенсивне ствердження, зокрема за таких умов:

1. У риторично-питальних висловленнях:

Why doesn't he shut up? means *He must shut up.*

2. У запереченні заперечення(т.зв. літоті):

Not bad = good,

3. У специфічних, стилістично обмежених, почасти окличних реченнях:

I'll hang myself if it ***isn't*** *Barney Woods who did it! = It is Barney Woods who did it.*

4. В умовних складнопідрядних реченнях:

I wish I had not done it = I had done it [1].

Отже, заперечні частки *no* та *not* в англійській мові є поліфункціональними. У певних випадках вони можуть виконувати однакову семантичну функцію, тобто бути взаємозамінними, відрізняючись при цьому тільки значеннєвим забарвленням (*no* – оцінювальне значення, *not* – нейтральне). Однак, частка *not* не може бути замінена часткою *no* перед дієсловами, числівниками, прислівниками та при запереченні попереднього твердження. А заміна *no* на *not* у сталих ідіомах типу *no more than, no less than* змінює значення цих ідіом.

Список використаних джерел

1. Войналович Л. П. Функціонування заперечення в сучасній англійській мові. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна».* 2016. Вип. 61. С.33-34.

2. Качалова К. Н., Израилевич Е. Практическая грамматика английского языка.8 изд. Київ : Методика, 1995. 368 с.

3. Коваленко Л. В. Кореляція типів заперечення в сучасній англійській мові. URL: http://uareferat.com/ukr/details/1333/. (дата звернення 15.02.2020).

4. Grammar of Spoken and Written English / [Biber D., Conrad B., Finegan E., Johansson G., Leech S., and Finegan G., E. Longman, G. Johansson]. London : Longman, 1999. 356 p.

5. Serhieieva A. (n.d.). Negation at different language levels in english. Retrieved from: http://konfist.fl.kpi.ua/en/node/2187

СЕКЦІЯ ІСТОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ

Балабанов Сергій Васильович,
студент 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

ЩОДЕННИК МИКОЛИ ХАНЕНКА ЯК ЦІННЕ ДЖЕРЕЛО ДЛЯ ІСТОРИКІВ-НУМІЗМАТІВ

Нумізматика у своїх дослідженнях опирається переважно на речові джерела – монети, але часто одних речових джерел не достатньо для розкриття досліджуваного питання, тоді

доводиться звертатись до письмових джерел. Одними з найцікавіших видів письмових джерел є джерела особового походження.

Джерела особового походження – це листи, щоденники, журнали (документи для фіксації подій), записки, мемуари, тощо[1]. З поміж джерел особового походження особливо виділяються щоденники. На відміну від мемуарів вони створювались для власного користування. При створенні даних документів автор ставить ціллю фіксацію фактів, тому йому не має сенсу викривляти події, звеличувати себе чи принижувати опонентів. Всі ці якості роблять щоденники джерелами високої достовірності.

Епохою розквіту щоденників можна назвати XVIII століття – завдяки віянням романтизму, поширенню грамоти та збільшенням кількості вільного часу, щоденники почали вести люди не тільки вищих, а й середніх класів – міщани, військові.

Щоденник Ханенка Миколи Даниловича (1691–1760) вирізняється тим, що містить інформацію про найрізноманітніші події і явища. Крім того важливим фактом є посада і походження автора. Ханенко Микола Данилович походив з шляхетського козацького роду, з 1717 р. займав посаду канцеляриста при гетьмані І.Скоропадському, а у 1721 р. став генеральним канцеляристом при Мазепі. Така висока посада обумовила широту контактів та кола знайомств: канцелярист був у тісних зв'язках з людьми, що займали високі державні посади у Російській Імперії, так Ханенко особисто був знайомий з гетьманами Скоропадським, Мазепою, Полуботком, Петром І та його дружиною імператрицею Катериною І.

У його щоденнику (вів записи з 1727 до 1753 рр.) знайшли своє відображення важливі політичні події І половини XVIII ст. учасником яких був власне автор документу: спроба Мазепи визволити Україну від петровського ярма, арешт Полуботка, грошова реформа Петра І тощо.

Микола Данилович спілкувався не тільки з представниками вищих верств, але й з офіцерами, солдатами, ремісниками, представниками духовенства, селянами та жебраками. Крім того посада зобов'язувала Ханенка увесь час переміщуватись, тому у документі наявні описи міст та будинків, в яких квартирувався канцелярист, крім того наявна інформація про те кому вони належали, де розташовувались тощо.

Щоденник Ханенка – перш за все документ створений для особистого користування, тому автор записував у ньому різноманітні події, як то: звані вечори у старшини, поїздки по роботі, відправлення і прийняття листів, тощо. Але найбільш цінними, на нашу думку, є записи, які стосуються фінансів. Ханенко, будучи людиною розважливою і заощадливою скрупульозна записував у своєму щоденникові усі витрати на різноманітні товари та послуги: їжу, одяг, фураж, коней, послуги цирульника, візничого, оренду чи купівлю житла, тощо.

Так, у його записах за 1731 р. ми знаходимо наступні витрати: Січень: «3. За сіно 28 коп.[копійки], за овес 16 коп., барабанщикам 10 коп. Цирульнику 5 коп.».

Липень: «23. За полотна 21 лікоть взятого будто – по 2 осьмачки». Тут треба зробити пояснення: осьмак, або восьмак – монета вартістю в 4 копійки.

Вересень: «20…Сегож чісла на ночь перейшов у двор, купленний у Самусенка на черніговской уліце за 280 р. [рублів]», «21. За куплену в тот двор разную посуду дано 1 р.», «25. За два кожухи 2 р., за саф'ян 1 р. 10 коп., шевцю ad rationem [виплачено] 20 к.». У даному записі ми можемо бачити, що Ханенко вільно користується латиною разом з українською, це пояснюється освіченістю козака – Ханенко закінчив Києво-Могилянську академію. «26. Алексію за черевички 15 к. Дан Алексію кожух в 1 р., за овчину йому ж 25, за рукавици 20, за 3 бруся [бруса], доски и протч. [інше] 54 к…», «27. За сімнадцять тертиць [дошок] 63 к., ще за некоторую дворовую посуду 23 к.», «За бочку солі Федору Янченку 3 р. 25 к., за шовк 10 к.»

Записи за жовтень містять багато інформації про оплату ремісників, які займались облаштуванням будинку: «8. За драть [дощечки] лотоки і проч. 50 коп.», «Маляру…перве

дано [тобто авансом] 65 коп., а сего числа 40 к. и того 1 р. 5 к…», «Шклярам дані за роботу 8-ми окон 4 зол.», «Семену слюсарю…дано золот. 1…» [2].

Ми можемо бачити, що за допомогою щоденника можна зрозуміти структуру ринку товарів і праці тогочасної Малоросії (України), а ще досліджуючи записи різних років ми можемо простежити динаміку зміни вартості товарів і послуг у часі і просторі.

Крім того, за допомогою щоденника історик і нумізмат О.А. Бакалець у співавторстві з Н. Ільїнською зміг дослідити побут, товарно-грошовий обіг на теренах Гетьманщини у охопленому у щоденнику часовому проміжку (1727-1753рр.), результати цієї наукової праці були викладені у статті «Щоденник Миколи Ханенка 1727–1753 рр. – важливе джерело вивчення побуту, грошового обігу, цін на товари та послуги за часів Гетьманщини».

Крім того у даній статті дослідники визначили які саме монети були поширені у грошовому обігу: «У щоденнику ми зустрічаємо польські золоті (90 грошів), копи (30 грошів), талери (90 грошів), чехи (1,5 гроша), тимфи (18 грошів), шаги (3 гроші), рублі (100 копійок), алтини (3 копійки), гривенки (10 копійок), копійки, денги (1/2 коп.), полушки (1/4 коп.) та інші номінали». Також у даній статті досліджено динаміку поширення окремих монет, як срібного талера [3].

Отже, підбиваючи підсумки ми можемо стверджувати, що щоденник М. Ханенка через різноманітність записаної у ньому інформації є справжнім «скарбом» для дослідників у найрізноманітніших галузях знань, як то: нумізматика, історія побуту, історичне краєзнавство, історія повсякденності, історія української культури, історична економіка та історичне джерелознавство.

Список використаних джерел

1. Калакура Я. С. Історичне джерелознавство. Навчальний посібник. К., 2008.
2. «Щоденник генерального хорунжого Миколи Ханенка» / укладач О. Лазаревський. *Киевская старина*. 1884.
3. Бакалець О., Ільїнська Н. «Щоденник Миколи Ханенка 1727–1753 рр. – важливе джерело вивчення побуту, грошового обігу, цін на товари та послуги за часів Гетьманщини». *Історико-культурна спадщина Дніпровського Лівобережжя, Курського Посейм`я та Слобожанщини*: Зб. матер. Міжнар. наук.- практ. конф., присв. 285-річчю обрання Д. Апостола гетьманом Лівобережної України (24 лютого 2012 р. Глухів) / ред. О. І. Курок [та ін.] Глухів; Ніжин, 2012. 176с.

Ворона Поліна Сергіївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

ВПЛИВ РОМАНТИЗМУ НА УКРАЇНСЬКЕ НАЦІОНАЛЬНЕ ВІДРОДЖЕННЯ

Романтизм – це ідейний рух у літературі й мистецтві, що виник наприкінці XVIII ст. у Німеччині, Великій Британії й Франції, поширився на початку XIX ст. в Російській імперії, Польщі й Австрії, а з середини XIX ст. охопив інші країни Європи.

З другої половини XVIII ст. почали виявлятися ознаки занепаду української культури. Значні прояви цього явища спостерігались у колишній Гетьманщині та на Правобережній Україні. Була втрачена спільна складова національної держави, позбавлення політичних і культурних орієнтирів, яке було спричинене повним оволодінням уніями.

Помітним стає явище мовного поділу: у Східній Україні єдиним засобом спілкування стає російська, у Західній – польська й латинська, у Закарпатті – латинська й угорська мови.

З часом під впливом ідей романтизму змінюється об’єкт вподобання митцями: із сфери високого, благородного, класичного вони переходять до сфери загальнозрозумілого, правдоподібного, простого і природного, до народних переказів, народної музики і поезії.

Ідеологія романтизму підкреслювала риси української національності. Не дарма «батьком» нової української літератури називають Івана Котляревського, адже поема «Енеїда» (1798 р.) була написана живою українською мовою. У ній поєдналися традиції старої української літератури з новою.

Послідовниками Котляревського були П. Гулак-Артемовський та Є. Гребінка. У своїй творчості вони часто використовували форму байки. Також жанр байки розвивали Л. Боровиковський і М. Білецький-Носенко.

У 20-ті рр. у Львові теж проводилась активна діяльність щодо пробудження самобутності української культури. Одним з найважливіших осередків було літературно-фольклористичного об'єднання «Руська трійця», створене М. Шашкевичем, Я. Головацьким та І. Вагилевичем в Галичині.

Основоположником української прози став виходець зі слобідської козацької старшини Г. Квітка-Основ'яненко. У його прозі можна виділити дві основні стильові течії:

– у першій – тяжіння до сентименталізму: в творах «Маруся», «Сердешна Оксана», «Щира любов», переважають життєві почуття та переживання, християнсько-моралізаторський світогляд;

– у другій – перші кроки до етнографічного реалізму крізь романтичну канву, а саме в повістях «Солдатський портрет», «Конотопська відьма», «Мертвецький Великдень».

З творчістю цих авторів пов'язують виникнення української драматургії. На теренах тогочасної України активно розвивається театральне життя режисерами й акторами полтавського та харківського театрів у першої половини XIX ст.

Мистецтвознавці виділяють також розвиток етнографії, мовознавства та журналістики, який пов'язаний з діяльністю Харківського університету. З'являються такі журнали, як «Харьковский демократ», «Украинский вестник», «Украинский журнал», альманахи «Сніп», «Молодик».

Велика кількість авторів писали російською мовою, бажаючи розвивати за допомогою неї національну українську тематику. Такими письменниками були В. Наріжний і О. Сомов, але першість серед українських письменників у російській літературі, безумовно, належить М. Гоголю. Письменник у своїх творах зображав романтичне минуле українського народу, це сприяло широкому зацікавленню історією та етнографією України, збуджувало патріотичні почуття і стверджувало гуманістичні цінності в українській культурі.

Романтичне мистецтво породило певні суперечності. Новий час вимагав іншого сприйняття реальності. Тому поступово в творах багатьох романтиків виникали елементи нового реалістичного світовідчуття.

На фоні вже існуючого реалізму з 40-х років XIX ст. в літературі оформлюється напрям критичного реалізму. Рушійним жанром стає роман, який дає змогу зобразити ширшу картину суспільного життя, змоделювати різні життєві ситуації та психологію вчинків героїв. Зокрема, революційна героїка, пов'язана з глибоким реалізмом, притаманна поезії Т. Шевченка.

Романтизм вплинув на відродження культури. Глобальною проблемою була відсутність української мови в побуті та літературі через Валуєвський циркуляр 1863 р. та Емський указ 1876 р. Олександра II, однак в цю добу з'явились видатні письменники, яким вдалося відродити традиції і звичаї, самобутність українського народу.

Список використаних джерел

1. Історія України в особах XIX – XX ст. К.,1995.
2. Історія української культури. К.,1994.
3. Пальм Н. Д., Гетало Т. Є. Історія української культури: навчальний посібник. Х. : ХНЕУ, 2013. 296 с.

Дюбченко Марія Володимирівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

ФОРМУВАННЯ СТАНУ САМУРАЇВ

І в сьогоднішній час люди захоплюються майстерністю самураїв. Їх володінням зброєю, відданістю та мужністю. Історія легендарних воїнів наповнена цікавими фактами і несподіванками.

Слово «самурай» походить від дієслова старо-японської мови «сабурахі», і фактично означає «служити великій людині, служити господареві, захищати господаря».

Утворення стану самураїв пов'язують з реформами Тайка, проведеними у 646 р. Керівником процесу реформ був принц Нака-но Ое (пізніше імператор Тендзі) і засновник регентського роду Фудзівара, Фудзівара-но Каматарі. Основною ідеєю реформ було створення монархічної держави на чолі якої стояв імператор. Прикладом для нової імперії була сусідня імперія Тан. Наведемо приклади реформ:

- Скасовується приватна власність на землю. Імператор самостійно розпоряджається землею.
- Військова служба стає обов'язковою для всіх чоловіків.
- Власники земельних наділів платять податок імператору.
- Територія країни ділиться на провінції, повіти та села.

Обов'язкова військова служба приводить до повного краху армії, і з 792 р. на службу починають набирати юнаків із знатних сімей. Основними навиками якими мав володіти майбутній самурай були верхова їзда та володіння луком – це відігравало велику роль на службі при кордоні, де відбувалася боротьба з нащадками народу айнів – найдавнішого населення Японії.

Іншим поштовхом до формування стану самураїв був процес соціальної диференціації. Менш заможні землевласники та потребували захисту, переходили під сюзеренітет великих феодалів і несли у них військову службу.

Немалу частину самураїв становили селяни, які тікали від своїх господарів по причині великих податків і непосильної праці. Таких людей називали «ронінами» або «фуронінами – біглі люди, або дослівно «людина-хвиля». Згодом поняття «ронін» стали вживати до самураїв які втратили васалітет по власному виходу з общини чи вигнанні.

У XII ст.. складається основа самурайсього кодексу який називався «Шлях лука і скакуна», згодом він отримав назву «Шлях Воїна» або Бусідо. «Шлях воїна» описував синтез трьох ідеологічних течій: японського синтоїзму з його ідеєю патріотизму, китайського дзен-буддизму з концепцією самоконтролю, виробленням психологічного настрою шляхом медитації та конфуціанства з проповіддю вірності обов'язку, покірністю господарю, моральноим вдосконаленням.

У X–XII століттях на фоні феодальних конфліктів формуються знатні роди, найвідомішими з яких були Тайра і Мінамото.

Остаточним формуванням самураїв як привілейованого стану вважають початок правління будинку Мінамото (1192 – 1333). Протистояння двох кланів привело країну у 1180 р. до війни Гемпей, яка тривала п'ять років. Саме під час цього конфлікту виникає особлива тактика бою самураїв, яка проіснувала до появи в Японії першої вогнепальної зброї. Після перемоги над родом Тайра, Мінамото-но Йоротімо змушує імператора у 1192 р. визнати його сьоґуном, стає військовим правителем країни і створює перший сьоґунат. Фактично імператор і його двір стали маріонетками у руках сьоґуна.

При першому сьоґунаті стан самураїв був розділений на дві групи. До першої групи входили воїни, які служили сьоґуну, до другої – ті, що прислуговували при дворі. Під час

міжусобиць головною роботою самурая була військова служба. Найбільш високопоставленими самураями були так звані хатамото - безпосередні васали сьоґуна. Однак основна маса самураїв виконували обов'язки васалів дайме, і отримували від свого господаря платню. Після смерті Мінамото створюється Рада регентів, яку очолює клан Ґо-Ходзьо

У другій половині XIII століття Японія стикається з небезпекою перед навалою Хубулая, онука Чингісхана. У 1274 р. загони монголів висаджуються на японські береги біля заливу Хаката. Вражені новою тактикою, японські воїни відступили, але через деякий час змогли повернути втрачені території. У 1281 р. хан Хубулай знову завдлав удару, але 15 серпня сильний тайфун знищив монгольський флот.

На початку XVI ст. Японія занурюється у стан хаосу. Перед імперією постає загроза розпаду. Період з 1477 по 1577 р. називають епохою «Воюючих провінцій». Лише після приходу до влади Токугави Іеясу у 1603 р. країни вдалося об'єднатися. Він обрав своєю резиденцією місто Едо (Токіо) і став засновником сьоґунату Токугава, який правив понад 250 років (цю епоху також називають епохою Едо).

Саме під час правління третього сьоґунату Токугава стан самураїв поступово втрачає своє значення. Встановлений мир робить утримання самурайських загонів непосильною витратою для феодалів.

Після революції Мейдзі у 1867–1868 рр. так званої реставрації влади, самураїв, як і інші феодальні стани, офіційно скасували, однак ще якийсь час вони зберігали своє привілейоване становище. Вже у 1871 р. імператор Мейдзі набирає нову армію кількістю у 100 тисяч людей. У 1876 р. виходить «Наказ про заборону мечів», який остаточно поставив крапку в існуванні самураїв і робить їх ще однією сторінкою в історії та культурі Японії.

Не зумівши стати рівноправною частиною «Західного світу» Японія повернулася до пошуку своєї національної унікальності. Саме самураї стали тією невід'ємною частиною японського менталітету і зробили великий внесок у історію великої держави.

Список використаних джерел

1. Самураи – военное сословие Японии / Спєваковський А.Б. М.: Наука, Головна редакція Східної літератури, 1981. 235с.
2. Самурайські хроніки: Ода Нобунаґа / Коваленко О. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2013. 960 с.
3. История Японии с древнейших времен до наших дней. Краткий очерк / Ейдус Х.Т. М.: Наука, Головна редакція Східної літератури, 1968.

Завгородня Антоніна Олександрівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

ДО ПРОБЛЕМИ КАРБУВАННЯ ВЛАСНИХ МОНЕТ ЗА ЧАСІВ ГЕТЬМАНУВАННЯ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО (1648-1657)

Богдан Хмельницький народився 27 грудня 1595 р. у с. Суботові за 12 км від Чигирина. Він належав до козацького стану, його батьком був Михайло Хмельницький, який служив у корсунсько-чигиринського старости осадником. Початкову освіту Богдан здобув у Київській братській школі, потім навчався у Львівській єзуїтській колегії, добре вивчив латинську і польську мови, право, історію та військову справу. Після закінчення навчання Б. Хмельницький в Чигирині служив реєстровим козаком у сотні свого батька.

Гетьманом Б. Хмельницький був обраний на Запорізькій Січі на початку 1648 р. Під його керівництвом вибухнуло повстання проти польського панування, яке переросло у тривалу національно-визвольну війну 1648-1657 рр. проти Речі Посполитої. В ході війни, завдяки реформам Б. Хмельницького та його сподвижників, відбулися кардинальні зміни у

політичному, економічному, соціальному, фінансовому становищі України та українців. На політичній карті Європи виникла нова держава демократичного типу – Військо Запорозьке (Гетьманщина).

Столицею держави було м. Чигирин, гетьманською резиденцією були Суботів, Київ, Фастів, деякий час у 1652–1653 рр. – Брацлав та Бар. Великою заслугою Хмельницького є те, що протягом року війни він зумів створити з розрізнених селянських і козацьких загонів народно-визвольну армію в кількості 360 тис. осіб, ліквідував панщину, встановив рівність станів та право переходити із стану в стан, зменшив податки з населення, сформував козацько-сотенну систему управління та старшинську національну еліту [1, с.104].

Разом з тим гетьман мріяв про карбування власної срібної монети як тодішні європейські володарі і для цього робив певні кроки. Про організацію фінансової справи та грошовий обіг Гетьманщини за часів Б. Хмельницького багато цікавих фактів подають українські історики М. Грушевський, Д. Дорошенко, В. Січинський, І. Крип`якевич, І. Джиджора, Д. Яворницький, М. Слабченко, М. Котляр, В. Смолій, О. Оглоблін, О. Реєнт, В. Шугаєвський, Н. Полонська-Василенко, М. Дмитрієнко, Є. Чернов, О. Бакалець.

Важливими джерелами вивчення даної проблеми є універсали та листи Б. Хмельницького, «Летопись событий в Юго-Западной России в XVII веке» С. Величка, описи про розвиток української торгівлі Г. Боплана, Алепського, «Історія русів», матеріали Гетьманської канцелярії, нумізматичні скарбові джерела, польські та російські архівні матеріали.

Гетьман Б. Хмельницький вже в перші місяці війни організував державну скарбницю з відповідною структурою її поповнення, розробив і запровадив необтяжливу для народу податкову систему. Головним джерелом прибутків до державного скарбу була митна служба, податки з іноземних купців і попередні податки за мед, пиво, горілку. За дорученням гетьмана Б. Хмельницького Остафій Астаматій організував митні комори на московському та молдавському кордонах, встановив такси митних оплат – індикти і евекти. Як свідчить Павло Алепський, митні збори на кордонах України і доходи з оренди горілчаних напоїв давали в рік понад 100 000 червоних золотих (дукатів) [2,с.6].

У 1649 р. Річ Посполиту відвідав московський дипломат – дяк Григорій Кунаков. Дорогою до Варшави та назад він відвідав і територію, підконтрольну Хмельницькому. Підсумком поїздки став звіт «Записка дяка Григорія Кунакова про здобуті їм під час перебування в Польщі відомості стосовно війни поляків з козаками в 1649 р., про Сейм, про стан умів у Польщі і прочая». У цьому звіті дипломат зазначає, що Хмельницький почав карбувати монету: «А в Чигирині організував Богдан Хмельницький минзу (тобто монетний двір) і гроші роблять, а на тих нових грошах на одному боці меч, а на іншому боці, його, Богданове, ім'я»[3].

Пізніше, у 50-х роках XVII ст. були зафіксовані документальні повідомлення у Варшаві і Парижі про початок карбування власних монет у Чигирині Богданом Хмельницьким. Так, в листі Подільського воєводи Станіслава Потоцького польському королеві Яну II Казимиру від 29 жовтня 1652 р. повідомляється: «Хмельницький втручається в права власті Вашої королівської милості: карбує гроші». Про це ж повідомляла французька газета 21 грудня 1652 р.: «Козацький гетьман почав карбувати на Україні на свій лад, чим викликав протест польського короля» [4].

На нашу думку, можливо у Чигирині було створено монетний двір, підготовлено ескізи монет, виготовлено штемпелі та перші пробні зразки монет із Богдановим ім`ям, але через певні внутрішні та зовнішні причини Хмельницький відмовився від своєї ідеї або відклав її реалізацію до кращих часів.

До таких причин слід віднести:

1. Складне внутрішнє та зовнішнє становище Гетьманщини, особливо після невдалого військово-політичного союзу з Московським царством у 1654 р.;

2. Відсутність власних родовищ золота та срібла;

3. Не було спеціалістів та досвіду карбування власних монет, бракувало обладнання;

4. Грошовий ринок був достатньо наповнений золотими дукатами, великими срібними талерами, розмінними монетами: злотими, півталерами, тимфами, ортами, шостаками, трояками, півтораками, мідними грошима, півгрошима, шелягами, денаріями близько 15 європейських держав[5].

Отже, аналізуючи вище сказане, можемо зробити висновок про те що, у планах Хмельницького було карбування власних монет, про що є письмові свідчення. Але скрутне економічне становище Гетьманщини не дало змогу реалізувати грошовий проект Богдана Хмельницького.

Список використаних джерел

1. Бакалець О. А. Історія України з найдавніших часів до початку XXI століття. Навчальний посібник. Львів: Магнолія, 2010. 573 с.
2. Бакалець О. А. Організація фінансової справи та спроба карбування власних монет за часів гетьмана Б. Хмельницького (1648–1657 рр.) //Актуальні проблеми української нумізматики, генеалогії та історичного краєзнавства. Збірник наукових праць. Львів: Магнолія, 2015. 232 с.
3.Бакалець О. А. Скарби монет як джерело вивчення грошового обігу Гетьманщини (1648-1781 рр.). Київ: Стилос, 2012. 333 с.
4. Котляр Н. Ф. Монеты Богдана Хмельницкого. Версия и легенды. К., 1971.
5. Шуст Р., Зварич В. Нумізматика: Довідник. Тернопіль, 1998. С.68.

Зенченко Антон Віталійович,
студент 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

ВІДРОДЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ДУХУ В ПЕРІОД ГЕТЬМАНУВАННЯ ІВАНА МАЗЕПИ

Постать гетьмана Івана Мазепи є неоднозначною в українській історії. Багато років поспіль науковці, історики, культурознавці, та й просто пересічні українці ведуть дискусії про його вплив на формування національної ідеї та культури України. Одні вважають його справжнім національним героєм, котрий відродив їдею свободи та незалежності українського народу, а інші – людиною, яка зрадила не тільки царя Росії Петра І, а й весь український народ, стан якого погіршився після виступу І. Мазепи в союзі із королем Швеції Карлом XII проти російських порядків у Гетьманщині.

Після здобуття незалежності України у 1991 р., з`явилися нові погляди на історію України, відкриті історіографічні джерела дають змогу дійти думки, що Іван Мазепа ніколи не зраджував ні російський народ, ні, тим більше, український, а був справжнім патріотом тогочасного українського суспільства, відстоюючи його інтереси та цілі.

Одразу після приходу до влади Іван Мазепа обирає одним із своїх напрямів діяльності поширення православної віри, культури та ідеї по всій території України, у тому числі і на непідконтрольних йому землях Правобережної України. Уже в перші роки свого правління гетьман акцентує увагу на відродження культури національної ментальності на всіх землях, де живе український народ.

Внесок Івана Мазепи у відродженні національної культури є неоціненним: власним коштом (у той час державний скарб не був розділений із приватним гетьмана) він збудував 26 церков, дзвіниць, соборів та реставрував велику кількість пам’яток архітектури. Окрім того будівництво та відновлення храмів відбувалося не тільки у великих містах, а й у маленьких віддалених селах і містечках.

У «Зеркалі от писання Божественного», створеного Д. Тупталенком (пізніше митрополитом Ростовським) було засвідчено широку діяльність Мазепи в розбудові

православних храмів не тільки на території України, а й за її межами, в південно-східних регіонах [0].

Та й масштаби його діяльності вражали: було створено великі «соборні» монастирські та кафедральні церкви, в будові яких спостерігається відродження старих візантійських православних традицій. У архітектурному стилі споруд часів гетьмана переважає стиль «бароко», що зумовило виникнення поняття «Мазепинське бароко», яким користуються сучасні дослідники. Через це деякі історики пов'язують створення нових будівель саме в цьому стилі тим, що гетьману подобалися види тогочасної Європи і він хотів наблизити Україну до Європейського простору, осучаснити її, а від так, підняти культурний та освітній рівень її жителів. З огляду на це гетьман докладав значних зусиль до підвищення культурного, освітнього рівня українців, підвищення їх національної самосвідомості, формування духовної самобутності нації.

Деякі історики називають Івана Мазепу одним з найосвіченіших людей того часу. Він навчався в Києво-Могилянській колегії, де у вільні часи писав вірші та полюбляв читати різні види літературних творів. Саме тому добре розумів, що відродження українського національного духу треба розпочати з підвищення освіченості простого народу. Із цією метою він сприяє функціонуванню та розвитку при Києво-Могилянській колегії шкіл для дітей та їх навчанню в православному дусі.

Йому завдячує колегія отриманням статусу «Академія» у 1701 р. та її державному фінансуванню: тільки з козацької скарбниці на Могилянську академію щорічно виділялося 200 рублів. Іван Мазепа був ініціатором відкриття на всій території України великої кількості освітніх закладів у Києві, Чернігові, Переяславі та інших містах і селах: церковних шкіл, бурс, колегіумів, друкарень, щоб надати можливість будь-якій дитині здобути освіту.

Києво-Могилянська академія надихнула гетьмана на створення колегіуму у 1700 р. в Чернігові на основі школи єпископа Лазаря Барановича. Упродовж кількох років за фінансової підтримки Мазепи було збудовано будівлю колегіуму в Чернігівському Борисо-Глібському кафедральному монастирі.

Як православна людина, що отримала прекрасну освіту, Мазепа добре розумівся на проблемах тогочасної культури та суспільства, з огляду на що й акцентував увагу на об'єднанні людей навколо православної віри, яка повинна була стати однією з незмінних національних ідей українського народу.

Відбудовуючи старі та створюючи нові храми за рахунок меценатства гетьмана архітектори акумулювали і його погляд у свої витвори, що сприяло широкому розвитку на території України нового архітектурного напрямку «бароко». Розуміючи важливість освіти для тогочасного суспільства, Іван Мазепа також проводить політику створення та розбудови вже існуючих навчальних закладів з метою розвитку самосвідомості українців, яке було найкраще закріплювати саме з малечку.

Тож Іван Мазепа, піклуючись про стан індивідуальності народу, усіма своїми діями сприяв розвитку українців та створення підґрунтя для ментальних змін суспільства. Саме це підтверджує, що він ніколи не зраджував своєму народові, а навпаки протидіяв національному гнобленню та знищенню індивідуальності українського народу. Отже, він своїми діями здобув звання великого культурного діяча, який став героєм свого народу. Його мрією було майбутнє об'єднання Гетьманщини разом з усіма українськими землями. Гетьман прагнув бачити в Україні об'єднану могутню державу, що могла б конкурувати з провідними країнами Європи.

Список використаних джерел

1. Мазепина книга / Упор. та вступна стаття І. Ситого. НАН України, Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, Чернігівський історичний музей ім. В.В. Тарновського, Канадський інститут українських студій Альбертського університету, Сіверський інститут регіональних досліджень. Чернігів: ЦНТЕІ, 2005. 524 с.

2. Вечерський В. В. Гетьманські столиці України [Текст]:/В.В. Вечерський Гетьманські столиці України [Текст]: / В.В. Вечерський. К.: Наш час, 2008. 318 с., [4] арк. іл.: іл. (Невідома Україна).
3. Бакалець О.А. Історія України з найдавніших часів до початку XXI століття: навчальний посібник. Львів: «Магнолія 2006», 2010. 579 с.
4. Полонська-Василенко Н. Історія України: У 2-х т. Т 2. К: Либідь, 1993. 608 с.
5.Субтельний О. Україна: історія. К: Либідь, 1993. 720 с.

Ніколаєнко Єлизавета Миколаївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

«РУСЬКА ПРАВДА» – ВИДАТНА ПАМ'ЯТКА ДАВНЬОРУСЬКОГО ПРАВА

«Руська правда» вважається важливою і цінною пам'яткою історії національного права княжої доби. Серед досліджень «Руської правди» як пам'ятників права в науковій літературі відомі праці Тобіна, Калачова, Мрочека-Дроздовського, Сергійовича та Володимирського-Буданова. Ми зустрічаємо в «Правді» кілька указів, виданих наступниками Ярослава, його дітьми і навіть його онуком Мономахом, який має закон проти лихварства і який увійшов у «Правду». Тож правда була плодом законодавчої діяльності не одного Ярослава.

У наш час у науці твердо закріпилася точка зору, що «Руська правда» не є офіційним збірником – тобто не збірник князя Ярослава Мудрого, Ярославовича та Володимира Мономаха, а є колекцією правових норм на даний момент в часі, складений приватними особами. Коли ж була написана «Руська правда»? Думки розходяться, але посилаючись на відомості літописів про поїздку Ярослава у 1036 р. до Новгорода, М.М. Тихомиров часом її виникнення вважає 1036 р. С. В. Юшков вважає, що «Руська Правда» була укладена до 30-х рр. XI ст. Також відомо, що у старому Новгородському літописі ми читаємо, що в 1016 р., коли Ярослав покинув дім, новгородці, які допомагали йому у боротьбі зі Святополком, нібито «передали їм правду і скопіювали хартію» і сказали їм: «... ідіть, зберігайте лист, такий який є».

За цими словами йде коротка версія «Руської правди» з додатковими постановами синів Ярослава. Довге видання «Правди» внесло резолюцію великого князя Володимира Мономаха. Тому він був далі складений у першій половині XII ст. Але остаточний виклад отримали пізніше половини XII ст.

Слід зазначити, що «Руська правда» не лише розкриває процес законотворчості. Це перший відомий кодифікований збірник правових норм українського народу. Перша коротка версія складалася лише з 18 статей. Але вони лягли в основу всієї правової системи Староруської держави у наступні століття. Основний зміст «Руської правди» складають норми кримінального та цивільного права. Норми кримінального права містять статті про такі злочини, як вбивства, крадіжки, підпали, поранення тощо. Цивільно-правові норми містять положення про спадщину, опіку, відсотки тощо. Історики та науковці підкреслюють, що з впровадженням на Русі християнства під впливом нової моралі язичницькі уявлення про злочин і покарання були замінені.Карний злочин юридично не відрізнявся від цивільного законодавства.

Збереглося понад 100 списків «Руської правди». Усі вони розділені на три основні видання: Стисле, Просторове та Скорочене. Найдавнішою вважається коротка редакція, тобто стисла. У «Руській правді» є опис таких процедур, як свідчення та свідчення очевидців. Існує поняття «переслідування шляху». «Руська правда» не відміняє і не забороняє практику «кровної помсти», практики покарання за вбивство за будь-яке

випадкове вбивство, але передбачає, що тих жертв, які добровільно відмовляються від «кровної помсти» проти винних, задовольняє величезний штраф.

«Руська правда» – важливий історичний ресурс, який допомагає дослідникам відтворити діяльність князівського адміністративного апарату, виявити нюанси соціальної стратифікації, вивчити прояви фінансових операцій та відстежувати техніку обробки ріллі, знарядь праці та рослин. «Руська правда» є важливим джерелом для знання найдавніших норм українського звичаєвого права.

Отже, князю Ярославу Мудрому приписують перший збірник писаних законів, відомих під назвою «Руська правда», але вже доведено, що ця пам'ятка повинна приписуватися також і його наслідникам. Цей кодекс права є чудовим історичним джерелом та юридичним документом XI-XII ст. Цей звід законів не поступається європейським аналогам цього часу, показує, наскільки цінується людська честь, гідність та засуджуються злодії і вбивці.

Список використаних джерел

1. Ключевский В.О. Русская история. Полный курс лекций в трёх книгах, Москва, изд. «Мысль», 1993.
2. Субтельний О. Україна: Історія. К.: Либідь, 1993.
3. Полонская-Василенко Н. Історія України: у 2 т. Т.1. К.: Лыбедь, 1995.
4. Свердлов М.Б. «От Закона Русского к Русской Правде». Москва, изд. «Юридическая литература», 1988.
5. Юшков С.В. Общественно-политический строй и право Киевского государства. М., 1949.

Чуприна Ярослав Борисович,
студент 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Бакалець

РЕЛІГІЙНІ АСПЕКТИ ПОЛІТИКО-ПРАВОВИХ НОРМ РИМСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

Вивчаючи курс «Історія стародавнього світу», зокрема історію стародавнього Риму, ми ознайомилися з найважливішими етапами розвитку римської цивілізації від її зачатків до розквіту в період Римської республіки (509 р. – 27 рр. до н.е.) та в період існування наймогутнішої в світі Римської імперії (27 р. до н.е. – 476 р. н.е.).

Унікальність римської державності та права виходить далеко за межі того, що звичайно розуміють під «державою» та «правом». Це був окремий світ, порівняння якого з іншими – пізнішими формами культурно-історичного буття дає лише дуже приблизну картину того, що відбувалося насправді, і майже не пояснює причин колосального внеску римської цивілізації в духовну, політичну та правову скарбницю людства.

Можна дослідити всі норми римського права, і при цьому не зрозуміти його внутрішньої логіки, адже зовнішній погляд чіпляється за факти, а сам дух законів та політичних норм криється в концепціях. Лише відкинувши шаблонне мислення та спробувавши під незвичним кутом зору подивитись на ті самі, давно відомі, факти, можна наблизитись до автентичної реконструкції концепцій, що були фундаментом римської цивілізації. Яскраво ці концепції себе проявили в період Римської республіки.

Дану проблему пробували розгадати стародавні автори, зокрема Марк Туллій Цицерон, вчені доби Просвітництва (Монтеск'є Ш. Л.), і сучасні автори: О. В. Коптєв, А. М. Сморчков, Д. Поттер та інші.

Римський ідеал суспільного устрою був невіддільний від релігійного ідеалу. Священною для римлян була не влада царів або магістратів і не особистості правителів, а сама римська громада. Сакральність громади ними розглядалася як її постійний, а за потреби – відновлювальний зв'язок зі світом богів.

Сакральний характер римської влади визначався і формами спілкування з богами, що виражалося в інституті громадських ауспіцій, тобто ворожіння по поведінці птахів, по їхньому польоту [1]. В ході ритуалу римляни намагалися не впізнати плани богів, а запропонувати їм свій план, поцікавившись їх думкою з цього приводу. Причому думка богів запитувалася лише з метою переконатися в тому, що задуманому сприяють обставини.

Вступ на посаду республіканських магістратів відбувався без інавгурації, а за допомогою ауспіції, які здійснювалися під час виборів, мали на меті упевнитися, що боги вважають саме цей день вдалим саме для цієї події. Відповідно, якщо інавгурація давала царям довічну владу, то влада республіканських магістратів була обмежена в часі.

Юпітер лише давав згоду на вибори, результат яких ані від нього, ані від інших богів не залежав. У життя громади взагалі, у функціонуванні її апарату управління зокрема, вони втручалися вкрай рідко, і навіть таке втручання не мало імперативного характеру, а було, ймовірніше, порадою і побажанням, яке римляни намагалися виконувати, але без порушення закону. Тобто, цивільний закон був вище релігійного, а його відсилання до волі богів більшою мірою стосувалося дотримання релігійних приписів, ніж божественної волі [2].

Щодо магістратів, то їхні функції (право на консультацію з богами) виникали не з божественної санкції. Сакральною була сама громада і її вибір, а магістрати, наділені владою громадою, отримували право не тільки керувати її життям, а й представляти її перед богами. Тому, римляни самі творили своє майбутнє, а боги їм в цьому лише допомагали і консультували.

З релігійним характером магістратських повноважень були пов’язані й уявлення про спадкоємність влади. За нормальних умов електоральні комісії з приводу обрання вищих магістратів проходили під головуванням одного з консулів, який проводив ауспіції, просячи тим самим згоди богів на цей захід і освячуючи своєю присутністю відповідну процедуру. Але бували випадки, коли встановлений порядок з тих чи інших причин доводилося міняти. У ситуації неможливості виконання своїх функцій одним з консулів (смерть, важка хвороба, добровільна відставка; відомі випадки смерті консула), на його місце обиралася інша людина. Природно, вибори проводив консул, що залишився чинним, який відповідно до процедури проводив необхідні ауспіції [3].

Отже, римський цивілізаційний проєкт передбачав святість громади як цілісності та її право на експансію. Перше стосувалося внутрішнього життя громади, друге його зовнішнього боку. Святість громади реалізовувалася в спільному прийнятті рішень, які засвідчувалися ауспіціями, а експансія розглядалася як настільки ж священне право римлян на розпорядження долею інших народів.

Наявність великої і боєздатної римської армії дозволяла захоплювати чужі землі, для утримання яких в Риму не завжди вистачало людей. Але римляни не могли і влаштовувати набіги, оскільки це не відповідало їхній картині світу. Навіть знищуючи чужі міста і села, вони не вважали себе бандитами, завойовуючи те, що (як вони вважали) по праву належало їм.

Отже, протягом століть форми римського правління були підпорядковані загальній концепції римської ідеї, і коли для її реалізації в нових історичних умовах потрібна була концентрація верховної влади в одних руках, римляни охоче погодилися на це, вбачаючи у світовій імперії вище втілення республіки як спільної справи її громадян. Ці ідеї втілили у життя Гай Юлій Цезар (49–44 рр. до н.е.) та Октавіан Август (27 р до. н.е. –14 р. н.е.) [4, с. 294–303; с. 317–324].

Список використаних джерел:

1. Коптев А. В. Империй и померий в эпоху ранней Римской республики. Вестник РГГУ. Серия: История Филология Культурология Востоковедение. 2011. № 14(76). С. 42-103.

2. Монтескье Ш. Л. Персидские письма. Размышления о причинах величия и падения римлян. Москва : КАНОН-пресс-Ц, 2002. 512 с.

3. Сморчков А. М. Религия и власть в Римской Республике: Магистраты, жрецы, храмы.

Москва: РГГУ, 2012. 602 с.
4. Історія стародавнього світу/за ред. Ю. С. Крушкол. Ч.2. К.: ВО «Вища школа», 1976. С.294-303; 317-324.

Лобода Дмитро Миколайович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц. В. І. Бєлашов

ПОБУТОВЕ ЖИТТЯ ПАРТИЗАН ПУТИВЛЬЩИНИ ЗА СПОГАДАМИ С. А. КОВПАКА

Партизанський рух на території Сумщини був дуже розвинений. В основному, розглядаючи діяльність партизан, історики акцентують увагу саме на бойових діях на території України, тобто різноманітних диверсіях та сутичках з німецькими загарбниками. Проте побутова складова їхнього «лісового життя» часто упускається або зачіпається лише частково. Саме в даному дослідженні зосереджується увага на вищезгаданому аспекті в історії партизанських загонів.

Як відомо, партизанські з'єднання базувалися переважно в лісових масивах України та зокрема Сумщини. Найбільш відомим з'єднанням було партизанське з'єднання під проводом Сидора Артемовича Ковпака [2, с. 391]. Ще до приходу німців в місто Путивль саме йому було доручено очолити партизанський загін та закласти базу партизанського з'єднання в Спадщанському лісі [3, с. 6; 1, с. 61]. Дана місцевість була гарним укриттям для створення підпільного руху в тилу ворога. Це був лісний масив, в якому був доступ до води та можливість запастись продовольством з хуторів та сіл, які примикали до нього. Отже, саме ліс слугував для партизан домівкою, коли вони вели боротьбу проти нацистів.

Звичайно, що під відкритим небом було жити важко. Тому партизани знаходили або споруджували для себе тимчасові домівки. Одними з таких споруд були землянки. Проте їх намагалися споруджувати в такому місці, щоб вони були непомітні. Ось як про це згадує Сидір Артемович: «Первая наша землянка была построена в таких дебрях, что отойди от неё на несколько десятков шагов — и, пожалуй, не найдеш» [3, с. 9].

Звичайно, партизани знаходилися не тільки в землянках, вони використовували і різні споруди, які розміщувались в лісі. Наприклад, як штаб путивльського партизанського загону використовувався будинок, в якому раніше перебували лісники. «В Спадщанском лесу было несколько домиков, в которых жили лесники. Один из этих домиков стоял в центре леса, на главной дороге, пересекавшей его с юга на север, от Спадщины до Старой Шарповки. Вот здесь после моего. прихода и расположился штаб отряда» [3, с. 9].

Основну діяльність підпільних загонів складали диверсії, тобто завдання шкодити німецьким загонам з тилу: встановлення мін на основних дорогах переміщення німецьких загонів; підрив залізничних сполук та мостів та ін. [4, с. 42]. Щоб влаштувати названі диверсії потрібна була вибухівка та міни. На початку розвитку підпільного партизанського руху дістати їх було дуже важко, проте можливо. У загонах були люди, які знали, як поводитися з мінами та зі снарядами, що не розірвалися, і це були дуже цінні кадри серед партизан [3, с. 10]. Адже вони знали, як можна дезактивувати їх та в подальшому використовувати у власних диверсійних цілях. Ось як про «заготовку» мін згадує С.А.Ковпак: «По следам разведчиков отправили минёров. Возвращаются, докладывают, что обнаружили минное поле, оставленное при отступлении Красной Армии. Вот это подарок нам!... Теперь у нас было достаточно взрывчатки для изготовления дорожных мин, которое мы и начали устанавливать на основных путях движения противника» [3, с. 9-10].

До партизанських загонів постійно приєднувались новобранці, тому, звичайно, озброєння на всіх не вистачало. Дехто приходив з мисливськими рушницями, дехто з

трофейною зброєю, яку отримали у нерівній боротьбі з німцями, або навіть вкраденою чи виміняною в них.

Загалом, зброя, яка надходила до партизанських загонів, була саме трофейною. Ось як про озброєння та боєприпаси загону згадує Сидір Ковпак: «К середине октября на этих дорогах было подорвано уже с десяток грузовиков с боеприпасами и живой силой. Мы взяли здесь за это время десять тысяч патронов…Нас была горсточка, не все имели винтовки, пулемёт был один, да и тот с учебного пункта, и никто не мог с уверенностью сказать, годен ли он для боя» [3, с. 11].

Окрім згаданих вище землянок, в яких жили партизани, вони мали спільну кухню, санітарну та господарську частину та навіть баню [3, с. 21]. Що стосується госпчастини, то вона виконувала завдання по «созданию неприкосновенного продовольственного запаса, к изготовлению деревянных ящиков для зерна, к рытью погребов для картофеля, капусты. Зерно и овощи вывозились с помощью колхозников с заготовительных баз противника, помещавшихся в соседних сёлах» [3, с. 21].

Партизани проводили агітацію серед місцевого населення прилеглих сіл та хуторів, і багато людей вступало в їхні ряди. Згадувана також санчастина утворилася з медиків, які прийшли в партизанський загін. Ось як пише про це Сидір Ковпак: «Много помощников нашли партизаны среди сельских медицинских работников. В селе Воргол у нас был свой врач — Надежда Казимировна Маевская, в селе Новая Слобода по нашим заданиям работали фельдшерицы Галина Михайловна Борисенко и Матрёна Павловна Бобина. Вскоре эти смелые девушки пришли в Спадщанский лес, вступили в отряд» [3, с. 18].

Партизанський загін, який розміщувався в Спадщанському лісі, поступово збільшувався і був розділений на декілька бойових груп. І навіть серед даних груп був зв'язок. В лісі партизани провели телефонні дроти. Згодом вони також змогли забезпечити світло в свій штаб, який знаходився в колишньому будинку лісника. «В качестве движка был использован мотор одной немецкой автомашины, подорвавшейся на нашей мине. Эту машину удалось отремонтировать на дороге и пригнать в лес своим ходом» [3, с. 20].

Отже, можна зробити висновок, що партизанський загін під проводом Сидора Артемовича Ковпака був в досить непоганих побутових умовах оселившись та облаштувавшись в тилу ворога. Він обрав гарну місцевість, їх підтримувала переважна більшість місцевого населення сіл та хуторів і, відповідно, кількість партизан постійно збільшувалась. В свою чергу це були люди різного роду занять, які приходили і отримували кожен свої обов’язки, згідно їх умінь та навичок. Тобто партизани не просто укривались в лісі і час від часу нападали на німецьких загарбників, а створювали потужну силу в тилу ворога, тим самим завдаючи додаткового страху та ударів по ворогу.

Список використаних джерел

1. Гладков Т. А., Кизя Л. Е. Ковпак: серія біографій. 2-ге вид., випр. Москва: *Молода гвардія,* 1972. 288 с.

2. Заболотна Т.В. Ковпак Сидір Артемович. *Енциклопедія історії України.* К.: 2007. Т. 4. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kovpak_S (дата звернення: 15.02.2021).

3. Ковпак С. А. От Путивля до Карпат. *Воєнвидат НКО СРСР*. М., 1945. UPL: http://militera.lib.ru/memo/russian/kovpak_sa/index.html (дата звернення: 15.02.2021).

4. Свинаренко Н. О. Висвітлення партизанського руху на українських землях у роки Великої Вітчизняної війни: сучасна історіографія. *Історичний архів.* 2013. Випуск 11. С. 40-47.

Кудіна Карина Ілгамівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц. В. І. Бєлашов

ЕКОНОМІЧНИЙ РОЗВИТОК ЛІВОБЕРЕЖЖЯ, СЛОБОЖАНЩИНИ ТА ПІВДНЯ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ XVII – XVIII СТ.

1. Особливості розвитку сільського господарства.

Протягом усього періоду існування (1649–1764 рр.) Козацько-гетьманської держави, її економіка залишалася переважно аграрно-феодальною, хоча були помітними загальноєвропейські тенденції по збільшенню кількості мануфактур та частки промисловості у галузевій структурі ВВП. У ході Національної революції в середині XVII ст. докорінних змін зазнали як політичні, так і соціально-економічні взаємини в суспільстві. Значна частина земельного фонду вигнаних магнатів і шляхти, королівщини і маєтності католицької церкви перейшла до державного скарбу, суттєво зросло землеволодіння православних монастирів [2, с.343]. Велика кількість землі перейшла у розпорядження селянських родин, які нарівні з державою стали її співвласниками. Водночас започатковується процес становлення гетьманського та старшинського землеволодіння, завершується формування козацької власності на землю.

Кардинальна зміна форми поземельних відносин стимулювала суттєві зміни в соціальній структурі суспільства. Але відсутність чіткого розмежування прав поземельної власності молодої держави та селян, які були співвласниками землі, неминуче вело до зіткнення їхніх інтересів у майбутньому. Адже держава, формально визнавши право займанщини, все ж передбачала відбування селянами своїх «звиклих послушенств», зокрема, положення стосовно цього було включено до тексту українсько-російського договору 1654 р. Крім вимагання від селян вільних військових сіл і містечок повинностей на користь держави та сплати податків, гетьман мав право передати їх у тимчасове чи спадкове володіння монастирю чи приватній особі. Інша справа, що козацьке звичаєве право не передбачало існування кріпосницької залежності та перешкоджало перетворенню вільних селян у підданих старшини.

Козаки вели типове фермерське господарство, не підлягали військовому скарбу і не сплачували податків. Однак козацьке землеволодіння, будучи де-факто фермерським за своєю суттю, з правової точки зору, несло на собі карб феодальних відносин, адже за право користування землею козаки були зобов’язані відбувати власним коштом військову повинність. У протилежному випадку вони втрачали право козацького землеволодіння.

Крім того, вже від початку чітко простежуються наміри козацької старшини, значна частина якої була вихідцями зі шляхетського стану, перетворитися на типових землевласників-феодалів, реставрувати якщо не велике, то, принаймні, середнє землеволодіння[1, с.79-80]. У 1760 році гетьман К. Розумовський видав універсал, за яким селянам дозволялось переходити в інші села тільки маючи письмовий дозвіл від свого пана. Цей гетьманський універсал був затверджений царським урядом [1, с.86]. Якщо лише у Чернігівському полку І. Самойлович роздав старшині 27 сіл, то його наступник І. Мазепа – уже 48. Подібне спостерігалося і в інших полках Гетьманщини. Крім пожалувань, відбувалися скупки, а часто і самовільні захоплення земель, йшов процес зростання старшинського й шляхетського землеволодіння та економічна диференціація у середовищі рядових козаків і посполитих. Великими землевласниками стали родини Кочубеїв, Золотаренків, Радичів, Миклашевських, Свічок, Гамаліїв, Маркевичів і багато інших. За гетьмана Д. Апостола основний земельний фонд було роздано [3, с.133-135]. Послідовно збільшувалася земельна власність російських поміщиків і урядовців. Водночас на Лівобережжі та Слобожанщині швидко зростала кількість безземельних і малоземельних

селян. Фактично за 100 років майже все лівобережне селянство втратило земельні володіння, здобуті під час Національної революції середини XVII ст.. Усе це не могло не вплинути на економічний розвиток українських земель, основним заняттям населення яких було сільськогосподарське виробництво, а його провідною галуззю – зернове господарство. Сільське господарство Гетьманщини, Слобожанщини, Запорожжя, а з кінця XVIII ст. – і Півдня України розвивалося загалом прискореними темпами. Причому в старшинських і монастирських маєтностях воно базувалося на використанні переважно найманої робочої сили, а не кріпаків, як це було до 1648 р. [2, с.344].

Другою за значимістю галуззю сільського господарства залишалося тваринництво. Ним займались усі стани й прошарки суспільства. Особливістю його у XVIII ст. було, по-перше, те, що у маєтках поміщиків та заможної козацької старшини все більше розводилось великої рогатої худоби, коней та овець на продаж; по-друге, те, що значного поширення набуло племінне тваринництво. У 1780-ті роки на Лівобережжі було майже 200 кінних заводів. Активно велась у цей період селекційна робота з виведення також високопродуктивних порід свиней, корів та волів. Прибутковою галуззю сільського господарства на українських землях у цей період стало вівчарство. Одночасно із землеробством і тваринництвом активно розвивалося бджільництво, садівництво і рибальство. Вирощена продукція землеробства і тваринництва та інших галузей виробництва все більше призначалася не лише для власного споживання, а й для продажу як на внутрішньому, так і зовнішньому ринках.

2. Ремесла, промисли й мануфактурне виробництво.

Наприкінці XVII – у XVIII ст. промисловість України була широко представлена традиційними ремеслами й промислами, тісно пов’язаними з сільським господарством. Найбільш поширеними були гончарне, шкіряне, шевське, кравецьке, ковальське, теслярське, ткацьке, бондарське та інші ремесла. Для захисту своїх професійних інтересів ремісники в містах об’єднувалися в цехи, але тільки заможні з них були повноправними членами цеху – «братчиками».

В цей час цехи набули особливого розвитку [4, с. 474].

З ремеслами були тісно пов’язані різноманітні промисли, якими у цей період займалася значна частина заможних козаків та міщан, а також багато мешканців сіл, слобід і зимівників. Крім старовинних промислів – рибальства, мисливства, бджільництва і млинарства, в кінці XVII – у XVIII ст. значне місце в економіці Гетьманщини і Слобожанщини та частково Запорожжя посідало ґуральництво, шинкарство, гутництво, солеваріння, селітроваріння, рудництво, чумацтво та лісові промисли. У XVIII ст. в зв’язку з постійними війнами, які вела Росія за вихід до Балтійського і Чорного морів, різко зріс попит на селітру – необхідну сировину для виробництва пороху.

Дальший економічний розвиток українських земель, реформи в армії і на флоті сприяли розширенню залізноробного виробництва. У XVIII ст. на українських землях починають виникати дрібнотоварні майстерні й децентралізовані мануфактури.

Таким чином, у кінці XVII – XVIII ст. на землях Лівобережжя, Слобожанщини і Півдня України відбулися нові зміни у розвитку сільського господарства, промисловості і торгівлі. Підвищилися продуктивність і товарність зернового господарства й тваринництва, дальшого розвитку набули різноманітні ремесла і промисли, зростало мануфактурне виробництво, значно збільшився обсяг та асортимент українських товарів, які продавалися на багаточисельних ярмарках і базарах. Все більшим попитом користувалася продукція українських виробників і на зарубіжних ринках.

Список використаних джерел

1. Дубина К.К. Історія Української РСР. К.:1967 С.79-86.
2. Касименко О.К. Історія Української РСР. Т.1. К.: В-во «Академія наук Української РСР», 1953 С. 343-344.
3. Лановик Б.Д. Економічна історія України. К. : 2004 с.133-135.
4. Енциклопедія історії України. Т. 10. Т – Я / редкол. В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К. : В-во «Наукова думка», 2013. 784 с.: іл.

Фільченко Віктор Ігорович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук А. П. Гриценко

ЕВОЛЮЦІЯ БРИТАНСЬКОГО СОЮЗУ ФАШИСТІВ У 1932-1940 РР.

Перша половина XX століття ввійшла в історію, як час кардинальних змін у всіх сферах людського життя, стрімкого розвитку науки і техніки, залучення широких верств населення до нових знань та культури. Разом з тим цей час запам'ятався не тільки своїми досягненнями, але і появою такого суспільно-політичного феномена, як фашизм, який здійснив значний вплив на весь хід світового розвитку.

Виникнення у Великій Британії на початку 1930-х рр. фашистської організації, яка зуміла привернути увагу тисяч британців було обумовлено рядом обставин. Криза ліберальної демократії та активізація ліворадикальних сил у континентальній Європі після Першої світової війни, ослаблення економічних позицій англійської буржуазії і загострення соціальних проблем в Британії, а також криза старої двопартійної системи і поява відцентрових тенденцій в колоніальної імперії в 1920-х – на початку 1930-х рр. породило серед деяких британців сумніви в ефективності демократії і викликало певний інтерес до нетрадиційних форм організації політичної влади. Особливо виразно ці настрої проявилися в обстановці світової економічної кризи (1929–1933 рр.), коли правляча еліта Британії не могла швидко вивести країну зі складного соціально-економічного становища, а в континентальній Європі сили фашизму помітно зміцнили свої позиції. У цих умовах, у розпал економічної кризи виник Британський союз фашистів (далі – БСФ), чия поява стала своєрідною матеріалізацією тих антидемократичних, профашистських настроїв, які, хоча і не отримали широкого розповсюдження в країні, проте цілком виразно проявилися в Британії на початку 1930-х рр.

Говорячи про найважливіші фактори, що підготували ґрунт і здійснили значний вплив на генезис фашизму в Британії, слід назвати Першу світову війну, яка не тільки сформувала так зване «втрачене покоління», представники якого не змогли повною мірою адаптуватися до мирного життя, а й наочно продемонструвала реальну можливість суттєво обмежити демократію в Британії та посилити до небачених раніше масштабів вплив держави в усіх найважливіших сферах життя суспільства. Крім того, роки війни показали, що, використовуючи інтенсивну національно-патріотичну пропаганду, соціальну риторику і одночасно з цим активно культивуючи ненависть до конкретного ворога, можна успішно мобілізовувати маси, направляти їх енергію в конкретне, задане правлячими колами русло. Даний досвід, а також діяльність італійських фашистів і нацистів Німеччини, політична активність в 1920-ті роки британських націоналістичних, антикомуністичних, антисемітських організацій мали істотний вплив на Освальда Мослі і його найближчих прихильників при створенні БСФ та вироблення ідейних основ Союзу. Головними складовими елементами ідеології БСФ були антидемократизм, націоналізм, антисемітизм і антикомунізм. Національні політико-культурні особливості британського суспільства наклали певний відбиток на діяльність і програму діяльності БСФ. Враховуючи особливу прихильність британців традиціям своєї країни, Освальд Мослі в початковий період прагнув представити БСФ як «респектабельний» фашистський рух, позбавлений крайнощів континентального варіанту. Мослі обіцяв зберегти парламент, лише позбавивши його всіх повноважень. Фашисти відкрито не виступали з твердженнями про перевагу британців над іншими народами, і перші два роки існування Союзу лідери БСФ заперечували наявність антисемітських тенденцій у політиці Союзу. Крім цього, особливістю БСФ в порівнянні з італійським і німецьким фашистськими рухами була відсутність у Мослі планів по

захопленню нових територій. Реальним завданням є збереження вже наявних володінь, а не завоювання нових.

Протягом усього часу існування БСФ фашисти Мослі не змогли досягти довготривалого успіху і наблизитися до влади, що було обумовлено рядом причин. Однією з них стала активна антифашистська діяльність демократичних сил, в якій взяли участь широкі верстви населення і цілий ряд громадських організацій. Противникам БСФ вдалося запобігти практично всім спробам фашистів посилити свій вплив в країні, і кінець 1930-х років став для організації Мослі часом наростання кризових явищ. Ослабленню БСФ певною мірою сприяла і проведена з середини 1930-х років політика правлячих кіл Британії, яка була спрямована на те, щоб витіснити фашистів на периферію політичного житті країни. У тому, що фашистам Мослі протягом майже восьмирічної історії існування Союзу не вдалося домогтися широкої підтримки, вирішальну роль зіграли глибокі демократичні традиції британського суспільства, стабільність політичної системи країни. Правлячі кола Британії, що мали великий досвід управління країною, змогли на початку 1930-х років в складних умовах світової економічної кризи значною мірою консолідувати свої сили, створивши національний уряд. Британський істеблішмент не відчував нагальну потребу у фашистському Союзі як в силі, здатної стримувати вкрай ліві організації та запобігати поширенню революційних ідей серед мас, оскільки, ліворадикальні організації не мали в Британії помітного впливу. Крім цього, соціальна стабільність у суспільстві і довіра багатьох простих британців державним інститутам і до всієї існуючої системи влади, підтримувалися, зокрема, і тим, що деяка частина доходів від експлуатації величезної колоніальної імперії використовувалась правлячими колами Британії для того, щоб дещо пом'якшити економічні проблеми, які зачіпали життя найбільш нужденних верств населення. Крім того, необхідно відзначити, що Велика Британія, раніше інших країн вступивши на шлях промислового розвитку, що не випробувала на початку XX століття різкої трансформації соціальних структур. У результаті цього в країні були відсутні масові суспільні групи, нездатні швидко адаптуватися до нових умов існування. Антисемітська політика Мослі не знайшла підтримки серед британців (у тому числі і серед частини фашистів) в основному у зв’язку з тим, що для англійського суспільства, що поєднувало громадян різної національності, були характерні расова та релігійна терпимість. Невдача фашистів у спробах створити масову організацію, а також нездатність лідерів Союзу заручитися міцною підтримкою серед представників істеблішменту країни – все це зумовило слабкість БСФ і його місце на периферії політичного життя Британії.

Представники праворадикальних сил Британії в післявоєнні роки, зуміли модернізувати і пристосувати до реалій кінця XX століття багато ідей БСФ, фактично стали наступниками Союзу фашистів Освальда Мослі. Таким чином, вплив БСФ на життя британського суспільства не обмежується тільки 1930-ми роками, а виходить далеко за рамки цього періоду, що дозволяє говорити про Британський союз фашистів, як про важливий ланку в розвитку вкрай правих сил в суспільно-політичному житті Британії XX століття.

Список використаних джерел

1. Андрієвський М. О Фашизм в Англії. Львів: Студії, 1999. 187 с.
2. Бондаренко К. О. Британський союз фашистів – його сутність, корені, ознаки та форми прояву. Історичний огляд. 2002. №2. С. 6-15.
3. Денисенко Д.Р. Нариси історії британської інтелігенції. К.: Либідь, 2001. 257 с.
4. Большаков А. П. Британские консерваторы и фашизм: эволюция взаимоотношений (1918–1939). М.: Бином, 1999. 254 с.

Привалова Єлизавета Сергіївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. філос. наук М. Й. Заремський

ОБРАЗ СВІТУ ДИТИНСТВА У ТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО

Мова завжди була найяскравішою характеристикою для ідентифікування етносу, культури і традицій кожного народу. Піфагор зазначав, що для пізнання будь-якого народу необхідно насамперед вивчити його мову. Настільки ж неспростовним є зв'язок мови з культурою, який є стрижневим елементом лінгвокультурологічних досліджень. Сьогодні неспростовним є факт «окультурення» (за етичними та естетичними канонами) і «омовлення» (за лінгвістичними законами) відчуттів, почуттів, емоцій, конкретно-чуттєвих, емпіричних, логічних, філософських знань. Стосовно наукового дослідження зв'язку мови й культури відомо, що основи його заклали представники порівняльно-історичного напряму в мовознавстві Ф. Буслаєв, Л. Вітґенштайн, І. Гердер, В. фон Гумбольдт, Р. Карнап, Дж. Остін, О. Потебня, Г. Пауль, Г. Штейнталь.

Концепт «СВІТ ДИТИНСТВА» є елементом більшого ієрархічного утворення – мовної картини світу, яка, в свою чергу, є конституентом концептуальної картини світу, а остання бере участь у формуванні національної мовної картини світу. Наукові пошуки учених спрямовані на розгляд загальнонаукової (Ф. Бацевич, Л. Лисиченко, О. Маслова, О. Селіванова, Ж. Соколовська), концептуальних (І. Заремська, Н. Медвідь). окремих/спеціальних картин світу – міфологічної, народнопоетичної, художньої, чоловічої, жіночої (С. Єрмоленко, Н. Данилюк, В. Жайворонок, Н. Мех, Т. Сукаленко та ін.).

На думку Н. Зубець, феномен дитячого сприйняття світу і розвитку їхнього мовлення посідає чільне місце у різноплановій мовній системі і засвідчує розвиток такої галузі сучасного мовознавства як онтолінгвістика, яка вивчає формування мовленнєвої компетенції дитини, виникнення й подальші вікові зміни в мові індивідів. Сучасні наукові розробки в цьому напрямку розширюють наші уявлення про виникнення і розвиток людської мови, її функції та особливості [Зубець, 187].

У цьому руслі, на стикові філософії, лінгвокультурології та онтолінгвістики, і розглянемо вербалізацію образу «СВІТ ДИТИНСТВА» у творчості Ліни Костенко.

Варто зазначити. що вірші Ліни Костенко насамперед навчають дітей спостерігати, фантазувати, вчитися мові, бо тільки тоді можна осягнути незбагненний світ, а результати такого осягнення віддзеркалюються у відповідних незвичайних, яскравих метафорах: *брами осені, струни беріз, окраєць місяця* та ін. Цей мовностилістичний засіб організує сприйняття тексту, змушуючи зосередитись на естетичному баченні світу.

Будучи відданим патріотом своєї Батьківщини, українська поетеса навчає дітей цьому високому мистецтву відданої любові, називаючи рідну землю «материком», але це зрозуміло і з точки зору дитячого сприйняття світу: для маленької людини, яка ще не має практичного досвіду і знань, усе здається великим і неосяжним, а тому діти, як «великі Магеллани», відкривають щоразу нові горизонти. Однак, у наведеній цитаті є й ще одна характеристика дитячого осягнення світу: «там усе моє», адже світ дитинства – це такий чарівний світ, в якому дитина може пограти в ляльки, в машини, в м'яч. І хоча дитинство пролітає дуже швидко, воно все-таки дуже цікаве, яскраве і веселе. Це незабутня пора мрій і щирої радості:

В дитинство хочу, там усе моє.
В дитинстві ми – великі Магеллани.
В дитинстві відкриваєш материк,
Котрий назветься потім – Батьківщина.
А поки що, маленький папуас,
Я відкриваю стежечку і квітку.
Мені цвіте люпин. Мені співає пташечка.

Мене гукнув далекий пароплав.

(Ліна Костенко. Річка Геракліта).

Образ ДИТИНСТВА у світосприйнятті Ліни Костенко – це казка, мрія, сім'я, ігри, пізнання світу природи та світу людей. Усі ці уявні й реальні компоненти концепту співіснують на тлі особливого психо-емоційного стану дитини. Змістовий компонент дитячого казкового світоусвідомлення реалізований як лексичними одиницями з денотативним значенням, так і конотованими лексемами ментального конструкту. Наприклад, у своїй книжці «Річка Геракліта» Ліна Василівна так опише спогади свого дитинства:

Стоять жоржини мокрі-мокрі,
Сплять діамантові жуки.
Під грушею у дикій моркві
До ранку ходять їжаки.
А в сні далекому, туманному,
Не похиляючи траву –
Дюймовочка в листочку капустяному,-
Я у життя із вічності пливу.

(Ліна Костенко. Річка Геракліта).

У цитованих рядках прослідковується іще одна філософська ідея – циклічність людського життя: маленька дівчинка-«дюймовочка» пливе нове життя із «вічності», а все це «приправлене» фольклорними елементами: «листочок капустяний».

Сприйняття навколишнього світу через призму казковості наповнює психо-емоційний стан дитини різноманітними почуттями й особливими сенсорними відчуттями, часто контрастними, а тому ще гострішими:

Стоїть у ружах золота колиска.
Блакитні вії хата підніма.
Світ незбагненний здалеку і зблизька.
Початок є. А слова ще нема.
Ще дивен дим, і хата ще казкова,
і ще ніяк нічого ще не звуть.
І хмари, не прив'язані до слова,
от просто так - пливуть собі й пливуть…

Отже, бачимо, що дитяча мовна картина світу до певної міри є ідеальним варіантом дійсності, який має національну специфіку, що підтверджують високохудожні поезії Ліни Костенко. Перспектива подальших досліджень передбачає залучення розлогіших пластів творчості митця для визначення основних параметрів вербалізації образу дитинства.

Список використаних джерел

1. Костенко Л.В. Річка Геракліта / упор. та пер. О. Пахльовської. К. : Либідь, 2011. 336 с.
2. Зубець Н.О. Поезія Ліни Костенко для дітей як засіб втілення дитячої мовної картини світу. *Молодий вчений*, 2017. № 7. С. 187-19.

Колієнко Анжеліка Анатоліївна,
магістрантка 1курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. іст. наук В. М. Крижанівський

УЧАСТЬ 105 УГОРСЬКОЇ ДИВІЗІЇ В РЕПРЕСИВНИХ АКЦІЯХ НА ТЕРЕНАХ ЧЕРНІГІВЩИНИ В 1941 – 1943 РР.

Друга світова війна забрала величезну кількість життів не тільки солдат Червоної армії, а й звичайних мирних мешканців населених пунктів України. Після тих подій минуло уже

чимало часу, а проблема встановлення учасників військових операцій, що супроводжувались винищенням жителів сіл, селищ та хуторів України, в тому числі й Чернігівщини, в 1941 – 1943 роках і нині лишається актуальною.

Упродовж двох років на Чернігівщині було знищено понад 63 населені пункти. Найбільшими за кількістю людських жертв є злочини в селищі Корюківка (Корюківський район) та селі Козари (Носівський район). Чисельність загиблих Корюківської трагедії сягає 6700 тисяч жертв, а в Козарах розстріляними та спаленими заживо були близько 4-х тисяч мешканців [3, с. 26 – 57].

Активну участь у військових операціях, що супроводжувались знищенням населених пунктів Чернігівщини, брала 105 угорська легка піхотна дивізія. Відомо, що наприкінці 1941 року в тилу Вермахту (група армій «Південь») було всього 6 угорських охоронних бригад, згодом вони трансформувались в піхотні дивізії. Наявні факти про те, що 3 бригади зосереджувались в районі Полтави, а саме № 111, № 123, № 124. Інші 3 – на півдні від Брянських лісів. 105 дивізія більше діяла в Чернігівській області, а № 102 і № 106 – на Сумщині [5].

Солдати угорської дивізії ставили за мету ліквідувати рух партизан на теренах Чернігово-Сіверщини. Відповідно до «Анотованого списку знищених карателями сіл і селищ Чернігівської області під час нацистської окупації з вересня 1941 р. до вересня 1943 р.», що пропонує Інститут національної пам’яті, то 105 угорська дивізія знищила низку населених пунктів області з їх жителями через допомогу тамтешнім партизанам, а саме: 1. с. Єліно (Щорський район, 23 – 26 березня 1942 р.); с. Загребельна Слобода (Щорський район, 18 квітня 1943 р.); с. Ількуча (Щорський район, 18 квітня 1943 р.); 2. с. Рейментарівка (Корюківський район, грудень 1941 р.); с. Іванівка (Корюківський район, березень 1942 р.); смт. Корюківка (Корюківський район, 1 – 2, 9 березня 1943 р.); 3. с. Лосівка (Холменський район, 4 грудня 1941 р.); с. Самотуги (Холменський район, 17 грудня 1941 р.); с. Богданівка (Холменський район, 17 грудня 1941 р.); с. Тополівка (Холменський район, 2 грудня 1942 р.); 4. с. Пакуль (Михайло-Коцюбинський район, травень 1943 р.); с. Ведильці (Михайло-Коцюбинський район, 16 лютого 1943 р.; 03 травня 1943 р.); 5. с. Козари (Носівський район, 11 березня 1943 р.) [3, с. 26 – 57].

Окупанти безжально розправлялися з ні в чому невинним населенням сіл та селищ Чернігово-Сіверщини. Розстрілювали і палили живцем всіх: від новонароджених до людей похилого віку. Як доказ того, що солдати угорської 105 охоронної дивізії мстили мирним жителям за зв'язок і переховування партизан наведемо таку цитату: «Виконавши своє завдання, взвод виступив у зворотний марш у напрямку Єліного. Коли він проходив Носки, із будинку селища, в якому перед цим не було виявлено чоловіків, був відкритий сильний рушничний вогонь. Кулемети одразу ж відкрили вогонь по будинках, і взвод почав підпалювати їх один за одним» [1, с. 53].

Винні у злочинах пізніше були покарані військовим трибуналом Чернігівської області, що діяв 17 – 25 листопада 1947 року. Вони отримали строки позбавлення волі до 25 років. Імена деяких безпосередніх очільників 105 угорської охоронної дивізії нині відомі, зокрема варто зазначити керівника 105-ї дивізії, генерал-лейтенанта З. Алдя-Папу та начальника штабу 105-ї дивізії, полковника Ш. Захара. Наявні відомості і про те, що генерал-майор Л. Сабо, генерал-майор І. Бауман, генерал-майор Д. Вуковар, генерал-майор Г. Ерліх, полковник Ф. Амон, полковник М. Мічкеї, полковник Т. Секеї, майор Л. Шипрак, майор Д. Бердефі, солдат Й. Борош також були причетними до трагічних подій в області, проте немає точної інформації щодо їх приналежності саме до складу 105 угорської охоронної дивізії. Засуджені відбували покарання у Воркуталаг [2, с. 75]. Цікавим фактом є те, що лише З. Алдя-Папа повністю визнав свою провину. Пізніше він навіть став буддистським священиком і здійснював місіонерську діяльність в Нідерландах та Індії [4].

Таким чином, період з 1941 по 1943 рік на теренах Чернігово-Сіверщини характеризується величезною кількістю жертв мирного населення, спричинених небажанням здаватися окупантам. Не останню роль у масових розправах угорських солдат над жителями

сіл та селищ Чернігівщини відіграв зв'язок місцевого населення з партизанами краю. Вважаємо, що саме військові 105 угорської охоронної дивізії накоїли найбільше лиха в області. З документу «Інформація Чернігівському обкому КП(б)У центральному комітету КП(б)У про злочини фашистських загарбників у Чернігівській області» від 7 грудня 1943 року відомі загальні цифри людських і матеріальних втрат того періоду: «За неповними даними, у 20 районах фашисти розстріляли і закатували 18617 чоловік, у тому числі 7255 жінок і 4633 дітей. Вивезено на каторжні роботи у Німеччину 24970 чоловік, з них 15434 – жінок» [1, с. 109].

Дотримуємось думки, що такі злочини не мають строку давності і виправдати їх неможливо.

Список використаних джерел

1. Вінок безсмертя: книга-меморіал / редкол.: О. Ф. Федоров, В. А. Маняк та ін. Київ: Політвидав України, 1987. 578 с.
2. Краус Т., Варга Е. М. Венгерские войска и нацистская истребительная политика на территории Советского Союза. *Журнал российских и восточноевропейских исторических исследований*. 2015. № 1 (6). С. 73-96.
3. Спалені села і селища Чернігівщини в 1941 – 1943 роках: злочини проти цивільного населення: зб. док. і матеріалів / упорядн.: С. В. Бутко, О. В. Лисенко; відп. ред. Р. І. Пилявець. Чернігів: Десна Поліграф, 2013. 224 с.
4. Тараданкин К. Черниговский процесс. URL: https://histrf.ru/biblioteka/Soviet-Nuremberg/Chernigovsky-process (дата звернення 14.02.2021).
5. Унгвари К. Венгерские оккупационные войска на Украине 1941 – 1942. Третья часть. URL: https://all-decoded.livejournal.com/367285.html (дата звернення 14.02.2021).

Поскрипко Нікіта Станіславович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Чумаченко

РОЛЬ НІМЕЦЬКИХ ПРОМИСЛОВЦІВ В СТАНОВЛЕННІ НСДАП ЯК ВАГОМОЇ ПОЛІТИЧНОЇ СИЛИ ТА ЇЇ ПРИХОДІ ДО ВЛАДИ

Прихід Націонал-соціалістичної німецької робочої партії (далі – НСДАП) до влади у 1933 р. без сумнівів є поворотним моментом в історії XX століття. В сучасній історіографії прийнято серед головних чинників, які зумовили цей успіх виділяти особисту харизму та ораторські навички Адольфа Гітлера, реваншистські настрої в німецькому суспільстві після Першої світової війни, його радикалізацію тощо. На цьому фоні знано менше уваги приділяється ролі німецьких промисловців в становленні НСДАП як вагомої політичної сили та її приході до влади. Між тим розуміння цього проливає світло на особливості політичного режиму Третього Рейху та його економічної політики.

Німецький монополістичний капітал сформувався в кінці XIX ст.. і відтоді займав значне місце в економіці Німецької імперії. Можна згадати такі промислові концерни як «Сталевий трест» «вугільного барона» Еміля Кірдорфа, концерн Фрідріха Фліка – найбагатшого промисловця Німеччини, концерн «Крупп» Густава Круппа, хімічні концерни «Bayer», «Agfa», «Hoechst», об’єднані 1925 р. в конгломерат I.G. Farben тощо. Після Першої світової війни та підписання тяжкого для Німеччини Версальського договору німецька промисловість зіткнулась з низкою проблем. Серед них: 1) втрата покровительства з боку імперського уряду та державних заказів, за рахунок яких процвітали вугільні та сталеві концерни військової спрямованості; 2) втрата промислових центрів та сировинних баз внаслідок втрати частини німецьких територій; 3) послаблення позицій німецьких монополій на міжнародному ринку.

Однак, головною проблемою для німецьких промисловців стали Листопадова революція та створення Веймарської республіки, соціал-демократичний уряд якої пішов на значні поступки німецьким робітникам. Як зазначає Е.Дж. Боннел Веймарська республіка базувалась на «соціальному компромісі», на який змушені були погодитись німецькі промисловці після революції. Символом цього компромісу стала «Угода Стіннеса-Легіна» укладена в листопаді 1918 р. і відповідно до якої, промисловці визнали профспілки законними представниками робітників у колективних угодах. Крім того, було офіційно закріплено 8-годинний робочий день [2]. Ця угода призвела до певного розколу в рядах промисловців. Представники хімічних та електротехнічних концернів прийняли умови угоди і вели гнучку політику «загравання» з робочими. Протилежну позицію займали вугільні та сталеві концерни, передусім промисловці Рурського промислового району. Вони пішли на пряме протистояння з робочими, шляхом локаутів, залякування та вбивств лідерів профспілок і що має особливе значення – фінансування правих організацій, партій тощо.

Варто сказати, що НСДАП не була унікальною за своєю специфікою та ідеологічною спрямованістю партією. В 20-х роках провідними правими силами були Паннімецький союз – організація, створена за ініціативи Карла Петерса, що об'єднувала широкий спектр правих консервативних, націоналістичних, реакційних сил Німеччни; військова організація «Сталевий шолом», яка об'єднувала в собі ветеранів Першої світової війни і консервативно налаштованих дворян та промисловців; добровольчі парамілітарні загони «фрайкори» (Friekorps) тощо. Показовим є те, що з травня 1918 р. в Північночешсько-Моравському промисловому районі існувала «Націонал-соціалістична робоча партія» на чолі з австрійцем Георгом фон Шеререром, який так само як і Гітлер оперував антисемітськими, ультранаціоналістичними ідеями [3]. Звичайно ж всі ці сили були яскравого антикомуністичного спрямування, були противниками робітничого руху, наслідків Листопадової революції і тому активно фінансувались консервативними промисловими колами. НСДАП натомість не змогла залучити фінансові вливання великого бізнесу. Партія змушена була виживати за рахунок грошей, зібраних на партійних зборах, мітингах тощо. В цих умовах вона легко могла маргіналізуватись і не вийти на політичну арену як серйозна сила.

Поворотним моментом стала зустріч Адольфа Гітлера з рурським промисловцем Фріцом Тіссеном у 1923 р.. Як писав він у своїх спогадах «Саме тоді я оцінив його ораторський дар і здатність вести за собою маси… Безсумнівно, він був хорошим оратором – політичним агітатором, що вмів запалювати своїми промовами маси, але не більше того» [4]. Тіссен пожертвував партії 100 тис. марок, але що більш важливо, саме через нього почалось знайомство Гітлера з німецькими великими промисловцями. Він у 1928 р. познайомив Гітлера з Емілем Кірдорфом, якому були близькі антисоціалістичні лозунги нацистів. Крім того, Тіссен продовжував спонсорувати НСДАП організовуючи через іноземні банки кредити для націонал-соціалістичної партії [4]. Пізніше і Тіссен і Кірдорф стануть членами НСДАП.

З 30-х років підтримка НСДАП німецькими промисловцями стає значно більшою. Економічна криза, викликана «Великою депресією» і на противагу цьому успіхи НСДАП на позачергових виборах 1930 р. спонукали промисловців звернути увагу на нацистів. Еміль Кірдорф представив Гітлера промисловцям із Рейн-Вестфальського вугільного синдикату, генеральним директором якого він був. 27 січня 1932 р. Гітлер виступив перед ними з промовою в «Індустріклубі» в Дюссельдорфі. Як відзначав Тіссен: «Промова справила глибоке враження на присутніх промисловців, і в результаті в касу націонал-соціалістичної партії хлинули великі вливання з промислових концернів» [4]. Тіссен відмічав, що суми, передані нацистам, становили близько 2 млн. марок в рік [4]. Слід відмітити, що гроші передавались НСДАП через Альфреда Гугенберга, бізнесмена, видного посадовця в концерні Крупп та лідера Німецької національної народної партії (ННН П), яка з 1931 р. співробітничала з НСДАП.

Промисловці Рейн-Вестфальського синдикату допомогли Гітлеру встановити зв'язки з Кельнською фондовою біржею. Її голова – Курт фон Шредер був головним посередником в організації перемовин Гітлера з колишнім рейхсканцлером Фріцем фон Папеном 4 січня 1933 р. Ця зустріч мала важливе значення, оскільки «покінчила з політичною ізоляцією Гітлера», а деякі дослідники вважають 4 січня 1933 р. датою народження Третього Рейху. 7 січня Папен в Дортмунді зустрівся з промисловцями Рура Фрідріхом Шпрінгорумом, Густавом Круппом, Альбертом Феглером та Паулем Рейшем. На цій зустрічі було узгоджено план формування правого уряду на чолі з Папеном, до складу якого мав увійти Гітлер. Всі промисловці, окрім Круппа, підтримали цей план [2]. Таким чином, рурські магнати майже в повному складі не лише підтримали Гітлера на шляху до влади, але й зробили все можливе, щоб це сталось.

Тепер варто згадати про одну з найбільших та найвпливовіших монополій Німеччини – I.G. Farben (далі – IG). Цей конгломерат хімічних концернів на відміну від рурських промисловців довгий час відносився до НСДАП з деяким скептицизмом. IG натомість підтримувала праволіберальну Німецьку народну партію (ННП) Густава Штреземана. Однак, «Велика депресія» сильно вдарила по міжнародній торгівлі конгломерату. В той же час вони не могли не помічати зростаючої популярності НСДАП. В січні 1932 р. IG припинила підтримку ННП та почала шукати контактів з Гітлером. Як відмічало обвинувачення Нюрнбергського трибуналу: «Гітлер, з його програмою війни і Farben, яка могла зробити Німеччину самодостатньою для війни знайшли основу для близького співробітництва на початку 1932 р.» [1, с.76]. 20 лютого 1933 р. в Берліні, вдома у Германа Герінга відбулась зустріч Гітлера з представниками від I.G. Farben та інших промислових підприємств. I.G. Farben надала нацистам фінансову підтримку в розмірі 400 тис. марок – найбільше фінансове вливання від однієї фірми на цій зустрічі. Фактично, ця зустріч остаточно закріпила підтримку НСДАП промисловцями Німеччини. Фінансова підтримка, надана нацистам, спонукала Герінга заявити, що на виборах (прим. – вибори 5 березня у рейхстаг) «нас підтримала вся промисловість» [1, с.78].

Таким чином, можна сказати, що підтримка з боку німецької промисловості мала вирішальне значення у становленні НСДАП як вагомої політичної сили та її приході до влади. Звичайно ж не можна відкидати вплив інших факторів, таких як настрої в німецькому суспільстві, економічну кризу 30-х років, харизматичність Адольфа Гітлера та ін.., однак можна стверджувати, що без підтримки з боку промислових кіл такий стрімкий шлях Гітлера та НСДАП до влади був би неможливий.

Список використаних джерел

1. Nurnberg Military Tribunal. Indictments. Case 6: U.S. v. Carl Krauch et al. («I.G. Farben Case»). URL: https://www.loc.gov/rr/frd/Military_Law/pdf/NT_Indictments.pdf#page=67 (дата звернення: 18.02.2021).
2. Боннел Э.Дж. Германские элиты и захват власти нацистами в 1933 г. *Берегиня.777.Сова.* № 4(23). 2014. С. 173-181.
3. Руге В. Как Гитлер пришел к власти: Германский фашизм и монополии / сокр. пер. с нем. Г. Рудого. М.: Мысль, 1985. 320 с.
4. Тиссен Ф. Я заплатил Гитлеру. Исповедь немецкого магната. 1939-1945. / Перевод Л. Игоревского. М.: Центрполиграф, 2008. 288 с.

Сахнова Аліна Анатоліївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. іст. наук О. А. Чумаченко

ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА ЛЕЙБОРИСТСЬКОГО УРЯДУ ЕНТОНІ БЛЕРА

Після 18-річного перебування на прем'єрській посаді представників консервативної партії, в 1997 році до влади в Об'єднаному Королівстві прийшли лейбористи, які, взявши на

озброєння класичні принципи британської зовнішньої політики, запропонували ряд нововведень. Новий прем'єр-міністр Тоні Блер підкреслив важливість коаліційного характеру вирішення зовнішньополітичних завдань з опорою як на постійні, так і на тактичні коаліції – перший класичний принцип. Була визначена роль Великобританії як «ключової держави», «регіональної держави з глобальною відповідальністю», яка, не маючи можливості домінувати в світі, здійснює другий класичний принцип – «вдарити сильніше своїх можливостей». Новим британським керівництвом на чолі з Е. Блером була підтверджена роль Великої Британії як «моста між Європою та Америкою», що стало результатом еволюції політики посередництва Британії між Заходом та країнами соціалістичного табору.

Розробка та прийняття в 1999 році нової доктрини НАТО, яка брала на озброєння концепцію «гуманітарної інтервенції», викликало відповідну реакцію у британських керівних колах, яка проявилась в проголошенні «експедиційної стратегії» та «стратегії висунутої оборони», яка передбачала швидке введення військ, вирішення завдань та швидкий вивід військ. Але зараз можна говорити про те, що принцип, на якому базується концепція «експедиційних сил», не спрацював, оскільки чисельні британські військові формування на тривалий час опинились втягнуті у сумнівні, з точки зору міжнародного права, військові дії (участь британських військових у війні в Іраку)[1, С. 19].

Певні зміни в оборонній доктрині Великобританії відбулись також після вересневих подій у США. Після цієї терористичної атаки на стратегічного союзника Британії, її керівництво зайнялось переглядом своєї політики у сфері безпеки в пошуках балансу між залученням у світові справи та захистом своєї території. Ці дві складові перестали розглядатись британським керівництвом як альтернативні. Був проголошений багаторівневий підхід до питань безпеки та прагнення досягнути балансу між участю у світових справах та захистом держави.

Після приходу до влади нового кабінету лейбористів на чолі з Т. Блером ключовим напрямком британської зовнішньої політики стає європейський. У своїх численних промовах Т. Блер постійно наголошує на необхідності покінчити з 20-річною ізоляцією Великої Британії в європейських структурах та повернути країну у «серце європейської політики». Досягнення поставленої мети, на думку Т. Блера, стане можливе лише за умови проведення інтенсивної європейської політики. Активно виступаючи за глибшу інтеграцію своєї країни в Євросоюз, Т. Блер отримав репутацію найбільш проєвропейського в історії ЄС прем'єр-міністра Великої Британії. Але його бажання зробити Об'єднане Королівство лідером Європи постійно наштовхувалося на ряд перепон. Зокрема, неприєднання Британії до економічного та валютного союзу та лобіювання американських інтересів у питанні європейської оборонної ініціативи робили примарними всі намагання лейбористського кабінету [2].

Європейське питання, яке спричинило розкол в лавах консервативної партії та стало причиною поразки торі на парламентських виборах 1997 року, постійно ускладнювало і прем'єрство Тоні Блера. Розуміючи необхідність запровадження євро в якості національної валюти у Великій Британії та будучи переконаним євросимпатиком, прем'єр-міністр наштовхувався на широкий опір громадського населення, яке не бажало втрачати національний символ імперського минулого держави. Окрім того, економічна, конституційна та бюджетна кризи в ЄС й стабільна позиція фунту стерлінгів зумовили дотримання урядом Великобританії традиційної вичікувальної позиції щодо Європейського валютного союзу. Враховуючи той факт, що протягом останніх 20 років доходи британців зросли, й сьогодні країна належить до найзаможніших в ЄС, питання про запровадження євро буде залишатися неактуальним принаймні ще декілька років. Проте на переконання Тоні Блера, сьогодні британці змінили своє скептичне ставлення до Європейського Союзу і розуміють значення переваг, які отримає Велика Британія від тіснішого співробітництва з Євросоюзом [2].

Додатковим чинником напруги у відносинах Великої Британії з іншими країнами-членами ЄС виступала «особлива позиція» держави стосовно питання СЗБП. Не бажаючи

поступатись частиною національного суверенітету на користь наднаціональних органів у рамках ЄС, керівництво Великої Британії на чолі з Ентоні Блером використовувало традиційний для попередніх британських урядів обхідний маневр – розширення замість поглиблення інтеграції. У той же час, такі дії британського керівництва переслідувало дві цілі: по-перше, призупинити процес інтеграції країн-членів ЄС у політичній сфері, а по-друге, ліквідувати можливість «дрейфу» країн Східної Європи в іншу сферу впливу. Що ж до реалізації Спільної європейської політики безпеки та оборони, яка є складовою частиною СЗБП, то офіційна позиція Великої Британії стосовно цього питання завжди була однозначною – створення збройних сил Європи не має відбуватися поза межами НАТО, вони мають бути не конкурентами, а європейською опорою Альянсу [3].

В той же час, Тоні Блер, не дивлячись на проголошення пріоритетності європейського напрямку британської зовнішньої політики, продовжував курс попередніх консервативних урядів на підтримання та зміцнення «особливих відносин» зі США, як гаранта безпеки та міжнародного впливу Великої Британії. Прихильність британського керівництва історичному альянсу зі США пояснювалося також значною взаємопов'язаністю капіталів двох країн, військовою залежністю Британії від її атлантичного союзника, а також широкою підтримкою громадськості як США, так і Великої Британії. Усі ці чинники сприяли широкій підтримці лейбористським урядом Т. Блера майже всіх міжнародних ініціатив США.

Список використаних джерел

1. Грубінко А. В. Велика Британія біля витоків європейської політики безпеки і оборони: роль, пріоритети, суперечності. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. Випуск 87 (Частина ІІ), 2009. С. 18-28.
2. Пик С. М. США – Велика Британія: «особливі відносини». К.: Знання, 2006. 283 с.
3. Яковенко Н. Л. Велика Британія в сучасній системі міжнародних відносин: заявка на європейське лідерство : монографія. К.: 2003. 227с.

Костюченко Дар'я Андріївна,
вихованка гуртка «Історичне краєзнавство» Глухівського МЦПО
Глухівської міської ради
Науковий керівник: керівник гуртка «Історичне краєзнавство» Глухівського МЦПО
Я. М. Гавриленко

У БОРОТЬБІ ЗА БАТЬКІВЩИНУ: ЖИТТЯ ТА ТВОРЧІСТЬ ЄВГЕНА ОНАЦЬКОГО

Протягом десятиліть XX століття про історію України формувалося хибне уявлення. З колективної пам'яті самих українців стиралася інформація про власну національну ідентичність. В історії кожного народу періоди піднесень, стрімких злетів нерідко змінюються болючими падіннями. Після серйозних невдач і прикрих поразок настають часи торжества національної ідеї, могутніх проривів, що ведуть до вершин соціального прогресу. Не є винятком у цьому плані й історія українського народу. В епіцентр суспільної уваги передусім потрапляють ті історичні епохи, які умовно можна назвати своєрідними апогеями, вищими точками цивілізаційного поступу, історичні моменти, якими особливо гордий народ. Саме такими, особливими, є всі підстави вважати події Української революції 1917 – 1921 рр.

Актуальною є потреба дослідження діяльності історичних постатей Української революції, які допоможуть розібратися в історичній правді та краще пізнати національний етногенофон українців, який є підґрунтям їх суспільно-історичного досвіду. Незважаючи на потужну компанію по висвітленню тих аспектів вітчизняної історії, бодай опосередковано пов'язаних з відродженням української державності, певні аспекти Української революції залишаються дослідженими не на належному рівні. До них можемо зарахувати й аналіз внеску та ролі окремих осіб у тих визначних подіях.

Метою дослідницької роботи стала спроба завдяки краєзнавчим дослідженням державотворчих процесів відновити пам'ять про малознані постаті політичних вигнанців, повернути з полону забуття їхні імена в скарбницю національної культури.

Хронологічні рамки роботи охоплюють період подій Української революції 1917 – 1921рр., 30-х років XXст., періоду Другої світової війни та у повоєнні роки.

Новизна дослідження визначається спробою комплексного вивчення міжвоєнного покоління української еміграції, про що відомо на сьогодні досить мало. Тому неабиякий інтерес викликає ця, певною мірою, замовчувана грань дослідження.

Практичне значення – зібрані у процесі дослідження матеріали можуть бути використані під час проведення уроків з історії рідного краю, а також, слугуватимуть основою для проведення подальших наукових розвідок.

Протягом останніх століть, ми – українці, були позбавлені права вільно вивчати, поширювати свою історію, виявляти й шанувати вірних синів України, які своєю невтомною, безкорисливою працею прислужилися країні та її народу. Але, як відомо, природа не терпить порожнечі, тому зараз до нас повертаються забуті чи приховані українські імена. Одне з них – професор Євген Онацький. Чільний діяч українського національно-визвольного руху, визначний науковець, етнолог, лексикограф, публіцист, дипломат, до цього ж наш земляк. Слід відзначити, що постать ця не є занадто популярною і всебічно дослідженою в українській історіографії. Звичайно, самостійник та націоналіст Євген Онацький був персоною нон-грата в радянській історіографії.

Постать Онацького приваблює своєю ерудицією, працездатністю, широким спектром інтелектуальних зацікавленостей. Його можна вважати щирим європейцем – за прагнення переймати ідеологічні новації та стандарти культурного й духовного життя того світу, який відкрився переможеним прихильникам української державності після поразки революції. Його патріотизм – дієвий і усвідомлений, який реалізувався насамперед у праці та творчості.

У першому розділі дослідження нами обґрунтовано питання зародження підгрунтя для розвитку в Євгена Онацького українофільських поглядів, які він згодом розвинув під час участі у визвольних змаганнях 1917 – 1921 років.

Другий розділ роботи присвячений вивченню історії науково-публіцистичної діяльності Євгена Дометійовича Онацького на чужині.

Отже, перед нами постає національно свідомий учасник історичних подій свого народу, котрий на шляхах-перипетіях не розгублює власну національну ідентичність, який гартує національну свідомість, оберігає самобутність, віру в незалежність України. Розкривається психофізіологія людей, які змушені були перебувати в екзилі, переймаючись націєтворчими, загальнодуховними проблемами, відбувається історичне осмислення історії української еміграції.

Постать Євгена Онацького дійсно приваблює своєю ерудицією, працездатністю, широким спектром інтелектуальних зацікавленостей. Євген з молодих літ виявляв такі властивості вдачі, як яскравий громадський темперамент, постійне інтелектуальне горіння, потужну працездатність, цілеспрямованість, уміння визнавати свої помилки, наполегливість, мужність, витривалість, послідовність, до кінця життя лишаючись українським патріотом, виявляючи цей патріотизм в конкретних, приступних йому формах, і передусім – у копіткій науковій праці і гарячій пропаганді української мови й культури на чужині.

Євген Онацький – ще одна людина, яка заслуговує на гідне пошанування в його рідному місті, де народився і відбув свої перші роки життя. Його мрією було те, щоб українці нарешті підвелися з колін, позбулися своїх одвічних комплексів меншовартості і холуйства, посіли достойне місце серед вільних європейських народів.

Список використаних джерел

1. Винар Л. Євген Онацький – чесність з нацією:1894 – 1979 рр. Нью-Йорк – Мюнхен – Торонто: УІТ, 1981. С. 5.
2. ДАХмО, ф. 319, оп. 1,спр. 978, арк. 289, 329 зв.
3. ДАХмО. Ф. 319, оп. 1, спр. 1735, арк. 1 – 8.

4. ДАХмО. Ф. 319, оп. 1, спр. 1736, арк. 1 – 5.
5. Інститут рукопису НБУВ. Ф. 227 (Архів Онацького Є. Д.), од. зб. 5, 8 арк.
6. Літературна Україна. 2015. 24 грудня. №49-50. С. 12.
7. Онацький Євген. Кам'янець моїх юних днів. *Пам'ятки України.* 2000. Ч. 3 – 4. С. 88-91.
8. Онацький Євген. «Карпатська Україна. Сторінки з римського щоденника», Календар-Альманах «Відродження», 1952. С. 33-72.
9. Онацький Євген. «Післямова», Укр. Мала енциклопедія, кн. XVII, стор. 2143.
10. Онацький Євген. У Вавилонському полоні (спомини). Буенос-Айрес, 1949. С. 102.
11. Онацький Євген, «У Римі в жовтні 1919 року», Календар-Альманах, «Відродження», Буенос-Айрес, 1959, стор. 31.
12. Онацький Євген. Портрети в профіль. Чікаго: Українсько – Американська Видавнича Спілка, 1965. 300с.
13. Памятная книжка Киевского учебного округа на 1906 – 07 учебный год. К., 1906. С. 276.
14. Памятная книжка Киевского учебного округа на 1913 – 14 учебный год. К., 1913. С. 35, 84.
15. Ціпко С. Українці в Аргентині (1897 – 1950): творення громади. Київ: Дуліби, 2015. 280с.

СЕКЦІЯ СОЦІОЛОГІЇ, ПОЛІТОЛОГІЇ ТА ПРАВА

Бондарчук Марина Юріївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ ТА РАДИ ЄВРОПИ (1992-2000)

Рада Європи була утворена 5 травня 1949 року у складі 10 держав для виконання низки завдань. На нашу думку, пріорітетом її діяльності стали питання захисту демократії, прав і свобод людини, забезпечення верховенства права. Відповідно до Статуту РЄ ця мета досягається за допомогою органів Ради Європи (далі – РЄ) шляхом обговорення питань, що становлять спільний інтерес, шляхом укладання угод та здійснення спільних заходів в економічній, соціальній, культурній, науковій, правовій та адміністративній галузях, а також у галузі захисту та збереження і подальшого здійснення прав людини і основних свобод, покращення економічного та соціального розвитку країн Європи [8, ст.2].Для вирішення окреслених завдань напрацьовано і відповідну структуру.

Головними статутними органами РЄ є Комітет міністрів (далі- КМРЄ, до складу якого входять міністри закордонних справ держав-членів, затверджує напрями та програму діяльності РЄ та її бюджет); Парламентська асамблея (далі – ПАРЄ, складається з депутатів парламентів – країн-членів, у її складі функціонують 10 комітетів: виконує дорадчі функції у визначенні напрямів діяльності РЄ та КМРЄ, збирається на пленарні засідання в Палаці Європи у Страсбурзі чотири тижні на рік січень, квітень, червень, жовтень); а також Конгрес місцевих і регіональних влад (далі - КМРВ РЄ – консультативний орган, створений у 1994 році для сприяння розвитку місцевої демократії в країнах Центральної та Східної Європи, а також процесу регіоналізації в Європі, складається з депутатів), Секретаріат Ради Європи (забезпечує роботу головних органів РЄ та має постійний штат у складі 1200 осіб, які є представниками держав-членів РЄ, очолює Секретаріат та координує його роботу Генеральний секретар), Європейський суд з прав людини (далі - ЄСПЛ, створено у 1959 р., з

метою вдосконалення контрольного механізму Європейської конвенції з прав людини, забезпеченні чіткого та дієвого контролю за реалізацією державами-членами взятих на себе зобов'язань щодо захисту прав та основних свобод людини. До складу Суду входять судді, що обираються Парламентською асамблеєю Ради Європи від кожної держави-учасниці). Дорадчим органом з питань конституційного права, що надає висновки про відповідність проектів законодавчих актів європейським стандартам та цінностям є Венеційська комісія, офіційна назва — Європейська комісія за демократію через право, створена у 1990 році, є загальновизнаним Європейським та світовим консультативним юридичним форумом. Особливого значення мають висновки Комісії з питань, які стосуються відповідності європейським стандартам проектів законодавчих актів або законів [7].

Україна як незалежна держава 14 липня 1992 року заявила про прагнення бути частиною європейського правового простору і приєднатися до РЄ, а 16 вересня 1992 р. їй було надано статус «спеціально запрошеного гостя» у ПАРЄ. Резолюцією (92) 29 від 23.09.1992 р. КМ РЄ доручив ПАРЄ зробити висновок стосовно готовності нашої держави до вступу у РЄ відповідно до положень Статутної Резолюції (51) 30 А - визнання принципу верховенства права, обов'язок забезпечувати права й основні свободи людини всім особам, які знаходяться під юрисдикцією України. Вступ країни до РЄ свідчить про її демократичну спрямованість на захист прав людини та зміцнення демократичних інститутів [3].

Забезпечення належного виконання Україною статутних обов'язків і зобов'язань, узятих під час вступу до РЄ, викладених у Висновку ПАРЄ № 190 (1995) від 26 вересня 1995 р. щодо вступу України до РЄ актуалізувало необхідність створення належних правових та інституційних умов. КМ РЄ 19 жовтня 1995 р. прийняв резолюцію про запрошення України стати 37-м членом РЄ і приєднатися до її Статуту. 9 листопада 1995 р. відбулася урочиста церемонія вступу України до РЄ [1], що засвідчило демократичну спрямованість України на захист прав людини та зміцнення демократичних інститутів [3]. Україна також зобов'язалась приєднатися до 19 міжнародних договорів РЄ, зокрема: Європейської конвенції з прав людини, Європейської конвенції про взаємну допомогу в кримінальних справах., Конвенції про передачу засуджених осіб, Конвенції про відмивання, пошук, арешт і конфіскацію доходів, одержаних злочинним шляхом тощо. Серед основних зобов'язань: реформування правової та судової системи згідно з рекомендаціями Венеційської комісії; посилення протидії корупції; прийняття упродовж року нової Конституції; скасування упродовж трьох років смертної кари у мирний час та введення мораторію на виконання смертних вироків [6, ст. 8,9]. Також упродовж року необхідно було підписати та ратифікувати Конвенції про запобігання тортурам, нелюдському поводженню або покаранню, про захист нацменшин, хартії місцевого самоврядування і Європейської конвенції регіональних мов та мов нацменшин тощо [6, ст.7]. Також до зобов'язнань України входили прийняття нових Кримінального, Кримінально-процесуального, Цивільного та Цивільно-процесуального кодексів. Питанням відстеження прогресу виконання Україною своїх обов'язків та зобов'язань перед РЄ займається Комітет з виконання обов'язків державами – членами РЄ (Моніторинговий комітет).

Як член РЄ Україна у 1995 – 2000 рр. брала участь у роботі статутних органів РЄ, а саме – у КМ РЄ нашу державу представляв Міністр закордонних справ України; участь України у повсякденній роботі КМ РЄ, його комітетів та експертних груп забезпечувало Постійним представництвом України при РЄ. У ПАРЄ наша країна представлена постійною делегацією Верховної Ради України у складі 24 народних депутатів (12 основних членів та 12 їх заступників). До складу делегації України у КМ РВ РЄ увійшли 24 представники України – обрані представники органів місцевого самоврядування. Суддею від України у складі ЄСПЛ працював до 2010 року В. Г. Буткевич. Упродовж 1995—2001 рр. С.П.Головатий був членом Венеційської Комісії від України; а у 1997—2001 рр. - віце-президентом та членом її Бюро. У 1995 році в Україні було відкрито Центр інформації та документації РЄ (згодом - Офіс РЄ), діяльність якого сприяє забезпеченню реалізації проектів і програм співробітництва.

Отже, вступ до Ради Європи став вагомим досягненням України на шляху взаємодії з європейськими структурами. Подальші наші дослідження будуть спрямовані на процеси імплементації у національне законодавство міжнародних стандартів у галузі прав і свобод людини і громадянина.

Список використаних джерел

1. Висновок N 190 (1995) Парламентської Асамблеї Ради Європи щодо заявки України на вступ до Ради Європи.URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_590#Text (дата звернення: 28.02.2021).
2. Віктор Крупина.Вступ України до Ради Європи «Цей день в історії», 7 листопада 2017. URL: https://www.jnsm.com.ua/h/1109Q/ (дата звернення: 28.02.2021).
3. Вступ України до Ради Європи. Державна фіскальна служба України. URL: http://sfs.gov.ua/diyalnist-/mijnarodne-/arhiv/integratsiya-ukraini does/spivrobitnytstvo-z-radou_es/chlenstvo-v-radi-evropy/vstup/(дата звернення:28.02.2021).
4. Л. Фалалєєва. Рада Європи та Європейський Союз: особливості, правового статусу узгодження стандартів правозахисту. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.2017. 65 с (дата звернення: 28.02.2021).
5. Резолюція 1078 (1996) Парламентської Асамблеї Ради Європи по економічній ситуації у Бєларусі, Росії і Україні. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_591#Text (дата звернення:28.02.2021).
6. Резолюція 1179 (1999) Парламентської Асамблеї Ради Європи Дотримання Україною зобов'язань.URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_595#Text (дата звернення: 28.02.2021)
7. Структура Ради Європи. URL http://sfs.gov.ua/diyalnist-/mijnarodne-/arhiv/integratsiya-ukraini-do-es/spivrobitnytstvo-z-radou_es/zag (дата звернення: 28.02.2021).
8. Статут Ради Європи. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_001#Text (дата звернення: 28.02.2021)

Гринь Діана Ігорівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

КОНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОЇ РАДИ ПРАВОСУДДЯ В УКРАЇНІ

Відповідно до пункту 1.3. Європейської хартії про закон «Про статус суддів» від 10.07.1998 р. кожен Закон про статус суддів повинен передбачати обов'язкову участь органу, незалежного від виконавчої та законодавчої гілок влади, при прийнятті рішень щодо підбору, відбору, призначення, просування по службі чи припинення перебування на посаді судді [3]. Конституція України таким органом визначила Вищу раду юстиції (далі – ВРЮ) [8]. Вона здійснювала свої повноваження з 1998 року, заснована на світовій практиці, оскільки аналогічні органи існують майже в усіх країнах Європи, а також країнах СНД: у Франції, Португалії, Італії, Румунії, Молдові існує Вища рада магістратури [9], у Грузії – Рада Юстиції, в Угорщині – Національна рада правосуддя, у Польщі – Крайова рада Судівництва, у Туреччині – Вища рада суддів і прокурорів, в Республіці Словенія – судова рада, у Хорватії – Вища судова рада Республіки тощо [7, с. 295, 398].

Проте в Венеційська комісія наголошувала, що до її складу має входити більша кількість суддів, обраних органом суддівського врядування, оскільки «несудовий компонент Ради», є вирішальним для ефективного здійснення ВРЮ дисциплінарних повноважень. Парламент України Законом України «Про Вищу раду правосуддя» (набрав чинності 05.01.2017 р.) створив Вищу раду правосуддя (далі – ВРП), що є «колегіальним, незалежним

конституційним органом державної влади та суддівського врядування, який діє в Україні на постійній основі для забезпечення незалежності судової влади, її функціонування на засадах відповідальності, підзвітності перед суспільством, формування доброчесного та високопрофесійного корпусу суддів, додержання норм Конституції і законів України, а також професійної етики в діяльності суддів і прокурорів» [6, ст.1].

В основу створення ВРП покладені найкращі європейські практики, враховано більшість зауважень і пропозицій Венеційської комісії та Консультативної ради європейських суддів, що дає змогу стверджувати їх відповідність основним європейським стандартам [10]. Варто зазначити, що у червні 2017 року рішенням ВРП при ній створена і діє Міжнародна консультативна рада (далі – МКР) – постійно діючий колегіальний дорадчий орган для розвитку і підтримання міжнародних зв'язків між ВРП, органами й установами системи правосуддя України та іноземних держав, а також міжнародними організаціями, зокрема, з метою впровадження Стратегії реформування судоустрою, судочинства та суміжних правових інститутів на 2015–2020 роки (далі – Стратегії), затвердженої Указом Президента України від 20 травня 2015 року, та виконання інших завдань судової реформи в Україні [11].

ВРП в Україні є конституційним органом, який не здійснює правосуддя, а забезпечує його здійснення. Це узгоджується зі світовою практикою.

Конституційно-правова природа ВРП як органу державної влади характеризується наступними ознаками: колегіальність, незалежність, непідконтрольність і непідзвітність іншим органам державної влади; незалежність її членів, які не підзвітні й не підконтрольні суб'єктам їх призначення; виконання функцій державного управління у сфері формування суддівського корпусу, участі в адмініструванні судів, дисциплінарної відповідальності суддів і прокурорів, що належить до публічних завдань держави. Її конституційно-правові засади організації визначаються сукупністю елементів: основних принципів організації та діяльності, гарантій діяльності, функцій і повноважень ВРП, особливостей формування та структури ВРП, процедурних питань [1].

У серпні 2019 року у ВРП відбулася робоча зустріч за участю як її представників, так і міжнародних і національних експертів Проекту Європейського Союзу «Право-Justice» з метою обміну думками стосовно актуального стану впровадження Єдиної судової інформаційно-телекомунікаційної системи та обговорити плани співпраці з надання експертної та технічної допомоги у цьому процесі у межах співробітництва Проекту із органами та установами системи правосуддя [2].

У вересні 2019 року на засіданні МКР при Вищій раді правосуддя представники проектів міжнародної правової допомоги та органів і установ системи правосуддя обмінялися думками з приводу реалізації Стратегії та напрямів подальшого реформування системи правосуддя [4].

Отже, проведення в Україні реформи національної системи правосуддя не може вважатися успішним без укомплектування судової системи кваліфікованими та неупередженими суддями. Тому рішення законодавця реорганізувати ВРЮ шляхом створення на її основі нового органу, покликаного забезпечити реальну незалежність судової влади, сформувати доброчесний та високопрофесійний корпус суддів, видається логічним і правильним кроком. У подальших наших дослідженнях ми продовжимо аналізувати й інші питання реформування судової системи України (питання уніфікації судочинства, реформи касаційного судочинства тощо).

Список використаних джерел

1. Боровицький О.А. Конституційно-правові засади діяльності Вищої ради правосуддя. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Вінниця, 2020.

2. Діяльність Вищої ради правосуддя. URL:http://www.vru.gov.ua/chronology_single/1901 (дата звернення 16.02.2021).

3. Європейська хартія про закон «Про статус суддів»: Міжнародний документ від 10.07.1998. Хартія Ради Європи. База даних Законодавство України / ВР України. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_236
4. Засідання Міжнародної консультативної ради при Вищій раді правосуддя 11 вересня 2019 року. URL: http://www.vru.gov.ua/news/5343 (дата звернення 16.02.2021).
5. ЄС закликав Україну провести реформу Вищої ради правосуддя. URL: https://espreso.tv/news/2021/02/03/yes_zaklykav_ukrayinu_provesty_reformu_vyschoyi_rady_pravosuddya_posol
6. Закон України «Про Вищу раду правосуддя». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1798-19#Text (дата звернення 16.02.2021).
7. Конституції нових держав Європи та Азії ; упоряд. С. Головатий. К. : Укр. Правн. Фундація. Вид-во «Право», 1996. 544 с
8. Конституція України. Розділ VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення 15.02.2021).
9. Правовые системы стран мира: энциклопедический справочник / отв. ред. д-р. юрид. наук, проф. А. Я. Сухарев. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во «Норма», 2003. 976 с.
10. Регулювання роботи та призначення на посади в судових органах – відмінності підходів у країнах ЄС. URL: https://hcj.gov.ua/news/pry-formuvanni-vyshchoyi-rady-pravosuddya-vrahovano-bilshist-zauvazhen-i-propozyciy (дата звернення 15.02.2021).
11. Про Стратегію реформування судоустрою, судочинства та суміжних правових інститутів на 2015-2020роки Указ Президента України № 276/2015 20 травня 2015 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/276/2015#Text (дата звернення 15.02.2021).

Зима Марина Олександрівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ І ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗДІЙСНЕННЯ ФУНКЦІЙ УПОВНОВАЖЕНОГО ВЕРХОВНОЇ РАДИ УКРАЇНИ З ПРАВ ЛЮДИНИ У КОНТЕКСТІ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Загальновідомо, що права і свободи людини мають найвищу цінність і виступають критерієм демократичності держави. Україна як повноправний член світового співтовариства, конституційно закріпила побудову правової, демократичної, соціальної держави, взявши на себе обов'язок створити всі необхідні умови для належної реалізації проголошених прав та свобод та визначити механізми їх захисту. Тож, «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави» [3, ст. 3]. Парламентський контроль за додержанням конституційних прав і свобод людини і громадянина здійснює Уповноважений Верховної Ради України з прав людини. [3, ст. 101] На виконання положень Конституції України парламент ухвалив Закон України «Про Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини» [2, с. 1]. Вперше на цю посаду було обрано Н.Карпачову, сьогодні цю посаду обіймає Л.Денісова (далі – Уповноважений, омбудсман)

Метою Уповноваженого є основними напрямками його діяльності, а саме: захист та запобігання порушенням прав і свобод людини і громадянина або сприяння їх поновлення; сприяння приведенню законодавства України про права і свободи людини і громадянина у відповідність з Конституцією України, міжнародними стандартами у цій галузі;

поліпшення і подальший розвиток міжнародного співробітництва в галузі захисту прав і свобод людини і громадянина [2, ст. 3].

Важливою складовою діяльності омбудсмена є його участь у міжнародному співробітництві (участь у підготовці доповідей з прав людини, які подаються Україною в міжнародні організації) [2, ст. 19], та виконання функцій національного превентивного механізму [2, ст. 191]. Формою реагування Уповноваженого щодо порушень положень національного законодавства стосовно прав і свобод людини і громадянина є щорічна й спеціальна доповіді [2, ст. 18].

Так, у 2011 році Україна підписала міжнародну угоду Ради Європи - Стамбульську конвенцію (повна назва – Конвенція про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами) [5]. Проте спроба у 2016 році її ратифікувати була невдалою. Проаналізуємо сучасний стан запобігання насильству в Україні як важливого обов'язку держави у царині захисту прав людини

Традиційною є співпраця Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини і громадянина з парламентом. Так, у 2017 році прийнято Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству». У 2019 році спільно з парламентським Комітетом з питань законодавчого забезпечення правоохоронної діяльності були напрацьовані і внесені поправки до Кримінального кодексу України щодо посилення відповідальності за насильство, підвищення захисту прав людини та ефективному попередженню та реагуванню органів внутрішніх справ на такий вид правопорушення. Інноваційним підходом у зміні законодавства є пропозиції включення в роботу з попередження насильства в сім'ї не тільки потерпілих осіб, а й осіб, які вчинили насильство.

У Звіті «Про підходи до прав людини в різних країнах за 2019 рік» зазначалось, що в Україні у 2019 році було виявлено 761 випадок домашнього насильства; поліцією видано 44 тис. попереджень щодо домашнього насильства та заборонних приписів, здійснено покарання у вигляді термінових заборонних приписів терміном від 10 днів до шести місяців; адміністративний арешт та громадські роботи. Правозахисними групами було зауважено, що зі змінами чинного законодавства, поліція сприймає випадки домашнього насильства серйозніше [4, с. 42].

Окрему увагу приділено зростанню насильства проти жінок в Україні через конфлікт на Донбасі. Актом реагування держави на порушення стала розширення мережі діяльності державних притулків та центів соціально-психологічної допомоги жертвам домашнього насильства та жорстокого поводження з дітьми [4, с. 43]. Також існують проблеми дискримінації жінок щодо працевлаштування, оплати праці тощо.

Таким чином, захист від домашнього насильства посідає пріоритетне місце у системі моніторингу омбудсмена стану дотримання прав і свобод людини, і цьому присвячений окремий розділ щорічної доповіді. У грудні 2020 року на форумі «Домашнє насильство: погляд 360° Виклики. Можливості. Дії» Л.Денісова окреслила низку реальних проблем щодо захисту постраждалих від домашнього насильства, а саме: недостатня кількість місць у притулках для постраждалих від домашнього насильства; недосконалий механізм взаємодії органів соціального захисту та охорони здоров'я при наданні медичних послуг клієнтам притулку; непоінформованість постраждалих про можливість отримання безоплатної допомоги [7].

Стратегічним пріоритетом діяльності Уповноваженої є превентивна діяльність. Саме тому Кабінетом Міністрів України у 2018 році було схвалено Концепцію Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі, на період до 2023 року. У лютому 2021 року уряд затвердив Державну програму запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2025 року. У ній передбачено розроблення типових програм для реабілітації постраждалих; розширення спеціалізованих служб підтримки постраждалих; створення кабінетів первинної допомоги постраждалим на базі закладів охорони здоров'я; створення системи запобігання та протидії домашньому насильству за ознакою статі з врахуванням

стандартів Конвенції Ради Європи «Про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами» тощо [6].

Отже, посада Уповноваженого є незалежною в системі правового механізму захисту прав і свобод людини і громадянина та спрямована на контроль діяльності органів державної влади. На сьогодні нагальним є питання пошуку вітчизняної моделі омбудсмена, сутності виконання ним контрольно-наглядової та правозахисної діяльності, а також порівняльно-правового вивчення світового досвіду функціонування цього інституту.

Список використаних джерел

1. Аулін О. Стамбульська конвенція для України. Конституційний процес в Україні: політико-правові аспекти. 2020. № 8 (76). С. 5–6. URL: http://nbuviap.gov.ua/images/konstutyciynuy_proces/2020/8.pdf. (дата звернення 24.02.2021).

2. Закон України «Про Уповноваженого Верховної Ради з прав людини» від 23.12.1997р. № 77697-ВР. Відомості Верховної Ради, 1998р. № 20. Ст.99

3. Конституція України від 28 червня 1996 р. Відомості Верховної Ради України. 1996. №30

4. Звіт про дотримання прав людини в україні за 2019 рік. Державний департамент США. Бюро з питань демократії, прав людини і трудових відносин. URL: https://ua.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/151/UKRAINE-2019-HUMAN-RIGHTS-REPORT_Ukr_FINAL.pdf (дата звернення 24.02.2021).

5. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами. URL: https://ips.ligazakon.net/document/mu11251 (дата звернення 24.02.2021).

6. Державна програма запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2025 року. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/uryad-zatverdiv-derzhavnu-programu-zapobigannya-ta-protidiyi-domashnomu-nasilstvu-ta-nasilstvu-za-oznakoyu-stati-na-period-do-2025-roku (дата звернення 22.02.2021).

7. Щорічна доповідь Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини про стан додержання та захисту прав і свобод людини і громадянина в Україні за 2019 рік. Домашнє насильство: погляд 360° Виклики. Можливості. Дії». URL: https://www.ombudsman.gov.ua/ua/all-news/pr/uchast-u-form%d1%96-domashn%d1%94-nasilstvo-poglyad-vikliki.-mozhlivost%d1%96.-d%d1%96%d1%97/ (дата звернення 21.02.2021).

Клепець Олександра Олександрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
Навчально-наукового інституту педагогіки та психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

ПРАВОВА ПРИРОДА, МІСЦЕ І РОЛЬ ІНСТИТУТУ ОСВІТНЬОГО ОМБУДСМЕНА У СИСТЕМІ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ВЛАДИ УКРАЇНИ

Ефективність функціонування державного механізму безпосередньо пов’язана з існуванням і дією правових засобів регулювання суспільних відносин, що складають цілісну і взаємопов’язану систему. Це, насамперед, конституція держави, інші нормативно-правові акти вищої юридичної сили (закони), підзаконні акти (акти глави держави, уряду) тощо. Основою якісної освіти є здорове й безпечне середовище. Конституція України проголошує життя і здоров’я людини, її честь і гідність, недоторканність і безпеку найвищою соціальною цінністю [1, ст. 3], наголошуючи, що ніхто не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижує його гідність, поводженню чи

покаранню [1, ст. 28] , що узгоджено з нормами міжнародного права, викладеними у Загальній декларації прав людини (1948), Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод (1950), Конвенції ООН про права дитини (1989) тощо.

Верховна Рада України напрацювала відповідну законодавчу базу для реалізації прав і свобод людини і громадянина в Україні у різних сферах діяльності і, зокрема, у сфері освіти. Доленосний Закон України «Про освіту» покликаний регулювати суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, права та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування (далі – ОМС) у сфері освіти. [2].

Новим для освітнього процесу в Україні стало запровадження Інституту освітнього омбудсмена - «з метою забезпечення належних умов для реалізації права на освіту в системі освіти діє освітній омбудсмен, який у своїй діяльності керується Конституцією та законами України, положенням про освітнього омбудсмена… є посадовою особою, на яку Кабінетом Міністрів України(далі – КМУ) покладається виконання завдань щодо захисту прав у сфері освіти… призначається на посаду КМУ строком на п'ять років без права повторного призначення » [1; ст. 73].

У червні 2018 року КМУ прийняв Постанову «Деякі питання освітнього омбудсмена», яка набула чинності після її опублікування, проте застосовувалася з 1 січня 2019 року. Постановою затверджено Положення про освітнього омбудсмена; Порядок та умови звернення до освітнього омбудсмена»; утворення Служби освітнього омбудсмена з граничною чисельність її працівників у кількості 15 одиниць. Відповідно до вказаного нормативно-правового акту МОН України було доручено затвердити положення про Службу освітнього омбудсмена та її структуру та передбачати під час складання проекту Державного бюджету України на відповідний рік видатки, необхідні для забезпечення організації роботи новоствореної Служби [3].

У 2018 р. Верховна Рада України на законодавчому рівні закріпила поняття булінгу та відповідальність не тільки за його вчинення, а й за приховування «Булінг (цькування) - діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого»[2; ст. 1,3^{1}].

Відповідно було на законодавчому рівні розширено повноваження освітнього омбудсмена. Зокрема:

- розглядати скарги та перевіряти факти, викладені у скаргах, поданих здобувачами освіти, їх батьками, законними представниками, педагогічними, науково-педагогічними і науковими працівниками(далі - учасники освітнього процесу ,УОП), надавати їм відповідні консультації;
- отримувати від закладів освіти (далі – ЗО) та органів управління освітою(далі - ОУО) інформацію, необхідну для виконання своїх функцій, у т. ч. інформацію з обмеженим доступом;
- за результатами проведених перевірок приймати рішення щодо обґрунтованості чи необґрунтованості скарги і на його основі надавати рекомендації ЗО, ОУО, повідомляти правоохоронні органи щодо виявлених фактів порушення законодавства;
- безперешкодно в установленому законом порядку відвідувати органи державної влади, ОМС, ЗО всіх рівнів незалежно від форми власності, а також брати участь в установленому порядку у засіданнях державних органів з питань, що належать до його компетенції;
- звертатися до органів державної влади, правоохоронних органів щодо виявлених фактів порушення права людини на освіту та законодавства у сфері освіти;

- представляти інтереси особи у суді.

Освітній омбудсмен також бере участь з правом дорадчого голосу в засіданнях КМУ під час розгляду питань, що належать до його компетенції. Освітній омбудсмен має бланк із найменуванням своєї посади.

Зауважимо, що освітній омбудсмен може мати радників і консультантів на громадських засадах. Проте основні завдання організаційного, консультативного, інформаційно-аналітичного, матеріально-технічного забезпечення його діяльності покладається на службу освітнього омбудсмена (далі - Служба).Це, насамперед:

- узагальнення практики застосування законодавства у сфері освіти та розроблення пропозицій щодо його вдосконалення;
- здійснення попереднього розгляду скарг, поданих освітньому омбудсмену УОП;
- проведення аналізу та узагальнення інформації, що міститься у поданих йому скаргах;
- підготовки рекомендацій для ЗО всіх рівнів незалежно від форми власності та підпорядкування, ОУО з питань, що належать до його компетенції;
- забезпечення його взаємодії з МОН, іншими центральними органами виконавчої влади, ОМС, ЗО, ОУО, правоохоронними органами.

У подальших наших дослідженнях ми проаналізуємо співпрацю освітнього омбудсмена з психологічною службою ЗО [4], взаємозв'язок ефективності діяльності освітнього омбудсмена з виконанням «Національного плану дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року, насамперед, у частині забезпечення захисту дітей від насильства [5].

Список використаних джерел

1. Конституція України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення 24.02.2021).
2.Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. ,№ 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України, 2017, №38-39, ст.380.
3. Постанова від 7 липня 2015 р. № 491 Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/491-2015-%D0%BF#Text
4. Положення про психологічну службу у системі освіти України.. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text (дата звернення 23.02.2021).
5. «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/453-2018-%D0%BF#Text (дата звернення 22.02.2021).

Колієнко Анжеліка Анатоліївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

ДО ПИТАННЯ КОМПАРАТИВІСТИКИ: ДЖ. ОСТІН ТА Г. КЕЛЬЗЕН

У філософії права та правничій науці не втихають дискусії щодо пріоритету норм міжнародного права над нормами внутрішньодержавними. Усе частіше зарубіжні дослідники (Е. Булигін, Р. Вальтер) та вітчизняні (В. О. Абашнік, Ю. О. Волошин, В. Г. Буткевич тощо) спрямовують свої розвідки на вивчення праць відомих мислителів зі світовими іменами у сфері права, зокрема і на творчість Джона Остіна (1790 – 1859 рр; далі – Остін) та Ганса Кельзена (1881 – 1973 рр., далі – Кельзен).

Остін вважається одним з перших засновників юридичного позитивізму. Фундаментальна праця вченого «Лекції про юриспруденцію, або філософія позитивного закону» вийшла друком лише після його смерті. У цьому науковому доробку були викладені погляди англійського юриста на юридичний позитивізм. Не менш відома і праця Дж. Остіна – «Визначення предмета юриспруденції», яку він використовував як лекції для майбутніх

юристів в Лондонському університеті. Загалом, англійський юрист дотримувався думки, що право включає в себе дві основні складові: «закони природи» (природне право) і «закони, передбачені одними для інших» (позитивне право). Будь-яка держава повинна встановлювати закони, права та обов'язки для своїх громадян. Право для вченого є «велінням суверена». Поняття «санкція» розумів як синонім до слів «покора», «примус». У кінцевому підсумку Дж. Остін прийшов до висновку, що природне право (правила моралі, етикету, закони честі тощо) варто відмежовувати від чітких правових норм. Можна з упевненістю стверджувати, що Остін був прихильником умовної формули – «Закон є закон» [4, с. 276 – 278].

Відомим послідовником Остіна як представника юридичного позитивізму вважається австро-американський вчений, юрист, філософ Г. Кельзен – автор низки філософсько-правових наукових праць. У 1911 – 1930 рр. він був професором філософії і права у Віденському університеті. Випала нагода йому попрацювати й у Кельнському та Женевському університетах. У період Другої світової війни Кельзен перебував у США. Останні роки свого життя він присвятив викладанню правничих дисциплін в стінах Каліфорнійського університету [4, с. 388]. Відомо, що його погляди багато дослідників галузей філософії та права піддають критиці і вказують на їх формалізм. На нашу думку, варто дослідити, чи такі вже і обмежені переконання Кельзена.

Зауважимо, що видатного теоретика юридичного позитивізму Г. Кельзена у всьому світі знають як засновника терміну «чиста теорія права». У 1934 р. він навіть опублікував науковий доробок на цю тему під назвою «Чисте правовчення. Вступ до правознавчої проблематики», над яким працював з 1911 р. Не менш відомими працями правознавця є: «Головні проблеми вчення про державне право, розвинуті із вчення про правове положення» (1911 р.), «Правознавство як нормативна наука чи культурознавство» (1916 р.), «Загальне вчення про державу» (1925 р.), «Філософські основи вчення природного права та правового позитивізму» (1928 р.) та інші [2, с. 5].

Спочатку варто дослідити дефініцію юридичного позитивізму. Переважно значення терміну являє собою узагальнення різних концепцій праворозуміння, які ґрунтуються на законах, запереченнях природного права. Виходячи з цього, право стає ціннісно-нейтральним поняттям [3]. Завданням юридичного позитивізму є опис і систематизація правових норм, їх логічний аналіз. В цілому, право у юридичному позитивізмі вважається «соціальним компромісом» [5].

Цікаво простежити еволюцію (зміну) поглядів Г. Кельзена на юридичний позитивізм. Фундаментальна праця австро-американського правознавця з цієї тематики була написана ще 1911 р. і називалась «Головні проблеми вчення про державне право, розвинуті із вчення про правове положення». У цій науковій роботі вперше була показана суттєва різниця між філософським і правовим (юридичним) позитивізмом. У цей час він ще виступав за поєднання правових норм з моральними та соціологічними чинниками. З 1914 р., зокрема під час роботи Кельзена над статтею «Імперський закон та земельний закон за Австрійською конституцією», він вже дотримується думки, що варто чітко розмежовувати право і норми моралі, психології особистостей. У праці «Правознавство як нормативна наука чи культурознавство» (1916 р.) філософ вказує на несумісність права і культурних норм [2, с. 4 – 5]. Учений упродовж тривалого часу досліджував питання природного та юридичного права. Майже 18 років знадобилось йому, щоб остаточно відмежувати природне право від юридичного. Зокрема, у праці «Філософські основи вчень природного права та правового позитивізму» (1928 р.) було зазначено з приводу норм природного права таке: «…виходячи від Бога, природи чи розуму вони є добрими, правильними, справедливими…». На противагу цьому, закони права мають бути «…установлені певним людським авторитетом…» [2, с. 5].

Досліджуючи різні аспекти юридичного позитивізму все своє життя, Кельзен прийшов до висновку, який часто не правильно розуміли представники природного права. Він стверджував, що право має бути відокремленим від моралі в тому плані, що існують різні ідеали справедливості, зіставлення яких може призвести до конфліктних ситуацій. Тобто, як

бачимо, не такі вже й формалістичні погляди Кельзена. Він взагалі виступав за унормування ідеалів справедливості в міжнародному праві [2, с. 6]. Джерелами права, на його думку, мають бути різноманітні закони, конституції, акти тощо. Реалізовуватись все має методом державного примусу. Він зазначав, що міжнародне право разом із внутрішньодержавними правопорядками створюють загальну систему правопорядків – універсальну систему всього.

Таким чином, погляди Дж. Остіна та Г. Кельзена на юридичний позитивізм дуже подібні між собою, але у різні періоди змінювалися, удосконалювались. Дотримуємось думки, що під юридичним позитивізмом правознавці мали на увазі правовчення, відокремлене від норм природного права («Чисте правовчення» за Кельзеном; «Закон є закон» за Остіном). Зазначимо, що вищевикладені ідеї права та їх автори мали і своїх послідовників: англійський вчений-міжнародник Г. Лаутерпахт, німецький філософ Ц. Вайцзекер, а також Д. Гунст, Е. Зауер та ін. Ці важливі ідеї, їх визнання та імплементація є і сьогодні актуальними для всіх учасників міждержавних інтеграційних процесів.

Список використаних джерел

1. Абашнік В. О. Ганс Кельзен про конституцію як ґрунтовну норму. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія: Право. 2014. № 28. С. 191-193.
2. Абашнік В. О. Ганс Кельзен про юридичний позитивізм. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* Серія: Юриспруденція. 2014. № 9 – 1. С. 4-6.
3. Бондар А. С., Стадник І. В. Юридичний позитивізм як напрямок правової ідеології. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/7589-Текст%20статті-15242-1-10-20191127%20(1).pdf (дата звернення 16.02.2021).
4. Марчук В. П., Марчук В. Г. Історія політичних і правових вчень: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Персонал, 2009. 480 с.
5. Машков А. Проблеми теорії держави і права. Основи: курс лекцій. Київ: К.І.С., 2008. 470 с. URL: https://pidru4niki.com/15341220/pravo/vuzke_rozuminnya_prava (дата звернення 16.02.2021).

Мозговий Олексій Сергійович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

ПОЛІТИКО-ПРАВОВІ ПОГЛЯДИ Н. МАКІАВЕЛЛІ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Епоха Відродження – це час, коли суспільство в Європі почало поступово відходити від догматів церкви та відроджувати знання античності, втрачені в середні віки. Набуває розвитку образотворче мистецтво, скульптура, архітектура. У суспільну свідомість повертаються ідеї людиноцентризму та гуманізму. Не оминув цей процес і політико-правовий аспект. Освічені люди півночі Італії, для вирішення низки юридичних питань, звертаються до античного права та праць античних мислителів, які були під забороною церкви як продукт язичництва.

Італійські міста-держави, які здобули самостійність у боротьбі з німецькими імператорами починають наслідувати державний устрій Римської республіки. На карті з'являються Генуезька, Пізанська, Сієнська та Флорентійська республіки. Відродження античної політичної думки призвело не лише до її наслідування, а й переосмислення. Найбільш важливу роль в цьому процесі відіграла діяльність флорентійця Ніколо Макіавеллі(1469–1527 рр., далі – Макіавеллі), займав високі державні посади у Флоренції при домі Медічі. Основні свої ідеї він виклав в працях «Державець», «Історія Флоренції»,

«Міркування про першу декаду Тіта Лівія», в яких вперше сформував концепцію держави, та визначив її роль в житті суспільства [2, с. 8].

Діяльність Макіавеллі досліджували багато вчених. Вагомий внесок внесли Харві Менсфілд та Ентоні Парел, стверджуючи, що він, у своїх працях, відображав дійсність свого часу. Погоджується з цим і Бенедетто Кроче, який називає Макіавеллі «реалістом» та «прагматиком». В той же час дослідник Лео Штраус називає Макіавеллі «учителем зла» за виправдовування аморальних вчинків правителів.

У своїх уявлення про суспільство Макіавеллі виходив з порочної природи людини, в його поглядах людина завжди прагне до особистої вигоди та збагачення, а не до блага суспільства та держави. З цього випливає те, що люди прагнуть, в першу чергу, захистити власне майно, а для цього потрібен вищий регулятор, яким стає держава, яка приймає закони та назначає покарання [2, с. 8].

Макіавеллі в своїх працях негативно ставиться до церковних, схоластичних уявлень про державу; стверджує, що церковна держава, яких в той час було багато, не має сенсу; вважає, що джерелом державної влади є народ, а не Бог [1, с. 15]. В основі влади республіки лежить голос народу, який вирішує справи за загальною волею, а в основі влади монархії – завоювання влади правителем, та її утримання за допомогою ефективного правління [1, с. 17].

Цікавими є погляди Макіавеллі на форми державного правління. Він поділяє думку античних авторів про правильні (монархія, аристократія, демократія) та неправильні (тиранія, олігархія, охлократія) форми правління. У «Міркуваннях про першу декаду Тіта Лівія» він підтримує республіканську форму правління, а взірцем держави вважає Римську республіку. Проте у праці «Державець» ідеалом він проголошує монархію. Також Макіавеллі формує ідею про подвійні стандарти моралі: одні - для простих громадян, інші - для правителів.

Очевидно, що еволюція поглядів мислителя обумовлена специфікою епохи та подіями, сучасником яких він став. Живучи в місті з республіканською формою правління він обстоював республіканські принципи та вважав їх прогресивними порівняно з схоластичними середньовічними державами, але поступово, потрапивши під вплив сім'ї Медічі, яка за допомогою сили, інтриг та вчинків які суперечили суспільній моралі, здобула владу та узурпувала її у Флоренції, Макіавеллі змінює свої погляди на користь одноосібного правління. Варто зазначити, що значну увагу він приділяє саме силовому захопленню влади і не засуджує такий спосіб її отримання. Навіть більше – він наводить приклади з історії давнього Риму, виділяючи три способи захоплення влади: через фортуну та зброю, злочинним шляхом та шляхом прихильності народу [1, с. 15]. У підсумку він ставить правителя, що взяв владу в свої руки, вище суспільної моралі, яка, на його думку, не повинна мати жодного відношення до політики [1, с. 16].

Макіавеллі також розглядає проблему лідерства. Насамперед він звертає увагу на те, як лідеру утримати владу – методом покарання та методом заохочення: «Людей слід або жалувати, або винищувати оскільки вони мстяться за легкі кривди, а за важкі мститися не можуть, тому кривда, яка завдається людині, має бути така, щоб уже не боятися її помсти» [3, с. 415]. Покарання, на його думку, мають бути жорстокими, щоб подавити волю до спротиву. А заохочення краще робити в малих кількостях та нечасто. Лідеру не обов'язково володіти загальноприйнятими чеснотами, але обов'язково потрібно їх вдавати: «Государю немає потреби володіти всіма існуючими чеснотами, але є пряма необхідність виглядати таким, що володіє ними. Владар повинен здаватися милосердним, вірним, людяним, щирим, побожним, але … щоб при потребі він міг стати зовсім інакшим» [3, с. 440]. Таким чином, на думку Макіавеллі, створюється ілюзія близькості до народу, оскільки народ є більшою силою, ніж аристократія. І Макіавеллі вбачав у цьому позитивний ефект. У праці «Державець» ідеальний лідер – Чезаре Борджіа, який бореться за владу ігноруючи закони моралі та релігії: «його можна … поставити за взірець усім, хто піднявся на трон завдяки фортуні й чужій зброї» [3, с. 414].

Обережно Макіавеллі ставився і до питання законотворчості. На його думку, приймати нові закони небезпечно, оскільки люди неохоче сприймають нововведення, і це може викликати народне незадоволення: «Хто б не виступав з подібними починаннями, його очікує ворожість тих, кому вигідні старі порядки, і холодність тих, кому вигідні нові» [3, с. 417]. Також Макіавеллі виділяє категорію лідерів, які керують не за допомогою сили, а за допомогою законів.

Таким чином, Н.Макіавеллі став одним з перших діячів нового часу, хто спробував дати певну наукову характеристику державній владі. В основі його ідей лежав власний досвід державної служби, що визначило характер уявлень мислителя.. Концепція державної влади, яка переступає через загальноприйняті суспільні норми моралі та етики, увійшла в історію як «макіавеллізм» зберігає свою актуальною і сьогодні.

Список використаних джерел

1. Дзюбань О.П., Гайдашук К.В. Філософсько-правові аспекти творчості Ніколо Макіавеллі. *Право і безпека.* Київ, 2006. С. 15-19.
2. Козинець О.Г., Півень В.О. Політичні та правові погляди Ніколо Макіавеллі в історичному та сучасному аспекті. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції.* Чернігів, 2019. С 8-11.
3. Мак'явеллі Н. Флорентійські хроніки; Державець: пер. з іт. А. Перепадя. Київ : Основи, 1998. 492 с.
4. Маркітантов В. Концепція політичного лідера у працях Н. Макіавеллі. Кам'янець-Подільський : КПНУ імені Івана Огієнка, 4 с.

Поскрипко Нікіта Станіславович,
магістрант 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ ДЕРЖАВИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ УСТРЕМЛІНЬ УКРАЇНИ

Євроінтеграційні прагнення України та її співпраця в Європейським Союзом (далі – ЄС) на сьогодні є найактуальнішим питанням вітчизняної зовнішньої політики. Це є перспективним шляхом для зміцнення позицій України у міжнародній політиці, а також для забезпечення її національних інтересів. Євроінтеграція є комплексним поняттям і включає в себе декілька аспектів (економічний, політичний тощо). Одним з найпроблемніших є правовий аспект. Обов'язковою вимогою для інтеграції України до ЄС є створення демократичної і правової держави. Тому актуальним є теоретичне визначення поняття «правова держава», а також окреслення шляхів її формування та перешкод, що цьому заважають.

Поняття «правова держава» є складним та багатогранним. Так, наприклад, в юридичній енциклопедії за редакцією Ю. Шемшученка зазначено, що «правова держава це ідеальний тип держави, вся діяльність якого підпорядкована праву і головне призначення якої – забезпечення та охорона прав людини і громадянина [0]. На думку В. Тертишника правова держава це «держава, де діють справедливі і шляхетні закони, усі люди рівні перед законом і судом, втілюється принцип верховенства права, забезпечуються права і свободи людини, гарантується принцип недопустимості звуження існуючих прав і свобод людини, та відповідальності влади перед людиною, а реалізація принципу розподілу влади забезпечує гармонізацію державного управління, злагоду в суспільстві та створює умови недопустимості зловживань та повороту до гіршого» [0, с. 23]. Таким чином, правовою можна в першу чергу вважати державу, що ґрунтується на принципах верховенства права,

рівності всіх перед законом, розподілу влади та в якій здійснюється ефективна охорона прав людини та громадянина.

Конституції України проголошує Україну правовою державою [1, с. 1], в якій «визнається і діє принцип верховенства права» [0, ст. 8]. Однак, незважаючи на це, особливості політико-правового розвитку України дають підстави стверджувати, що наявне спотворення принципів правової держави. В першу чергу це пов'язано з невідповідністю написаного в законі та тим, що відбувається на практиці. Можна погодитись з таким твердженням А. Кудряченка: «Конституція, проголосивши Україну соціальною, правовою державою, закріпила не так реальний, як бажаний стан держави. Тому точнішим було б твердження, що в Україні нині створені лише правові передумови для втілення згаданої концепції» [0, с. 9].

Така ситуація є одним з гальмівних чинників на шляху до євроінтеграції України. Саме тому, в євроінтеграційній стратегії чинне місце займає питання адаптації української політико-правової системи до стандартів ЄС. На реалізацію останнього спрямовано започатковані з 2005 року Плани дій «Україна-ЄС» (далі - План). Так, у Плані визначено пріоритетні шляхи, необхідні для забезпечення в Україні ключових ознак правової держави - демократії, верховенства права і забезпечення прав людини та основних свобод:: 1) посилення стабільності та ефективності інституцій, що забезпечують демократію та верховенства права; 2) проведення судової та правової реформ; 3) забезпечення ефективності боротьби з корупцією; 4) забезпечення поваги до прав людини та основних свобод у відповідності до міжнародних та європейських стандартів; 5) забезпечення розвитку громадянського суспільства; 6) забезпечення поваги до свободи засобів масової інформації та свободи висловлювань; 7) забезпечення поваги до прав осіб, які належать до національних меншин та ін. [0]. На сьогодні положення щодо покращення української політико-правової системи недостатньо конкретні, оскільки являють собою скоріше пріоритетні цілі, поставлені ЄС для України.

Вагомий внесок у реформування українського законодавства та наближення його до європейських стандартів вносить співробітництво України з Радою Європи. З 2005 р. співпраця у цьому питанні відбувається на основі Планів дій, які пропонувались Україні у 2005-2008, 2008-2011, 2011-2017, 2018-2021 роки. Останній 1 липня 2020 р. рішенням Комітету міністрів Ради Європи продовжений до кінця 2022 р.. Стратегічними галузями у реалізації планів дій є: 1) галузь прав людини і заходи, спрямовані на забезпечення ефективного їх захисту і краще виконання судових рішень; 2) галузь верховенства права і заходи, спрямовані на розвиток демократичних інститутів та забезпечення верховенства права; 3) галузь демократії і заходи, спрямовані на поширення демократичної культури і підтримку соціальної єдності і терпимості в державі. У реалізації чинного Плану дій Україна, за оцінкою Групи доповідачів з питань демократії Комітету міністрів РЄ, досягла певних зрушень. Йдеться, зокрема, про реформу децентралізації, напрацювання законодавчої бази для забезпечення охорони прав людини, запровадження механізму конституційної скарги, а також забезпечення публічного мовлення [0].

Однак, внутрішні недоліками державно-правового устрою України створюють перешкоди для швидкого реформування законодавств, його адаптації до європейських стандартів. На думку Філоненка це бюрократизація державного апарату; низький авторитет закону у суспільстві і як наслідок – низький рівень законослухняності громадян; 3) корупція як у вищих ешелонах влади так і на побутовому рівні; низький рівень правової культури населення; конфліктність у суспільстві та серед політичних еліт [0, с. 9]. Суттєвим недоліком є і збереження наявної системи державного управління.- «дуалізм» виконавчої влади, коли законодавчо вищим органом у цій сфері є Кабінет Міністрів, а реально є Президент, наділений значними повноваженнями. До того ж маємо необґрунтовано значну кількість інших виконавчих органів (міністерств, державних комітетів тощо). А ще такі негативні явища як корупція, «кумівство», непрозорість системи державного управління, прийняття рішень всупереч законодавству тощо.

У питанні забезпечення та захисту прав людини і громадянина в Україні значне місце посідає членство України у РЄ, її статутних органах, що здійснюють моніторинг рівня демократії та захисту прав та свобод людини і громадянина в Україні. Варто відзначити, що Україна є стороною 86 конвенцій та резолюцій РЄ з питань прав людини та верховенства права. Це допомагає долати порушення у сфері прав інтелектуальної власності, виборчого процесу, діяльності ЗМІ тощо. Для успішної адаптація правової системи до стандартів ЄС важливим є підвищення рівня правової культури населення і посадових осіб органів державної влади та місцевого самоврядування. Ми поділяємо думку А. Кудряченка, що «знання права, повага до нього, переконаність в обов'язковості його виконання – необхідні умови побудови правової держави» [0, с. 10].

Отже, забезпечення верховенства права, реформування системи державного управління, чітка стратегія політико-правових перетворень, дотримання прав і свобод людини і громадянина, високий рівень правової культури населення мають слугувати чинниками адаптації українського законодавство до стандартів ЄС.

Список використаних джерел

1. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. *Відомості Верховної Ради.* №30. 1996. ст. 141. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення: 17.02.2021).
2. Кудряченко А.І. Ідея правової держави в контексті європейської інтеграції України. *Віче.* 2010. № 16.. С. 9-12.
3. План дій «Україна-Європейський Союз»: документ 994_693 від 12.02.2005. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_693#Text (дата звернення: 17.02.2021).
4. Плани дій Ради Європи для України. *Постійне представництво України при Раді Європи.* URL: https://coe.mfa.gov.ua/spivrobitnictvo/plani-dij-radi-yevropi-dlya-ukrayini (дата звернення: 25.02.2021).
5. Тертишник В. Правова держава: гострі кути на шляху від концептуальної моделі до реальності. *Вісник НАН України.* 2007. №3. С. 23-29.
6. Філоненко Р. Ю. Демократизація українського суспільства як складова процесу європейської інтеграції України. *Віче.* 2011. №2. С. 9-12.
7. Правова держава. / Юридична енциклопедія: у 6 т. / редкол. Ю. С. Шемшученко та ін.. К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2003. Т. 5. 736 с. URL: https://leksika.com.ua/14480503/legal/pravova_derzhava (дата звернення: 17.02.2021).

Старченко Тетяна Дмитрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

ІНСТИТУЦІЙНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ УПОВНОВАЖЕНОГО ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ З ПРАВ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Україна за роки незалежності самостійно визначає засади внутрішньої та зовнішньої політики, спрямовані на захист прав людини і громадянина відповідно до норм міжнародного права. Важливим є питання захисту прав людей х інвалідністю. Саме тому 16 грудня 2009 року Верховна Рада України (далі – парламент) ратифікувала Конвенцію ООН про права інвалідів(далі – Конвенція) та Факультативний протокол до неї, а 6 березня 2010 року ці договори набули чинності на території України. Парламент розпочав роботу з імплементації ратифікованих документів, які стали частиною національного законодавства.

Насамперед, до Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» внесено зміну щодо поняття « інвалід» - особа зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист» [4,ст.2]..

Проте це визначення не гарантувало його застосування на практиці. Нерозуміння сутності «інвалідності» призводило до того, що в Україні застосувалась медична модель інвалідності, відповідно до показників стану здоров'я. Це створює нові бар'єри, стереотипи та сегрегацію. [1.с32]...

Після подій 2014 року в Україні з'явилася громадяни, які отримали інвалідність у зоні проведення антитерористичної операції (тепер – Операція об'єднаних сил, ООС), також потребували забезпечення належних умов для реалізації громадянських, соціальних, економічних та культурних прав. Тому з урахуванням вимог Конвенції ООН про права інвалідів та відповідно до Конституції України . [6, ст. 106, ч.1п. 28] Президент України запровадив інститут Уповноваженого Президента України з прав людей з інвалідністю(далі – Уповноважений). Затверджено також і однойменне Положення. [2], згідно з яким основними завданнями Уповноваженого є:

моніторинг додержання в Україні прав і законних інтересів людей з інвалідністю, виконання Україною міжнародних зобов'язань у цій сфері, внесення в установленому порядку Президентові України пропозицій щодо припинення, усунення, запобігання обмеженню та порушенню прав і законних інтересів людей з інвалідністю;

внесення Президентові України пропозицій щодо підготовки проектів законів, актів Президента України з питань захисту громадянських, соціальних, економічних, культурних прав і законних інтересів людей з інвалідністю, створення умов для реалізації ними таких прав та інтересів;

участь у підготовці проектів нормативно-правових актів, в експертизі законів, які надійшли на підпис главі держави, законопроектів; тощо.

Також визначено права Уповноваженого для виконання покладених на нього завдань:

запитувати і одержувати від …консультативних, дорадчих та інших допоміжних органів і служб, утворених Президентом України, Секретаріату Кабінету Міністрів України, центральних та місцевих органів виконавчої влади, інших державних органі, органів місцевого самоврядування(далі –ОМС) необхідні інформацію, документи, матеріали

порушувати питання щодо залучення в разі потреби до опрацювання окремих питань представників державних органів, ОМС, громадських об'єднань (далі ГО), а також експертів, учених та фахівців;

відвідувати органи державної влади, ОМС, заклади системи реабілітації інвалідів, дітей-інвалідів, геріатричні пансіонати, будинки-інтернати для громадян похилого віку та інвалідів, навчальні заклади, заклади охорони здоров'я, військові госпіталі, психіатричні та інші заклади, в яких перебувають люди з інвалідністю;

ОМС щодо вжиття заходів реагування на факти порушень законодавства, а також стосовно сприяння у вирішенні питань, віднесених до компетенції Уповноваженого;

уживати відповідних заходів щодо налагодження зв'язків для взаємодії з ГО, у тому числі міжнародними, з питань захисту прав і законних інтересів людей з інвалідністю.

Для надання консультативної допомоги Уповноваженому може створюватися консультативна рада з питань захисту прав людей з інвалідністю, із залученням до її роботи представників інститутів громадянського суспільства. . [2]

Уповноважений входить за посадою до Ради у справах осіб з інвалідністю при Кабінеті Міністрів України. [5].

3 грудня 2014 першим і до сьогодні єдиним Уповноваженим з прав людей з інвалідністю є Валерій Сушкевич. .

Крім того, в Україні існує посада Урядового уповноваженого з прав осіб з інвалідністю (далі – Урядовий уповноважений) [7], на яку покладено організацію здійснення КМУ своїх

повноважень з питань захисту прав і законних інтересів осіб з інвалідністю та виконання Україною міжнародних зобов'язань у відповідній сфері. Він призначається на посаду та звільняється з посади КМУ за поданням Прем'єр-міністра України. Основними завданнями Урядового уповноваженого є:

- сприяння виконанню Україною міжнародних зобов'язань щодо додержання в Україні прав і законних інтересів осіб з інвалідністю;
- сприяння забезпеченню інформування громадськості про права осіб з інвалідністю тощо. На нього покладаються завдання підготовки, опрацювання проектів нормативно-правових актів щодо забезпечення додержання прав і законних інтересів осіб з інвалідністю та подання КМУ пропозицій;
- вивчення стану роботи закладів охорони здоров'я, геріатричних пансіонатів, будинків-інтернатів для громадян похилого віку та осіб з інвалідністю, навчальних, психіатричних та інших закладів, в яких перебувають особи з інвалідністю, медико-соціальних експертних комісій, лікарсько-консультативних комісій, центрів соціально-психологічної допомоги, закладів системи реабілітації осіб з інвалідністю та інших підприємств, установ та організацій незалежно від форми власності, до відання яких належать питання, що стосуються осіб з інвалідністю;
- взаємодія з центральними і місцевими органами виконавчої влади, іншими державними органами, ОМС, ГО осіб з інвалідністю, підприємствами, установами та організаціями з питань, що належать до його компетенції; сприяння виконанню центральними та місцевими органами виконавчої влади, ОМС нормативно-правових актів щодо додержання прав і законних інтересів осіб з інвалідністю;
- взаємодія з відповідними органами іноземних держав і міжнародних організацій, вживає заходів для покращення іміджу України як держави, яка забезпечує додержання прав і законних інтересів осіб з інвалідністю. У квітні 2020 року Урядовим уповноваженим призначено Тетяну Баранцову.

Отже, діяльність створених інституцій пов'язана насамперед з реалізацією та захистом прав і свобод людини і громадянина в Україні відповідно до міжнародних стандартів. У подальших дослідженнях ми проаналізуємо діяльність Уповноваженого Президента України та Урядового уповноваженого, їх співпрацю з парламентом України та його парламентськими комітетами, міністерством соціальної політики, міністерством у справах ветеранів, міністерством охорони здоров'я, державними відомствами тощо.

Список використаних джерел

1. Адміністративне право України [Підручник для юрид. вузів і фак. / Ю.П. Битяк, В.М. Гаращук, О.В. Дьяченко та ін.]; за ред. Ю.П. Битяка. К. : Юрінком Інтер, 2005. 544с.
2. Про Уповноваженого Президента України з прав людей з інвалідністю / Указ Президента України № 902/2014 від 1 грудня 2014 року URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/902/2014#Text (дата звернення 15.02.2021).
3. Богданов С. «Соціальний захист інвалідів (досвід України і Польщі)» К. : «Основи», 2002. 93 с.
4. Закон України Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4213-17#Text (дата звернення 15.02.2021).
5. Про утворення Ради у справах осіб з інвалідністю Постанова Кабінету міністрів України від 14 вересня 2016 р. № 628 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/628-2016-%D0%BF#Text (дата звернення 15.02.2021).
6. Конституція України від 28 червня 1996 р. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. №30. ст.141.
7. Про затвердження Положення про Урядового уповноваженого з прав осіб з інвалідністю та внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 3 січня 2013 р. № 5 Постанова Кабінету міністрів України від 21 лютого 2017 року № 125 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1005-2020-%D0%BF#Text (дата звернення 15.02.2021).

Юденич Олена Ерастівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. політ. наук Л. В. Слінченко

МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ЛЮДИНИ І ГРОМАДЯНИНА У ПРОЦЕСІ РЕФОРМИ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ

Однією з головних рис реформи децентралізації є передача повноважень з надання соціальних послуг населенню з центрального рівня на місцевий, тобто – територіальним громадам (далі – ОТГ). 1 січня 2020 року набув чинності Закон України «Про соціальні послуги» (далі – Закон). Він визначив основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків, особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах [1]. Зазнав змін розподіл повноважень центральних та місцевих органів влади, а також встановлена система соціальних послуг та її учасників, етапи визначення потреб, планування, організації та фінансування соціальних послуг.

Повноваження у сфері соціальних послуг передано громадам – саме вони максимально наближені до отримувачів цих послуг – і визначаються як їх, громад, повноваження. Щоб реалізувати їх, в ОТГ мають створити відповідний структурний підрозділ, який зобов'язаний надавати базові соціальні послуги згідно з Законом. Зауважимо, що кожна соціальна послуга надаватиметься за відповідним соціальним стандартом, який затверджує Міністерство соціальної політики [1].

Закон визначає сімнадцять базових соціальних послуг, для надання яких ОТГ може створювати комунальних надавачів соціальних послуг: центри надання соціальних послуг, центри соціальних служб, територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг).

Такі заклади створюються відповідно до потреб громади у певних соціальних послугах та з урахуванням своїх можливостей. Велика і спроможна громада може утримувати центр соціальних служб і територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг). Невеликі територіальні громади можуть утворювати центр надання соціальних послуг, який поєднує повноваження центру соціальних служб і територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг).

Існуючі районні центри соціальних служб, територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг), які функціонували при районних державних адміністраціях, у зв'язку з укрупненням районів можуть бути передані на баланс територіальних громад.

До проведення реформи децентралізації не завжди приділялась увага послугам, яких потребували одиничні мешканці громади. Оскільки створення центрів для стаціонарного перебування осіб, які опинилися в складних життєвих обставинах є матеріально затратною. Тому для вирішення таких питань у подальшому Кабінет Міністрів України у червні 2020 року прийняв Постанову «Деякі питання надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення» [2].Також був затверджений Порядок надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення та компенсації надавачам вартості соціальних послуг» [3]. Він визначив механізм залучення на договірній основі надавачів соціальних послуг для задоволення потреб осіб/сімей у соціальних послуг. Процес надання таких послуг складається з трьох етапів: формування соціального замовлення; виконання соціального замовлення; проведення моніторингу надання соціальних послуг та оцінки їх якості, здійснення контролю за дотриманням вимог, установлених законодавством про соціальні послуги, подання звітност [3].

З практики невеликих адміністративно-територіальних одиниць ОТГ можна виокремити такі соціальні послуги, які є одиничними випадками у їх потребі:

- соціальної послуги з паліативного догляду одиноких – паліативних хворих, які не здатні до самообслуговування і потребують сторонньої допомоги;

- надання соціальної послуги посередництва (медіації) сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах;

- соціальна послуга стаціонарного догляду за особами, які втратили здатність до самообслуговування та перебувають у соціальному становище бездомності тощо.

Тісна співпраця з недержавними громадськими організаціями на державному, регіональному, місцевому рівнях, соціальне партнерство та соціальне замовлення в усіх сферах соціальної роботи, конкурентне середовище між державою і приватними структурами сприятиме створенню та розвитку ринку соціальних послуг, покращенню якості соціального обслуговування громадян шляхом впровадження багатьох сучасних та ефективних методик, які використовують неприбуткові організації, і скорочуватиме витрати на виробництво соціальних послуг, що дають змогу здешевити соціальні послуги, створити можливість людям самостійно вибирати заклад і форми отримання соціальних послуг. Підвищиться також ефективність розподілу централізованих і нецентралізованих фінансових ресурсів між установами соціального захисту населення внаслідок визначення потреб адміністративно-територіальної одиниці в соціальних послугах, їх видах та обсягах.

Також в ході децентралізації особлива увага приділяється послугам, спрямованим на превенцію вразливості, раннє виявлення та втручання для ефективної допомоги дітям та їх сім'ям, а також молоді, яка цього потребує. Реформа децентралізації посилює роль територіальних громад у цьому процесі. На поточному етапі важливо визначити, які саме політики мають реалізовуватися на національному та місцевому рівнях для соціальної підтримки найбільш вразливих категорій населення шляхом підвищення якості послуг та забезпечення сталості, безперервності та інтегрованості надання послуг [1].

Отже, реформа системи надання соціальних послуг і соціального обслуговування забезпечує перенесення центру уваги з фінансування закладів на задоволення потреб одержувачів соціальних послуг, розширення діапазону цих послуг та підвищення ефективності їх надання. Процес децентралізації сприятиме покращенню планування майбутнього попиту на послугу, дасть змогу розширити доступ осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги та соціальних послуг, а також враховувати потреби в соціальних послугах і місцеві особливості їх надання тощо.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VII / Відомості Верховної Ради, 2019, № 18, ст.73.
2. Постанова Кабінету Міністрів України від 01 червня 2020 року № 450 «Деякі питання надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/450-2020-%D0%BF#Text (дата звернення 15.02.2021).
3. Порядок надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення за та компенсації надавачам соціальних послуг» // Постанова КМУкраїни від 01.06.2020 р № 450«Деякі питання надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/450-2020-%D0%BF#Text (дата звернення 15.02.2021).

Ворона Поліна Сергіївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ПРАВО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ЯК УНІКАЛЬНА ПРАВОВА СИСТЕМА

Європейський Союз залишається міжнародним утворенням з унікальною правовою системою, яка відіграє визначну роль в успішному політичному та правовому

співробітництві та економічній інтеграції. Визначну роль відіграв Лісабонський договір, який був підписаний 13 грудня 2007 року. Ці реформи підвищували рівень демократичності та ефективності роботи правових інститутів ЄС.

Право ЄС регулює процеси інтеграції та безпосередньо саму діяльність цієї структури. Воно поділяється на первинне та вторинне. Первинне право ЄС створює правові засади для ухвалення законодавчих та інших правових актів Євросоюзу. Вторинне право більш складна система. Сюди входять норми з актів органів ЄС, а також з угод, які укладені європейськими співтовариствами. Вторинне право не повинно суперечити первинному, яке є основою правопорядку ЄС.

Право ЄС поєднує правову культуру всього континенту, воно має значну динаміку розвитку і бере до уваги сучасні проблеми суспільства, звертаючись до зразків з минулого.

Право ЄС можна назвати наднаціональною, самостійною правовою системою загальноєвропейського зразка. В ній відображається природа взаємовідносин держав-учасниць.

Ця унікальна правова система характеризується низкою ознак, зокрема:

- правові норми об'єднує спільна ідея: забезпечення вирішення завдань і досягання поставлених цілей;
- правові норми утворені унаслідок інтегральних процесів.

До системи права ЄС входять галузі, інститути, принципи та норми.

До галузей належать:

- норми, які керують правовим становищем Євросоюзу;
- регулювання прав внутрішнього ринку;
- комерційне право і т. д. .

Існує три види інститутів права ЄС:

- визнання;
- правонаступництва;
- відповідальності.

Надважливим складовим елементом системи права ЄС є норми, які регулюють процеси європейської економічної інтеграції. При класифікації норм слід зауважити наступні критерії:

- юридичні ознаки норм;
- соціально-правова характеристика та їх роль в інтеграційних процесах;
- ступінь їх юридичної сили тощо.

Існує поділ норм за терміном дії: безстрокові та строкові. Безстрокові норми не обмежені терміном. Таку особливість мають, як приклад, багатосторонні договори, вони знаходяться в режимі співробітництва, тому розраховані на довготривале використання. Дія ж строкових норм розрахована на визначений термін. У свою чергу поділяються на ті що діють з:

- опосередковано визначеним терміном, 10-12 років;
- середньотермінові, 5-6 років;
- короткострокові, 1-2 роки.

Також існує поділ відповідно до засобів вираження нормативних приписів, а саме слід вирізнити:

- однозначні;
- альтернативні;
- відсилочні норми, як такі, що закріплюють лише загальний опис поведінки, яка вимагається або є бажаною.
- бланкетні, як такі, що можуть бути чи повинні бути прийняті з метою регламентації поведінки, що згадується у бланкетній нормі (напр., ст. 341 Договору про функціонування ЄС: «Місцезнаходження інститутів Співтовариства визначається за спільною згодою урядів держав-учасниць»).

Нормам права ЄС надаються ступені юридичної сили: імперативні та диспозитивні. Першим надається більш важливе значення, це, як правило, договірні, загальні, безстрокові, однозначні норми. Останні ж здебільшого є договірними, двосторонніми або спільними, строковими нормами, які мають відповідати імперативним нормам, вони припускають можливість інших варіантів поведінки.

Право Європейського Союзу дійсно можна назвати унікальною системою, адже воно відіграє визначну роль в успішному політичному, правовому співробітництві та економічній інтеграції країн-учасниць. Воно охоплює всі норми устрою, зокрема: загальні правові принципи; прецедентне право Суду справедливості Європейського Союзу; додаткове законодавство, що складається з конвенцій і подібних угод, укладених між країнами-членами, для запровадження положень основоположних договорів.

Список використаних джерел

1. Ченшова Н. В Вступ до права ЄС . Львів: Новий Світ, 2019. 100 с.
2. Консолідовані версії договору про Європейський Союз та договору про функціонування Європейського Союзу (2010/С 83/01) : хрестоматія. упоряд. Б. В. Бабіна. Фенікс, 2012. 294 с.
3. Право Європейського Союзу: навч. посіб. / В. М. Бесчастний, В. П. Філонов, О. В. Філонов, В. М. Субботін та ін. Київ : 2011. 366 с.
4. Аракелян М. Р. Право Європейського Союзу: підручник. Фенікс, 2012. 390 с.

Гринь Діана Ігорівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ЗМІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИРАЖЕННЯ СВОБОДИ СЛОВА

Основою для будь-якої держави має бути дотримання і захист прав і свобод людини. У Конституції України (далі КУ) окремий розділ присвячено правам і свободам людини і громадянина. Так ст. 21 КУ визначає, що всі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах. Права і свободи людини є невідчужуваними та непорушними [3].

Свобода слова – це одне з прав людини або спільноти людей вільно висловлювати свої ідеї або думки без небезпеки помсти, цензури, санкцій з можливістю формувати порядок денний на наративному і смисловому рівні. Охоплює свободу вираження поглядів як в усній, так і в письмовій формі (свобода преси і ЗМІ).

Свобода слова виписана в низці міжнародних і українських документів, серед яких «Загальна декларація прав людини» (ст. 19) [1], «Конвенція про захист прав людини і основних свобод» (ст. 10) [2] і Конституція України, ст. 34 якої стверджує: «Кожному гарантується право на свободу думки і слова, на вільне вираження своїх поглядів і переконань. Кожен має право вільно збирати, зберігати, використовувати і поширювати інформацію усно, письмово або в інший спосіб і на свій вибір» [3].

Засоби масової інформації набули надзвичайної значущості в нашому суспільстві, тепер навіть важко уявити собі життя без телебачення, електронної пошти, сайтів обміну відео-інформацією, інтернет-порталів новин або блогів. Вони відіграють роль своєрідного вікна у світ.

Основне призначення засобів масової інформації (далі ЗМІ) з моменту появи – виступати інструментом свободи висловлювань у публічній сфері, даючи людям можливість реалізовувати своє право на пошук та отримання інформації. Вони пропонують коментарі та думку в частині політичного діалогу, роблять внесок у встановлення порядку денного та формування громадської думки й нерідко намагаються пропагувати певні цінності. Медіа прискіпливо вивчають справи суспільного й політичного життя, питання приватного чи

ділового характеру, чим забезпечують більшу прозорість та підзвітність. Крім того, навчають, розважають, забезпечують культурне та творче вираження.

Свобода висловлювань, зокрема – право на пошук, передачу та отримання інформації, та свобода медіа, яка з цього витікає, нерозривно пов'язані з істинною демократією та демократичними процесами. Адже в демократичному суспільстві люди повинні мати змогу робити свій внесок та брати участь у процесах винесення рішень з актуальних для них питань. Це стосується як локальних, національних, міжнародних моделей врядування, так і інших окремих спільнот.

Свобода вираження думки, як підтверджено у документах з прав людини, охоплює право на отримання або поширювання інформації, право на мовчання, право на формування власних думок, скажімо право на вибір власного одягу, головних уборів, музики, літератури і кіно; воно охоплює художнє вираження, політичну та комерційну мову, академічну свободу та право на свободу слова журналістів. Цей спектр дає чітко зрозуміти, наскільки важливим це право є для людей, що дозволяє досягти самореалізації та гідності, знайти сенс життя, сприяє розвитку індивідуальності.

Список використаних джерел

1. Загальна декларація прав людини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text (дата звернення 24.01.2021)
2. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text (дата звернення 24.01.2021)
3. Конституція України. Розділ II. URL: https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii (дата звернення 24.01.2021)

Завгородня Антоніна Олександрівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СУДОВОЇ РЕФОРМИ 1864 РОКУ

Судова реформа 1864 р. запровадила діаметрально протилежну дореформеній системі судоустрою організацію судових органів, що будувалася згідно з процесуальними та організаційними формами буржуазних держав.

Правовою основою проведення судової реформи стали Судові статути, що були прийняті 20 листопада 1864 р. Судові статути в частині судового устрою («Учреждение судебных установлений») запропонували значне скорочення чисельності судових інстанцій та суттєве спрощення судової системи. Замість складної структури дореформених судів створювалися дві системи судів: загальна та мирова.

Імператор Олександр I у 1803 році доручив відомому реформатору, графу М. М. Сперанському, розробити проєкт перетворень законодавства про судоустрій і зміни до процесуальних законів. Сперанським була підготовлена «Записка про устрій судових та урядових установ в Росії 1803 р.». У «Записці» пропонувалися повна ліквідація станових судів, відділення судової влади від адміністративної, усунення поліції від провадження слідства, заснування мирових судів, але її положення, щодо змін по судовій частині так і не були втілені в життя через протидію прихильників консервативних порядків (вельмож єкатерининських часів) [3].

За дорученням імператора влітку 1857 р. II Відділенням імператорської канцелярії у Державну Раду був представлений проект Статуту цивільного судочинства, до якого прикладалася розлога (149 друкованих аркушів) пояснювальна записка начальника II Відділення графа Д. М. Блудова [2], датована 8 червня. З 1857 по 1861 р. в II-му відділенні

імператорської канцелярії складено було 14 проектів, що стосувалися судоустрою і судочинства, як кримінального, так і цивільного. Однак консервативні проекти перетворень Блудова не були сприйняті ліберальною частиною російської еліти (брат імператора Костянтин Миколайович, князь П. Д. Долгорукий та князь Д. О. Оболенський). 23 жовтня 1861 р. імператор звелів утворити при державній канцелярії комісію для вилучення «головних основних начал» з проектів графа Блудова.

Судова реформа 1864 року, відображена в чотирьох законодавчих актах, прийнятих 20 листопада 1864 року, значно змінила судову систему, упорядкувавши її та установивши принцип двох інстанцій. Першою інстанцією були мирові суди, які складалися з двох ланок: 1) дільничний мировий суддя (зазвичай, у повіті було декілька дільниць мирового окружного суду, кожна з яких об'єднувала по кілька волостей), почесний мировий суддя (не мали спеціальної дільниці); 2) повітовий з'їзд мирових суддів – апеляційна інстанція для справ, що розглядалися дільничними мировими суддями. Загальною касаційною судовою інстанцією, яка поширювалася на мирові суди, було визначено Сенат. [1]

Судові палати були апеляційною інстанцією для окружних судів по справам, які розглядалися без участі присяжних засідателів та першої інстанції по найважливішим справам (справи про державні та службові злочини) проти управління. До судової палати також були віднесені справи проти релігії. Попереднє слідство велося одним із членів судової палати. Для розгляду вказаних справ судовою палатою приєднувалися губернський голова дворянства той губернії, де була створена палата, один із повітових голів дворянства, один із городських голів і один із волосних старшин, тобто станові представники. Це являлось вагомим пережитком феодально-станової судової системи. [1]

Список використаних джерел

1. Павелко В. О. Судова система на українських землях в складі Російської імперії за судовою реформою 1864 року. *Актуальні проблеми політики* : зб. наук. пр. / редкол. : С. В. Ківалов (голов. ред..), Л. І. Кормич (заст. голов. ред..), Ю. П. Аленін [та ін.] ; МОНмолодьспорт України ; НУ ОЮА. Одеса : Фенікс, 2012. Вип.. 46. С. 439–446.
2. Сперанский М. М. Записка об устройстве судебных и правительственных учреждений в России 1803 г. *Историческое обозрение*: Сборник исторического общества. СПб. : 1901.
3. Шандра В. С. Сенат Російської імперії, Правительствующий Сенат. Енциклопедія історії України : Т. 9: / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К. : Видавництво «Наукова думка», 2012. 530 с.

Зенченко Антон Віталійович,
студент 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Аналіз сучасного медійного простору свідчить про збільшену увагу громадськості до питання гендерної нерівності у різних сферах функціонування суспільства, зокрема в освітньому просторі України. Підтвердженням такої збільшеної уваги зазначеному питанню є прийняття на законодавчому рівні справедливих і збалансованих можливостей та прав як для жінок, так і для чоловіків.

У відкритому доступі висвітлено результати опитування студентів ЗВО, проведеного Центром дослідження суспільства [0], які дають змогу визначити, що кількість жінок, які здобувають освіту в ЗВО, більша, ніж чоловіків, тобто саме жінки більше зацікавлені у здобутті вищої освіти. Водночас чітко простежується розподіл спеціальностей за так званим «гендером», наприклад: на спеціальностях гуманітарних, соціальних наук, мистецтва,

медицини та з освіти/педагогіки частка студентів жіночої статі становить 65-78% – абсолютну більшість. Але частка їх на спеціальностях технологічного та інформаційного спрямування не перебільшує 24%.

Такий дисбаланс між чоловіками та жінками спостерігається не тільки серед здобувачів освіти, а й з-поміж викладацького складу ЗВО: частка викладачів-жінок на гуманітарних, соціальних, педагогічних та соціальних науках становить близько 67-75%, на технічних науках – лише 13%, що, на нашу думку, є певною мірою виявленням гендерної сегрегації – дискримінаційним розподілом суспільства за гендерною ознакою [0].

Окрім горизонтальної сегрегації серед викладацьких посад простежується також і вертикальна (зменшення кількості жінок із вищими академічними ступенями): якщо частка жінок та чоловіків із науковими ступенями кандидатів наук (Phd) є однаковою, то серед докторів наук переважають чоловіки. На думку респондентів, це може мати кілька передумов, а саме: фінансову неспроможність частини жінок здобути цей ступінь через менший рівень заробітної плати, ніж у чоловіків, необхідність приділяти більше уваги, сил і часу сімейному побуту тощо. Однак на технічних спеціальностях вертикальна сегрегація спостерігається на всіх ступенях академічної ієрархії: частка чоловік-аспірантів переважає і збільшується з розвитком академічної кар'єри. Отже, основний розвиток у викладацькій кар'єрі, яким є отримання наукових ступенів та учених звань, супроводжується зменшенням кількості жінок на кожному наступному етапі.

Також гендерне розшарування спостерігається і на керівних посадах як ЗВО, так і всього освітнього простору України. Міністрами освіти та науки нашої країни до 2016 року були лише чоловіки, але, на сьогодні цей стереотип активно руйнується: серед п'яти останніх міністрів троє були жінками. Проте це не поширилося на нижчий рівень: посади ректорів ЗВО державної та комунальної форм власності, яких в Україні станом на 2020р. 281[0], обіймають 90% чоловіків від загальної кількості керівників. Відносно менша гендерна різниця присутня серед посад проректорів: цю посаду в ЗВО обіймають приблизно 25% жінок.

Маємо зазначити, що певна гендерна нерівність в українському суспільстві розвивається з дитинства: у маленьких хлопчиків виховують усвідомлення і здатність заробляти та забезпечувати родину, а у дівчат – на ментальному рівні – бути «хранителькою домашнього вогнища».

Отже, щоб створити рівні права в суспільстві та довести спроможність жінок бути більш самостійними, відповідальними, самодостатніми в професійній діяльності в українському освітньому просторі, варто переглянути особливості виховання змалечку, саме тоді, коли формується світогляд людини. Заохочення та підтримка жінок у професійній діяльності в сфері технічних наук як на студентському, так і на викладацькому рівнях сприятиме подоланню гендерних протиріч в освіті й усьому суспільстві, що в більших масштабах забезпечуватиме конкурентоспроможність українських ЗВО на світовому ринку праці.

Список використаних джерел

1. Аналітичний центр «Центр дослідження суспільства». URL: http://www.cedos.org.ua/uk/osvita (дата звернення 28.02.2020)

2. Держстат України, 1998-2020,
URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html (дата звернення 28.02.2020)

3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008.
1040 с

4. Луценко О. А. Ґендерна освіта й педагогіка. *Основи теорії гендеру*. К., 2004

5. М. Алексієвський. Словниковий запас: сегрегація. URL: https://strelkamag.com/ru/article/vocabulary-segregation. (дата звернення 28.02.2020)

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року» від 26 вересня 2013 р.

Ніколаєнко Єлизавета Миколаївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ПРОБЛЕМА ВИКРАДЕННЯ ЛЮДЕЙ: МІЖНАРОДНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ. ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Актуальність обраної теми визначається наявністю проблеми, щодо викрадення людей. Найбільшого поширення вона набирає серед дітей та підлітків, адже на них набагато легше вплинути. Але на особисту честь, волю та гідність особи не мають права посягати сторонні.

Окремі аспекти кримінологічної характеристики злочинів проти волі, честі та гідності особи загалом і незаконного позбавлення волі або викрадення людини зокрема. розглядалися В.С. Батиргареєвою, В.В. Голіною, О.В. Лисодєдом, С.Г. Лісняк та іншими науковцями. Разом з тим після публікації статей вказаних дослідників минуло чимало часу, що вимагає свіжого погляду на відповідну проблематику [2].

Незаконне позбавлення волі або викрадення людини караються обмеженням волі на строк до трьох років або позбавленням волі на той самий строк. Незаконне позбавлення волі є триваючим злочином [2].Способами незаконною позбавлення волі можуть бути будь-які - обман, зловживання довір'ям, відібрання засобів пересування, ключів чи інших необхідних засобів, шляхом психічного насильств, застосування фізичного насильства. Закінченим злочином викрадення людини є з моменту заволодіння нею і фактичного початку обмеження її волі [3].

Тяжкими наслідками можуть бути визнані смерть потерпілого, його самогубство, спричинення тяжкого тілесного ушкодження хоча б одній особі або середньої тяжкості тілесних ушкоджень кільком потерпілим. Додатково можуть бути враховані умови тримання особи (місце, спосіб), стан здоров’я потерпілого .

Потерпілі іноді не заявляють про незаконне позбавлення їх волі або викрадення, оскільки зневірились у можливостях правоохоронної системи. Доводиться констатувати, що рівень довіри населення до правоохоронних органів залишається низьким.

Цілі викрадення; рабство, примусова праця, примус до проституції, використання для шантажу, погроз, насильницьке донорство, торгівля.

Торгівля людьми є злочином проти людяності. Вона включає акт вербування, перевезення, передачі, приховування або одержання людини за допомогою застосування сили, примусу або іншими засобами, з метою її експлуатації. За даними ООН, торгівля людьми посідає третє місце з прибутковості після торгівлі зброєю й наркотиками. Уперше про торгівлю людьми, як про глобальну проблему було заявлено на початку XX століття. Предметом торгівлі може бути будь-яка особа незалежно від статі і віку: чоловіки – з метою експлуатації в праці, у тому числі, в "потогінному виробництві", жінки – для виконання примусових репродуктивних функцій та примусових шлюбів, діти – з метою використання в жебрацтві, примусового усиновлення/удочеріння, будь-яка особа – для домашнього рабства, вилучення і трансплантації органів.

Сучасна торгівля людьми має транснаціональний характер – вона охоплює всі регіони та більшість країн світу. У зв'язку з незаконним характером і відмінностям в методології, точні розміри і зростання торгівлі людьми невідомо. За даними державного Департаменту Сполучених Штатів, щорічно «приблизно від 600 000 до 820 000 чоловіків, жінок і дітей

включено у торгівлю через міжнародні кордони, приблизно 70 відсотків складають жінки і дівчата і до 50 відсотків є неповнолітніми. В Україні, за оцінками, починаючи з 1991 року, до 0,5 млн. українських жінок були продані за кордон. 2015 року Державний департамент США оприлюднив традиційний щорічний звіт про торгівлю людьми у світі. Звіт характеризує Україну як «країну походження, транзиту та призначення для чоловіків, жінок та дітей, яких піддають примусовій праці та сексуальній експлуатації». Українці стають жертвами торгівлі людьми не лише в Україні, але й у Росії, Польщі, інших країнах Європи, Туреччині, США, країнах Центральної Азії та Близького Сходу.

Дедалі загрозливіших масштабів набуває торгівля дітьми. За даними ЮНІСЕФ, до цього різновиду нелегального бізнесу щорічно залучено 1,2 мільйона дітей, які зазнають трудової та сексуальної експлуатації [4].

Досліджено особливості територіальної поширеності незаконного позбавлення волі або викрадення людини. Найбільше таких посягань зафіксовано у Донецькій, Луганській, Одеській, Дніпропетровській, Запорізькій, Харківській, Київській областях та місті Києві, найменше – в Івано-Франківській, Чернівецькій, Чернігівській, Закарпатській, Тернопільській, Рівненській, Хмельницькій, Кіровоградській, Львівській областях. Відзначається, що близько 60% розглядуваних посягань вчиняється в містах,10% – у селищах міського типу, орієнтовно 30% – в сільській місцевості.

При торгівлі людьми порушуються такі права людини: 1) на життя, свободу та безпеку; 2) на свободу від рабства; 3) на рівність перед законом; 4) на пересування та проживання; 5) на відпочинок; 6) на свободу від несанкціонованого затримання; 7) на свободу слова, думки; 8) на працю; 9) на свободу від знущань та жорстокості; 10) на відповідний рівень життя; 11) на свободу одруження.

Отже, шляхи подолання проблеми викрадення людей. Для боротьби із цим явищем прийнято ряд важливих документів.

У 1948 році Генеральна Асамблея ООН прийняла Загальну декларацію прав людини, що закріпила основні принципи міжнародного права. Стаття 4 Декларації зазначає: « Ніхто не повинен утримуватися в рабстві або підневільному стан; рабство й работоргівля забороняються в усіх їхніх видах».

Абсолютну заборону рабства та работоргівлі підтверджено також у статті 8 Міжнародного пакту про цивільні й політичні права 1966 р.

У 2000 році Генеральною Асамблеєю ООН було прийнято Конвенцію проти транснаціональної організованої злочинності і Протокол, що доповнює її, «Про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками й дітьми, і покарання за неї».

Наявність чітко сформульованого міжнародного визначення проблеми відкрила шлях до вдосконалення національних законодавстві розроблення планів міжнародного співробітництва.

Серед заходів запобігання викраденню людей варто назвати також: покращення вуличного освітлення, встановлення відеокамер в громадських місцях, систематичне обстеження місць, де найчастіше вчиняються аналізовані злочинні посягання, патрулювання поліцією вулиць з урахуванням місця та часу вчинення більшості злочинів, що посягають на свободу пересування, надання дієвої психіатричної допомоги особам, які страждають на психічні розлади та проявляють агресію щодо оточуючих, своєчасне реагування на передуючі незаконному позбавленню волі чи викраденню людини погрози розправою, широке інформування населення про право кожного на необхідну оборону, створення спеціалізованого обліку осіб, засуджених за розглядувані злочини, та здійснення контролю за ними [1].

Список використаних джерел

1. Андрушко А.В. Запобігання незаконному позбавленню волі або викраденню людини.*Часопис Київського університету права*. 2019. С. 221-225.

2. Андрушко А.В. Право і суспільство: Кількісно-якісні показники незаконного позбавлення волі або викрадення людини. 2019. С. 98-105.
2. Кримінальний кодекс України. Науково-практичний коментар: у двох томах. Том 2: Особлива частина. 2013. 1040 с.
3. Коментар до Кримінального кодексу України. Коментар до статті 146. Незаконне позбавлення волі або викрадення людини.
4. Топчій А.О. Висвітлення в засобах масової інформації проблеми торгівлі людьми: посібник для журналістів. Київ : 2007. 161 с.

Сердюк Олександр Юрійович,
студент 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ЕВОЛЮЦІЯ СМЕРТНОЇ КАРИ НА ТЕРЕНАХ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ, ВІД ЧАСІВ РУСІ ДО СЬОГОДЕННЯ

Смертна кара існувала на теренах України в різних формах протягом багатьох століть. Історично склалося так, що наші землі знаходились під владою інших держав, а отже і відносини між людьми регулювались на цих теренами нормами права гегемонів і смертна кара підпорядковувалась цим законам. Актуальність проблеми полягає в тому, що на сьогоднішній день немає єдності в суспільстві, щодо необхідності застосування страти, як методу покарання, тому автор статті пропонує розглянути, як до цього ставились в різні часи.

Першим з етапів державності на теренах сучасної України є Київська Русь. Закони Русі відзначалися своєю відносною гуманністю, як для того часу, людське життя цінувалося, а тому смертна кара формально визнана і закріплена не була. У найдавнішій пам’ятці права Русі «Руській Правді» - йдеться про існування кровної помсти, але не смертної кари. Різниця між цими видами страти в тому, що кровна помста здійснюється одним з родичів вбитого, а в разі відсутності родича здатного здійснити страту, чи його небажання, передбачалась грошова виплата від 40 до 80 гривень. Пізніше Ярославовичами навіть кровна помста була скасована і повністю замінене на грошовим стягненням, що було вигідніше для держави, адже вона стягувала до 50 відсотків податку. Отож в часи Русі ні кровна помста, ні тим більш смертна кара не були основними способами покарання, що ще раз підкреслює відносну гуманність законодавства і його продуманість.

Наступною віхою розвитку правової системи стає етап протекторату Литви та Польщі над землями України. Укладення 3 литовських статутів регулювали майже всі аспекти життя населення. На відміну від часів Русі за Литовсько-Польського панування смертна кара була відновлена. Статі за які передбачається смертна кара були чітко сформульовані в «Судебнику Казимира» основні статті за які передбачалась смертна кара це: крадіжка худоби (корови чи коня), нанесення тяжких ран шляхтичу, втеча від пана, злочини проти релігії, особистості, приватного майна пана та підбурювання до повстання чи повстання проти діючої влади. Загалом в статуті 1529 року смертна кара як покарання згадувалась 20 разів, в статуті 1566 року – 60 разів, а в статуті 1588 року майже 100 разів. Страти здійснювались прилюдно, для залякування населення і попередження схожих злочинів.[1]

В цей самий період діяли і козацькі статути в яких також за окремі правопорушення могла застосовуватись смертна кара, щоправда в основному для ворогів які потрапили в полон. В період національно визвольної війни статті за які козаки могли стратити розширились, до них додалися: зрада віри, зрада українському народові, відмова в допомозі в боях, нанесення збитків козацькій старшині чи духовенству. Страчували, як правило на місці скоєння злочину відрубуванням голови, або насаджуванням на палю.[2]

Наступним особливо жорстоким етапом в відношенні смертної кари стає 1743 рік коли видана кодифікація права «Права, за якими судиться малоросійський народ». У цей період смертна кара стає повсякденним явищем, це покарання застосовується майже за будь яку діяльність, у Військовому Статуті Петра І смертна кара передбачалася за 123 складами злочинів. До того ж в цей період страта ділилась на просту (повішання, обезглавлювання) і кваліфіковану (заливання в горло свинцем, четвертування, спалення живцем, закопування по голову в землю, та інші). Злочинців страчували урочисто, в місцях скупчення людей, а їх тіла вивішували на примітному місці для залякування. Імператриці ж відносились до смертної кари не надто прихильно. Єлизавета І своїми указами від 1744 та 1746 років тимчасово відмінила смертну кару, а її наступниця Катерина ІІ указом 1767 року хоч і повернула смертну кару та дозволила застосовувати її тільки після ретельного розгляду справи і лише в питаннях, які стосуються державної зради.

За масштабами страт імперську Росію Петра І опереджає Радянській Союз, в цій державі існувала офіційно закріплена смертна кара шляхом розстрілу, але багато вбивств не вигідних для режиму особистостей відбувалось таємно. Якщо до цього періоду, страта застосовувалась максимум до загону воїнів, то за часів червоного терору винищували цілі народи, підтвердженням чого являється штучний голод 1932-1933 років, на українських землях.

На сьогоднішній день, в незалежній Україні смертна кара як вид покарання не застосовується. Мораторій на смертну кару почав діяти з 1995 року, 29 грудня 1999 року Конституційний Суд України визнав, що така міра покарання суперечить конституції, а в 2000 році були внесені зміни до кримінального кодексу, які остаточно вилучили смертну кару з офіційного списку покарань в Україні.

Отже, смертна кара на території українських земель пройшла багато етапів розвитку і, на щастя, в незалежній, демократичній Україні, це покарання було відмінене. [3]

Список використаних джерел

1. Бандурович А. В., Карпенко М. І. Смертна кара: бути чи не бути? *Юридична наука*. 2013.
2. Мироненко О. М. Відміна смертної кари – плід юридичної еквілібристики . *Сільські вісті*. 2000. 18 січня.
3. Музика А. А., Пуйко В. М. Смертна кара. *Юридична енциклопедія*. Т.5. К., 2004. С. 533-534.

Фетищенко Денис Миколайович,
студент 3 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент І. О. Федоров

ОБМЕЖЕНЯ СВОБОДИ СЛОВА В ЗМІ

Свобода слова – право людини вільно висловлювати свої думки – розглядається прихильниками лібералізму як одна з найважливіших громадянських свобод. Охоплює свободу вираження поглядів як в усній, так і в письмовій формі (свобода преси і ЗМІ) [2].

Право на свободу слова – одне з природних прав людини. Однак кожна держава в своєму законодавстві змушена вдаватись до певних обмежень прав людини, в тому числі свободи слова, заради охорони прав інших осіб, громадського порядку, суспільної моралі, державної безпеки тощо. Втім обмеження ці не є всюди однаковими, а отже і не існує універсальної «формули», слідуючи якій, можливо було б уникнути «перегинів». За таких умов іноді є неминучими помилки та несправедливість. Таким чином в кожній країні з часом формується власне уявлення про свободу слова та її межі, сформоване як на попередньому досвіді, так і на міжнародних нормах [1].

Свобода, незалежність і плюралізм ЗМІ спираються на свободу інформації та вираження думок і є ключовим елементом будь-якої реально функціонуючої демократії. Свобода ЗМІ необхідна для захисту всіх інших прав людини [4].

Свобода ЗМІ – це така сама цінність демократичного суспільства, як і свобода людини. Тож не випадково, скажімо, у Великій Британії свободи, які мають громадяни цієї країни, поширюються на засоби масової інформації.

В Україні право на свободу ЗМІ законодавчо закріплене в Конституції України, Законі України «Про інформацію», міжнародних правових документах. Так, Закон «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні» містить статтю про свободу діяльності ЗМІ. На свободу мас-медіа впливають й інші чинники: засновники і власники ЗМІ, їхнє фінансове становище, матеріально-технічні ресурси, а також комерціалізація. Остання втягує мас-медіа в індустрію розваг, змушує їх збільшувати частку розважальних матеріалів і обмежувати доступ громадян до соціокультурної, суспільно-політичної інформації, яка формує громадську думку [3].

Існує поширена думка, що свобода слова може обмежуватись в інтересах захисту громадянських прав, і цей постулат, визнається міжнародним правом.

Чинним українським законодавством забороняється втручання будь-кого у творчу діяльність телерадіоорганізацій. Водночас коли телерадіоорганізації зловживають показом яскравих картин та сюжетів про людські трагедії, катаклізми тощо, що викликає зворотну реакцію глядачів, то, ясна річ, Державний комітет телебачення і радіомовлення України, як уповноважений орган центральної виконавчої влади не займає позицію стороннього спостерігача. Адже йдеться про культуру, психічне та фізичне здоров'я нації.

Як відомо, переважна частина засобів масової інформації не належить державі. Зокрема, із понад 1260 зареєстрованих в Україні електронних ЗМІ лише 2,6% телерадіоорганізацій мають державну форму власності.

Отже, прямий тиск держави на недержавні організації неможливий. Навіть будь-які спроби Комітету розпочати з провідними телеканалами обговорення проблем щодо обмеження демонстрації на телеекранах жорстокості і насильства сприймаються ними вкрай негативно і почасти трактуються як утиск та посягання на свободу слова. При цьому об'єктивність висвітлення подій залежить від морально-етичних якостей журналістів.

Слід зазначити, що протягом кількох століть найбільшим «ворогом» ЗМІ залишалася цензура. В усі часи можновладці намагалися впливати на ЗМІ, керувати ними, у тому числі й за допомогою репресивних засобів. їхній спектр дуже широкий: від заборони певних видань, закриття телерадіоканалів до державної цензури та пе реслідування журналістів за критику.

Отже, реально об'єктивними ЗМІ можуть бути тільки в демократичному суспільстві. У такому суспільстві вони більш незалежні. Законодавство України, що регулює інформаційну сферу, передбачає достатньо надійний захист основних демократичних свобод для громадян України. Проте окремі норми раніше прийнятих законів застарівають і не відповідають реаліям життя, що динамічно розвивається.

Список використаних джерел

1. Правові межі свободи слова URL: https://knowledge.allbest.ru/law/2c0b65625a3ac69a5d43a89521306c26_0.html (дата звернення 24.02.2021).

2. Свобода слова і цензура URL: https://www.galytskarada.in.ua/index.php/524-svobo-da-slo-va-i-tsenzura (дата звернення 24.02.2021).

3. Свобода слова, етика, відповідальність URL: https://history.vn.ua/pidruchniki/vasilkiv-civil-education-10-class-2018/28.php (дата звернення 24.02.2021).

4. Свобода слова, свобода ЗМІ та безпеки журналістів URL: https://www.coe.int/ru/web/commissioner/thematic-work/media-freedom (дата звернення 24.02.2021).

Чуприна Ярослав Борисович
студент 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Федоров І. О.

ЗАХИСТ ПРАВ ЛЮДИНИ НА СВОБОДУ ВІРОСПОВІДАННЯ

Свобода світогляду означає право мати власні погляди на природу, людину і суспільство та змінювати їх, сповідувати релігію або бути атеїстом, не бути примушеним з боку держави або інших суб'єктів суспільних відносин до певного світогляду і ставлення до релігії, а також право виховувати дітей відповідно до своїх власних переконань та ставлення до релігії. Одним із проявів права на свободу світогляду є свобода віросповідання, яка означає можливість кожного одноособово чи колективно сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати ніякої, вільно приймати і змінювати релігію за своїм вибором, входити до релігійних організацій чи виходити із них, брати чи не брати участь у богослужіннях, релігійних обрядах і церемоніях, навчанні, релігії, нести альтернативну службу замість військової, вести релігійну діяльність, відкрито виражати і вільно поширювати свої релігійні або атеїстичні переконання. Право на свободу світогляду та віросповідання в конституційному законодавстві України та зарубіжних країн належить до основоположних природних прав людини, оскільки воно виступає необхідною складовою свободи особистого самовизначення. Крім того, релігійна свобода була і є однією з основ обґрунтування плюралізму суспільного й державного життя як однієї з основних ознак демократичної держави.

Проблеми захисту та реалізації права на свободу віросповідання в юридичній літературі досліджували П. М. Рабінович, С. В. Шевчук, Г. Л. Сергієнко, Д. О. Вовк, Є. Ананьєва, С. Гараджи, М. Лубська, Р. Подопригора, Ю. Розенбаум, Ю. Хабермас, Л. Филипович, А. Шуба, П. Яроцький та ін.

Право на свободу світогляду та віросповідання знаходить своє закріплення і в міжнародному праві. Так, у ст. 18 загальної декларації прав людини закріплюється, що кожна людина має право на свободу думки, совісті і релігії. До того ж держава, її органи та посадові особи не мають права втручатись у визначення особою свого ставлення до релігії, формувати і контролювати його, вести облік за цією ознакою чи примушувати особу діяти на користь певного об'єднання віруючих [1]. Жодна релігія не може бути визнана державою як обов'язкова. Всі релігії, віросповідання та релігійні організації є рівними перед законом. Релігійні організації як інститути громадянського суспільства є автономними утвореннями і саме тому ні держава, ні її органи, ні територіальні громади, ні органи місцевого самоврядування, котрі діють від її імені, не мають права визначати на центральному чи локальному рівнях пріоритетною або обмежувати ту чи іншу релігію [2].

У сучасній Україні вирішення різних проблем міжконфесійних і державно-релігійних відносин тісно пов'язане з реалізацією стриж- невих принципів свободи совісті та віросповідання. Свобода совісті, як основа демо- кратії, є одним із системоутворюючих начал у системі захисту прав і свобод людини. Без вільного світоглядного вибору неможливий розвиток особистості. Порушення її прав у сфері свободи совісті неминуче призводить до порушення всіх інших прав людини. Свобода совісті та віросповідання, як одна з основних свобод людини, посідає чільне місце в конституційно-правовому полі. Конституція України 1996 року закріпила високі міжнародні стандарти у сфері прав людини, що стосуються свободи совісті та віросповідань. Таким чином, норми Європейської соціальної Хартії прав людини стали невід'ємною частиною вітчизняного законодавства держави. Гарантію права на свободу думки, совісті і релігії держава забезпечує через адміністративну та кримінальну відповідальність за порушення прав людини. Так, Кримінальний кодекс України передбачає суворе покарання за порушення рівноправності

громадян залежно від їх расової, національної належності або ставлення до релігії. Однією з важливих гарантій забезпечення права на свободу совісті та віросповідання є судовий контроль за дотриманням законодавства. Органи судової влади не лише контролюють дотримання основних прав і свобод людини, а й здійснюють їхній захист. [3].

Отож права людини на свободу совісті та віросповідання закріплено в Конституції України, Законі України «Про свободу совісті та релігійні організації» й у деяких інших законах. Вони забезпечують реальне користування ними, сприяють розвитку свободи світогляду і віросповідання, гарантують захист прав віруючих і релігійних організацій і таким чином попереджають виникнення конфліктів на релігійному ґрунті, зокрема між представниками різних конфесій. Сьогодні гостро стоїть проблема стрімкої інтеграції України у світове співтовариство. Релігійний чинник відіграє тут значну роль. Тому такою нагальною є активна дослідницька і законотворча діяльність, яка би враховувала етноконфесійну специфіку країни, сприяла поліпшенню взаємин між церквами. Однак при цьому неприпустимі є будь-які відхилення від закону, конче потрібна чітка визначеність і послідовність в орієнтації на кращі світові стандарти в реалізації прав і свобод громадян. Ці завдання слід розв'язувати у процесі реалізації демократичних принципів свободи совісті в суспільному житті сучасної України. Вирішення таких питань має слугувати виробленню основних напрямів у здійсненні свободи світогляду і вдосконаленні законодавства про свободу віросповідання.

Список використаних джерел

1. Фонсегрив Ж. Опыт о свободе воли / Ж. Фонсегрив ; пер. с фр. под ред. М. Малеванского. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2014. – 464 с.

2.Шевчук С. Судовий захист прав людини: практика Європейського Суду з прав людини у контексті західної правової традиції / С. Шевчук. – К. : Реферат, 2010. – С. 385.

3.Гом'єн Д. Європейська конвенція про права людини та Європейська соціальна хартія: право і практика / Д. Гом'єн, Д. Харріс, Л. Зваале. – М.: Вид-во Моск. незалежного ін-ту міжн. права, 1998. – 518 с

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

СЕКЦІЯ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Вареник Анна Віталіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук А. В. Журавель

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Вивчення розвитку мислення є актуальним завданням психологічної науки, оскільки його реалізація допомагає зрозуміти сутність і місце в структурі психіки одного з основних пізнавальних процесів. Однією з умов становлення гармонійної, повноцінної особистості в реаліях сьогодення є необхідність активного розвитку умінь та навичок логічного, критичного і творчого мислення, починаючи з дитячого віку. У цьому контексті підлітковий вік є вкрай актуальним періодом кардинальних когнітивних змін, що визначають не лише структуру інтелекту, а й особистісний розвиток в цілому. Тому при організації освітнього процесу мають враховуватися особливості мислення підлітків, що забезпечить створення ефективних умов реалізації інтелектуального потенціалу учнів.

У підлітковому періоді умовно виокремлюють два вікові інтервали: молодший підлітковий (11-12 років) і старший підлітковий (12-15). Протягом цього проміжку в мисленні відбуваються суттєві зміни, а саме – реалізується перехід від конкретного до формального або теоретичного мислення. Причому, ця трансформація проходить поступово: молодші підлітки вже здатні до логічних міркувань, однак домінуючим формальне мислення стає саме у старших підлітків. П. П. Блонський звертав увагу, що для шкільних успіхів підлітка особливе значення має мислення, водночас пам’ять починає частково втрачати свою актуальність. Тому прагнення до словесних міркувань визначається як суттєва риса розумового розвитку у цьому періоді. Учений наголошує на недостатній зрілості поняттєвого мислення учнів середньої ланки навчання, порівняно із пізнавальною сферою дорослих [1].

Молодші підлітки, на думку Ж. Піаже, знаходяться на стадії розвитку конкретних операцій мислення. На цій стадії у дітей з’являються певні можливості логічних міркувань, які, проте, ще залишаються конкретними й спрямовані на об’єкти, відносини або розмір. Одним із чинників появи логічного мислення є виникнення вміння дитини об’єднувати об’єкти в ієрархічні класифікації і розуміти критерії належності до цих класів. Такі когнітивні операції дають можливість зрозуміти зв’язок частини і цілого, а також відносини між частинами одного цілого [3]. Підлітки на цій стадії уже усвідомлюють, що різні об’єкти можна об’єднувати в групи за розміром, в алфавітному порядку або за часовими характеристиками і що будь-який об’єкт може одночасно належати до декількох класів: дитина може одночасно бути хлопчиком, четверокласником, спортсменом, сином тощо.

Розумові дії на стадії формальних операцій стають зворотними. За теорією Ж. Піаже, старші підлітки в процесі навчання освоюють на логічному рівні низку розумових операцій: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікацію, систематизацію, що поступово перетворюються в єдину цілісну структуру [3]. Також, протягом підліткового періоду суттєво удосконалюються три розумових процеси вищого рівня: умовивід, роздуми і міркування [3]. Підлітки вже можуть використовувати логічні міркування й абстрактні поняття, незалежно від звернення до конкретних об’єктів. У

віковому інтервал 14-15 років, у структурі психіки з'являється здатність до інтроспективного мислення (думки про думки); абстрактного мислення (вихід за межі реального до можливого); логічного мислення (здатність враховувати всі значущі факти і робити на цій основі правильні висновки) і гіпотетичного мислення (формулювання гіпотези та її аргументація з урахуванням багатьох змінних).

Важливою характеристикою підліткового мислення є гнучкість. Підлітки мислять і вирішують проблеми різнобічно, обґрунтовують різні інтерпретації спостережуваних даних. Оскільки вони здатні передбачати різні можливі варіанти ще до реальної події, їх дедалі рідше дивують отримані результати. Ще однією важливою відмінністю формально-операціонального мислення підлітків є те, що вони вже можуть орієнтуватися на абстракції, а не лише на безпосередні враження. Завдяки цьому підлітки починають проявляти інтерес до філософських проблем, зокрема, до релігійних, економічних, політичних, етичних тощо. Вони міркують про ідеали, майбутнє, набувають нового, більш глибокого, узагальненого погляду на світ, суспільні явища та сутність буття. Таким чином, відбувається становлення світогляду особистості, і цей процес тісно пов'язаний з інтелектуальним розвитком [2, 3].

Перетворення змісту мислення спричинює зміни його форми. У підлітків активно формується логічне мислення, що пояснюється Л. С. Виготським як «поняття в дії» [2].

Слід зазначити, що підлітки, маючи однаковий вік, можуть перебувати на різних стадіях пізнавального розвитку. Дослідження Ф. Райса свідчать, що формальними операційними структурами мислення користується лише половина усіх підлітків. Крім того розвиток інтелектуальних операцій (порівняння, аналіз, синтез, узагальнення тощо) суттєво залежить від форми й змісту навчальних занять [4].

Отже, за результатами аналізу теоретичних джерел, можна зробити висновок, що у підлітковому віці розвиваються такі види мислення, як: абстрактне, формальне, рефлексивне та гіпотетичне, які обумовлюють перехід інтелекту на якісно новий рівень.

Список використаних джерел

1. Блонский П. П. Возрастные особенности детей. М. : Просвещение, 1971. 403 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Изд. АСТ Астрель, 2011. 640 с.
3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. М. : Международная педагогическая академия, 1984. 680 с.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2013. 1270 с.

Євдокименко Наталія Миколаївна,
студентка ІІ курсу, 60-26 П групи за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю. В. Рябко

АДАПТАЦІЯ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Перехід від молодшої до середньої ланки школи – відповідальний і важкий період у житті кожного учня. Складність цього періоду визначається змінами навчальної та соціальної ситуації, що викликають якісні перебудови освітнього процесу, з початковою школою.

Серед факторів, що визначають успішність адаптації до основної школи, велике значення має зміна форм організації та умов освітнього процесу: 1) проведення навчальних занять різними вчителями, які відрізняються індивідуальним особливостями діяльності, рівнем вимог, оцінювання; 2) невміння (чи небажання) вчителів-предметників враховувати вікові та індивідуальні характеристики учнів; 3) кабінетна система навчання, що визначає нові вимоги до дисципліни і організованості здобувачів освіти та потенційно підвищує втомлюваність, знижує працездатність учнів; 4) зростання навчального

навантаження (поява нових навчальних предметів, зменшення ролі наочності, перехід до теоретичного рівня викладання матеріалу, збільшення кількості й інтенсивності подачі інформації); 5) можлива зміна класу чи навчального закладу, що передбачає трансформацію соціальної системи; - зміна режиму дня [2].

Результати психологічних та психофізіологічних досліджень свідчать, що на початку навчання у середній ланці школи нервова система школярів може інтенсивно реагувати у відповідь на комплекс впливів і нових умов. У цей період можливе загострення хронічних хвороб. Часто фіксуються зростання тривожності, емоційної нестабільності, невпевненості, агресивність, демонстративність поведінки, неорганізованість, «протест-бунт». У процесі адаптації, зазвичай, виникає нестійке, а потім відносно стабільне пристосування до нових умов і вимог, пошук і визначення найбільш оптимальних реакцій зменшення напруженості [1].

Наукові виокремлюють такі ознаки успішної адаптації школярів: 1) задоволеність освітнім процесом; 2) успішність засвоєння навчального матеріалу; 3) самостійність учнів при виконанні навчальних завдань, що актуалізує зону найближчого розвитку; 4) задоволеність міжособистісними стосункам и з дорослими і однокласниками [2].

Для п’ятикласників характерне бажання успішного навчання, що спрямоване на виправдання очікування соціального оточення. З огляду на це, навчальні невдачі можуть викликати переживання розчарування. Основними учбовими проблемами п’ятикласників є: слабка навчальна підготовка у початкових класах; несформованість аналізу та синтезу, низькі показники розвитку мовлення, уваги та мнемічної сфери, слабкий розвиток волі [2]. Однією з актуальних проблем адаптації учнів є невідповідність вимог учителів-предметників можливостям учнів 5-го класу. Проте, не завжди молодші підлітки здатні адекватно сприймати навчальні ситуації, що не відповідають рівню розвитку пізнавальної сфери та особистості.

О. Золотова та І. Кряжева викоремлюють такі аспекти проблеми навчальної адаптації учнів п’ятого класу:

1. Засвоєння змісту навчальних курсів вимагає високого рівня розвитку теоретичного мислення. Проте у молодших підлітків теоретичне мислення знаходиться на початковій стадії розвитку. У цьому віковому періоді наявна тенденція перенавантаження свідомості учнів новими поняттями. Тому нові терміни необхідно засвоювати поступово, спираючись на засвоєні уявлення та загальні орієнтації учнів у ході навчальної діяльності.

2. Високий рівень вимог в основній школі до вольових якостей учнів. Такі вимоги не враховують вікових особливостей молодших підлітків, що може викликати емоційний дисбаланс. Тому важливо конструювати учбову діяльність в зоні найближчого розвитку, що полягає у ситуаціях педагогічної підтримки, коли учні не здатні до самостійного вирішення задачі. Відкрита допомога поступово перетворюється на опосередковану, що забезпечує розвивальний характер навчання.

3. Дорослі очікують від молодших підлітків здатності розуміти соціальне оточення та жити у суспільстві на засадах рівноправності й толерантності (так звана, «децентрація»). У молодших підлітків, це психічне явище лише починає формуватися, що може викликати труднощі соціальної перцепції. У цьому контексті, педагоги мають створювати учбові ситуації, які привчають терпимості до різних точок зору та адекватних висновків [3].

Отже, крім особливостей навчання середньої ланки школи, труднощі адаптації учнів п’ятого класу може викликати слабка психологічна підготовка педагогів.

Ознаками дезадаптації в п’ятикласників є стомлений зовнішній вигляд, відсутність бажання ділитися своїми особистими переживаннями щодо шкільних подій, небажання виконувати домашні завдання, негативні висловлювання про школу, педагогів, однокласників; тривожний сон, постійні скарги на самопочуття [2].

У проведених нами пілотажних дослідженнях виявленими ознаками дезадаптивних проблем п'ятикласників були стани тривожності, фрустрації, депресії, нестача впевненості в собі, невротичні прояви.

Напрямком нашого подальшого емпіричного дослідження є виявлення зв'язків між труднощами адаптації учнів п'ятого класу і особливостями організації навчання у середній ланці школи, рівнем психологічної підготовки педагогів.

Список використаних джерел

1. Березовська Л. І., Смоляк М. А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. Питання психології. Вісник Національного університету оборони України. 2014. № 4 (41). С. 162-167.
2. Особливості адаптаційного періоду учнів п'ятих класів до навчання у шкільній ланці. Інформаційно-методичний посібник. Вінниця, 2013. 34 с.
3. Прищепа О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі/ Вісник інституту розвитку дитини. Вип. 13. Серія: Філософія, педагогіка, психологія : Збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 149 – 154

Калій Ігор Олександрович,
студент 2 курсу за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інститут педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук А. В. Журавель

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Питання професійного та особистісного самовизначення у юнацькому віці є актуальними в силу того, що в сучасній вітчизняній психології праці все частіше на першому плані постає професіонал, особистість і ціннісно-змістовна сфера якого одночасно визначають результат діяльності і самі набувають змін в процесі виконуваної роботи. Вибір професії, усвідомлення своєї цінності та здатність зайняти гідне місце у суспільстві найбільш важливі завдання людини, які їй треба вирішити у юнацькому віці, оскільки від цього залежить усе її подальше життя, можливість реалізації себе як у сфері професійної діяльності, так і в особистісному розвитку.

Вибір професії – найбільш важливе рішення, яке треба прийняти в ранньому юнацькому віці. Існує ряд психологічних причин, які обумовлюють важливість питання про вибір професії. Кожна людина потребує визнання з боку оточуючих, хоче, щоб її цінували, схвалювали її дії, але разом з тим прагне бути незалежною. Один із способів досягти цього – обрати таку професію, яка б виокремлювала її в очах оточуючих і приносила б їй емоційне задоволення. Таке ототожнення з професією дозволяє людині знайти себе, сприяє самореалізації та самовираженню. В юнацьких пошуках індивідуальності та задоволеності собою дуже сильною є мотивація обрати професію, яка б сприяла реалізації особистості.

Особистісне самовизначення є одним із головних завдань людини у юнацькому віці, оскільки від цього залежить усе її життя, в тому числі і професійне та соціальне самовизначення. Таке самовизначення включає в себе ряд важливих категорій і понять, що протягом попередніх вікових етапів кардинально змінювалися, переосмислювалися і, нерідко, заново формувалися самою людиною [2]. Отже, основними складовими особистісного самовизначення людини є: Я-концепція, самооцінка, статус ідентичності, що включають в себе ціннісно-змістовну сферу особистості, її здібності, переконання, прагнення, плани на майбутнє, особливості міжособистісних стосунків та світосприйняття тощо.

В літературі дана проблема опрацьована багатьма відомими психологами, як вітчизняними, так і зарубіжними. Зокрема, Е. Еріксон займався вивченням Я-концепції, яку також називав «ідентичністю Его» індивіда. Відповідно до його теорії однією з головних умов особистісного самовизначення є формування адекватної особистісної ідентичності. Карл Роджерс відомий своїми працями в області теоретичних та експериментальних досліджень структури ідеального «Я». Такі психологи, як Є. О. Клімов, А. К. Маркова, Є. І. Головаха, А. В. Юпітов [2], у своїх працях висвітлили проблеми професійного самовизначення людини, описали кризи професійного становлення особистості, визначили образ світу в різнотипних професіях. Г. М. Бєлокрилова займалася дослідженням ціннісно-смислової сфери психолога, М. В. Молоканов вивчав проблеми становлення відчуття самоідентичності у студентів-психологів, Т. М. Буякас у своїх працях акцентувала увагу на впливі особистісних якостей індивіда на професійний вибір у практичній психології [1].

Самовизначення, як особисте, соціальне, так і професійне, стає центральним новоутворенням юнацького віку. Це нова внутрішня позиція, що включає усвідомлення себе як члена суспільства, прийняття свого місця в ньому [2]. Оскільки у старшому шкільному віці з'являються плани і бажання, реалізація яких є віддаленою, а в молодості можливі суттєві корективи, часто новоутворенням вважається не саме самовизначення, а психологічна готовність до нього. Соціальна ситуація розвитку в юності – це ситуація вибору життєвого шляху. Починається реалізація планів, інколи вдала, що приносить відчуття задоволеності зробленим, а інколи вона призводить до усвідомлення помилковості зробленого вибору, до розчарування, нового пошуку, постановки нових планів. 19-20-річні юнаки основні труднощі свого життя пов'язують з появою відповідальності, якої раніше не було [3]. В той же час вони цінують свій вік, який приносить не лише нові проблеми, але й нові, більш широкі можливості.

Ставлення до себе як детермінанта саморозвитку особистості проявляється у новій якості – це ставлення до людини, що взаємодіє з іншими людьми, ставлення до рівноправного партнера зі спілкування, спільної діяльності. На попередньому етапі найголовнішим у ставленні до себе було усвідомлення власної своєрідності, несхожості ні на кого. Новий крок у побудові свого життєвого світу пов'язаний з тим, що людина усвідомлює себе не лише як окрему яскраву індивідуальність, а й як члена групи, комунікатора, що встановлює контакти з постійно зростаючим колом людей. Молода людина вчиться співробітництву, спілкуванню, знаходить собі друзів, коханих.

Формування особистісного самовизначення особливо важливе при професійній підготовці практичних психологів. Надання психологічної допомоги іншим людям вимагає від фахівця не лише оволодіння психологічними знаннями, техніками і прийомами впливу, але й наявності специфічних якостей особистості, серед яких значне місце посідають гуманістична спрямованість, здатність до емпатії, рефлексивність, комунікабельність, професійний такт і делікатність, динамічність та гнучкість поведінки, емоційна стриманість, терпимість, відповідальність, уміння слухати, відсутність маніпулятивних стратегій поведінки, постійне удосконалення у професійній сфері, розвинена самосвідомість [4].

Отже, особистісне самовизначення студентів-психологів має пряме відношення до їхнього професійного становлення. Тому центральною ланкою системи підготовки практичних психологів є особистісна підготовка, яка інтегрує всі інші елементи цієї системи. Студенту, який прагне досягти високої професійної майстерності, необхідні постійний самоаналіз, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести безперервний внутрішній діалог.

Список використаних джерел

1. Буякас Т. М. Ценностно-смысловая сфера профессионала. Мир психологии. 1997. №3.

2. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. К., 1991. 142 с.

3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие. М.: Издат. центр «Академия», 2010. 304 с.
4. Панок В. Г. Концептуальні питання підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації психологів-практиків. Практична психологія у системі освіти: Питання організації та методики. К.: ІСДО, 1996. С. 18-41.

Карпенко Тетяна Вікторівна,
студентка 2 курсу. 60-26 П за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук О. В. Зінченко

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У молодшому шкільному віці суттєво змінюється пізнавальна сфера, що пов'язано зі вступом до шкільного життя. Мислення починає переважати і визначати активність інших інтелектуальних процесів: пам'ять стає мислячою, а сприймання – аналітико-синтетичним. Починає розвиватися словесно-логічне мислення, здатність логічних міркувань, хоча когнітивні операції (аналіз, порівняння, узагальнення) реалізуються лише на базі наочного матеріалу. Розвивається теоретичне мислення, але фундаментом мислення все ще залишається досвід, у процесі пізнання дитина відштовхується від теоретичного міркування до конкретних фактів та явищ [3].

Розвиток дитини на початку шкільної освіти характеризується епізодичністю у проявах логічного компоненту мислення, низькою здатністю до самоконтролю інтелектуальних операцій та вмінням аргументованих міркувань. Судження першокласників є наслідком засвоєння емпіричного досвіду, де переважає орієнтовне пізнання над логічними узагальненнями. У початкових класах освітній вектор змінюється із фіксації пізнавальних завдань на кінцеві цілі при зростанні ролі мотиваційного компоненту пізнавального процесу. Учням необхідно не лише обирати доказовий спосіб дій, але і свідомо регулювати і контролювати його реалізацію [3].

Мислення учнів початкових класів переважно характеризують як конкретно-образне. Конкретність мислення у цьому віці виявляється у тому, що і задачі можуть розв'язуватися лише на основі словесно означених конкретних предметів або їх уявлень. Під впливом освітнього процесу у мисленні учнів змінюється взаємодія образних і словесно-логічних, конкретних і абстрактних компонентів. Такі зміни відрізняються, залежно від змісту навчального процесу. Завдання педагогів і психологів передбачає гармонійний і повноцінний розвиток усіх складових.

На думку Г. Костюка, розвиток мислення молодших школярів виражається у здатності усвідомлювати й розв'язувати більш складні пізнавальні й практичні задачі, при цьому здійснюючи необхідні для їх вирішення операції та оформлювати отримані результати у судженнях, поняттях, умовиводах [1]. Тобто, мислення учнів до початку шкільного навчання характеризується дієвістю, а під час навчання – образністю і початковими проявами абстрактних і логічних когнітивних форм [3].

Розвиток різних видів мислення відбувається успішно за умови виконання комплексних завдань, що вимагають активізації практичних дій, оперування образами, використання та осмислення понять, логічних та абстрактних міркувань. Відсутність або слабка вираженість у діяльності певного компоненту негативно впливає на повноцінний розвиток мислення учнів початкових класів. Зокрема, при переважанні практичних дій розвивається наочно-дієве мислення, проте може відставати образне і словесно-логічне. Переважання образного мислення може негативно вплинути на прояви практичного і теоретичного інтелекту. При зверненні уваги педагогів лише до вербальних міркувань, у молодших школярів може

виникати відставання практичних когнітивних форм і недостатній розвиток оперування образами [3].

У молодших школярів розвивається системність і послідовність аналізу, уміння пошуку суттєвих ознак предметів і явищ. У дослідженнях О. Скрипченка й Т. Лисянської доведено, що у процесі порівняння молодші школярі активізують операції аналізу та синтезу, оформлюючи результат у формі судження [2].

Отже, розвиток мислення молодших школярів характеризується індивідуальними відмінностями у проявах мисленнєвих операцій та різних видів мислення. У цьому віці відбувається перехід від наочних, конкретних форм мислення до абстрактних, словесно-логічних. Також у цьому віці відбувається встановлення основних операцій мислення. Ключовим чинником розвитку мислення молодших школярів є навчальна діяльність та її організація вчителем. У цьому контексті, велике значення має коректний добір навчальних задач на різних предметах, що передбачає активізацію різних розумових дій.

Список використаних джерел

1. Костюк Г. С. Мислення і його розвиток. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. : Радянська школа, 1989. С. 184–251.
2. Скрипченко О.В., Лисянська Т.М., Скрипченко Л.О. Довідник з педагогіки і психології: навч. пос. для викладачів, аспірантів та студентів педагогічних навч. закладів. К., 2000.
3. Фалько Н. М. Психологічні засади розвитку мислення молодших школярів. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології. 2011. Випуск 13. С.554–564.

Клепець Олександра Олександрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. М. Тюльпа

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Булінг на сьогодні є важливою проблемою в шкільному середовищі. Дуже гостро постає проблема агресивних проявів у міжособистісних стосунках учнів. На думку фахівців, булінг негативно відображається на психічному здоров'ї дитини, залишаючи травми на все життя. Жертвами цькування можуть стати навіть вчителі.

Булінг (bullying, від анг. bully – хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) – це форма психічного насильства у вигляді утиску, дискримінації, цькування,бойкоту, дезінформації, псування особистих речей, фізичної розправи. Цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного та психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей, які не здатні захистити себе в даній ситуації. Булінг – явище глобальне і масове [1].

У зв'язку з карантином не було можливості спілкуватися, тому стан проблеми булінгу в шкільному середовищі ми вивчали в інтернет джерелах. Для аналізу ситуації взяли до уваги декілька загальноосвітніх закладів.

У Глухівській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів №3 проходив Всеукраїнський Тиждень протидії булінгу. Спеціалісти психологічної служби, організатор з позакласної роботи, класні керівники підготували і провели ряд виховних заходів. Мета заходів: підвищити рівень знань учнів з проблеми шкільного булінгу, інформування про види булінгу, відповідальність за вчинення булінгу, наслідки булінгу для особистості, що постраждала та захист постраждалих осіб. Особливістю антибулігових програм є те, що вони дають можливість учасникам ділитися власним досвідом, спільно випрацьовувати шкільні стратегії

подолання проблеми та реалізовувати проекти. З цією метою значно активізується учнівське самоврядування: школярі беруть участь у розробці та реалізації шкільного плану з попередження та протидії булінгу.

У школі є план заходів щодо профілактики булінгу, який містить наступні напрями:

1. Діагностування (створення бази інструментарію для діагностування рівня напруги, тривожності в учнівських колективах; складання бланку даних учнів «зони ризику» та «групи ризику»; діагностування рівня напруги, тривожності в учнівських колективах: спостереження за міжособистісною поведінкою здобувачів освіти; опитування (анкетування) учасників освітнього процесу; психологічні діагностики мікроклімату, згуртованості класних колективів та емоційних станів учнів, соціальне дослідження наявності референтних груп та відторгнених в колективах; визначення рівня тривоги та депресії учнів).

2. Інформаційно-профілактичні заходи (виступ на тему «Протидія булінгу в шкільному середовищі»; складання рекомендацій і порад «Як допомогти дітям упоратися з булінгом»; та ін.).

3. Формування навичок дружніх стосунків здобувачів освіти (проведення ранкових зустрічей з метою формування навичок дружніх стосунків; створення морально безпечного освітнього простору, формування позитивного мікроклімату та толерантної міжособистісної взаємодії в ході годин спілкування, тренінгових занять; відпрацювання теми особистої гідності на прикладах літературних та історичних героїв; проведення заходів в рамках Тижня «Виховуємо толерантність»).

4. Психологічний супровід (спостереження під час навчального процесу, позаурочний час та ін.).

5. Робота з батьками (тематичні батьківські збори «Протидія цькуванню в учнівському колективі»; обговорення питання протидії булінгу на загальношкільній батьківській конференції та ін.) [2].

Ми вважаємо, що доповнити цей список допоможе метод коучингу. Усім нам у житті доводиться бути у ролі наставника, тренера або музи, що надихає («дитина», «мати», «батько», «учитель», «викладач»), – тобто бути коучем. Коучинг - це вид консультування і спосіб, який допомагає клієнтові чітко визначити свої цілі і завдання, концентруватися на їх досягненні і отримувати більші результати, за найкоротший термін, з максимальною віддачею, з меншими зусиллями. Кожна людина живе з почуттям того, що вона здатна на більше; кожна людина може все, що вона захоче; кожна людина знає, чого вона хоче; для того, щоб досягти своїх цілей, треба усвідомлювати реальність, бути всебічним і рухатися вперед. Коучинг - допомога в реалізації цього почуття [3]. Тому цей метод у школі буде ефективним.

Нами проаналізовано результати дослідження проблеми булінгу, що розміщені у вільному доступі в Інтернеті, які доводять, що прояв булінгу в людській спільноті багато в чому ґрунтується на протиставленні «своїх» і «чужих» у боротьбі за різні ресурси.

Серед учнів, які навчаються в ЗНЗ м. Києва проводилося опитування:

– Які причини неприязні до своїх однолітків?

– Коли дитина може стати причиною агресії і третирування?

– В яких формах вони можуть її проявлятися?

На першому місці (близько 60% учнів) назвали банальне бажання показати, хто «головний»; 35% опитаних посилалися на дратівливі особливості характеру однолітків, їх окремі фізичні особливості або поведінку; понад 20% дітей не усвідомлювали, що таким чином вони завдають шкоди своїм одноліткам. Згідно з даними, отриманими при обстеженні київських школярів, найбільша ймовірність стати жертвою або учасником булінгу має місце у періоди переходу з початкової в середню і з середньої у старшу ланку. У цей період у класах з’являються нові учні, на яких «тисне» вже згуртована за попередній час навчання група однолітків.

На нашу думку, перше і найголовніше правило, як цього уникнути – не тримати це у секреті. Розказати друзям, знайомим чи рідним про те, що тебе ображають. Також не слід звинувачувати себе у тому, що тебе цькують. Якщо цькування у школі перетворились зі

словесних на фізичні треба йти до директора школи або завуча та докладно розказати їм про це. Також повідомити про ситуацію батькам. Якщо у школі є психолог і соціальний педагог, то можна сміливо звернутись до нього, щоб відновити відчуття впевненості у своїх силах та зрозуміти, як діяти далі.

Можна зробити такий висновок – для якісної та результативної протидії булінгу необхідно проводити таку роботу серед учнів: інформаційну, ознайомчу, профілактичну, індивідуальну, групову, міжгрупову, колективну, практичну, тощо. Практична робота повинна бути не лише системна й систематична, але й цікава учням. Жоден випадок насильства або цькування і жодну скаргу не можна залишати без уваги. Учням важливо пояснити, що будь-які насильницькі дії, образливі слова є неприпустимими. Реакція має бути негайною та більш суворою при повторних випадках агресії. Профілактика та вчасне виявлення булера – завдання педколективу (передовсім класного керівника), шкільного психолога та батьків. Уміла робота класного керівника й ефективна організація виховної роботи з класом та батьками є запорукою недопущення і припинення такого явища.

Список використаних джерел

1. Булінг у шкільному середовищі. Електронний ресурс. URL: https://106.kiev.ua/5665-2/
2. План заходів щодо профілактики булінгу у Глухівській загальноосвітній школі І-ІІІ ст. №3. Електронний ресурс. URL: https://glsch3.wordpress.com
3.Коучинг. Електронний ресурс. URL: http://mozaikaped.blogspot.com/2018/05/pedagogichnyj-kouchyng.html

Лаврененко Марина Віталіївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота (Соціальна педагогіка)
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач О.Д. Вєтрова

МОЛОДА СІМ'Я ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сім'я - це соціальна група, що складається з чоловіка та жінки, котрі перебувають у шлюбі, їх дітей (власних або прийомних) та інших осіб, поєднаних родинними зв'язками з подружжям, кровних родичів і здійснює свою життєдіяльність на основі спільного економічного, побутового, морально-психологічного укладу, взаємної відповідальності, виховання дітей. Сім'я завжди виступає моделлю конкретного історичного періоду розвитку суспільства, відображає його економічні, моральні й духовні суперечності.

Сім'я має такі функції, як: матеріально-економічна, житлово-побутова, репродуктивна (демографічна), комунікативна, виховна, рекреативна функції. Функції сім'ї мають соціальний характер і можуть бути розглянуті як види діяльності сім'ї , що забезпечують найважливіші потреби суспільства, особисті, потреби кожного з членів сім'ї, загальносімейні (групові) потреби.

Успішність соціальної роботи з молодою сім'єю забезпечується завдяки врахуванню типу сімей. Адже кожна сім'я, яка належить до того чи іншого типу, має свої типові особливості, а значить потребує різних видів соціальної допомоги, застосування певних форм і методів роботи. Ми вважаємо за доцільне визначити типи сімей залежно від функцій, яку виконує сім'я. Отже, виходячи з основних функцій сім'ї, можна назвати такі типи сімей:

1. Залежно від виконання матеріально-економічної функції: за рівнем матеріальної; за професійною приналежністю, освітнім рівнем, віковим, ставлення, до релігії та за особливими умовами сімейного життя.

2. Залежно від виконання житлово-побутової функції: за структурою сім'ї та особливостей проживання: за складом сім'ї (структурою).

3. Залежно від виконання демографічної функції: за кількістю дітей в сім'ї; за однорідністю соціального складу; за тривалістю подружнього життя.

4. Залежно від виконання комунікативної функції: сім’я за типом керівництва; за типом юридичних взаємостосунків; за юридичними взаємостосунками батьків та дітей, чоловік і жінка живуть з різними дітьми; за якістю емоційно-психологічних взаємостосунків у сім’ї; соціально неблагополучні; сім’ї зі специфічними.

5. Залежно від виконання виховної функції: благополучні; неблагополучні; сім’ї групи ризику [1].

Період створення молодої сім’ї – це особливий етап в життєдіяльності інституту шлюбу. Стабільність розвитку взаємовідносин молодої сім’ї є запорукою успішного функціонування та розвитку в майбутньому. Молода сім’я знаходиться в постійному розвитку, змінюються разом із суспільством та мають безліч проблем, які потребують більш детального вивчення.

Спочатку сімейне життя здається казкою, подружжя відчувають щастя і безмірну любов по відношенню один до одного. Але сучасний світ за останні роки змінив загальні риси, які раніше були властиві молодим сім’ям.

Найбільша проблема молодої сім’ї полягає в таких чотирьох особливостях як [3]: 1) Відсутність достатнього рівня фінансової та матеріальної забезпеченості молодих сімей; 2) соціальні проблеми молодих сімей включають в себе підвищену як фінансову, так і матеріальну потребу; 3) період соціалізації подружжя; 4) психологічна адаптація в молодій сім’ї.

Соціально-педагогічна робота з сім’єю – це система взаємодії соціальних органів держави і суспільства та сім’ї, спрямована на поліпшення матеріально побутових умов життєдіяльності сім’ї, розширення її можливостей у здійсненні прав і свобод, визначених міжнародними та державними документами, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку усіх її членів, залучення до трудового, суспільно-творчого процесу.

Молода сім’я потребує різних видів допомоги: з питань планування сім’ї, виховання та догляду за дітьми, адаптації до зміни зовнішніх умов, розробки індивідуальних сімейних стратегій, організації вільного часу сім’ї, налагодження сімейного побуту й господарства, удосконалення взаємостосунків у сім’ї тощо.

Однією з ефективних форм роботи з молодими сім’ями стали культурно-масові розважальні, конкурсні форми роботи. Це не лише найбільш раціональна на даному етапі форма організації дозвілля молодих сімей, а й пропаганда кращих сімейних традицій українського народу, звичаїв, обрядів, пошук сімейних талантів, розвиток пізнавальних інтересів членів сім’ї, творчої ініціативи, обмін досвідом у сімейному вихованні, зміцнення взаємостосунків у сім’ї, відродження родинно-побутової культури українського народу тощо.

Консультанти, що бажають добитися істотних змін, окрім підтримувальних і корекційних методів, визнають важливість численних чинників, які роблять вплив на подружню дисфункцію.

Стиль проведення сімейного консультування може варіюватися консультантом в досить широких межах. На певних етапах сімейне консультування може мати на меті розширення власної історії кожної людини. Наступна стадія сімейного консультування безпосередньо спрямована на те, щоб учасники сімейних стосунків навчилися брати до уваги динаміку стосунків і характер їх впливу на дисфункціональну взаємодію.

На наступному етапі консультант проводить пряме втручання в сам процес взаємодії. Консультант у процесі, працюючи з непростими процесами взаємодії в сімейній системі, повинен дотримуватися політики невтручання в конфлікт на стороні одного з подружжя і не давати втягнути себе в „трикутник” сімейних взаємовідносин.

Соціально-педагогічна діяльність із сім'єю буде ефективна, якщо вона буде заснована на комплексному підході.

Список використаних джерел

1. Бугаєць Н. А., Трубавіна І. М. Теорія і практика взаємодії сім’ї та школи. Харків, 2001. 102 с.

2. Комарова Н. М., Пєша І. В. Методичні рекомендації для соціальних працівників, державних службовців щодо розвитку сімейних форм виховання. К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2006.
3. Трубавіна І. Методи вивчення сім'ї. К. : Наука, 2007. 76 с.

Матющенко Марина Василівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю. В. Рябко

РОЛЬ ПОКАРАННЯ ТА ЗАОХОЧЕННЯ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ В СІМ'Ї

Сім'я виступає домінуючим інститутом у формуванні особистості дитини. Державною національною програмою «Освіта (Україна XXI століття)» одним із пріоритетних напрямів реформування освіти визнано родинне виховання. Саме в сім'ї закладається фундамент структури кожної особистості. Так, у ст. 59 Закону України «Про освіту» зазначається: «Виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості»; «Батьки і особи, які їх заміняють, зобов'язані: постійно дбати про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей; сприяти здобуттю дітьми освіти у закладах освіти або забезпечувати повноцінну домашню освіту відповідно до вимог щодо її змісту, рівня та обсягу…». Відповідно, вивчення ролі покарання та заохочення у вихованні дитини в сім'ї є актуальним завданням психологічної науки, оскільки його реалізація допомагає зрозуміти сутність і місце цих феноменів у процесі виховання дитини та виробити дієві рекомендації батькам щодо практичного використання методів заохочення-покарання у процесі здійснення виховного впливу у сім'ї.

На сучасному етапі існування суспільства сім'я, в якій дитина відчуває себе у безпеці, є природньою соціально-психологічною основою для повноцінного розвитку дитини. Дослідженням питань виховання займалися Л. Геник, І. Кошлань, Р. Зозуляк та ін. Зокрема, психолого-педагогічні проблеми виховання в родині вивчали І. Бех, В. Кравець, І. Кошлань, Л. Синютка, Т. Троїцький; основи родинного виховання досліджували А. Говорун, Л. Красномовець, А. Марушкевич, Л. Повалі, В. Постовий; проблемі формування сімейних взаємин і педагогічної культури батьків присвятили свої праці І. Сіданіч, Т. Руденко; виховання дітей у сучасній українській сім'ї окреслили у своїх наукових працях О. Докуніна, Г. Кришталь. Проблемою використання методів заохочення і покарання займалися, зокрема: К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Макаренко і т. д. На сучасному етапі вказаною проблемою займаються Л. Гордін, Н. Щуркова, В. Питюков та ін.

Оскільки застосовані батьками методи виховання впливають на подальший психологічний розвиток дитини, окремим вектором в даній тематиці є вивчення зв'язку між покаранням та заохоченням дитини в сім'ї із здатністю дитини до адаптації в умовах нової соціальної ситуації (Л. Виготський, І. Булах, А. Фурман, Л. Божович, О. Скрипченко та ін.). Заохочення і покарання – це сукупність засобів регулювання відносин, що складають зміст педагогічної ситуації, у якій ці відносини повинні бути швидко і якісно змінені. Головною ознакою, за якою класифікують види і форми заохочення-покарання, є способи стимулювання і гальмування діяльності дитини та внесення змін у її відносини з іншими [5, с. 85]. За цією ознакою виокремлюють наступні види: заохочення і покарання, пов'язані зі зміною у правах дітей; заохочення і покарання, пов'язані зі змінами у їхніх обов'язках; заохочення і покарання, пов'язані з моральними санкціями. Відмітимо наявність великого розмаїття варіацій прояву заохочень і покарань всередині кожної із цих груп.

При цьому необхідно пам'ятати, що використання заохочень і покарань як засобів виховного впливу повинно відповідати певній ситуації, застосування конкретного методу заохочення чи покарання має бути обумовлено не лише певним вчинком дитини, але й

аналізом конкретної ситуації, з урахуванням усіх обставин. Найкращим орієнтиром у вихованні вважається розсудливість, розуміння вікових та індивідуальних особливостей дитини. Покарання має потрійне значення: виправляєш шкоду, заподіяну негативною поведінкою; запобігає повторенню небажаних дій чи проступків; знімає відчуття провини з дитини [5, с. 88]. Під заохоченням важливо розуміти не тільки матеріальні блага чи бажані для дитини дії з боку батьків. Кращою нагородою, з психологічної точки зору, для дитини є усвідомлення факту наявності позитивних емоцій близьких людей, які викликаються певними вчинками, хоча часом і подарунок від близьких є підкріпленням бажаної поведінки. Таким чином заохочення виявляється більш дієвим засобом, ніж покарання. Якщо покарання лише зупиняє негативні вчинки, то заохочення орієнтує на бажану модель поведінки та закріплює її [5, с. 89]. Родинне виховання повинно духовно збагачувати дитину, формувати її як особистість, впливати на її розвиток, пробуджувати добрі почуття, сприяти виробленню морально-етичних норм співжиття у суспільстві [3].

В. Кузнецова зазначає, що некоректне застосування дорослими підкріплення поведінки дітей певним співвідношенням покарань і заохочень має зв'язок із подальшими поведінковими та емоційними проблемами, зокрема у підлітків: чутливість до заохочення виявилась фактором ризику появи проблем з поведінкою та гіперактивністю, а чутливість до покарання є фактором ризику виникнення емоційних проблем та взаємовідносин із ровесниками [4]. Вище зазначена дослідниця, як і низка інших провідних психологів-науковців і практиків [1, 2, 3, 5 та ін.], окремо акцентує увагу на важливості дотримання психолого-педагогічних вимог до застосування покарання: покарання не має шкодити здоров'ю (ані фізичному, ані психічному); покарання обов'язково має бути справедливим (таке покарання дитина сприймає без образ); покарання діє, коли воно породжує каяття, а не образу чи приниження та незадоволення через несправедливість. Як говорить народна мудрість, справедливо дитину карає той, хто її любить, покарання без любові – жорстокість.

У разі застосування покарання важливо запобігти негативним наслідкам такої виховної дії. З цією метою батькам важливо: відокремлювати свої почуття від дій; уважно вивчати психологічні особливості своєї дитини; враховувати актуальний емоційний стан дитини; перш ніж карати, обов'язково з'ясовувати мотиви вчинку; караючи дитину, впевнитися у тому, що вона розуміє причину такої дії батьків; важливо пам'ятати, що вся відповідальність за наслідки покарання цілком покладається на дорослого (міра покарання повинна відповідати важкості провини). Дослідження свідчать: правила поведінки, що нав'язуються через суворе покарання, діти засвоюють найменшою мірою. Покарання буде більш дієвим, якщо доступно пояснити дитині, за що її карають. Експериментально встановлено, що дитина швидше підкориться, якщо їй спокійно і дохідливо пояснити, чому вона має це робити, ніж без пояснень покарати за неслухняність [1]. Тому завжди необхідно спілкуватися з дитиною, пояснювати, розповідати, показувати на прикладі, чому так робити можна, а так – ні, до яких наслідків може призвести порушення якогось правила, норми, розпорядження, яке покарання воно тягне за собою. Важливо вчити дитину робити такий аналіз самостійно, думати, перш ніж щось зробити, передбачати можливі наслідки скоєного.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Сім'я як осередок соціалізації дитини. Проблеми соціальної захищеності дітей в ринкових умовах. К.: АЛД, 1998. 165 с.

2. Вязовова Н. В., Елисеева А. С. Поощрение и наказание: негативные и позитивные стороны стимулирования ребенка. Актуальные инновационные исследования: наука и практика. 2008. № 1. URL:www.actualresearch.ru/nn/2008_1/Article/psychology/eliseeva.

3. Горностай П. П. Рольова соціалізація особистості: психотерапевтичний ракурс. Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. Костюка. К.: Нора-Друк, 2001. В. 21. С. 91-100.

4. Кузнецова В. Б., Слободская Е. Р. Опросник для изучения чувствительности к наказанию и вознаграждению у детей. Психологический журнал. 2010. № 2. т. 31. С. 104-113.

5. Лапа О. В. Роль заохочення і покарання у виховній роботі з учнями підліткового віку. Вісник Національного університету оборони України. 2014. № 5 (42). С. 84-89.

Падерін Іван Ігорович,
студент 6 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота та управління соціальними закладами
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., кандидат психологічних наук Н. М. Ільїна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Однією з головних рис діяльності соціального працівника є орієнтованість на клієнта. З огляду на це, наявність уміння вести ділове спілкування є однією з найважливіших ознак готовності соціальних працівників до фахової діяльності.

Комунікативна компетентність соціального працівника – це інтелектуально й особистісно детермінована системна характеристика, що ґрунтується на знаннях закономірностей, принципів і технік спілкування, що дозволяє самостійно і відповідально здійснювати ефективні комунікативні дії в певному колі ситуацій, що виникають у професійній діяльності. У зміст комунікативної компетентності фахівця з соціальної роботи можна включати вміння встановлювати емоційний контакт, уміння брати на себе комунікативну ініціативу, розуміння психологічного стану клієнта, а також володіння технікою фахового спілкування.

Комунікативна компетентність соціальних працівників передбачає наявність таких складових: 1) знання мовного етикету і вміння його використовувати; 2) організація і керування найбільш доцільного виду спілкування; 3) аналіз предмету спілкування, його мети і завдань; 4) вміння коректної постановки питань і формулювання точних відповідей; 5) уміння вести бесіду, співбесіду, ділову розмову, суперечку, полеміку, дискусію, дебати, дебати, диспут, круглий стіл, ділову нараду, командну ділову гру, переговори; 6) аналіз конфліктів, кризових ситуацій і розуміння способів їх вирішення; 7) навички аргументування власної позиції, конструктивної критики, досягнення компромісів; 8) володіння технікою мовлення, доцільне використання риторичних прийомів; 9) уміння публічних виступів; 10) уміння вербальної допомоги при знятті стресу, напруги, корекції поведінки [1].

З огляду на це, можна виокремити такі показники комунікативної компетентності соціального працівника: 1) вміння швидко орієнтуватися в умовах спілкування; 2) уміння правильно планувати своє мовлення; 3) вміння знаходити адекватні засоби для передачі інформації; 4) вміння забезпечувати зворотний зв'язок з клієнтом в ситуації спілкування [2]. У практиці фахівця із соціальної роботи зустрічається багато випадків, що вимагають прояви високого рівня комунікативної компетентності: спілкування з людьми, у стані гострої кризи, в процесі консультування (індивідуального, сімейного, телефонного), в умовах діагностування соціального відхилення, у межах групової роботи з клієнтами.

Узагальнюючи матеріали з різних джерел, можна виділити кілька важливих умов розвитку комунікативної компетентності соціальних робітників [1]:

1) соціальний працівник повинен розглядати клієнта як цілісну систему, враховуючи його біологічний, психологічний, соціальний і духовний аспекти;

2) соціальний працівник має знати можливості клієнта;

3) соціальний працівник має сприяти максимальному самовизначення клієнта;

4) фахівець має бачити у клієнті індивідуальність, що допомагає будувати взаємодію на основі поваги до особистості;

5) орієнтація соціального працівника на розвиток особистості клієнта.

Суттєвою складовою ефективного професійного спілкування є вміння слухати. Відсутність у професіонала умінь в сприйнятті і розумінні спрямованих до нього звернень ускладнює розуміння суті проблеми клієнта і, як наслідок, обмежує можливості відповідного впливу. Розглядаючи слухання як елемент комунікативної техніки, можна виділити два типи цього явища: активне і пасивне. При пасивному слуханні відсутній повноцінний зворотний зв'язок. При активному слуханні за допомогою вербального зворотного зв'язку можна перевірити, наскільки адресат зрозумів повідомлення або звернення. Установка на активне слухання концентрує увагу фахівця і має суттєве значення при вирішення емоційних проблем клієнта.

Отже, комунікативна компетентність соціального працівника – це системна особистісна якість, що базується на знаннях закономірностей, принципів і технік спілкування й дозволяє самостійно і відповідально здійснювати ефективні комунікативні дії в певному колі ситуацій, що виникають у фаховій діяльності. Комунікативна компетентність є важливою характеристикою, що забезпечує загальний професійний розвиток соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Буртонова И. Б. Коммуникативная компетентность специалиста по социальной работе. *Вестник Бурятского государственного университета.* 2009. Вып. С. 202-209.
2. Цибулько В.О. Комунікативна компетентність у контексті професійної діяльності соціального працівника. *Молодь і ринок.* 2015. № 12. С. 31–37.

Противень Альона Андріївна,
студентка 2 курсу. 60-26 П за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук О. В. Зінченко

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБ'ЄКТИВНИХ І СУБ'ЄКТИВНИХ ЧИННИКІВ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ

Основним критерієм самооцінки підлітків є морально-психологічна специфіка соціальних стосунків [1]. Особливості уявлення про себе тісно пов'язані з мірою інтеграції учня у діяльність (навчання, гру, працю) та з комунікацією з однолітками і значущими дорослими.

Д. Фельдштейн виділяє кілька стадій розвитку самооцінки у підлітковому віці [2]: 1-а стадія (10-11років): підлітки акцентують увагу на власних недоліках, домінує критичне самоставлення; 2-а стадія (12-13 років): зростає потреба у самоповазі, загальному доброму ставленні до себе; 3-а стадія (14-15 років): з'являється «оперативна самооцінка», що регулює ставлення підлітків до себе тут і зараз.

Таблиця 1

Кореляційна матриця зв'язків самооцінки з суб'єктивними та об'єктивними чинниками її розвитку

Показники досліджуваних змінних	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	Комунікативні схильності	Соціальний статус
Самооцінка здоров'я	-0,29*	-0,31*	0,12	0,15
Самооцінка інтелекту	0,13	0,02	0,09	0,04
Самооцінка характеру	-0,32*	-0,21	-0,23	0,2
Самооцінка практичних умінь	0,03	0,02	0,12	0,19

Самооцінка авторитету в однолітків	0,03	0,11	0,37**	0,41**
Самооцінка зовнішності	0,21	-0,29*	0,19	0,11
Самооцінка впевненості	-0,45**	-0,51**	0,31*	0,41**
Загальний рівень самооцінки	0,21	-0,32*	0,19	0,28*

У контексті встановлених теоретичних положень було проведено кореляційний аналіз зібраних емпіричних даних спрямований на встановлення впливу суб'єктивних і об'єктивних чинників на самооцінку підлітків. Обробка даних відбувалася за допомогою програмного забезпечення Excel. Дані занесені до таблиці (табл. 1.). Коефіцієнти позначені однією зірочкою відображають значущість кореляції на рівні 0,05, а показники з двома зірочками демонструють значущість зв'язків на рівні 0,01. Проаналізуємо отримані дані більш детально.

Самооцінка здоров'я має значущі обернені зв'язки з показниками реактивної (r = -0,29) й особистісної тривожності (r = -0,31). Водночас, цей параметр не має актуальних коефіцієнтів кореляції з комунікативністю й соціальним статусом. Тобто, виявлені закономірності вказують на вплив негативних емоцій на самооцінку власного здоров'я: чим більш вираженим є переживання тривоги, тим більш негативним є вплив на оцінювання власного фізіологічного стану.

Самооцінка інтелекту не має значущих зв'язків з досліджуваними суб'єктивними й об'єктивними чинниками. Тобто для позитивного ставлення та розуміння розумових здібностей для підлітків не є актуальними емоційні прояви та показники соціальної взаємодії.

Самооцінка характеру відзначається значущою оберненою кореляцією з реактивною тривожністю (r = -0,32), що можна пояснити тісною взаємодією вольової та емоційної сфер. З іншими досліджуваними змінними цей параметр зв'язків не має.

Самооцінка практичних умінь, здатності щось створювати власними руками не має значущих коефіцієнтів кореляції з досліджуваними чинниками, що може вказувати на відсутність актуальності впливу цих факторів на означений параметр самооцінки.

Самооцінка власного авторитету серед однолітків не має значущих зв'язків з показниками тривожності. Водночас, фіксується значуща кореляція (причому на рівні 0,01) з соціальним статусом (r = 0,37) і комунікативними схильностями особистості (r = 0,41). Таку ситуацію можна пояснити очевидною взаємодією цих змінних і їх належністю до соціальної сфери, а також значущістю спілкування для підліткового віку.

На самооцінку власної зовнішності підлітками чинить обернений вплив особистісна тривожність (r = -0,29). Тобто загальний рівень неспокою негативно впливає на оцінку зовнішності. З іншими параметрами значущих зв'язків не зафіксовано. Зазначимо, що для підлітків ставлення до своїх зовнішніх характеристик є достатньо значущим.

Самооцінка впевненості має значущі показники з усіма досліджуваними чинниками: реактивною тривожністю (r = - 0,45), особистісною тривожністю (r = - 0,51), розвитком комунікативних схильностей (r = 0,31) і показниками соціального статусу (r = 0,28). Такий суттєвий вплив досліджуваних чинників можна пояснити високою значущістю впевненості в собі для загальної самооцінки підлітків. Привертає увагу обернений вплив показників тривожності та прямий вплив комунікативності й соціального статусу. Тобто для розвитку впевненості старших підлітків – соціальний чинник зберігає значущість.

Зафіксовано значущі зв'язки загального рівня самооцінки з особистісною тривожністю (r = -0,32) та соціальною популярністю (r = 0,28). Отримані дані підтверджують виявлені раніше тенденції, щодо значущості досліджуваних чинників для розвитку самооцінки підлітків.

Отже, на загальний рівень самооцінки підлітків суттєво впливає соціальний статус й особистісна тривожність (високий рівень тривоги занижує самооцінку й навпаки). Водночас, соціальна популярність, а також комунікативні схильності підлітків суттєво впливають на прояви оцінювання соціального авторитету й впевненості. Високі показники особистісної й реактивної тривожності негативно впливають на самооцінку власного здоров'я, характеру, зовнішності й впевненості.

Список використаних джерел

1. Блаженко О. М. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків [Електронний ресурс]. *Збірник «Студентський альманах».* 2013. №3. Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/4.pdf

2. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды. М.: Издательство Московского психологосоциального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. 432 с.

Савченко Максим Олександрович,
студент 2 курсу за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю.В. Рябко

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ

Актуальність дослідження зумовлена метою сучасної освіти, яка полягає у всебічному розвитку дитини як особистості та найвищої цінності суспільства, створенні умов прояву її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формуванні цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, вихованні відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору, збагаченні на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу [6].

Вивчення особливостей розвитку мислення сучасної дитини, умов та методів успішного формування пізнавальних процесів дошкільника має як теоретичне, так і практичне значення для ефективної педагогічної діяльності.

Спеціального дослідження потребує проблема розвитку логічного мислення старших дошкільників у процесі ігрової діяльності в закладі дошкільної освіти. Адже, найефективніший засіб розвитку логічного мислення у дітей – це проведення занять з використанням ігор, зокрема, творчих та ігрових проблемних ситуацій. Такі заняття створюють сприятливі умови для розвитку творчої думки дітей, самостійності, сприяють закріпленню, розширенню знань в цілому та вміння самостійно використовувати їх у певних ситуаціях.

У ході теоретичного дослідження, ми з'ясували, що проблему розвитку логічного мислення науковці вивчали в таких напрямах: розвиток мислення як психологічний процес (О. Леонтьєв, О. Смирнов, Д. Ельконін, П. Блонський, А. Брушлінський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов та ін.), педагогічні засади мислення (Л. Войтко, Л. Занков, Г. Костюк, І.Лернер, В. Паламарчук, В. Сухомлинський та ін.), мислення як багатофункційний складник свідомості індивіда (Н. Пасічник), взаємозв'язок образного і логічного мислення як шлях до гармонізації розумової діяльності дошкільників (Т. Кривошея), розвиток основ логічного мислення старших дошкільників (І. Любченко, С. Чупахіна, Г. Матченко), особливості прояву пізнавальної активності старших дошкільників (І. Товкач). Зарубіжні автори М. Войцеховський і Дж. Ернст провели експериментальне дослідження розвитку мислення в природних і традиційних дошкільних установах; Є. Хронопулоу і В. Рига пропонують використовувати музично-рухову активність для розвитку творчого мислення. Проблемі формування прийомів розумової, у тому числі й логічної

діяльності, присвячені праці А. Усової, Є. Кабанової-Меллер, Н. Тализіної, Н. Менчинської, В. Решетникова, С. Іванова, І. Стеценко.

У психології існує багато підходів до тлумачення проблеми розвитку мислення у дітей та різні його прояви. У нашому дослідженні ми детально зупинились на концепції Л.Виготського, в якій генезис мислення проходив від наочно-дійового до наочно-образного і далі до вищих форм мислення, у тому числі, й до логічного.

За твердженням Л.Виготського, мислення дитини – не спонтанний процес, а процес опанування дитиною системи знань у спілкуванні з дорослими й у постійному вправлянні своїх розумових здібностей.

Логічне мислення – це процес пізнавальної діяльності, для якого характерне узагальнене й опосередковане відображення дійсності, при якому використовують логічні конструкції та готові поняття. Воно формується на основі образного мислення як вища стадія його розвитку. Це тривалий і складний процес, який потребує вмінь оперувати словами й розуміти логіку міркувань, володіти операціями (аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення), формами (судження, умовивід) та методами (індукція, дедукція) мислення. Спочатку дитина будує думку з опорою на перцептивні ознаки об’єкта, потім опирається на функціональні ознаки, а пізніше виокремлює категоріальні ознаки, продукує поняття, оформляє судження, робить умовиводи.

Логічне мислення вимагає не лише високої активності розумової діяльності, але й узагальнених знань про істотні й загальні ознаки предметів і явищ дійсності, закріплені в словах [2].

Для виникнення простих форм логічно правильних суджень та узагальнень, як зазначає О. Запорожець, «потрібна така організація діяльності дітей, яка забезпечила б їм реальне ознайомлення з тими зв’язками й відношеннями, які мають стати предметом дитячих міркувань». За таких умов дошкільники «поступово навчаються самостійно мислити, узгоджувати свої судження між собою та з дійсністю» [3]. Таку організацію діяльності ми вбачаємо в сюжетно-рольовій грі.

Ми вважаємо, що одним з основних факторів інтелектуального розвитку дитини виступає сюжетно-рольова гра, яка зумовлює зміни в психологічних особливостях особистості дошкільника.

Гра – це форма вільного самовияву людини, що розгортається у вигляді змагання, або зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів; форма діяльності в умовних ситуаціях, що спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксовано у соціально закріплених способах здійснення наочних дій, у предметах науки і культури [2, 4].

Л. Виготський писав про гру як про основну умову розвитку дитини, при якій вона може проявити здібності, що відкривають зону її найближчого розвитку. Гра виступає як така діяльність, в якій відбувається формування задатків для переходу до мисленнєвої діяльності на новий, більш високий етап – мисленнєвих дій з опорою на мовлення. Функціональний розвиток ігрових дій створює зону найближчого розвитку мисленнєвих дій дитини. У грі відбувається формування довільної поведінки дитини, її соціалізація [2].

Проаналізувавши дослідження вчених, які присвячували свої праці вказаній проблемі, обґрунтуємо вибір сюжетно-рольової гри як ефективний засіб розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку кількома чинниками:

- по-перше, гра є провідним видом діяльності в дошкільному дитинстві;
- по-друге, гра − способом включення дитини в соціальні відносини;
- по-третє, гра − ефективним розвиваючим середовищем [1, 5].

У результаті теоретичного і літературного аналізу, ми дійшли до висновку, що виховання ініціативної особистості у дошкільному віці доцільно організовувати у провідному виді дитячої діяльності – грі. Серед дитячих ігор ми виокремлюємо сюжетно-рольові ігри, в яких у процесі розігрування формуються соціальні навички, базові якості особистості, розвиваються психічні процеси.

Результатом теоретичного вивчення проблеми розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри є розроблена авторська програма з розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Наступним етапом нашого дослідження буде вивчення рівня розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку через комплекс методів експериментального виміру: 1) методика дослідження процесу класифікації; 2) методика дослідження вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; 3) методика дослідження рівня розвитку логічного мислення; 4) спостереження.

Після виявлення рівня розвитку логічного мислення у старших дошкільників буде впроваджена програма з розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку, яка розрахована на 10 занять двічі на тиждень.

З метою з'ясування ефективності розвивального впливу ми плануємо провести вихідне діагностування рівня розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А. Богуш., Л. Варяниця, Н. Гавриш; Науково-дослідний центр з проблем соціальної педагогіки та соціальної роботи АПН України, Луганський над. пед. Університет їм. Т. Шевченка. - Луганськ: Альма-матер. 2006. - 808 с.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Психология развития. − СПб: Питер, 2001. − 512 с.
3. Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста / А.В. Запорожец. – М : Воронеж, 2000.
4. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва / Н.В. Кудикіна // Її величність ГРА: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г.С. Тарасенко. – Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009. – С. 8–21.
5. Клак В.О. Психологічні особливості розвитку логічного мислення дітей дошкільного віку. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». – 2019. – №9. С. 21–25. URL: https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/2538/2312.
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №: № 38-39. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

Сінельніков Сергій Олегович,,
студент 6 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота та управління соціальними закладами
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук А. В. Журавель

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Підходи до проблеми інклюзивної освіти у наукових джерелах суттєво відрізняються, проте можна запропонувати узагальнене визначення явища. Зокрема, на думку І. В. Гевко, інклюзивна освіта – це системний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання дітей з особливими освітніми потребами на базі впровадження в освітніх установах особистісноорієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей дітей. Порівняно з іншими формами навчання (індивідуальною, екстернатною, дистанційною) інклюзивна освіта дає можливість дітям із особливими освітніми потребами навчатися спільно зі однолітками, що позитивно впливає на їх соціалізацію [1].

На основі аналізу наукових джерел І. А. Малишевська виокремлює низку чинників, що визначають розвиток інклюзивної освіти у нашій державі [2]:

1. *Ціннісний чинник* – визначає формування гуманістичних і демократичних цінностей як передумову духовного розвитку соціуму на базі ідей інклюзії. Цей чинник забезпечує розвиток позитивного ставлення до інклюзивної освіти, а також до осіб з особливими освітніми потребами на рівні держави, суспільства, освітніх закладів, окремих громадян.

2. *Термінологічний чинник* впливає на встановлення принципів, стандартів, законів та нововведень у сфері інклюзії. Наявність єдиної системи наукових понять дозволить конкретизувати об'єкт, мету, завдання інклюзивної освіти і чітко зафіксувати статус осіб з особливими освітніми потребами.

3. *Законодавчий чинник* визначає законодавчі гарантії прав осіб з особливими освітніми потребами. Цей чинник передбачає удосконалення національного законодавства, його упорядкування відповідно до міжнародних конвенцій, що захищають права осіб з особливими освітніми потребами, регламентування обов'язків держави стосовно людей цієї категорії.

4. *Нормативно-правовий чинник* передбачає формування системи юридичних інструментів (правила, норми, стандарти), орієнтованих на регулювання соціальних відносин та інклюзивних тенденцій у країні. Вдосконалення нормативно-правового підгрунтя інклюзивної освіти має відбуватися у напрямі зростання кількості нормативних актів з потужною юридичною силою, формування і юридичного закріплення базових правових норм, що визначають центральні аспекти розвитку інклюзивної освіти, а також розробки ефективних механізмів їх реалізації і контролю.

5. *Фінансово-економічний чинник* впливає на особливості фізичної та соціальної інфраструктури інклюзивної освіти: накопичення матеріальних та людських ресурсів, стимулювання науково-технологічного прогресу, вдосконалення матеріальної бази інклюзивної освіти. Цей чинник забезпечує достойну заробітну плату, систему компенсацій, моральне і матеріальне стимулювання усіх учасників процесу.

6. *Кадровий чинник* забезпечує інклюзивне освітнє середовище кваліфікованими кадрами. Завдяки цьому фактору реалізується фахове співробітництво міжгалузевих фахівців, що забезпечують медичну, наукову, соціальну, психологічну, навчально-методичну і корекційну підтримку осіб з особливими освітніми потребами. Також, кадровий чинник позитивно впливає на професійну освіченість працівників галузі. Для підготовки професійних кадрів необхідно розширювати систему підготовки на базі закладів вищої освіти, інститутів підвищення кваліфікації, корекційно-реабілітаційних центрів, центрів методичного забезпечення педагогів, що працюють в умовах інклюзивних середовищ.

7. *Науково-методологічний чинник* визначає формування відповідного теоретико-методологічного інструментарію (розробка методів і педагогічних технологій освіти у різнорідному освітньому середовищі, розробка технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами). Розробка такої методологічної бази має відбуватися на основі вивчення провідного світового досвіду . Наукові розвідки проблеми інклюзії мають бути практично орієнтованими.

8. *Навчально-методичний чинник* сприяє розробці відповідного дидактичного забезпечення інклюзивної освіти у закладах освіти різних рівнів на базі диференційованого підходу.

9. *Матеріально-технічний чинник* передбачає впровадження в освітній процес інклюзивних інновацій, удосконалення засобів і форм організації інклюзивної освіти. Цей фактор передбачає забезпечення дітям з особливими освітніми потребами рівного доступу до освіти через пристосування приміщень, інтеграцію засобів дистанційного навчання, забезпечення транспортом, створення ресурсних центрів матеріально-технічного забезпечення, забезпечення спеціальним обладнанням та необхідними технічними засобами.

10. *Організаційний чинник* передбачає формування інформаційних зв'язків, управлінських рішень, адміністративних дій, що визначають структуру інклюзивної освіти. У цьому контексті, актуальним є мотивоване керівництво відповідними закладами освіти; взаємодія науково-педагогічного персоналу на базі цінностей толерантності та допомоги;

організація інклюзивного освітнього середовища; формування диференційованих навчальних груп та гнучкого розкладу занять; організація індивідуальної роботи та графіку консультацій.

11. *Громадський чинник* проявляється у здійсненні регуляції та контролю через роботу з різноманітними громадськими організаціями (наприклад, з батьками, меценатами, активістами тощо).

Означені чинники визначають особливості розвитку інклюзивної освіти у нашій державі. Ефективність інклюзивних процесів залежить системної реалізації усіх вказаних факторів.

Список використаних джерел

1. Гевко І. В. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2019. № 1(64). С. 52–58.

2. Малишевська І. А.. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Умань, 2018. 542 с.

Старченко Тетяна Дмитрівна,
здобувач 2 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка.
Науковий керівник: д-р. пед. наук, проф. Л. І. Міщик

РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НАСЕЛЕННЮ НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

Складна соціально-політична та соціально-економічна ситуація в Україні зумовлює процеси докорінного реформування системи державного управління, децентралізації влади і розвитку України як суверенної та європейської держави. Саме тому однією з актуальних проблем є вдосконалення системи територіальної організації влади з метою підвищення ефективності державного управління у наданні соціальних послуг населенню. Створення ефективної системи соціального захисту населення в Україні є одним із пріоритетних завдань соціальної політики держави, що передбачає якісну перебудову системи управління соціальним обслуговуванням населення відповідно до нових соціально-економічних викликів і потреб населення, що домінують. У зв’язку із цим особливої актуальності набуває проблема впровадження механізмів реалізації соціального партнерства в системі надання соціальних послуг населенню на рівні територіальної громади, оскільки соціальна взаємодія, заснована на партнерській взаємодії суб’єктів соціального управління, здатна не тільки забезпечувати ефективне функціонування системи соціального обслуговування населення, а й адаптуватись до глобальних змін у соціальній сфері загалом.

У зв’язку із цим особливої актуальності набуває проблема впровадження механізмів реалізації соціального партнерства в системі надання соціальних послуг населенню на рівні територіальної громади, оскільки соціальна взаємодія, заснована на партнерській взаємодії суб’єктів соціального управління, здатна не тільки забезпечувати ефективне функціонування системи соціального обслуговування населення, а й адаптуватись до глобальних змін у соціальній сфері загалом.

Сьогодні більшість науковців схиляються до того, що коли мова йде про взаємодію різних суб’єктів соціальної роботи, доцільно вживати термін «партнерство». На нашу думку, доречно вживати цей термін і тоді, коли йдеться про організацію соціальної роботи на рівні громади.

У територіальній громаді виокремлюють три сектори:

–владу (органи державної влади та місцевого самоврядування, бюджетні установи та організації, засновані на підставі закону чи в межах повноважень державних органів);

– бізнес (система підприємств, господарських товариств та індивідуальних підприємців, що займаються діяльністю, пов'язаною з отриманням прибутку);

–громадськість (організації, що утворюються за власною ініціативою засновників, незалежно від волі органів влади чи посадових осіб, без мети отримання прибутку).

Оскільки вони діють в одному територіальному просторі, то досить часто між представниками цих секторів встановлюються певні взаємостосунки, які називають міжсекторною взаємодією. Такий вид взаємодії є однією з необхідних умов ефективного вирішення проблем на місцевому рівні. Перш за все, вона обумовлена тим, що представники кожного з цих секторів мають як свої сильні, так і слабкі сторони, які можуть бути частково чи повністю компенсовані в процесі партнерства.

Налагодження партнерства сприяє формуванню ознак стабільної, комплексної соціальної роботи в територіальній громаді, характеризується прагненням до втручання у її найбільш гострі соціальні проблеми.

Важлива роль між секторної взаємодії в організації соціальної роботи на рівні громади обумовлена тим, що:

–взаємодія є інструментом розвитку територіальної громади, відображає динаміку участі організованих груп населення , які через ідеї громадськості або благодійної діяльності опікуються інтересами, потребами представників своєї громади;

–за умови ресурсних обмежень для вирішення великого кола соціальних проблем, взаємодія між різними державними та неурядовими організаціями дозволяє розвивати адресні технології допомоги різних категоріям клієнтів;

–наявність у громаді реальної практики співпраці між владою, бізнесом та громадськими організаціями мінімізує протистояння інтересів, громадян та влади особливо з питань соціального самопочуття дітей, молоді, різних категорій сімей, які перебувають у кризовому стані і потребують особливої уваги.

Залежно від того, на якому рівні соціальної активності знаходяться представники цих секторів, вони можуть реалізувати свою взаємодію в таких формах:

–інформаційний обмін;

–спільні благодійні акції;

–реалізація програм соціально-культурної інтервенції;

–підтримка соціальних ініціатив;

–фінансування соціальної сфери.

Окремі автори зазначають, що між трьома секторами влади існує й четвертий. Це засоби масової інформації. які формують певну суспільну думку членів громади про окрему діяльність цих секторів та їх взаємодію на рівні громади. Разом з цим засоби масової інформації виступають у ролі посередника та ініціатора партнерства між представниками цих секторів на місцевому рівні.

Щоб налагодити партнерство як форму ефективного співробітництва сторін, необхідно дотримуватися певних принципів. Аналіз літератури з досліджуваної проблеми дає нам підстави виокремити наступні принципи:

1. Побудова та підтримка партнерства може займати багато часу, тому доцільно обрати кілька пріоритетних партнерів, а не працювати з усіма.

2. Наявність важливих для організацій-партнерів стратегічних цілей, досягнення яких поодинці утруднюється, але можливе при налагодженні партнерства.

3. Узгодження очікувань шляхом укладання усної чи письмової угоди сторін про те, які проміжні та кінцеві результати взаємодії вони прогнозують отримати і хто які функції готовий виконувати в цьому процесі.

4. Спільне планування, коли сторони разом визначають мету, завдання , методи, ресурси графік взаємодії.

5. Спільна оцінка діяльності, коли партнери разом спів ставляють та аналізують отримані результати з запланованими.

6. Сторони будують свою взаємодію на довірі, відкритості свої дій, задумів та оцінок, оперативному та достатньому обміні інформацією.

7. Сторони беруть на себе відповідальність перед собою та партнерами за всі свої дії.

Отже, реалізація цих принципів в практичній взаємодії між різними учасниками партнерського процесу є досить складаною справою, оскільки вона будується на засадах певних взаємостосунків. які потребують узгодження на рівні цінностей та переконань потенційних партнерів.

Список використаних джерел

1.Адом А. Партнерство в местных обществах: принципы и модели взаимодействия города, местного самоуправления и бизнеса. // Партнерство в устойчивом развитии местных сообществ: опыт, возможности, перспективы: Материалы научно-практической конференции, Минск, 16-18 апреля 2004 г. / Редкол.: В. Корж (отв. ред.) и др. – Мн.: СООО «Медисонт», 2004. – С. 20-36.

2. Зинкевич С., Корж В. Сотрудничество некоммерческих организаций и органов местной власти в выявлении и решении местных проблем // Партнерство в устойчивом развитии местных сообществ: опыт, возможности, перспективы: Материалы научно-практической конференции, Минск, 16-18 апреля 2004 г. / Редкол.: В. Корж (отв. ред.) и др. – Мн.: СООО «Медисонт», 2004. – С. 106-109.

3. Построение партнерства. Методические рекомендации. – К.: Alliance, 2003. – 143 с.

4. Шендеровський К.С. Взаємодія соціальних служб для молоді та громадських благодійних організацій щодо задоволення потреб дітей, молоді, різних категорій сімей в м. Києві // Проблеми педагогічних технологій. Зб. наукових праць. Випуск 3-4. – Луцьк, 2004.– С. 63-72.

Старченко Тетяна Дмитрівна
студентка 2 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
Навчального-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук., ст. викладач Вєтрова О. Д.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДЕЙ ЛІТНЬОГО ВІКУ

Старіння є невід’ємною складовою життя. В нашій державі приділяється недостатня увага для забезпечення нормальних умов життєдіяльності людей похилого віку. Не в кожній родині задовольняються всі потреби цих людей; не в усіх соціальних установах, призначених для цього, надаються послуги та допомога, по яку звертаються літні люди.

В останні десятиріччя велике значення надається дослідженню проблем старості та старіння. Старість не повинна стати для людини тяжким тягарем, а має бути повноцінним та наповненим періодом життя. Над цим питанням працюють психологи і медики, політики і філософи, соціальні працівники і педагоги, в усьому світі. Щоб привернути хоч яку увагу світової громадськості до проблем людей похилого віку, ООН в 1990 році проголосила Міжнародний день людей похилого віку, який відзначається 1 жовтня. В Україні серед усієї кількості населення, більше 13 млн. пенсіонерів, що становить 20,4% від загальної кількості населення, за прогнозами до 2050 року ця цифра становитиме 32,5% [1].

У науковому світі далеко не всі науковці визнають феномен соціалізації осіб похилого віку. У суспільстві шириться думка, що цей процес впливово відіграє велику роль для підростаючого молодого покоління, що входить у самостійне життя. На відміну від цієї молоді старше покоління, яке вже змогло пройти первинну і вторинну соціалізацію, є «захисником» культурно-духовних традицій та цінностей, призначене історично для передачі та осмислення нового життєвого досвіду молодим.

Поняття соціалізації вивчається такими науками як: соціальною психологією, соціологією, історією, етнографією, педагогікою, філософією, психологією; а також воно лежить в основі багатьох явищ та процесів, що ведуть до функціонування та становлення особистості, як суб'єкта усіх соціальних відносин, визначають особливості формування та взаємодії із суспільством протягом усього свого життя.

Соціалізація людини літнього віку, як неперервний процес розвитку і саморозвитку особистості, органічно пов'язаний із соціальною адаптацією. Аналіз теоретичних досліджень дозволяє нам виокремити декілька форм, у яких здійснюється процес адаптації:

- акомодації (підпорядкування середовища без критичного аналізу); конформізму (вимушене підпорядкування вимогам середовища);
- асиміляції (свідоме та добровільне прийняття цінностей та норм середовища за особистої солідарності) [3].

Самовизначення розглядають як необхідну умову самореалізації, яку ми визначаємо як результат ефективної вторинної соціалізації людини похилого віку. Самореалізація (selfrealisation) - як суб'єктний прояв особистості зумовлює вивільнення її внутрішніх сил відповідно до своїх соціальних якостей найчастіше визначається як реалізація власного потенціалу [2].

У загальному та конкретному розумінні самореалізація людини літнього віку допомагає цінувати та любити себе, позбавитися від відчуття «непотрібності» і самоти; дозволяє пізнати себе, з'ясувати всі свої негативні і позитивні якості; виявити якості характеру і таланти; допомагає знайти сенс існування, позбутися від депресії, нудьги та туги.

Розглядаючи похилий вік як вік розвитку, можна допустити, що провідною діяльністю на цьому етапі є передача досвіду та структуризація. По-іншому, позитивне старіння можливе в тому випадку, якщо людина похилого віку знайде можливість реалізувати свій накопичений досвід у значущій для інших справі, і, все ж таки, при цьому вкладе туди частку своєї життєвої індивідуальності та мудрості.

Таким ж важливим завданням вторинної соціалізації літніх виступає відокремлення (відособлення) як результат і процес становлення людської унікальності. Самореалізація та самовизначення особистості людини похилого віку є процесом, який полягає в перетворенні картини світу, «Я- концепції» і побудові оптимістичного життєвого плану. Проблема самореалізації в старості є не лише науково актуальною, але і життєвоважливою, тому що самореалізація відкриває для людини літнього віку нові межі у самопізнанні, самовдосконаленні, самовизначенні та самозвершенні.

Список використаних джерел

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2009. 208 с.
2. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2003. 237 с.
3. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової. К., 2000. 260 с.

Федота Марина Вікторівна,
студентка 6 курсу за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук О. В. Зінченко

ПРИНЦИПИ І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

З огляду на тенденції розвитку сучасної освіти актуальною є проблема читацької компетентності підлітків. Науковець В. Мартиненко зазначає, що читацька компетентність як

складне, особистісне утворення є базовою складовою частиною комунікативної і пізнавальної компетентностей і передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, що дають змогу самостійно працювати з різними видами письмової інформації – читати, розуміти, знаходити потрібні дані, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати для вирішення пізнавальних завдань у стандартних і нових ситуаціях [1].

Комунікативні компетенції є важливими для формування читацьких умінь і навичок. Особливо яскраво, це зв'язок простежується на уроках літератури, де підлітки мають висловлювати й захищати свої думки, переказувати прочитані твори. На заняттях з літератури підлітки оволодівають різними видами мовленнєвої діяльності (листування, читання, аудіювання), навчаються сприймати сову як в усній, так і письмовій формі, засвоюють способи оброблення інформацію і вербалізувати власну точку зору.

Доцільно розглянути основні принципи, що мають бути базою для розробки прийомів формування читацької компетенції підлітків на уроках літератури [2]:

1. Принцип наочності є одним з основних дидактичних принципів. Проте, це положення необхідно використовувати обережно, оскільки захоплення наочністю може відволікти від досягнення цілей навчального заняття. Тобто велика кількість ілюстрацій може негативно вплинути на сприймання й розуміння тексту, знизити концентрацію уваги на тексті. Водночас, помірна кількість малюнків стимулює інтерес до читання. Особливо показовими, у цьому плані, на сучасному етапі є технології читання з віртуальною або доповненою реальністю.

2. Принципу культуровідповідності – виховання має базуватися на загальнолюдських цінностях культури і будуватися відповідно до базових цінностей і нормам, традицій. Тобто тексти книг мають бути зрозумілими й близькими учням.

3. Принцип зв'язку з життєвим досвідом: якщо правильно організувати практику дітей, підпорядковану навчально-виховним завданням школи, то це буде сприяти активізації потреби к знаннях, підвищить осмисленість навчання, створить можливість для свідомого і міцного оволодіння знаннями.

4. Принцип естетичної значущості передбачає розвиток естетичної культури учнів, вироблення усвідомленого ставлення до мистецтву і розуміння його соціокультурної значущості. У плані читання, цей принцип реалізується через отримання естетичної насолоди від сприймання художніх творів.

5. Принцип свідомості й актуалізації творчості – процес читання не має бути механічним процесом, а передбачає стимулювання креативності підлітків.

Доцільно запропонувати такі форми роботи формування читацької компетентності підлітків, що можна реалізувати на уроках літератури [2]:

1. Урок-екскурсія, що передбачає ознайомлення з місцями народження й проживання відомих письменників (наприклад, у нашому регіоні доцільно запропонувати екскурсії на батьківщину О. П. Довженка, О. Вишні тощо). Також можливим є відвідання місць, де відбуваються події певних літературних творів. Такий захід не лише активізує чуттєвий образ, але й може залучити дітей до інших видів мистецтва.

2. Літературні салони – такий прийом є дієвим, оскільки реалізує залучення до читання у добровільній, емоційно сприятливій формі, а не через примус. Важливим елементом таких зустрічей є неформальне спілкування з представниками літературних кіл міста, регіону.

3. Урок зіткнення ідей – передбачає дискусію та активну дослідницьку діяльність учні. Здобувачам освіти необхідно не просто відтворити «офіційну» точку зору на певний літературний твір, а захистити й аргументувати власну, відмінну позицію. Такий підхід дозволяє сформувати власні, творчі погляди на проблеми, висвітлені у літературних творах.

4. Літературна гра, що може бути реалізована у формі інсценування, читання за ролями певних уривків літературних творів. Такий підхід дозволяє краще зрозуміти мотивацію вчинків персонажів й стимулювати інтерес до вивчення твору. Процес літературної гри дозволяє глибше вивчити твір, краще зрозуміти його основні ідеї, сформувати суб’єктивне ставлення до персонажів та подій.

5. Цитування класики, що не має перетворюватися на бездумне копіювання естетично привабливих висловлювань у соціальних мережах. Така робота передбачає осмислення, аналіз цитат класиків. Таким чином, можна активізувати інтерес підлітків до читання цілого твору, популяризувати процес читання.

6. Літературні вікторини, КВК, брейн-ринги, що мають стимулювати інтерес до вивчення твору та активізувати когнітивний компонент читацького інтересу. При цьому, варто щоб ці заходи проходили не просто у формі відтворення й пошуку певних фактів, а передбачали обговорення й активне залучення мисленнєвого процесу.

Отже, формування читацької компетентності підлітків є важливим завданням загальної системи виховання. Процес читання сучасних підлітків передбачає наявність низки психологічних проблем подолання яких можливе за допомогою цілеспрямованої, системної психолого-педагогічної роботи.

Список використаних джерел

1. Мартиненко В.О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. *Збірник наукових праць : Педагогічна освіта: теорія і практика.* Вип. XV. Кам'янець-Подільський. 2013. С. 145–151. Мицкевич, А.А. Педагогические технологии и их влияние на успешность обучения школьников. *Человек и образование*. №4 (17), 2008. С. 89 – 93.

2. Шкловська О. Методичні засади формування читацької компетенції. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2006. №7. С.10-14.

Харченко Оксана Олександрівна
студенка 2 курсу за спеціальність 231 Соціальна робота
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. пед. наук, проф. Л. І. Міщик

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ І ПЕРЕДУМОВИ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА В УКРАЇНІ

Сучасний етап розбудови незалежної держави супроводжується загостренням соціально-економічні та соціально-педагогічні проблеми Криза призвела до швидкого зниження рівня матеріального і морального становища в сім'ях, призводячи до збільшення кількості дітей-сиріт при живих батьках, які отримали назву соціальні сироти. Значно знизився рівень виховання, що в свою чергу погіршило морально-психологічний клімату в суспільстві Розлучення батьків з дітьми через неможливість їх прогодувати , відсутність морально-етичних норм, соціальної допомоги, економічна нестабільність -як результат загострення та поширення сирітства. Сьогодні науковці різних сфер досконало вивчають соціальне сирітство з різних його аспектів та будують орієнтовні зразки концепцій, які б допомогли б вирішити цю проблему .

Проблема сирітства існує вже впродовж багатьох століть майже. Кожна епоха намагається різними способами та методами попередити, вирішити та викорінити це явище. Більшість населення в курсі цієї проблеми, але найчастіше ніхто не має уявлення про причини, чинники та фактори які зумовили виникнення соціального сирітства. Вчені , які досліджують проблему соціального сирітства, визначають характерні для всієї світової спільноти причини, що сприяють його виникненню. Якщо визначити основні з них то це, наприклад, війни та міжнаціональні конфлікти, низький рівень матеріального становища, нестійкі шлюби та падіння моральних цінностей сім'ї, поширення алкоголізму та наркоманії, позашлюбна народжуваність, не дотримання релігійних традицій. Дуже вагомими для вивчення феномену соціального сирітства є історико-етнографічні дослідження, присвячені проблемі явища, які зробили істотний внесок у вивчення дитинства та дитячої бездоглядності як самостійних явищ, зумовлених різноманітними суспільними та

громадськими факторами. Як зазначають історичні данні , сиротою завжди вважали людину, яка залишилася без піклування, без коштів до існування, залежну, безрідну. Сиротами називали дітей , які залишилися без батьків або за інших обставин залишилися них, і літніх людей,і одиноких і покинутих напризволяще родичами.

Розглянемо історичні етапи

Основою моральних цінностей з приходом на українські землі християнства стають християнські заповіді. Першим документом, який на державному рівні закріплює піклування про дітей-сиріт є «Поучення Володимира Мономаха». У ньому читаємо «…Всего же болеее убогих не забывайте, но, насколько можете, по силам кормите и подавайте сироте и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека» .З'являється милосердя до дітей-сиріт .Отже значний аспектом впливу на початок формування нормативно-правової бази стала християнська релігія . [1].

В період козацької держави через численні війни проблема сирітства була надзвичайно гострою. Козаки привозили на Січ дітей-сиріт. Для них створювались школи, де хлопців навчали військовій справі. Також за часів козацтва існувала мережа притулків, які називали шпиталями. Цей період характеризується активною військовою діяльності, що призводила до втрат чоловіків(безбатьківщіни) або ж брали у полон жінок, в результаті дитина залишалась соціальною сиротою.

У період з XVIII століття до другої половини XIX століття значна частина українських земель входила до Російської імперії і указами Петра I створювались інстутиційні заклади Хоча задумані заходи щодо фінансування таких закладів не були ефективними вже ж це дало початок формуванню державної підтримки дітей-сиріт .

Ідея створення інституцій для дітей-сиріт з державними фінансуванням була втілена у 1764 році за часів правління Катерини II. Нею створюється перший виховний будинок для незаконнонароджених дітей-сиріт у Москві, згодом у інших містах.

На початку XIX століття виникає нова система інтернатних закладів, яка спрямовувалась на утримання солдатських дітей. Термін солдатської служби складав 25 років.

Початок XX століття знаменується складними соціально-політичними умовами в середині країни. Перша світова війна, революційна ситуація, багатовладдя зумовили появу нового періоду безпритульності, жебрацтва, сирітства та зростання рівня злочинності на теренах України. У 1918 році в Україні з метою надання соціальної підтримки населенню був створений Народний комісаріат соціального забезпечення. Саме на цей орган управління покладались обов'язки боротьби з дитячою безпритульністю. З цією метою організовувались інституційні заклади нового типу – виховні колонії та трудові комуни.[2].

У 1920 році була прийнята «Декларація про соціальне виховання», відповідно до якої, основну роль у захисті дитинства, наданні притулку та створенні навчально-виховних умов для безпритульних дітей та дітей сиріт відводилась державі.

Наслідком другої світової війни стало збільшення дітей-сиріт та, відповідно, збільшення інтернатних установ для подолання дитячої безпритульності.

На сьогодні ми продовжуємо спостерігати поширення соціального сирітства, яку у наш час зумовлюють такі фактори: таких як асоціальна поведінка батьків, поширення алкоголізму та наркоманії, а також нові трансформаційні процес у суспільстві -безробіття, економічна нестабільність, зростання злочинності, бідність.[3].

Список використаних джерел

1.Артюшкіна Л. М. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (правовий аспект) https://vipsoft.blob.core.windows.net/contest/02ff3494629c084f5f7eb9d6b0bc8fde.pdf

2.Л. М. Артюшкіна, А. О. Поляничко. – Суми: Сум ДПУ, 2002. – 268 с.

3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посібник / О. В. І. А. Галатир // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – 2012. – № 19. С. 10 – 12.

Шендрикова Олена Анатоліївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О Довженка.
Науковий керівник: д-р. пед. наук, проф. Л. І. Міщик

ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ МЕДИКО-СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ В РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Проблеми у суспільно-політичному, соціально-економічному житті України, відсутність реального соціального захисту, низька якість медичного обслуговування, приводять до погіршення психологічного, духовного, фізичного та соціального здоров'я, відчуття не захищеності громадян. Так, у більшості груп населення з'являється потреба в соціальній допомозі, психологічному захисті та правовій підтримці. З метою зниження соціального напруження, необхідним стає впровадження нової професійної діяльності, яка об'єднає в собі медичний, психологічний, соціально-правовий напрям та сприятиме зміцненню, збереженню та відновленню здоров'я населення. Кваліфіковане розв'язання життєвих проблем людини є професійними особливостями соціальної роботи. Особливість змісту і методів медико-соціальної роботи дозволяють розглядати її як самостійну професійну діяльність.

Таким чином, медико-соціальна робота – це вид професійної діяльності, що сприяє відновленню, збереженню й зміцненню здоров'я, шляхом вирішення проблем людини що опинилась у складних життєвих обставинах.

Головною метою медико-соціальної роботи є досягнення високого рівня здоров'я, функціонування і адаптації осіб з фізичними та психічними вадами їх соціальним неблагополуччям, здійснення сприятливих змін у житті особи.

Для збереження і зміцнення здоров'я людей виділяють такі напрями спеціалізації медико-соціальної роботи:

- медико-соціальна робота в закладах охорони здоров'я;
- медико-соціальна робота з населенням;
- медико-соціальна робота та допомога літнім людям;
- медико-соціальна допомога інвалідам.

На основі аналізу вітчизняного досвіду розвитку медико-соціальної роботи, за даними досліджень можна зробити висновки, що медико-соціальні проблеми виявляються більш ніж у 40 відсотків пацієнтів з хронічним захворюваннями психіатричного, наркологічного та онкологічного напряму.

Саме на перетині двох самостійних галузей – охорони здоров'я і соціального захисту населення формується медико-соціальна робота.

Якщо порівняти поняття і категорії соціальної, медичної роботи то ці два види діяльності, які мають як багато спільного так і доповнюють одне одного, тому виділення медико-соціальної роботи як виду професійної діяльності є повністю обґрунтованим, а одночасний підхід медичний та соціальний до вирішення проблеми хворого, мають більш позитивний результат ніж односторонній.

Оцінюючи місце медико-соціальної роботи у вирішенні проблем людини, що опинилася у складній життєвій ситуації, треба зазначити координуючу роль соціального працівника у співпраці з фахівцями: лікарем, психологом, педагогом, юристом при комплексному підході до цієї проблеми.

Як медичний персонал виконують функції соціальних працівників на практиці так і соціальні працівники часто виступають в ролі лікарів, працюючи з людьми, що мають психічні, фізичні розлади. Таким чином медико-соціальна робота хоч і переплітається з діяльність органів системи охорони здоров'я, але не претендує на виконання лікувально-діагностичних функцій, а передбачає тісну співпрацю з медичними працівниками і чіткий розподіл сфер відповідальності.

Медико-соціальне обслуговування охоплює широке коло медико-соціальних проблем людей шляхом дослідження конкретних випадків з використанням соціалізованих методів.

Медико-соціальна робота змінює комплексну допомогу в сфері охорони здоров'я, тому що передбачає забезпечення медико-соціальних впливів на більш ранніх етапах розвитку хвороби і соціальної адаптації, що веде до важких ускладнень чи інвалідності.

Медико-соціальну роботу часто порівнюють з такими поняттями як «медико-соціальна допомога» і «медико- соціальні послуги».

Інтеграція медичної допомоги і соціальної роботи є інструментом реалізації комплексної соціальної політики країни направленої на підвищення якості життя людей.

За словами І. Каткової і Н. Кравченко медико-соціальна допомога – це вид суспільно-корисної діяльності соціального працівника, де поряд з соціально-побутовими, юридичними, виховними функціями виконується цілий ряд медичних послуг з догляду за хворим та ведеться профілактична та просвітницька робота.

Є. Сигида у своїх роботах зазначив, що медико-соціальні послуги це координаційна діяльність з надання послуг певних категоріям людей, а саме: важкохворим, малозабезпеченим, людям з обмеженими можливостями, людям, що мають залежність.

Складовими медико-соціальної допомоги є: профілактична, лікувально-діагностична, реабілітаційна, протезноортопедична та зубопротезна; заходи соціального характеру: догляд за хворими, непрацездатними, інвалідами; виплати допомоги з тимчасової непрацездатності.

Виділяють три аспекти медико-соціальної діяльності: надання медичної та соціальної допомоги у складній життєвій ситуації (людині/групі) у вигляді реабілітації, консультування, надання медико-соціальних послуг; розвиток потенціалу самодопомоги людини, що опинилася у складних життєвих обставинах; вплив на формування й реалізацію соціально-економічної політики.

Таким чином, медико-соціальна допомога є однією із складових медико-соціальної роботи, тому тлумачення медико-соціальної роботи деякі фахівці розглядають як професійну діяльність направлену на відновлення, збереження фізичного та психічного здоров'я для досягнення соціального благополуччя.

Список використаних джерел

1. Царенко А.В., Хмарський В.П., Сердюк В.Г., Скорина О.О., Комарова С.В. Звіт за результатами дослідження щодо впровадження системи паліативної допомоги людям, що живуть із ВІЛ. К., 2010. 117 с.
2. Щербина В. ВІЛ/СНІД і молодь: знання та поведінка. *Соціальна політика і соціальна робота.* 2008. № 1. С. 27–36.
3. Підаєв А.В. Діяльність системи охорони здоров'я України в контексті стратегії економічного та соціального розвитку держави на 2002–2011 роки. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України.* 2003. № 1. С. 5–12
4. Уваренко А.Р. Інноваційна політика вітчизняної охорони здоров'я та шляхи її вирішення. *Охорона здоров'я України.* 2001. №1. С. 3.

Шинкаренко Єгор Олександрович,
студент 3 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота (Соціальна педагогіка)
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Вєтрова О.Д.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ АЛКОГОЛІЗМУ СЕРЕД ДІТЕЙ, ПІДЛІТКІВ І МОЛОДІ

Особливої уваги заслуговує проблема пияцтва в середовищі підростаючого покоління. Основними причинами знайомства з алкоголем є бажання «бути як всі» у компанії друзів і проста цікавість. Все це наголошує на необхідності вживання відповідних заходів органами

охорони здоров’я, соціального захисту, закладами освіти, правоохоронними органами. Для організації й проведення профілактичної роботи серед дітей і підлітків, для оперативного коректування й оцінки її ефективності необхідно постійно відслідковувати ситуацію, тобто соціальні працівника, соціальні педагоги, шкільні психологи повинні проводити моніторинг факторів ризику на місцях.

Досягнення успіху в профілактиці й подоланні раннього формування залежностей можливо тільки при координації роботи всіх структур, що працюють із підлітками: правоохоронних, психолого-педагогічних, соціологічних, медичних. Варто визнати пріоритетну роль у боротьбі з поширенням дитячого алкоголізму серед соціальних працівників, соціальних педагогів і психологів. Результати досліджень показують, що не страх покарання здатний утримати підлітків від уживання алкоголю, а пояснення наслідків їхнім зловживанням.

Найважливіший напрямок роботи з подолання шкідливих звичок - посилення уваги до формування особистості дитини, підлітка, задоволення її потреб, засвоєння цінностей культури суспільства, тобто забезпечення духовного здоров'я підростаючого покоління.

Науковці виділяють нові, більш сучасні, організаційні форми профілактики алкоголізму, які можуть складатися з наступних блоків:

- розробка правової основи захисту дитячого організму від впливу й уживання алкогольних виробів;
- комплекс соціально-психологічних досліджень в напрямку відродження культурологічних аспектів антиалкогольного виховання дітей і населення;
- організація соціально-профілактичної роботи серед дітей і підлітків, що полягає у виявленні, усуненні й нейтралізації причин й умов, що провокують відхилення у задоволенні потреб.

Профілактика адиктивної поведінки - спільна справа соціального працівника, соціального педагога, вчителів, батьків, лікаря й самого школяра. Соціальний працівник є центральною ланкою цієї системи, регулятором всіх взаємин, що складаються в процесі спілкування й тренування гармонійного поводження. Тому він повинен мати знання про соціальні, медичні, психологічні й педагогічні методи корекції поведінки, що відхиляється. Він же встановлює контакт із батьками й дає їм відповідні рекомендації. При спілкуванні з школярами, соціальний працівник установлює контакт зі школярем, повинен з'ясувати, наскільки далеко зайшло його захоплення алкоголем. Але при цьому треба враховувати, що учні, які страждають такими потягами, часто недооцінюють свою патологію. Тому до їхньої інформації не треба ставиться з повним довір’ям.

Дієвими засобами боротьби із цими шкідливими звичками є фізкультура й спорт, виховання волі й характеру. Боротьбу з дитячим алкоголізмом необхідно починати з молодшого шкільного віку, використовуючи для цього всі засоби: бесіди, лекції, відеофільми, плакати, щоб сформувати у школяра негативне відношення до даного явища. До даної роботи необхідно широко залучати батьків.

Соціальна робота повинна бути спрямована на мінімізацію або повне усунення факторів, що ускладнюють соціалізацію дитини. Мета соціальної роботи може бути реалізована шляхом рішення наступних завдань:

1. Створення форм активної соціальної допомоги й захисту для конкретної дитини:
2. Формування в школяра позитивних ціннісних орієнтацій в процесі соціально-педагогічної й корекційної роботи;
3. Залучення школярів у соціально-корисну діяльність, формування у них різнобічних інтересів і захоплень;
4. Виховання активної особистості, прищеплення їй якостей громадянина, сім'янина, формування позитивної самооцінки;
5. Зміцнення фізичного й психічного здоров’я дитини шляхом здійснення комплексу соціальних, медичних, психологічних заходів;
6. Формування основ правової культури дитини;

7.Формування навичок «виживання» в умовах кризи сучасного суспільства.

Основний акцент роботи соціального працівника в підлітковому віці – це робота із групою через наступні напрямки діяльності:

- профілактика причин і наслідків алкоголізму;
- організація вільного часу школярів, оскільки беззмістовне дозвілля є провідним чинником ризику в розвитку зловживання школярів алкоголем;
- антиалкогольне виховання спрямоване на формування в школяра чітких переконань про необхідність здорового способу життя, про формування антисоціальної особистості школяра, що зловживає алкоголем;
- антиалкогольна просвіта педагогічного колективу закладу освіти;
- залучення до профілактичної роботи не тільки батьків, учнів, але й співробітників поліції, медиків, соціальних працівників, громадськості;
- подолання соціально-педагогічної занедбаності школяра, що проявляється у вигляді обмеженості словникового запасу, бідності знань про навколишній світ;
- формування здорового способу життя.

Таким чином, найважливіший напрямок соціальної роботи в напрямку подолання шкідливих звичок та алкогольної залежності дітей, підлітків і молоді - посилення уваги до формування особистості людини, задоволення її потреб, засвоєння цінностей культури суспільства, тобто забезпечення духовного здоров'я підростаючого покоління.

Список використаних джерел

1. Баймухаметов С. Омут: Что должны знать и что должны рассказать учителя и родители своим детям о вреде алкоголя. *Смена*, 2001. № 12. С. 84 -97.
2. В преддверии опасности, или как распознать начало зависимости. *Основы безопасности жизни*, 2000. № 10. С. 24 - 27.
3. Горбатенко Л.С. Родителям и педагогам, все о детском алкоголизме. Ростов н/Д.: Феникс, 2003. 348 с.
4. Исакова О.П. Психологические основы профилактики наркозависимости (Вдали от пропасти и рядом с нею). СПб.: КАРО, 2004. 112 с.

Шляхетнюк Ярослава Вікторівна
студентка 3 курсу за спеціальністю 231 Соціальна робота
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Єгорова К.Г.

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень (О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Міщик та ін.) показує, що сутність соціально-педагогічної діяльності науковці визначають як допомогу людині в успішній інтеграції в суспільство та зміні тих обставин, які цьому заважають.

Соціально-педагогічна діяльність передбачає доцільну систему дій соціального педагога, спрямовану на надання духовної, матеріальної, організаційної підтримки клієнтам різних вікових і соціальних груп з метою визначення належного їм місця та ролі в житті суспільства в умовах гармонізації внутрішньо-особистісних і загальносуспільних потреб та інтересів [3, с. 67].

Різноманітність ігор у дитячому середовищі, складний і багатоаспектний вплив гри на розвиток та виховання дитини зумовили неоднозначність розуміння вченими сутності цього феномену. Особливості гри як діяльності знайшло своє відображення у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів та психологів, зокрема С. Рубінштейна, К. Гроса, О. Захарова, Ф Шіллера, А. Макаренка, Л. Божович та ін.

Гра як метод соціально-педагогічної корекційної діяльності сприяє засвоєнню дитиною суспільного досвіду, орієнтації у людських стосунках, зміцненню колективу, розвитку соціально-комунікативних навичок, адаптації учнів у колективі, коригуванню девіантної поведінки і страху, розвитку толерантності, виконує функцію соціалізації особистості.

Теорія дитячих ігор спирається на положення про її історичне походження, соціальну природу, зміст та призначення в суспільстві. Соціально-історичний характер гри відмічали В. Вундт та К. Вентцель. Г. Плеханов вважав гру засобом передачі соціального досвіду, досвіду суспільних відносин, який готує дитину до праці, життя в суспільстві, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин «людина-суспільство», тобто виконує певну соціальну функцію.

В умовах сьогодення особливого значення набуває теза О. Запорожця про те, що гра є справжньою соціальною практикою дитини, її реальним життям в колективі, в якому формуються суспільні якості та моральна свідомість особистості. Він вважав, що гра як практична діяльність дитини сприяє вдосконаленню психічних процесів, оволодінню новими способами та формами діяльності, забезпеченню емоційного спілкування і формуванню гармонійних відносин з навколишнім світом. Граючи, дитина оволодіває соціальною дійсністю в дійовій формі, соціально вдосконалюється [2].

В наш час велика увага приділяється вивченню порушень адаптації і розробкам засобів їх корекції. Але якщо в шкільному віці процес соціальної адаптації проводиться в ігровій формі, дитина засвоює соціальні норми та знання про навколишнє середовище набагато природніше, тому що саме такі форми обумовлюють активність дітей.

У соціально-педагогічній діяльності ігри сприяють: зміцненню колективу; розвитку соціально-комунікативних навичок; адаптації учнів у колективі; коригуванню девіантної поведінки; розвитку толерантності [1].

Особлива увага надається саме корекційній функції гри. Вона полягає у тому, що може змінюватися ставлення дитини до себе й до інших, змінюватися її психічне самопочуття, соціальний статус, шляхи спілкування у колективі. Показниками для проведення корекційних ігор є труднощі дітей у спілкуванні, страх, емоційне неблагополуччя, важка адаптація.

Гру як метод соціально-педагогічної діяльності дуже часто використовують для корекції і профілактики страхів. У системі ігрової корекції страхів використовують: релаксаційні ігри з елементами медитації; народні; сюжетно-рольові; дидактичні; ігри-драматизації, театралізації, етюди; музично-ритмічні; рухливі; спортивні ігри [4].

Метою нашого дослідження було проаналізувати специфіку використання гри у соціально-педагогічній корекційній діяльності та визначити особливості використання гри для подолання страхів й покращення психологічного клімату в роботі соціального педагога.

В процесі дослідження (за допомогою методики «Оцінка психологічної атмосфери в колективі» Л. Жедунова) було з'ясовано, що загальний фон психологічного клімату загалом можна визначити як позитивний, але існують певні негативні прояви, які в подальшому можуть вплинути на розвиток колективу. І для того щоб згуртувати клас ми розробили корекційно-розвивальне заняття «Веселкова країна радості», основною метою якого є створення умов для зняття психомоторного напруження, розвиток вміння правильно виражати свої емоції та почуття за допомогою міміки, створення сприятливого психологічного клімату, формування позитивної самооцінки.

Також було визначено, що у дітей молодшого шкільного віку в класі спостерігається середній рівень прояву страху (за допомогою опитувальника страхів О. Захарова). Найбільшими страхами дітей є – медичні, які пов'язані з болем, які є джерелом сильних негативних емоцій; страхи, які пов'язані із заподіянням фізичної шкоди, що виникають із зменшенням безумовно-рефлекторних, інстинктивно обумовлених страхів, мають переважно умовно-рефлекторну природу та соціально-опосередковані страхи пов'язані з острахом дитини спізнитися. Але потрібно зазначити, що у декількох осіб був високий рівень прояву цього емоційного стану, що дало нам підстави розробити корекційно-розвивальне заняття «Завітаємо до страху». Основною метою, якого є розширення емоційної сфери, ознайомлення

учнів з особливостями емоції страху, тренування страх, коригувати його, розвивати впевненість, самооцінку у соціальному середовищі.

Отже, використання гри як методу корекції у соціально-педагогічній діяльності допомагає розкрити потенціал особистості, який би позитивно сприяв засвоєнню дитиною суспільного досвіду, виконував функцію соціалізації.

Список використаних джерел

1. Волканова В В. Абетка соціального педагога / укладач В. В. Волканова. Харків : Основа, 2012. 235 с.
2. Литвишко О. М. Сутність соціалізації особистості старших дошкільників у ігровій діяльності. *Актуальні питання сучасної педагогіки*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 11-12 грудня 2015 року). Херсон: Гельветика, 2015. С. 150−152.
3. Міщик Л. І. Перші кроки соціального педагога на шляху до професії : вступ до спеціальності : навчальний посібник / автори-укладачі Л. І. Міщик, О. П. Демченко ; за заг. ред. Л. І. Міщик. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2013. 338 с.
4. Пов'якель Н. І., Скляренко О. М. Психологія дитячих страхів. Київ : Шк. світ, 2011. 128 с.

Юденич Олена Ерастівна,
студентка 6 курсу за спеціальністю 053 Психологія
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. психол. наук О. В. Зінченко

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ІНСТИТУЦІЙНИХ ЗАКЛАДІВ

Згідно досліджень науковців, спілкування дитини з перших років життя із дорослими є кардинальною умовою і основним фактором її розвитку. Інтенсивний розвиток самосвідомості і почуття власної гідності, етичний пошук, знаходження свого місця у світі людей – все це обумовлює потребу в активному спілкуванні як механізмі соціалізації. Присутність інших людей впливає на діяльність, поведінку, стан людини. Як вважає науковець В.Семиченко, відсутність соціальних контактів може призвести не тільки до нерозвиненості емоційної сфери дитини, зниження рівня її активності. Вона суттєво відстає не тільки в психологічному, але й у фізичному розвитку. А деякі діти взагалі можуть помирати без будь-яких видимих причин. Це явище отримало назву «дитячого госпіталізму» і пов'язано з тим, що спілкування з дитиною зводиться лише до годування та гігієнічних процедур [1].

Американський соціолог Ф.Г.Гіддінгс, вважав, що:

- соціалізація як процес відбувається як у результаті стихійного впливу оточення, так і завдяки впливам суспільства згідно із «свідомим планом»;
- впливи, що виходять від сім'ї, школи та інших соціальних інститутів, мають виховну спрямованість і покликані формувати в індивідів сукупні реакції, адекватні впливам соціального середовища;
- підсумком соціалізації повинна бути така поведінка, яка забезпечує взаєморозуміння та комунікацію людей і відповідає суспільній свідомості [2].

В психолого-педагогічних дослідженнях представлена достатньо цілісна панорама, що розкриває особливості психічного розвитку дітей, які виховуються поза сім'єю, тобто в інституційних закладах. До таких досліджень ми відносимо емоційний стан, процеси мислення, мови й мовлення, особливості спілкування та поведінки, взаємовідносини з однолітками й дорослими. На кожному віковому етапі становлення особистості дитини відбувається формування тих чи інших якостей психіки, характерних для цього періоду. Якщо

розглядати психічний розвиток й формування особистості вихованців інтернатного закладу то він має якісно інші закономірності, ніж у дітей, які виховуються в сім`ї, родинному колі [3].

Людині, віддаленій від реалій інтернатного життя не спаде на думку, що там панує усталені традиції, буденність, одноманітний запах, їжа, побут та інше. Тоді як у звичайному родинному середовищі чи сім'ї діти постійно є учасниками різних життєвих чи святкових ситуацій, беруть участь у організації та підготовці до них, розв‘язанні спільно з дорослими. Навіть такі незначні відмінності, на які дорослі не завжди акцентують увагу, мають вплив на повноцінний психічний розвиток дитини, формування її особистісних якостей, які є життєвоважливими.

Інтернати спричиняють непоправну шкоду дітям, навіть найкращі з них не можуть забезпечити належної турботи та уваги дитині. Виховання в інтернатах особливо небезпечне для дітей віком від 0 до 3 років, на який припадає найважливіша фаза розвитку в житті дитини. Інтереси установи завжди переважають над індивідуальними потребами дитини, яку змушують бути «як всі». Як наслідок, дитина втрачає індивідуальність, у неї формується споживацька позиція, єдиними цінностями для неї стають матеріальні блага [3].

У 2017 році Урядом України розпочато реформу деінституціалізації (далі – ДІ реформа).

Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 року № 526р.

Деінституціалізація – це процес заміни системи інституційного догляду дітей на систему, яка забезпечує виховання дітей в сім’ї або умовах, максимально наближених до сімейних.

Він не обмежується тільки виведенням дітей із закладів, а передбачає розвиток мережі превентивних і підтримуючих послуг на рівні громади, орієнтованих на задоволення потреб дітей і захист їх прав.

Враховуюче вищевикладене можна констатувати, що деінституціалізація базується на таких принципах:

- Сім’я є найкращим середовищем для виховання та розвитку дитини.
- Збереження сім’ї для дитини є головною умовою забезпечення її благополуччя та найкращих інтересів.
- Жодна дитина не повинна залишитись без уваги. Потреби, думка та інтереси кожної дитини мають бути враховані [4].

Отже, дослідження довели, що дитина, яка виховувалася в інституційному закладі має труднощі у соціалізації, спілкуванні, відстає у когнітивному, емоційному розвитку від своїх однолітків, які зростали в сім’ях.

Список використаних джерел

1. Семиченко В. А. Психологія спілкування К.: «Магістр – S», 1998. 152с.
2. Giddings F / The Theori of Socialization. - N.-Y., 1897. P.22
3. Кузьмин, Е. С. Основы социальной психологии. Л.: ЛГУ, 1967. 173 с.
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 526 – р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її І етапу».

Абдурахманова Оксана Валеріївна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.Ф. Решетняк

УРОК МАТЕМАТИКИ ЯК ОСНОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Основним структурним елементом навчального процесу був та залишається урок.

Урок – це цілісний, логічно завершений, обмежений у часі, регламентований обсягом навчального матеріалу основний елемент педагогічного процесу, який забезпечує активну й планомірну навчально-пізнавальну діяльність групи учнів певного віку і рівня підготовки, спрямовану на розв'язання визначених завдань. [1]

Таким чином, собистісно-орієнтований підхід у навчанні математики полягає у залученні учнів до активної самостійної навчальної діяльності. До засобів, які володіють високим розвиваючим потенціалом, можна віднести проблемні ситуації, задачі з життєво-практичним матеріалом, експерименти, дидактичні (рольові ігри), активні та інтерактивні технології. Основні завдання особистісно-орієнтованого навчання, що можуть бути реалізовані на уроках математики, полягають у наступному:

- ініціювання розвитку суб'єктного досвіду учня;
- розкриття суб'єктних цінностей учнів та їх використання як мотиваційного механізму до навчання;
- сприяння реалізації особистісної пізнавальної траєкторії учнів у процесі вивчення математики.[2]

Основними способами досягнення поставленої мети можуть стати наступні:

- використання на уроці математики різних форм і методів організації навчальної діяльності, що дозволяють розкривати суб'єктивний досвід кожного учня;
- створення та підтримка атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі всього класу;
- активне стимулювання учнів до висловлювання власних думок, підштовхування до використання різних способів при виконанні завдань без остраху помилитися або одержати неправильну відповідь тощо;
- використання дидактичного матеріалу протягом уроку, що дозволяє кожному учню обрати найбільш значиму для нього форму і вид навчального змісту;
- оцінка діяльності учня протягом усього уроку: не тільки за кінцевим результатом (правильно/неправильно), але й у процесі його досягнення;
- заохочення прагнення учня знайти власний спосіб роботи (вирішення поставлених на уроці завдань), здійснювати аналіз способів роботи інших учнів протягом уроку, вибирати й освоювати найбільш раціональні;
- створення педагогічних ситуацій спілкування на уроці, які дозволяють кожному учню проявити власну ініціативність, самостійність, вибірковість у виборі способу роботи;
- при задаванні завдання додому, називати не тільки тему й обсяг завдання, але докладно роз'яснювати, як потрібно раціонально організувати свою навчальну роботу при виконанні домашнього завдання.

На різних етапах роботи на уроках математики доцільно використовувати різні методи та форми роботи, але обов’язково потрібно пам’ятати про мотивацію учнів.

Як головні, можна виділити такі завдання:

- розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожного учня;
- максимально виявити, ініціювати, використати індивідуальний досвід учня;

• допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані здібності; сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя.

Враховуючи вищезазначене, вчитель має дотримуватися таких вимог:

• чітко формулювати пізнавальні завдання, які можуть бути проблемними, спонукальними до активності, творчого мислення, пошуку нових знань і нових способів дій; зосередити увагу на діяльності слабких, невстигаючих учнів;

• не створювати змагань на швидкість виконання завдань;

• навчати учнів здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінювання. [3]

Отже, функція вчителя на уроці полягає у забезпеченні учнями позиції справжнього суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Інтернет ресурс: https://pidru4niki.com/14560603/pedagogika/urok_osnovna_forma_organizatsiyi_navchannya_suchasniy_shkoli

2. Крутієнко О.М. Опис досвіду: особистісно зорієнтоване навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу:http://krutienko.ucoz.ua/opis_ dosvidu_roboti.pdf

3. Гриценко Л. Основні ідеї інтерактивного особистісно-зорієнтованого навчання // Завуч. - 2003. - № 15.

Беренська Анастасія Олександрівна

магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта

ННІ Педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: ст. викладач, канд. пед. наук Г.І. Непомняща

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ГАЛУЗІ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Зміни, що відбуваються у сучасному українському суспільстві, реформування національної освіти потребують нового підходу у роботі вчителя початкової школи. У творчому пошуку шляхів результативного навчання математики учнів початкових класів проявляється технологічний аспект викладання математичної галузі. Цікавим засобом реалізації поставлених завдань у теорії і практиці навчання і виховання є, зокрема, інтеграція навчальних дисциплін.

Інтеграція є однією з найперспективніших інновацій, яка здатна вирішити чисельні проблеми системи сучасної початкової освіти. Вже сьогодні є очевидним, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителя та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм навчання, що має вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу.

Навчання математики у початковій школі є базою для проведення інтегрованих уроків, так як зміст будь-якого іншого шкільного предмета може розглядатися в якості інформації того чи іншого виду. Інтеграція дисциплін у процесі вивчення математичної галузі у початковій школі дозволяє конкретизувати знання і вміння учнів, застосувати їх на практиці, розвивати математичне мислення тощо.

Ідея інтегрованого навчання нині надзвичайно актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентно-здатної, спроможної забезпечити кожній людині самостійно досягати тієї чи іншої життєвої цілі. Зміни, що відбуваються у структурі і злитті наук проектуються на шкільні навчальні плани і предметні програми. Деякі з них знаходять відображення у

підручниках та навчальних посібниках, визначаються тенденції оновлення змісту і процесу навчання у школі.

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначається, що предметну математичну компетентність слід розуміти як здатність учня до актуалізації, інтеграції та застосування набутих знань, умінь та навичок під час вирішення життєвих чи то навчальних проблемних ситуацій, а також як здатність учня створювати математичні моделі процесів дійсності, застосовувати досвід математичної діяльності для розв'язування навчально-пізнавальних і практично-зорієнтованих задач. Це складне особистісне утворення, що включає різноманітні розумові процеси, інтелектуальні й практичні вміння, а також психологічні характеристики – мотивацію, самостійність, самоконтроль, відповідальність, упевненість [1].

На сучасному етапі розвитку освіти інтеграція розв'язує основні суперечності освітньої системи – протиріччя, що постають між знаннями і способами їх отримання.

Математика впливає на інтелектуальну сферу дитини, сприяючи формуванню в учнів предметної і ключових компетентностей. Однак, у науковій і методичній літературі недостатньо розкриті питання використання інтегрованого навчання у процесі вивчення математичної галузі у початковій школі, як засобу підвищення рівня математичної компетентності в учнів.

Технологія інтегрованого навчання є ефективною формою організації навчального процесу. Основними її властивостями є універсальність, синтетичність, креативність, що дозволяє відкрити учневі кінцеві цілі вивчення не лише певної теми, але й усього матеріалу, швидше включити його до пізнавального процесу.

На думку С. Скворцової, інтеграцію у процесі навчання математики учнів початкової школи можна реалізувати з одного боку у системі навчальних завдань до уроку математики на рівні використання сюжетів, інформації з інших освітніх галузей, а з іншого – шляхом застосування математичних знань, умінь і навичок для вивчення інших освітніх галузей [3].

На підставі розуміння інтеграції як поєднання раніше відокремлених частин у ціле, можна стверджувати, що математична освітня галузь вже є інтегрованою, оскільки поєднує в собі арифметику цілих невід'ємних чисел та величин, алгебру та геометрію. Системоутворювальною лінією курсу математики початкової школи є арифметика, а елементи алгебри та геометрії пропонуються на пропедевтичному рівні. Результатом інтеграції має бути системність знань та вміння переносити ідеї та методи, способи розумової діяльності [4, с. 14].

Отже, вивчаючи можливості інтегрованого навчання, можна зробити висновок, що за ним – майбутнє. Змістовні та цілеспрямовані інтегровані уроки вносять у звичайну структуру шкільної освіти новизну, оригінальність, сприяють формуванню цілісної картини світу, розгляду предмета з кількох сторін, дозволяють систематизувати знання, створюють сприятливі умови для реалізації особисто орієнтованого, розвивального навчання молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України XXI ст., вимоги міжнародних організацій (Ради Європи, Організації економічного співробітництва та розвитку тощо), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Закон України «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні, Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи, Програма загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти № 256, Ч. II Математика (2018) та ін. Збірник нормативно-правових документів з освіти. Серія: Початкова освіта. Харків: Школа, 2019. 547 с.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під ред. Бібік Н. К.: Плеяди, 2017. 206 с.

3. Онопрієнко О.В., Скворцова С.О. Інтеграція у навчанні молодших школярів навчання математики. URL: http:// lib.iitta.gov.ua.

4. Скворцова С. Формування математичних умінь та навичок молодшого школяра. Початкова освіта. 2017. №4. С. 12-14.

Бойко Вікторія Іванівна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.В. Мішедченко

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВОЇ УВАГИ УЧНІВ

Діяльність людини в навколишньому світі, її спілкування з іншими людьми, зміна власного психічного й фізичного стану досягається завдяки увазі – особливій властивості психіки людини.

Увага – важливий пізнавальний процес людини, який виявляється у її мисленні й сприйманні та є важливою складовою свідомості та її пізнавальних процесів, яка спрямовується на об’єкт. Саме увага допомагає виразити зв’язок свідомості людини із предметом навколишньої дійсності. Лише у процесі певної практичної або теоретичної діяльності можна говорити про наявність або відсутність у людини уваги. Уважна людина свої думки спрямовує на певну діяльність.

Проблема розвитку уваги привертала й продовжує привертати увагу багатьох вчених (Л. Виготський, М. Добринін, Д. Ельконін, С. Кабільницька, Г. Лаврова, В. Мухіна, Т. Пєтухова, Н. Сафонова, О. Солдатова, С. Якобсон та ін. В українських публікаціях інтерес до розвитку уваги прослідковується у працях В. Антонюк, Г. Бєлєнької, А. Богуша, В. Кузьменко, Ю. Приходько, Т. Пироженко та ін.

У педагогічному словнику подається таке пояснення поняття – "увага – форма психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об’єктах при одночасному абстрагуванні від інших. Увага характеризує вибіркове ставлення до навколишнього світу, коли з великої кількості подразників свідомість виділяє один або кілька. Увага є необхідною передумовою ефективної діяльності людини, вона запорука успішного пізнання, навчання, праці. Розрізняють мимовільну, довільну й післядовільну увагу" [1, с. 337].

Відомий педагог К. Д. Ушинський підкреслював, що "увага це ті єдині двері, через які знання входять у свідомість учнів" [5]. Коли вчитель неправильно організовує увагу на уроці, то учень може дивитися на дошку, на вчителя – й не бачити, слухати – й нічого не чути.

Проаналізувавши психолого-педагогічні літературні джерела, можемо зробити висновок, що увага – це спрямованість і зосередженість свідомості людини на будь-якому предметі чи об’єкті, що сприяє підвищенню рівня сенсорної, інтелектуальної або рухової активності індивіда.

У молодших школярів недостатньо розвинутою є довільна увага, що характерно для їхнього віку. Переважає у них мимовільна увага, яка спрямовується на яскраві, несподівані об’єкти, які їх захоплюють. Слабкості гальмівних процесів учнів початкових класів сприяє їхня нестійка увага. Увага школярів стане довільнішою тоді, коли вчитель на уроках буде створювати певні умови й атмосферу для навчальної діяльності, для самостійного досягнення школярами поставленої мети. Довільна увага розвивається від керування цілями, які ставлять дорослі перед дітьми, до реалізації цілей, які формулюють самі школярі, від контролю, який здійснює постійно вчитель – до самоконтролю учнів [2, с. 65].

Розвиток дітей сприяє зростанню обсягу й стійкості уваги. Важливість навчального матеріалу сприяє розвитку уваги молодших школярів. Виявлення інтересу до змісту навчального матеріалу, усвідомлення учнями початкової школи цінності нової інформації та її усвідомлення сприяють розвитку стійкості їхньої уваги.

Посильні, доступні навчальні завдання, які ставить учитель перед школярами, впливають на увагу дітей, яка залежить ще й від уміння вчителя організувати навчальний процес так, щоб усі діти класу працювали.

Важливою причиною нестійкої уваги дітей є рівень їхньої підготовки до навчального процесу, недостатня їхня розумова активність, стан здоров'я, невміння переборювати труднощі тощо [2, с. 65].

Увага учнів початкової школи тісно пов'язана з їхнім мисленням. Якщо навчальний матеріал нецікавий, незрозумілий, складний для запам'ятовування, то школярі на уроках займаються сторонніми справами, починають відволікатися, а це говорить про те, що вони не можуть зосередити свою увагу на матеріалі, який подає вчитель. Учителю потрібно добирати цікавий матеріал, зрозумілий і доступний для молодших школярів, щоб він відповідав їхньому рівню розвитку, а це буде розвивати їхню довільну увагу та вольові зусилля.

Провідну роль у вихованні учнів на уроках музичного мистецтва відіграє розвиток їхньої слухової уваги. Розвиток музично-слухової уваги сприяє виразному та вірному виконанню музичних творів. Вона є різновидом психічної діяльності та забезпечує регуляцію слухового сприйняття, аналіз та синтез звукових об'єктів [4].

Згідно з С. І. Миколінською, музично-слухова увага «це форма організації психічної діяльності особистості, що забезпечує регуляцію слухової діяльності, аналіз та синтез звукових об'єктів і полягає у спрямуванні слухового аналізатора на звучання музичної тканини (музичного твору, фрагменту, звука тощо) та зосередженні слухацької діяльності на ньому в даний момент» [3].

Важливу роль у формуванні музично-слухової уваги відіграють зовнішні та внутрішні передумови. До зовнішніх передумов можна віднести: особливості музичного об'єкту (його тривалість та музичні характеристики, слухання цікавої, доступної для розуміння музики); рівень складності музичного об'єкту для пізнання; зміст та рівень доступності чи складності музичної діяльності; сприятливість / несприятливість умов навколишнього середовища (галас, несвіже повітря, несприятливий температурний фон повітря тощо).

Внутрішніми передумовами музично-слухової уваги є: стан здоров'я слухача в момент слухання; міра активності особистості в музичній діяльності (усвідомлення слухачем важливості виконання слухацького завдання, зацікавлення музичним об'єктом); ясність нового завдання для особистості; особливості сприймання слухача (вміння слухачів зосереджуватися, наявність досвіду музично-слухової діяльності); індивідуальні можливості слухача щодо виконання музичного завдання (розвиток вмінь та навичок).

Музично-слухова увага виконує наступні функції: мотиваційно-пошукову, регулятивно-коректуючу, контрольно-оцінну.

Музично-слухова увага має тісний зв'язок із музичним слухом. Музичний слух є здатністю розрізняти музичні звуки, сприймати, розуміти та переживати зміст музичних творів. Необхідним процесом для функціонування музичного слуху є обробка музичної інформації, яка включає відбір музичних об'єктів, наявність зосередження на них тощо. Отже, слухову увагу можна вважати невід'ємною складовою музичного слуху.

Активізації слухової уваги молодших школярів на уроках музичного мистецтва сприяє проведення бесіди, яка побудована на запитаннях і відповідях, підбір зрозумілих школярам порівнянь, постановка конкретної мети, яка є доступною та зрозумілою дітям. Важливо загострювати слухову увагу на особливості співацького звука, на зміни тембру, на орієнтування у співацькому звучанні, що сприятиме розвитку вміння відчувати музику. Спів не може здійснюватися без участі слухової уваги, оскільки остання відіграє провідну роль у знаходженні еталону-звукообразу, важливого для вокально-естетичного орієнтиру, сприяє здійсненню виконавцем оцінювання звучання, а в процесі виконання – досягнення професійної якості, за необхідності – коригування співу, поступово наближуючи його до вокально-естетичного ідеалу.

Таким чином, провідним завданням у музичному мистецтві є навчання молодших школярів управлінню музично-слуховою увагою в роботі над музичним твором на основі

оперування музично-слуховими уявленнями й уявними музично-слуховими діями. На вияв музично-слухової уваги впливають особливості звучання – його зміст та рівень складності музичної мови для конкретного учня.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.
2. Заброцький М. Основи вікової психології: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 112 с.
3. Миколінська С. І. Критерії, показники та рівні сформованості музично-слухової уваги в учнів молодших класів. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2011. № 8. С. 116-122. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2011_8_16
4. Миколінська С. І. Структура та функції слухової уваги в музичній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2011. В. 11. С. 156-159. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2011_11_43
5. Ушинський К. Д. Собрание сочинений т. 8. М.: АПН, 1952.

Гарета Олег Романович,
студент 1 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

АДАПТАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ДИТИНИ ПІД ЧАС ПОЧАТКУ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Одним із найважливіших моментів у житті кожної дитини 21 століття є початок навчання у школі. Дуже впливовим чинником на подальшу роботу у навчальному закладі є дошкільна підготовка, яка зможе дати дитині базові уявлення про те, що її чекає. Якщо порівняти дитсадок і школу, то слід зрозуміти, що шкільне середовище певною мірою є менш приємним через постійне навантаження на уроках, тому дитина поступово виснажується і щогодини їй все тяжче опановувати нову інформацію. У перші дні навчання у школяра-початківця відбуваються впливові зміни на психологічному рівні через зміну середовища, вимоги, обмеження, виконання вказівок тощо. Паралельно із переживаннями дитина починає усвідомлювати своє нове місце у суспільстві, пишається здобутками і, як наслідок, розвиває бажання успішності задля нових досягнень. Однак школяр іноді занадто хвилюється над виконанням певної роботи, тому що він переконаний у тому, що все повинно виходити, а тому може прикладати зайві зусилля, що викликає перевтому на розумово-психологічному рівні. У такому випадку потрібно показати дитині, що оточення не буде осуджувати її невдачі, а навпаки – допоможе їх виправити. Тобто важливою складовою у навчанні дитини є підтримка.

Не менш важливим адаптаційним процесом у школі є пристосування до зміни соціального оточення. У дитини з’являється 3 напрямки взаємовідносин, від яких дитина отримує свою громадську оцінку. Це батьки, вчитель і однокласники. Важливо зазначити, що на перших етапах навчання саме класний керівник стає найважливішою персоною для дитини, похвала або осуд якого часто мають більше значення, ніж оцінка батьків [3]. Налагодження стосунків з однокласниками є однією з найголовніших проблем, що потрібно вирішити першокласнику. Адже поява, чи то відсутність друзів впливає на психоемоційний стан, який може вплинути на заохочення вчитися та відвідування школи. Головним завданням учителя у організації класу є розвиток у дітей взаємних комунікаційних, товариських і толерантних відносин. Тобто, якщо організувати увесь клас так, аби всі діти мали доброзичливі стосунки, то в учнів не буде комплексів на комунікаційному рівні.

Розпочинаючи роботу з першокласниками, потрібно враховувати їх можливості і норми навантаження (це можливості розумової діяльності і фізіологічні потреби) [1]. Чимало проблем у дітей виникає із самим процесом навчання: здобувати знання за чітко визначеним планом є досить складним процесом, тому що можливості дитини у запам'ятовуванні, збереженні та відтворенні інформації не набули відповідного розвитку.

Наступним негативним чинником у навчанні є класи з великою кількістю учнів: вчителю надзвичайно важко рівносильно розподілити свою увагу на всіх дітей і переконатися у тому, що кожна дитина засвоїла матеріал на необхідному рівні. У цьому випадки знижується якість знать здобувачів освіти ще на перших етапах навчання.

Не менш важливим для дитини є пристосування до навчання вдома, тобто виконання домашніх завдань. Розвиток цього процесу на 50% залежить від дитини, так як завдання орієнтовані на той матеріал, який дитина повинна була засвоїти в школі. Однак інші 50% залишаються за батьками. Це зумовлено тим, що у дитини не сформовані навички до самостійної роботи, тобто вона повністю залежить від контролю над своїми діями. Тому постає питання готовності батьків займатися домашнім навчанням, адже в такому разі вони також повинні на 90% орієнтуватися у тому матеріалі, який вивчає їхня дитина. Якщо говорити за сім'ю, то варто зазначити, що стосунки і ситуація в родині повністю відображаються поведінкою дитини, а саме: стосунки між батьками, відносини з братами й сестрами, матеріальне забезпечення, соціальне становище, виховання, цінності, потреби, стиль життя тощо. У цьому випадку роль класного керівника полягає у визначенні сімейного стану кожної дитини.

У педагогіці виокремлюють 3 рівні адаптації (високий, середній, низький), відповідно до яких можна визначити пристосованість дитини до шкільного життя [2]. Окрім рівнів, виділяють також типи адаптацій. Одним із цих типів є емоційно-психологічна адаптація, яка зумовлена стресовими почуттями. Пояснити цю ситуацію можна завдяки аналізу почуттєвої поведінки школяра: з одного боку він відчуває тривогу, розгубленість, напруження; а з іншого - здивування, радість, захват, очікування. Дитина покидає те середовище, до якого вона пристосована, на інше - це є негативним фактором, але вона розуміє, що школа - це вищий етап, а тому вона хоче швидше освоїти його. Через це у першокласників можна спостерігати зміни: погіршення сну, апетиту, дратівлива поведінка, розгубленість, швидко стомлюються. Тому в перші тижні навчання у школі впроваджено адаптаційний період, який дозволяє поступово залучати дітей до роботи.

Таким чином вчитель, особливо вчитель-дебютант, намагається на емоційно-психологічному рівні підготуватися, усвідомлюючи про відповідальність, яку він буде нести, і про важливість ролі у формуванні світогляду дітей. Також варто відзначити, що кожен першокласник має суто індивідуальний характер, а це означає, що класовод повинен знайти відповідні методи та способи підходів до всіх дітей, що потребує високого рівня професіоналізму. Тобто можна сказати, що початок навчання є стресовим не лише для дитини, а й для вчителя.

У висновку можна стверджувати, що період адаптації дитини до школи і в її межах є дуже важливим для його розвитку як особистості. У період навчання адаптацією учнів повинен керувати вчитель, через процес управління учбової діяльністю учнів [4]. Також відповідальність за адаптацію дітей у школі несе психолог, який проводить необхідні заняття зі школярами, а також просвітницьку та консультативну роботу з батьками й керівником. Тому класний керівник та психолог повинні співпрацювати між собою, щоб надавати першокласникам необхідну психолого-педагогічну допомогу.

Список використаних джерел

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 102 с.

2. Ангілова О. В. Діти і школа.Київ : Просвіта, 2000. 235 с.

3. Нова українська школа : порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 29 с.
4. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. Київ : Освіта, 1998. 199 с.

Головащук Аліна Олегівна
студентка 4 курсу за спеціальністю
014.01 Середня освіта (Мова і література (Українська))
ННІ Філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук П.Г. Біліченко

ВИХОВАННЯ У МОЛОДІ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО ШЛЮБНІ СТОСУНКИ НА ОСНОВІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНИХ ТРАДИЦІЙ

Сім’я – це соціальна група, яка складається з об’єднаних шлюбом чоловіка та жінки і їхніх дітей. Будучи складовою частиною будь-якого суспільства, вона віддзеркалює його економічні, моральні й духовні надбання, цінності і суперечності на кожному етапі історичного й культурного розвитку. Наразі під впливом разючих економічних перетворень, демографічних проблем, політичних і культурних змін поглиблюється дезорганізація життєдіяльності й функціонування сучасної сім’ї. Таким чином формується нездоровий морально-психологічний клімат, який негативно впливає на духовність сім’ї, формування ціннісно-орієнтаційної бази, виховання нових поколінь.

Особливо важко сплески кризових явищ у суспільстві переживає молода сім'я (тут слід розуміти подружню пару, де вік чоловіка та жінки або одного з них не перевищує 28 років). Гострі проблеми матеріально-економічного та житлово- побутового характеру, невизначеність щодо майбутнього, матеріальна та психологічна неготовність до сімейного життя, не кажучи вже про свідому активну громадську діяльність, негативно позначаються на внутрішньосімейних процесах, стилі й характері стосунків між членами сім’ї, взаєминах з суспільством і оточуючим середовищем, вихованні дітей, на культурно-політичній і демографічній ситуації. Проблема функціонування, життєдіяльності і життєтворчості сучасної молодої сім’ї нині є однією з ключових у педагогічній науці. Особливо слід виокремити питання педагогічної культури подружжя, адже саме від цього залежить стиль, характер і напрям виховного впливу на дітей, а отже і те, яким буде суспільство в майбутньому.

Етнопедагогіка пильно стоїть на сторожі реалізації основних вимог до створення, розвитку та збереження сім'ї , виховання здорового, гідного, працелюбного громадянина. Реалізуючи в навчально-виховному процесі основні принципи української народної педагогіки, вчителі сприяють формуванню свідомого, відповідального ставлення учнів до майбутнього подружнього життя, сімейних відносин, відповідальності тощо. Розв'язання основних завдань, дотримання провідних принципів виховання сприяють успішній реалізації етнопедагогічних ідей.

Пошуки оптимальних шляхів розв’язання проблем сучасної української сім’ї зумовлюють звернення до вітчизняних традицій виховання підростаючого покоління, а також до історії становлення та розвитку інституту батьківства.

Недаремно, однією з несамовитих, хвилюючих подій у житті людини, що займає велике значення у її майбутньому, де повною мірою розкриваються традиції, звичаї, культура та мистецтво українського народу, є одруження [1, с. 6]. Зауважимо, що номен «одружитися» найменують ще так: спаруватися, побратися, зашлюбитися, узятися, оженитися, узяти, обабитися, продатися тощо.

Кожна людина прагне до щирого, справжнього, великого кохання, адже воно є сенсом життя. Наслідком несамовитого кохання є створення родини. «У сім’ї шліфується найтонші

грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини- культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квітки, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи» ─ стверджував В. О. Сухомлинський. [2, с. 5] Родина надає повноцінне існування людині. А ось у суспільстві вона виконує функцію, як відтворення роду і виховання дітей, організація господарської діяльності, побуту і дозвілля – до такого висновку дійшла народна педагогіка емпіричним шляхом. Спокін віків основою сім'ї є шлюб. Шлюб – союз чоловіка та жінки з метою створення сім'ї.

З давніх-давен на створення союзу впливало багато чинників, особливо ті, які пов'язані із суспільними відносинами. Приміром, соціальна, класова нерівність. Вона покалічила життя багатьох закоханих. Таким чином, як за приклад, у феодальному суспільстві одруження кріпаків повністю залежало від панського слова. Зауважимо, що пан безжалісно та зухвало присвоював собі право першої шлюбної ночі, і то за умови, якщо дасть згоду на союз своїх підданих. У буржуазному житті при зашлюбленості велика увага приділяється майновому стану молодят. Так почуття закоханих відводяться на задній план або ж ігноруються – стають жертвою майнових розрахунків. При цьому сам шлюб перетворюється в торг, де батьки виступають в ролі шлюбних маклерів. Між юнаком і дівчиною з різних станів завжди стояв бар'єр соціальної нерівності, який майже неподоланний. Тому ця перешкода та народні погляди на неї було великим лихом сімейного життя українського люду. Яскравим прикладом соціальної нерівності є, коли багаті батьки не бажають віддавати свою доньку за убогого, а багатому парубкові забороняли свататися із бідною («Панське кохання — гірке горювання»). Ця проблема прослідковується й на сучасному етапі розвитку людства. Також «стіною» між молодятами могли стати національна, расова відмінність та релігійні уподобання. Часто це ставало великим крахом для багатьох закоханих, що згубило не одне величне кохання. Ця не справедливість існуватиме завжди. Проте вже давно у народі поширюються ідеї справжнього і вільного союзу, який побудований на взаємних почуттях молодят [2, с. 5].

Шлюб – відповідальний та важливий крок у житті людини («Оженитися – не дощ переждати», «Вибирай жінку на цілий вік»). В народних піснях зазначається так:

… на рушнику стати,

Тоді не розлучить ні батько, ні мати…

В загальному розумінні, подружжя союз складає на все життя («Се не на рік, а на цілий вік», «З ким вінчатися, з тим і кінчатися»), що надає людині нові обов'язки («Заміж іти – треба знати, що нема ні вислуг, ні відставки»). Не даром народна мудрість стверджує: «Перш ніж одружитись, треба роздивитись» - адже з цією людиною будеш жити пліч о пліч все життя. Зауважимо, що номен«роздивитись» у народному розумінні означає добре пізнати свою майбутню шлюбну пару. Також народна педагогіка застерігає людей від легковажних, нерозсудливих, поспішних рішень стосовно шлюбу («Поспішився – одружився і в біду зразу ввалився», «Ступив у закон, як собака в цибулю», «Козак оженився, неначе утопився»). «Штанці по колінця, а попав у сильця», «Хто рано одружиться, той вік не натужиться» - так, народна мудрість, характеризує тих, хто рано одружився. Також вона засуджує тих, хто затягує із шлюбом – «Перестояна трава – ні сіно, ні солома», «Старий парубок – ні чоловік, ні вдівець», «Стара правда завше добра, але не стара дівка». Тому справа одруження не має бути ні ранньою, ні затяжною. Але вона неодмінно має реалізуватися в молодості як зазначає народна мудрість: «Не кайся, рано вставши, змолоду женившись». Такий союз, народна педагогіка розглядає як цілком природним, важливим етапом у житті кожної людини («З віком в дівці не сидіти») [2, с. 5].

Загалом, одруження має бути добровільним. Шлюб, що є примусовим або ж за розрахунком вважається аморальним («Є в неї воли та корови, але немає з неї любої розмови», «Де беруться не з любові, там щастя не буде»). Народна педагогіка, навіть, створила реальні критерії справжнього добровільного вибору шлюбної пари та виступає за

реалізацію їх в життя. Основним критерієм є кохання між подружжям – «Хоч в одній льолі, аби до любові». Про це безцінне почуття народна мудрість багато чого зазначає, зокрема, що: «Кохання, неначе добрий кінь, носить людину», «Хто любить, той того голубить», «Хоч у курені, аби до серця мені» тощо. Зауважимо, що у піснях народна педагогіка утверджує віру в неминучу перемогу величного, вірного кохання над перешкодами, які стоять на порозі щастя молодят.

Є такий звичай, поширений на Русі, що закріпився людом: парубкові, який приходив свататись до дівчини, пропонували стілець, на якому сиділа кішка. Якщо хлопець штовхне її роздратовано, значить він злий, поведеться лагідно – добрий. Тому не дивним є прагнення одружитися з доброю людиною, а не тираном. Серед рис, які подружжя хотіли б бачити один в одного є такі: чесність, щирість, справедливість, благородність, рішучість, відважність, а головне – прагнення мати дітей та виховати їх з любов'ю [2, с. 6]

Отже, одруження – важливий крок, насичений радістю, надією і любов'ю як молодят, так і всієї родини. «Кожна птиця знайде свого Гриця» — стверджує народна мудрість.

Переконання педагогіки є вічними і безцінними. Проте з часом історія нашого народу робить корективи. Упевнено, можемо стверджувати, що народна педагогіка всіляко підтримує цілком природний потяг людей до єднання в міцну сім'ю.

Ми погоджуємось з тим, що викладений матеріал не вичерпує означеної проблеми. У подальших наших дослідженнях ми поглиблюємо і деталізуємо підняте питання.

Список використаних джерел

1. Антонова, Є. І.. На весілля з рушниками (традиції і сучасність). Донецьк: Донбас.
2. Шлюб і сім'я як виховна система. *Українська Родина*. 2015. № 7-8. С. 5 — 7.

Дегтярьова Анастасія Олександрівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Початкова школа – це справжня чудова комора знань, це фундамент всього виховання майбутнього людини. Головна функція вчителя сучасної початкової школи - управління процесами навчання, виховання, розвитку. Чи не вчити, а направляти вчення, що не виховувати, а керувати процесами виховання покликаний учитель. Кожен учитель повинен чітко розуміти свою головну функцію і надавати малюкам більше самостійності, ініціативи, свободи. Отже, серцевина педагогічної праці – управління усіма процесами, які супроводжують становлення людини.

У зв'язку з цим від учителя потрібна постійна робота по підвищенню професійної компетентності. Учитель початкової школи багато в чому визначає долю дитини, допомагає розвивати її здібності, бере участь у формуванні базових основ особистості. Виконати таке складне завдання може лише висококваліфікований фахівець, але сьогодні відчувається гостра нестача педагогічних кадрів.

Дитина – цілісна особистість, і перш за все треба, щоб педагогічний процес захоплював її повністю, з усіма життєвими прагненнями та потребами. Психологічні особливості учнів молодших класів можуть значно змінюватися відповідно до умов, зокрема від програми і методів шкільної освіти. З'ясувалося, що учні молодших класів не тільки здатні засвоїти складний теоретичний матеріал, але засвоюють його значно легше, швидше, ніж типові для цього віку освітні програми. Пошуково-дослідницька навчальна діяльність дає можливість учневі реалізувати себе як суб'єкта навчання. Тому з самого початку навчальної діяльності стимулює учня ініціативно включатися в процес виконання навчальних вправ.

На сьогоднішній день початкова освіта України опинилася в досить складних та суперечливих обставинах, до діяльності в якій вона не була готова. Початкова школа намагається подолатирозходження з передовими освітніми системами інших країн, крім того на неї ще більше збільшується зовнішній вплив, який чиниться політичними, фінансовими, екологічними, демографічними, інформаційними факторами.

Перш за все, погіршилося здоров'я учнів. 10% випускників шкіл є здоровими, 60-70% – мають порушення зору, 60% – порушену поставу, 30% – хронічні захворювання. Багато в чому ці результати залежать від неправильного формування, ставлення до здорового способу життя ще в молодших класах. Також гострою проблемою виявилася проблема наступності навчання між дошкільною та початковою освітою. Чисельність дітей, які відвідують дошкільні установи, довгий час знижувалося. Не завжди дошкільні програми і програми початкової школи спадкоємні. Сімейне ж виховання не завжди в змозі компенсувати відсутність громадянськості дошкільної освіти.

Наступність між початковою і основною школами є ще однією проблемою. Автори підручників не враховують рівень складності вивчення матеріалу на попередньому етапі. Розвивається проблема наступності на шкільному та особистісному рівні. У п'ятому класі дитина переживає гострий кризовий період, на підході підлітковий вік.

Варіативність змісту початкової освіти теж стала проблемою. Вчителі часто захоплюються змістом освіти, забуваючи про головне – про мотивацію до навчання. Всі ми прекрасно знаємо, що знання приходять тільки до зацікавленої людини. «Той, хто хоче, робить більше, ніж той, хто може» – говорить народна мудрість. Але, на превеликий жаль, в даний час у дітей молодшого шкільного віку ми часом відзначаємо низьку зацікавленість в навчанні. Стан дитячої душі був залишається основним показником успішності системи початкової освіти.

Отже, глибинний зміст самої назви «початкова школа» підкреслює велику відповідальність всіх, хто причетний до організації освіти дітей відповідальність за те, яким від самого початку буде учіння. Сприйнятливість психіки молодшого школяра, його готовність наслідувати, випробовувати себе, довіра до батьків, до вчителя, до прочитаного і почутого – все це створює унікальні можливості для виховання моральної і самостійно мислячої особистості.

Список використаних джерел

1. Хорошун Г. Н. Моя особиста інформаційно-освітня система та її зміст. Київ : 2019. 119 с.
2. Муковіз О. П. Основи навчання у початковій школі : навчально-методичний посібник. Умань : Візаві 2018. 128 с.
3. Мальцева Л. Н. Освітні ефекти групової роботи. Збірка матеріалів педагогічних читань. Київ : Педагогічна думка, 2019. 108 с.

Євсюкова Олена Володимирівна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.О. Вишник

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ ТВОРІВ РІЗНИХ ЖАНРІВ

Модель старої школи пасивного засвоєння фактів та їх декламування поза контекстом критичного і когнітивного мислення, глибокого аналізу творів класичної літератури та сучасності, не забезпечує зростаючі вимоги до якості знань та вмінь здобувачів освіти.

Вирішення складних проблем вимагає, щоб здобувачі освіти мали як основні навички (читання, письмо та математика), так і креативні, що визначають рівень вмінь співпрацювати

в команді, вирішувати проблеми, збирати дослідження і аналізувати, чітко управляти часом, синтезувати інформацію, використовувати високотехнологічні інструменти).

Завдяки саме цій комбінації навичок здобувачі освіти досягають високих рівнів самореалізації, стають директорами та менеджерами свого навчального процесу під керівництвом та наставництвом кваліфікованого викладача. Аналіз наукових джерел показав значний рівень розробленості різних аспектів методу проєкту як педагогічної технології.

Проєктне мислення отримало глибокого дослідження в роботі Т. Селіванової. Зокрема, авторка відзначає, що розуміння проєктного мислення відбувається через визначення комплексу специфічних умінь, які його характеризують. До таких умінь дослідниця відносить: уміння діяти сплановано, швидко орієнтуватися в мінливих обставинах, уміння прогнозувати результати своєї активності та оцінювати їх. В. Шеховцева розглядає проєктне мислення як системний вид мислення, опанування яким дає змогу здійснювати проєктну діяльність за такими етапами: макро-проєктування (зовнішнє), мікро-проєктування (внутрішнє), проєктування середовища (формулювання мети та плану досягнення), розділення системи на підсистеми й вивчення особливостей їхньої взаємодії. Розвиток проєктного мислення відбувається у проєктній діяльності, яка відбувається на основі систематизації, аналізу, узагальнення та конкретизації спеціальних знань.

Формування проєктного мислення 21 століття охоплює:

— особисту та соціальну відповідальність;

— планування, критичне мислення, міркування та творчість;

— сильні комунікативні навички як для міжособистісних, так і для презентаційних потреб;

— міжкультурне розуміння;

— візуалізацію та прийняття рішень;

— знання сучасних та фундаментальних творів української та світової літератури, механізми втілення та використання технології та арсеналу вибору найбільш результативного інструменту для виконання поставлених в навчанні завдань.

Головною перевагою роботи над проєктом є те, що вона робить освітній заклад більш схожим на реальне життя, поглиблюючи дослідження реальної теми, що заслуговує на увагу та зусилля здобувачів освіти[1, 6].

Велика кількість достойних робіт, опублікованих за останні кілька десятиліть, сприяють розвитку навичок 21 століття. Ще в 1990 році Комісія Міністра праці США з питань досягнення необхідних навичок в освітній галузі, опублікувала звіт про зміну навичок, необхідних молодим людям для досягнення успіху на робочому місці. У публікації West End 1999 р. „Навчання, технології та освіта в епоху знань” досліджується „новий навчальний ландшафт” 21 століття. У звіті сектору освіти за 2020 рік «Вимірювання навичок 21 століття» обговорювалася оцінка цих навичок, а в публікації ASCD «Навички 21 століття: виклики вперед» 2019 року описувалися цілі та перешкоди отримання високого рівня знань, необхідних для вирішення ситуацій проблемного характеру. Чудовою відправною точкою для інформації про навички 21 століття є веб-сайт "Партнерство заради навичок 21 століття".

Саме використання технологій додають нового значення актуальному і цілеспрямованому навчанню, направленому на засвоєння теоретичних та практичних знань та вмінь здобувачів освіти.

Завдяки художній літературі дітям стає ближчим і зрозумілішим те, що їм найважче усвідомити: внутрішній світ людини, її почуття, вчинки, ставлення до інших людей і природи. Розкриваючи в образній формі світ людини, її почуття, мотиви поведінки, художнє слово полегшує сприймання ідей, робить їх конкретними, наочними, переконливими, сприяє формуванню моральних уявлень, понять, без яких неможливе формування особистості. У самому процесі художнього сприймання думка і почуття виступають неподільно, оскільки у ставленні дитини до того чи іншого героя є вже оцінний момент, а оцінка є наслідком аналізу і синтезу [2,28].

Залучаючи реальний життєвий контекст та технології до навчальної програми за допомогою проєктного підходу, здобувачам освіти пропонується стати незалежними працівниками, критичними мислителями та учнями протягом усього життя. Викладачі можуть спілкуватися з адміністраторами, обмінюватися думками з іншими викладачами та експертами з предметної галузі, а також спілкуватися з батьками, одночасно руйнуючи невидимі бар'єри, такі як ізоляція, страх приступити до незнайомого процесу та відсутність гарантій успіху. Проєктна діяльність - це не просто спосіб навчання; це спосіб спільної роботи, формування глибокого мислення направленого на високий потенціал, що дає змогу формувати елементи дедуктивного мислення.

Список використаних джерел

1. Алексійчук О.С., Федорчук В.В. Проєктна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання»: Навч. посібн. Кам'янець-Подільський, 2008. С.5-10
2. Дичківська, І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2018. 352 с.
3. Кірик Т. У пошуках нових освітніх парадигм для України XXI. *Вища освіта України.* 2016. №3. С.30-36 7.
4. Пєхота О.М. Особистісна орієнтована освіта і технології. К.АСК; 2001. С.35-44.
5. Сисоєва С.О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. Міністерство освіти і науки молоді та спорту України, Київський університет ім. Б. Грінченка, Національний університет біоресурсів і природокористування України. К. : ВД ЕКМО, 2011 С.241-251.
6. Altbach, P. J., & Knight, J. (2020). The internationalization of higher education: Motivationsand realities. Boston, MA: Boston College-Center for International Higher Education.

Єрема Єлизавета Костянтинівна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Г.І. Непомняща

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ГАЛУЗІ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В сучасних умовах кардинальних змін та всебічного реформування у суспільстві, державі національна освіта потребує нового рівня, який був би орієнтованим на особистість та відповідав би європейським та світовим стандартам. Формування інтелектуально розвиненої, математично компетентної особистості у процесі вивчення математичної галузі має сприяти розвитку пізнавальної активності, аналітичних умінь, логічного мислення у здобувача початкової освіти.

Основи вивчення математичної галузі у початковій школі науково обґрунтовано у багатьох наукових і методичних працях (О. Агапова, В. Боголюбов, Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, І. Зимня, М. Кларін, І. Лернер, Б. Лихачов, В. Монахов, Г. Селевко, Н. Тализіна та ін.). Проблемою використання інноваційних технологій у процесі навчання молодших школярів математики цікавилися вітчизняні вчені, серед яких: В. Журавльов, М. Ігнатенко, О. Ліба, Н. Руденко та інших, що співвідносять поняття інновації у педагогіці з характеристиками – прогресивне, позитивне, корисне, передове та сучасне.

Сучасний стан організації процесу вивчення математичної галузі у початкових класах вимагає пошуку інших підходів, створює базу для нових теоретичних досліджень в області методики викладання освітньої галузі «Математика».

Велику роль у результативності сучасного процесу логіко-математичного розвитку здобувачів початкової освіти відіграють інноваційні технології, використання яких ґрунтується на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та

психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання у початковій школі.

Значнемісце середсучасних методичних інновацій у шкільному процесі вивчення математичної галузі займають інноваційні технології навчання. Їх застосування у початковій школі передбачає використання у навчальному процесі мультимедійних засобів, ігрових форм тощо. Це надає можливість економії часу для засвоєння навчального матеріалу, а цікава форма проведення уроку підвищує інтерес здобувачів початкової освіти до математики.

Організація процесу вивченняматематичної галузі в початковій школі із застосуванням інноваційних технологій навчання побудована на засадах постійної взаємодії усіх учасників навчального процесу; сумісного навчання; навчання учнів один одного під час роботи у груповій, колективній співпраці; рівноправності та рівнозначності суб'єктів навчання тощо.

Для впровадження інноваційних технологій у початковому курсі математики має враховуватися закономірності формування функціонального, алгоритмічного, критичне мислення учнів початкових класів, розвивальний потенціал навчального предмета.

Цілісне і систематичне впровадження сучасних навчальних технологій доцільно розглядати як ознаку інноватики, що дозволяє максимально спростити організацію навчального процесу.

У результаті нашого дослідження доцільно зазначити, що застосування інноваційних технологій передбачає реалізацію завдань результативного вивчення математичної галузі здобувачами початкової освіти. Це пов'язано з необхідністю відновлення методів, засобів і форм організації навчання, що є перспективним напрямом розвитку початкової математичної освіти.

Використання різноманітних інноваційних технологій, як засобу підвищення рівня математичної компетентності здобувачів початкової освіти, є актуальним питанням вивчення математичної галузі у сучасній початковій школі, оскільки математика впливає на інтелектуальну сферу дитини, сприяючи математичному та логічному розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Збірник державних нормативних актів в освіті України. Серія: Початкова освіта. Харків: Школа, 2019. 547 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. – К. : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Капіносов А. М. Основи технології навчання. Проектуємо урок математики. – Х.: Основа. 2006. 144 с.

Жданова Євгенія Сергіївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І.В. Мозуль

ЗНАЧЕННЯ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ДЛЯ ПІЗНАННЯ НАВКОЛИШНЬОГО ПРИРОДНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДОБУВАЧАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

З раннього дитинства у повсякденному житті діти зустрічаються з багатьма явищами і предметами природи. Проте в них не розвинені увага і спостережливість, діти не розуміють значення природи в житті людини. Це призводить до зневажливого ставлення до природи, до неправильного розуміння предметів і явищ, а деякі об'єкти викликають навіть відразу. Отже, з перших днів перебування дітей у школі вчитель повинен допомагати дітям пізнавати навколишнє середовище, навчати любити й оберігати природу, у доступній для розуміння дитини формі розкривати складну систему взаємозв'язку предметів і явищ, формувати позитивний погляд на природу, навчити розуміти красу природи, розвивати логічне мислення. Досягти мети можна тільки завдяки організації систематичних спостережень за предметами і явищами природи під керівництвом учителя.

О.Я. Герд один із засновників методичної систем викладання природознавства відмітив, що реальні знання одержані людством за допомогою спостережень, порівнянь та дослідів, а ніяк не читанням статей. Ось чому спостереження є одним з основних методів одержання природничих знань у початкових класах [2].

Спостереження — це суб'єктивна діяльність, оволодіння якою призводить до формування уміння спостерігати. З цим умінням пов'язаний розвиток такої якості особистості, як спостережливість [3]. Спостережливість — це прагнення і уміння найповніше помічати особливості предметів і явищ, у тому числі й такі деталі, які здаються зовні недостатньо помітні і на перший погляд малоістотні, уміння помічати незначні відмінності, зміни в предметах і явищах. Вона впливає на структуру і зміст інших психічних процесів, оскільки спостережлива дитина більше сприймає, глибше мислить і розуміє. Це полегшує засвоєння знань та умінь, забезпечує кращі результати в навчанні, позитивні емоції, розвиває пізнавальні інтереси, впливає на поведінку. Спостережливість пов’язана з вихованням стійкої уваги, розвитку пам’яті, допитливості, вмінням встановлювати зв’язки між природними явищами [2].

З перших днів занять у школі вчитель повинен організувати систематичні, цілеспрямовані спостереження за погодою, сезонними змінами в рослинному, тваринному світі та в праці людей. На спостереження не відводяться навчальні години, вчитель планує цю роботу щоденно. Спостереження за неживою природою треба поєднувати з спостереженнями за змінами в рослинному і тваринному світі, а також звертати увагу на тісний природний взаємозв’язок між живою і неживою природою.

Правильно організовані спостереження допомагають вихованню таких необхідних якостей як працелюбство, акуратність, дисциплінованість, почуття відповідальності перед колективом, бережливе відношення до приладів, шкільного майна, сприяє волі, наполегливості в досягненні мети, розвиває ініціативу і наполегливість. У дітей розвиваються навички по роботі з метеорологічними приладами, моделями, вміння, необхідні для оформлення записів про погоду, складання і читання діаграм. Всі ці вміння мають велике значення в підготовці учнів до практичної діяльності [3].

Учні початкових класів повинні спостерігати за рослинами (виділяючи основні органи), за тваринами (виділяючи основні частини тіла). Спочатку учні виділяють відмінні ознаки одного предмета від іншого, а потім встановлюють суттєві ознаки. Від спостережень, описів, порівнянь учні переходять до узагальнень, до складання простих класифікацій.

Список використаних джерел

1. Аквилева Т.Н., Клепинина З.А. Наблюдения и опыты на уроках природоведения. М.: Просвещение, 1998. 96 с.
2. Андрущак В.М. Шляхи підвищення якості знань учнів. К.: Радянська школа, 1973. 266 с.
3. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч. посіб. К.: Веселка, 1998. 334 с.
4. Нарочна Л.К., Ковальчук Г.В., Гончарова К.Д. Методика викладання природознавства. К.: Вища школа, 1990. 302с.

Івасенко Тетяна Василівна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.О. Вишник

ЖИТТЄВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Сучасними дослідниками справедливо відзначається, що тенденції розвитку світового суспільства зумовлюють істотне посилення уваги до проблеми інноваційного (перетворювального) потенціалу людини, який розглядається як по відношенню до

навколишньої дійсності, так і до її самої себе. Кризові процеси сучасного суспільства та загальнотрансформаційний характер його розвитку негативно впливають на життєвий потенціал особистості, але, водночас, викликають своєрідний опір обставинам, спонукають людину до активних дій, творчості та самореалізації.

С.М. Панченко доцільно наголошує, що проблема формування життєвого потенціалу є значущою для кожної дорослої людини, здатної бажати та домагатися цілей, усвідомлювати та відстоювати свою індивідуальність. І чим глибше вона усвідомлює себе особистістю, внутрішньо вільною, самостійно мислячою, відповідальною за свої вчинки, включеною у культуру людиною, тим гостріше переживає відсутність можливості здійснити себе у житті. Саме стиль життя, націлений на самоздійснення зумовлює розкриття людиною своїх потенційних можливостей. Деякі автори розглядають самоздійснення в якості найвищого життєвого завдання людини в онтогенезі. Саме у досягненні людиною життєвих цілей, реалізації життя як власного проєкту полягає некласичне розуміння регуляції людиною власної поведінки в умовах життєдіяльності.

Сучасне суспільство пропонує безмежні можливості для розвитку людини та її реалізації в різних сферах діяльності. Але пропоновані суспільством можливості одночасно ставлять людину і перед необхідністю постійного вибору, перед необхідністю приймати рішення в складних питаннях, перед проблемою пошуку свого місця в житті і пошуку стратегій здійснення себе. Можливість ефективно вирішувати ці питання безпосередньо пов'язана з самою особистістю, з можливістю реалізації потенційних можливостей, з визначенням своїх бажань, з ресурсним потенціалом, що забезпечує процес самоздійснення.

За одним із найбільш авторитетних дослідників, що нині займаються вивченням проблеми життєвого потенціалу (компетентності), самоздійснення, В.Є. Клочком, життєве самоздійснення являє собою тенденцію переведення власних можливостей у дійсність у різних життєвих сферах і одночасно процесом, що заснований на перетворенні людського потенціалу в потенції, тобто, в сили, що виводять людину за межі її наявного буття в тих точках, секторах, сегментах життєвого світу, в яких середовище, що оточує людину, відповідає її можливостям і сигналізує про це появою нових (ціннісно-смислових) вимірів.

Також автор виокремлює три види проявів сформованості життєвого потенцалу особистості: 1) діяльнісна самореалізація характеризується самовираженням суб'єкта в різних видах діяльності і забезпечує високий рівень професійної компетенції; причому діяльність не обов'язково пов'язана з офіційною професією (це може бути аматорський спорт, художня творчість, навчання тощо); 2) соціальна самореалізація пов'язана з виконанням гуманітарної місії, суспільно-господарської, суспільно-політичної, суспільно-педагогічної або будь-якої іншої суспільно-корисної діяльності; 3) особистісна самореалізація сприяє духовному зростанню людини, забезпечуючи розвиток особистісного потенціалу: відповідальності, допитливості, товариськості, працьовитості, наполегливості, ініціативності, ерудиції, креативності, моральності тощо.

Однією із найважливіших форм сформованості життєвого потенціалу є професійне самоздійснення, яке характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу фахівця у обраній професії, розвитком його здібностей, взаємопоєднанням із професією, повсякчасною затребуваністю його професійної кваліфікації, широким використанням його професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями.

У найближчий перспективі ми плануємо здійснити емпіричні дослідження, спрямовані на розроблення пропозицій щодо оптимізації життєвого процесу, формування життєвого потенціалу особистості, її творчої реалізації, досягнення успіху та свободи.

Список використаних джерел

1. Большакова А.М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2011. 36 с.

2. Клочко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). Томск: Томский государственный университет, 2005. 174 с.

3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]-Режим доступу: https:// www.kmu.gov.ua /.../ukrainska-shkola-compressed.pdf...

Коваленко Аліна Олександрівна,
магістрантка І року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.В. Мішедченко

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І МУЗИКИНОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Динамічні інтегративні процеси, які відбуваються у сучасній Україні, потребують високого рівня підготовки молодих фахівців. Реалізація Концепції «Нова українська школа» вимагає підготовки висококваліфікованих вчителів, з високим рівнем володіння теорією та практикою, практичного втілення інноваційного навчання як школярів, так і фахівців вищої освіти з певної спеціальності. Вдосконалення освіти спрямоване на новітні європейські стандарти, а отже значно підвищуються вимоги до майбутніх учителів початкових класів.

Професійна вокальна підготовка майбутнього фахівця музичної освіти в руслі сучасних тенденцій охоплює процес оволодіння студентами інноваційними технологіями навчання та виховання, спеціальними знаннями, вміннями, навичками для повноцінного включення їх у професійно-вольові стосунки, знаннями прийомів творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності, а також розвиток кожного студента, підвищення індивідуального потенціалу та креативних можливостей майбутнього вчителя музики початкових класів [**Error! Reference source not found.**].

Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Вокальна компетентність – це особистісне утворення, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору на основі використання сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок, а також досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.

У педагогічній літературі питання професійної підготовки майбутніх учителів музики, формування їхньої музичної культури, а також художніх і музично-естетичних потреб, здатності до оцінної діяльності, висвітлені в працях Н. Барсукова, Ю. Алієва, Л. Арчажнікової, Б. Бриліна, Л. Василенко, В. Дряпіки, О. Єрошенко, Л. Коваль, Н. Овчаренко, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Л. Хлєбникової та ін. Питанням музично-естетичної підготовки вчителів присвячені дослідження І. Гринчук, Т. Рязанової, Т. Скорик, В. Смиренського, О. Юдіної та ін.

Проблемі формування вокальної компетентності присвячені праці таких науковців, як: М. Блінова, Д. Дмітрієва, В. Маляко, Н. Овчаренко, Г. Селевка, Лі Чуньпена та ін.

Для майбутніх учителів початкових класів і музики Нової української школи в процесі вокальної підготовки актуальним і важливим питанням для їхньої успішної професійної діяльності є формування в них вокальної компетентності, розвиток вокально-хорових навичок, постанова співацького голосу [3, с. 24].

Вокальна виконавська діяльність майбутнього вчителя музики передбачає його різнобічну освіченість, наявність вокально-виконавської культури, знайомство із суміжними царинами мистецтва, професійну компетентність, багатство емоційного світу, оскільки без розвинутої здатності сприймати й співпереживати він не зможе вплинути на сферу почуттів своїх майбутніх учнів [1].

Важливим напрямком формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики початкових класів є оптимізація його дидактичної підготовки. Глибоке знання

музичної теорії й теоретичних основ дидактики дозволяє формувати самостійність, активність і творчий підхід до роботи майбутнього вчителя музики початкових класів та Нової української школи.

Отже, компетентнісний підхід у вищому закладі освіти тісно пов'язується з особистісно зорієнтованим і діяльнісним підходами до навчання майбутніх учителів, бо навчально-виховний процес спрямований на розвиток особистості студента, а його реалізація й перевірка може бути здійснена лише у процесі виконання майбутнім учителем певного комплексу дій.

Формування вокальних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва початкової школи є важливою складовою їхньої вокальної підготовки. Розвинені вокальні компетентності дозволять майбутнім учителям музичного мистецтва успішно вирішувати поставлені перед ними завдання, які пов'язані з їхньою майбутньою професійною діяльністю.

Список використаних джерел

1. Барсукова Н. С. Зміст педагогічних умов формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Вісник Черкаського університету*. Серія : «Педагогічні науки». Черкаси : ЧНУ, 2015. В. № 1 (334) С. 3–7.
2. Вокальний клас : робоча програма для студентів напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво»/розробник програми Н. А. Овчаренко. Кривий Ріг, 2016. 26 с
3. Дальская В. А. НЛП на уроках вокала в контексте невербальной коммуникации. *Вокальное образование начала XXI века*. М. : Новый ключ, 2008. С. 36–43.

Коваленко Оксана Віталіївна,
магістрантка І року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук, В.В. Мішедченко

ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР»

Початок XXI століття в освіті України ознаменувався прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти, який поставив завдання розвитку особистісно-оцінного ставлення до мистецтва, художньо-творчих здібностей, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби в духовному самовираженні. Важливу роль у вирішенні цих завдань належить музичному мистецтву. У зв'язку з цим перед музичною педагогікою постає багато проблем, серед яких однією з найактуальніших є проблема виховних і пізнавальних функцій музики як виду мистецтва. Її наукова розробка природно випливає з тих вимог, які ставляться перед учителем музики, і безпосередньо впливає на теорію та практику музичної освіти. Саме музичний фольклор забезпечує багатовікову наступність культури, її універсальність, він вбирає в себе всі досягнення людства, по-своєму трансформуючи та змінюючи їх.

Даній науковій проблемі присвячено роботи багатьох відомих педагогів та науковців (Л. Беземчук, А. Верещагін, З. Жовчак, І. Гадалова, О. Гумінська, Л. Дмитрієва, О. Лобова, Л. Масол, Т. Наземнова, Ю. Очаковська, Е. Печерська, О. Ростовський та ін.).

Наукові праці К. Абишева, А. Анаркулової, О. Апраскіної, В. Бабія, А. Владимирової, Р. Дзвінкої, Ю. Мандрика, Н. Сивачук, В. Стрельчук, В. Шацької та ін. говорять про те, що системою музично-естетичного виховання й розвитку творчих здібностей школярів є народна музична творчість.

Саме на використанні фольклору у музичному вихованні школярів наголошували М. Володарська, Г. Падалка, О. Пометун, О. Ростовський та ін.

Поняття «*фольклор*» запровадив англієць В. Томс, коли 1846 р. під псевдонімом А. Мертон надрукував у часописі «Атенеум» статтю «The Folklore». «*Folk*» означає народ,

«*lore*» – мудрість, а саме поняття вчений визначив як «неписану історію, що фіксує залишки давніх вірувань, звичаїв і подібного в сучасній цивілізації».

У першому в Україні словнику-довіднику про національні скарби усної народної словесності «Українська фольклористика» зазначається, що в українську науку цей термін почав входити в останній чверті XIX ст. (у працях М. Драгоманова, І. Франка) і вживався як синонім визначень «народна словесність», «усна народна творчість», «народна поетична творчість», які й досі є часто вживаними в українській фольклористиці.

Як зазначається у музичному словнику, фольклор (англ. folk-lore, букв. – народна мудрість; народне знання), або усна наро́дна тво́рчість – художня колективна літературна і музична творча діяльність народу, яка засобами мови зберегла знання про життя і природу, давні культи і вірування, а також відбиток світу думок, уявлень, почуттів і переживань, народнопоетичної фантазії [1, с. 601].

На думку Е. Печерської, фольклор – сума створених народом та існуючі в народних масах культури на основі словесності (перекази, пісні, казки, епос), музика (пісні, інструментальні наспіви і п'єси), театр (драми, сатиричні п’єси, театр ляльок), танець [2].

Визначальними ознаками фольклору вважається усність творення і поширення його зразків, колективність, анонімність (не фіксованість авторства), багатоваріантність (змінність тексту), традиційність (дотримання певних усталених форм і норм творення). В науковій літературі вживаються і парні визначення: фольклор словесний, фольклор музичний, фольклор обрядовий, фольклор ігровий, фольклор танцювальний, фольклор драматичний. Поділяється також на фольклор давній і новий, різних соціальних верств і груп – селянський і міський, робітничий, солдатський, заробітчанський, партизанський, повстанський, студентський та ін. [4, с.396-397].

Головна функція фольклору – задоволення природної потреби людей у самовираженні й спілкуванні. Фольклор – відображення картини світу, що змінюється разом зі зміною соціально-історичних реалій. Варте уваги розуміння фольклору не тільки як виду мистецтва, а насамперед як народної мудрості, що формує духовний світ; духовну культуру всього народу й окремої людини, як втілення знань, цінностей, норм різних спільнот; соціальних груп та людей [3, с.10].

Народна пісня є одним із найбільш популярних жанрів музичного мистецтва. Українські народні пісні — це фольклорні твори, які створені в усі епохи розвитку нації, зберігаються в народній пам'яті й передаються з вуст в уста.

Як зазначено в «Концепції національного виховання», визначальним є принцип народності виховання, що зумовлює потребу у формуванні національної свідомості та любові до рідної землі й свого народу.

Необхідністьпідвищенняефективності подальшого впровадження у практику роботи початкової ланки освіти народно-пісенної творчості пояснюєтьсяпотребою удосконалення навчально-виховного процесу в умовах реалізації концепції національної загальноосвітньої школи України та концепції національної системи виховання.

У початкових класах діти ознайомлюються з такими видами українських народних пісень: календарно-обрядові, історичні, колискові, ліричні, жартівливі 4, с.146].Світ пісенної культури українського народу безмежний. Це скарбниця людської духовності, що полонить почуття, розум і серце. В українській пісні відтворюється світогляд народу, його морально-етичні та естетичні цінності, багатовіковий досвід виховання підростаючих поколінь у дусі високої духовності та моралі. На нашу думку, українська народна пісня має стати основою музичного матеріалу, що використовується на уроках музики в початкових класах.

Отже, музичний фольклор – особлива, феноменологічна художня реальність, яка завдяки синкретичності та збереженій у генетичному коді інтонаційній основі музичного мовлення створює підґрунтя для формування основ музичної культури дітей, поєднує світ дітей і дорослих та включає цілу систему поетичних і музично-поетичних жанрів фольклору.

Список використаних джерел

1. Музыкальный энциклопедический словарь / Под ред. Кельдыш Г. В. М.: Советская энциклопедия, 1990. 672 с.
2. Печерська Е. П. Уроки музики в початковій школі. К.: Либідь, 2001. 302 с.
3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с
4. Стравинский И. Ф. Мысли из «Музыкальной поэтики». Статьи и материалы. Сост. Л. С. Дьячкова. М.: Советский композитор, 1973. 528 с.

Коробова Тетяна Олександрівна,
магістрантка І року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.В. Мішедченко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Людину постійно оточує велика кількість подій, які відбуваються паралельно або одна за одною. Цілі які людина ставить перед собою утворюють необхідність в тому щоб розібратись, що з чого виходить і яким чином пов’язані між собою об’єкти, явища та події, та які причини слугують для створення цього зв’язку.

Пізнавальна діяльність кожної людини завжди складається з таких пізнавальних психічних процесів як відчуття та сприймання. Вся отримана таким чином інформація зберігається у пам’яті. Але таких знань про навколишній світ людині замало, недостатньо для задоволення різних потреб практичної діяльності, бо для цього необхідно мати глибокі й всебічні знання про сутність об’єктів навколишньої дійсності, які людина одержує завдяки мисленню – "вищої абстрактної форми пізнання об’єктивної реальності" [2, с. 167]. Спочатку здається, що в цьому може допомогти попередній досвід, який зберігається у пам’яті кожної людини. Але інколи цього недостатньо для того, щоб розв’язати проблему. Тут потрібне уважне вивчення, аналіз ситуації, виявлення взаємозв’язків – непростий процес, який виконує мислення.

Представники різних наук: філософії, психології, педагогіки, біології, кібернетики, медицини, логіки досліджували мислення. Вони розглядають різні проблеми мислення, розробляють відповідну систему спеціальних понять, створюють свої теорії мислення, які розширюють знання людей про процес мислення особистості, дозволяють глибше заглянути у мисленнєвий процес.

Проблема мислення здавна хвилювали вчених. До них зверталися ще древньогрецькі мислителі, представники класичної та новітньої філософії (Арістотель, Г. Гегель, М. Гайдеггер, Е. Гуссерль, Р. Декарт, Демокріт, Є. Дмитрієв, А. Єрахтін, І. Кант, Г. Лейбніц, Платон, А. Шумилін та ін.). Філософи наголошували у своїх працях, що мислення виступає як суспільно-історичний процес, як історичний розвиток пізнавальних можливостей людства, як родове мислення людства, а в конкретно-психологічному аспекті акцент ставлять на мисленні конкретних людей, зумовленого історичним розвитком.

У працях сучасних педагогів означені численні підходи до визначення сутності поняття "мислення". Зокрема означена проблема знаходить своє відображення у дослідженнях Л. Арістової, Ю. Бабанського, М. Данилова, Л. Занкова, С. Іванова, І. Ісаєва, М. Кашапова, Н. Кузьміна, Р. Костіна, Ю. Кулюткіна, І. Лернера, В. Лозової, М. Махмутова, О. Матюшкіна, Е. Осипова, В. Паламарчук, В. Сластеніна, Г. Сухобської, І. Харламова, та ін.

Аналіз психолого-педагогічної та філософської літератури свідчить про те, що розкриттю сутності поняття "мислення" приділяється значна увага.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови говориться, що "мислити – це міркувати, зіставляючи явища об'єктивної дійсності й роблячи висновки" [1, с. 525].

У філософському енциклопедичному словнику зазначається, "мислення – інформаційна діяльність, що набула якості опосередкованого узагальненого пізнання, яке за допомогою абстрагування, міркувань і типізації даних про світ явищ розкриває їх необхідні зв'язки, закономірності, тенденції розвитку" [5, с.378].

Мислення у житті людини відіграє важливе значення. Воно допомагає у науковому пізнанні світу, у прогнозуванні чи передбаченні тих чи інших подій, дає можливість практично оволодіти закономірностями об'єктивної дійсності у ході її аналізу та синтезу. Мислення дає нам знання про відношення, зв'язки та особливості об'єктивної реальності, воно здійснює перехід від "явища до сутності". Мислення розкриває закони та закономірності дійсності. Саме рівень розвитку мислення визначає, як людина орієнтується в світі, що її оточує. Воно не тільки найтіснішим чином пов'язано з відчуттям і сприйняттям, а й формується на їх основі. Перехід від відчуття до думки – складний процес, який складається, перш за все, у виділенні й відокремленні предмета чи його ознаки, у відверненні від конкретного, одиничного й встановленні істотного, загального для багатьох предметів [3, с. 253].

Мислення виступає як спосіб для вирішення задач, питань, проблем, які постійно виникають перед людиною у процесі життя. Рішення задач завжди повинне дати людині щось нове, наприклад, нові знання. Пошуки рішень іноді бувають дуже важкими, тому розумова діяльність, як правило, активна діяльність, що вимагає зосередженої уваги, терпіння. Реальний процес думки – це завжди процес не тільки пізнавальний, але й емоційно-вольовий. Чим складніші завдання стоять перед практичною діяльністю людей, тим глибшого пізнання об'єктивної дійсності потребує їх виконання [3, с. 253].

Мислення є узагальненим відображенням дійсності. Як і кожний пізнавальний процес мислення являє собою відображення дійсності. Але на відміну від сприймання, мислення – це відображення не тільки предметів і явищ які безпосередньо впливають на наші органи чуттів. Через мислення людина пізнає предмети та явища в їх суттєвих ознаках і реальних зв'язках, які між цими предметами та явищами існують, а також шукає істотні ознаки, властивості предметів та явищ і зв'язки між ними та характеристики, які спільні для явищ і предметів дійсності. "Вирізненні найістотніші ознаки лежать в основі узагальнення, розкривають певну закономірність або тенденцію. Людина бачить предмет і відразу відносить його до певної групи: це автобус, це машина, ці люди йдуть на роботу" [4, с.140].

Мислення має активний, дійовий і цілеспрямований характер. Відчуття й сприймання, які виникають в індивіда, зумовлені зовнішніми чинниками. Такі процеси виникають за безпосередньої дії подразника на органи чуття, незважаючи на бажання суб'єкта. Мислення як правило, актуалізується й спрямовується сутністю проблеми, значущою для суб'єкта [4, с.140]. У кожному процесі пізнання людина виконує дії з пізнавальним змістом. У мисленні ці дії є особливо складними, через те, що зв'язки, які людина хоче (або повинна) розкрити , потрібно виявити, а це завжди потребує більше чи менше напруженої мисленнєвої роботи. Процес мислення представляє собою розумову працю. У ньому можна виділити наступні основні етапи.

Мислення нерозривно пов'язане з мовою й мовленням. Вираженість мислення в мові, нерозривний зв'язок мислення і мови, надає йому узагальнений і усвідомлений характер. Коли вчитель, познайомившись з новим учнем, висловлює думку про те, що ця дитина недостатньо підготовлена до школи, педагог мислить узагальненими поняттями про підготовку, а також про можливості дитини та перспективи її розвитку.

Таким чином, мислення як процес завжди формується у процесі взаємодії суб'єкта з навколишнім світом, у процесі діяльності. Під впливом мети та в умовах виникнення проблеми мислення людини актуалізується, бо саме мета й формує мислення як діяльність, а особистість виступає суб'єктом цієї діяльності.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і гол. ред. Т. В. Бусел. К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. С. 525.
2. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
3. Психологія. Підручник для педагогічних вузів / За ред. Г. С. Костюка. К. : Рад. школа, 1968. 571 с.
4. Скрипченко О. В. Загальна психологія. К. : Либідь, 2005. 464 с.
5. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. С. 378

Костючок Анастасія Миколаївна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Впровадження інклюзії обумовлює перегляд і вдосконалення існуючих навчальних програм підготовки майбутніх вчителів початкових класів до діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору, що, на наш погляд, досить актуально і не може зачекати, адже система вищої школи потребує систематичного безперервного оновлення теоретичних та методичних баз.

Станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п’ятирічної давнини. На початок 2020 року в Україні створено 13782 інклюзивні класи. Так, у 2019/2020 навчальному році 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання. Для порівняння: в Литві ця цифра сягає 90%, Польщі – 42%, Словаччини – 42%, Угорщині – 57%, Італії – 99%, Норвегії – 90%, Франції – 25% .

У закладах дошкільної освіти станом на 1 січня 2020 року здобувають освіту 4681 вихованців із особливими освітніми потребами. У 2019 році було здійснено такі кроки щодо інклюзивного навчання:

- направлено в 2019 році з Держбюджету 39 млн грн на оснащення ІРЦ за єдиним переліком обладнання (загалом за 2018-2019 рр. сума складає 139 млн грн);
- вперше закуплено інструментарій міжнародного рівня, всі 699 комплектів сучасних методик для комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей поставлені до наявних ІРЦ;
- проведено підготовку «тренерів для тренерів» щодо використання комплектів сучасних методик, які надалі можуть здійснювати підготовку фахівців;
- вперше забезпечено масове навчання 896 психологів ІРЦ за кошти державного бюджету проведенню комплексної психолого-педагогічної оцінки;
- вперше педагогічні працівники (507 фахівців ІРЦ) отримали сертифікати міжнародного зразка;
- з метою діджиталізації послуг забезпечено функціонування системи автоматизації роботи ІРЦ (доступ через портал);
- оновлено перелік засобів корекції психофізичного розвитку для дітей, що навчаються в інклюзивних групах/класах і спеціальних групах/класах, і введено єдині підходи для всіх закладів освіти;
- забезпечено придбання підручників для осіб із ООП (закуплено за кошт держави 30 назв підручників загальним накладом 85 544 примірники);

- за кошти НУШ підвищено кваліфікацію за І півріччя 2019 р. майже 2 тис асистентів учителів, що сприятиме підвищенню якості освіти у інклюзивних класах;
- забезпечено проведення тестування ЗНО з окремих навчальних предметів шрифтом Брайля для здобувачів освіти з порушеннями зору.

Ще мало закладів з архітектурною доступністю вище першого поверху. Також недостатньо уваги приділяється доступності пришкільних територій: наявність під'їздів, паркувальних місць для осіб з інвалідністю, зокрема, для підвезення дітей на візках, обладнаних спортивних майданчиків для дітей з інвалідністю тощо. Дуже мало закладів освіти обладнано спеціальними туалетними кімнатами. Однак, слід наголосити, що ситуація поступово змінюється на краще.

За оперативною інформацією наприкінці 2018-го безперешкодний доступ для осіб з особливими потребами до 1-го поверху забезпечений у 11 560 закладах освіти, що становить 74% від загальної кількості. Також минулого року МОН підвищило вимоги до доступності. Так, доступність закладів стала частиною ліцензійних вимог до провадження освітньої діяльності

Включення дітей з особливими потребами в масові освітні установи передбачає спеціалізовану корекційну допомогу і психологічну підтримку, завданням яких є контроль за розвитком дитини, успішність його навчання, надання допомоги у вирішенні проблем адаптації в середовищі здорових однолітків [2].

Осмислення реалій вітчизняної інклюзії на основі аналізу теоретико-методологічних основ світової освітньої інтеграції має допомогти коригуванню вітчизняних інтеграційних процесів, подоланню зроблених помилок та їх попередження у перспективі. Щодо феномену інклюзивного навчання, вибір методології визначається метою, завданнями і характером діяльності в його межах.

Так, спираючись на системно-структурний і функціонально-цільовий варіанти системного підходу при аналізі процесу впровадження освітньої інтеграції в нашій країні, можна відзначити, що з двох організаційно-адміністративних моделей цього процесу, які існують у світовій практиці (модель «Поглинання» і модель «Співіснування»), Україна, як і США, обрала модель – «Поглинання», в якій порушений фундаментальний принцип освітньої інтеграції – свобода вибору місця навчання. Більшість європейських країн (а також Японія) реалізують іншу модель – «Співіснування», не нехтуючи ключовими ідеями освітньої інтеграції [1].

Остання зі згаданих моделей дає дітям з особливостями психофізичного розвитку можливість вибору освітнього закладу, який якомога повніше сприяв би їхньому розвитку. На наш погляд, модель «Співіснування» можливо втілити в український освітній простір шляхом збереження загальної і спеціальної освіти за умови створення інклюзивних шкіл (інклюзивних класів).

Звісно, впровадження інклюзивної освіти при збереженні загальної та спеціальної ускладнюється низкою поки що нерозв'язаних проблем. Зміна структури спеціальної освіти та збільшення кількості дошкільнят і школярів з цими потребами, «включених» до загальноосвітніх дошкільних та шкільних закладів, вимагає від педагогічних закладів вищої освіти перегляду і вдосконалення якісної складової навчального процесу, важливою ланкою якої є підвищення впровадження інклюзивної освіти при збереженні загальної та спеціальної ускладнюється низкою поки що нерозв'язаних проблем.

Список використаних джерел

1. Кузава І. Інклюзивне навчання в Україні: Теоретико-методичні та нормативно-правові засади. *Вища школа економіки та інновацій*. Луцьк, 2018. С. 125−133.
2. Безпалько, О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. Київ.: Центр навчальної культури, 2003.134 с.
3. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Київ : ЦУЛ, 2017. 384 с.

Кравченко Тетяна Володимирівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І.В. Мозуль

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У формуванні екологічної свідомості важлива роль належить початковій школі, яка є однією з перших ланок становлення людини – громадянина. Основні риси характеру особистості формуються у ранньому дитинстві, і спілкування з природою має у вихованні дитини першочергове значення. Формування екологічної культури, екологічної свідомості школярів э нагальною життєвою потребою сьогодення. На уроках і в позаурочний час вчителі повинні зробити все для того, щоб природа стала для дітей відкритою книгою, якою б вони уміли користуватися, тому дуже важливо донести школярам, що причиною екологічних негараздів у наш час є не технічний розвиток людства, а зневага до законів природи, людська байдужість [3, с. 33].

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 [4, с. 14]. Особлива роль у контексті виховання дітей засобами природи належить авторським технологіям естетико-екологічного виховання «Паросток», «Росинка», які допоможуть педагогам у створенні гуманного виховного простору, стануть гарним помічником у реалізації завдань естетико-екологічної культури підростаючого покоління. Науковими дослідженнями підтверджено той факт, що саме в цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі, адже молодші школярі вже здатні розуміти й усвідомлювати зв’язки навколишнього світу, у них виникають об’єктивні можливості для самостійного спілкування з природою [5, с. 5].

В екологічному вихованні та освіті діють загальноприйняті методи виховання і методи екологічного виховання. Одним з найактуальніших психолого-педагогічних методів екологічного виховання, запропонованих В.А. Ясвіним та С.Д. Дерябо, є метод екологічних асоціацій (від лат. «з’єднання»), який полягає в педагогічній актуалізації асоціативних зв’язків між різними психічними образами у контексті порушеної перед учнями проблеми. Цей метод часто використовують для встановлення певної аналогії між будь-якими проявами природних об’єктів і відповідними соціальними проявами. Уявлення, що виникає при цьому, сприяє розвитку суб’єктивного ставлення учнів до феномена, що вивчається. Прикладами реалізації цього методу у процесі розвитку ставлення до природи можуть бути використані вчителем або керівником гуртка такі асоціативні образи, як «танці» бджіл, «шлюбний» сезон у тварин, екологічна «піраміда» тощо [1, с. 23].

Перед учителем початкової школи стоїть важливе завдання – наповнити розум дитини, одухотворити її серце: навчити захоплюватися краплиною роси на троянді і красою березового гаю, солов’їною піснею і музикою квітучого саду, ніжною мелодією струмка. Тільки тоді, коли мова забарвлюватиме уяву, коли дитина по-справжньому милуватиметься побаченим, можна використовувати словесні засоби, якими вонависловлюватиме свої почуття і враження.

Природа мозку дитини молодшого шкільного віку потребує, щоб її розум виховувався серед наочних образів, насамперед серед природи, щоб думка переключалася з наочного образу на обробку інформації про цей образ [6, с. 20]. Якщо ж відокремлювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитини сприймає тільки слово, то клітини мозку

швидко стомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель. Наприклад, великий та відомий на весь світ педагог В.О. Сухомлинський радив відкривати віконце у світ краси слова поступово, щоб не перевантажувати розум дитини і не набридати їй. Він порівнював дитину з квіткою, краса якої залежить від догляду за рослиною: піклуватися про красу квітки необхідно задовго до початку цвітіння, але, на жаль, зустрічаються батьки, які, даючи життя дитині, вважають свою місію завершеною, а що з цієї дитини виросте в процесі становлення – нехай про це потурбується хтось інший.

У дитинстві формується людське коріння. Ні однієї людської риси природа не відшліфовує – вона тільки закладає, а відшліфовувати батькам, педагогам, суспільству. Необхідно так виховувати дітей, щоб вони дивилися на світ добрими очима, вміли берегти все живе, – тільки тоді вони, змужніючи та прозріючи розумом і серцем, стануть справжніми людьми [2, с. 5].

Оскільки для молодших школярів найдоступнішим є емоційно-естетичне сприйняття природного середовища, педагогу необхідно знати способи поєднання емоційних почуттів у ставленні до природи з пізнавальними завданнями щодо її вивчення і практичними діями з охорони навколишнього середовища. Дуже активною формою організації природоохоронної діяльності учнів 1-4 класів є екскурсії, під час яких у них формуються позитивні навички спостережливості, орієнтації у позитивних і негативних явищах в природному середовищі, емоційно-естетичного сприйняття, відповідальності за стан того, що їх оточує. Під час сезонних екскурсій у природу слід акцентувати увагу дітей на характерних ознаках кожної пори року, розвивати уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки і залежності, формувати почуття прекрасного, любов до рідного краю, навички грамотної поведінки в природі, оцінки позитивних і негативних дій людини стосовно навколишнього середовища. Також екологічні знання з природничої освітньої галузі включають знання про захист навколишнього середовища від забруднення промисловими і побутовими відходами, оскільки забруднення атмосфери сьогодні – один із найважливіших факторів, що обмежують життя і діяльність людини [7, с. 78].

Доцільно на уроках природознавства наводити приклади для демонстрації наслідків безвідповідального ставлення до природи (наприклад, внаслідок знищення лісу на значній площі території України суттєво скоротилася чисельність багатьох тварин, птахів і рослин, деякі – навіть повністю зникли). Досвідчені вчителі повинні спонукатиучнів до активного екологічного мислення за допомогою частково-пошукових завдань і проблемних запитань типу «Чому ти так думаєш?», «Доведи, що… » в яких певною мірою виявляються пізнавальні потреби, духовні запити, нахили і здібності школярів. Розв’язання таких запитань і виконання подібних вправ стимулює в здобувачів початкової освіти власні міркування, аналітичні підходи до вирішення проблемних ситуацій, що вже є чималим внеском в екологічне виховання, оскільки, міркуючи над запитанням, дитина відчуває важливість певного явища у природі, усвідомлює особливості його перебігу і вплив на інші об’єкти.

Екологічна освіта і виховання мають ґрунтуватися на поєднанні емоційного та інтелектуального сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю учнів, наприклад підгодовування птахів взимку, озеленення території школи, класу, догляд за рослинами, заготівля насіння декоративних та лісових рослин, очищення джерел тощо. Такі суспільно значущі справи привчають дітей вже з раннього віку цінувати природу, вноситипосильний вклад у її збереження, бути творцями, а не руйнівниками чи тільки спостерігачами. Слід пам’ятати, що для дітей молодшого шкільного віку вчитель є своєрідним зразком для наслідування, прикладом сформованості тієї самої екологічної вихованої особистості зі сформованими культурою та свідомістю. Кожній школі необхідно акцентувати увагу на тому, що батьки повинні активно співпрацювати з учителями, разом виховуючи й навчаючи дітей.

Список використаних джерел

1. Алексюк А.М. Загальні методи в школі., К., 1973. С. 23.

2. Гладюк Т. В. Ідеї формування екологічної культури молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського: *Наукові записки ТДПУ.* Тернопіль., 2002., №5. С. 1–5.
3. Іванова О. Формування екологічної культури. *Початкова школа.*№8. 2008. С. 33.
4. Ковальчук І. Актуальні проблеми екологічної освіти та виховання. *Педагогічна думка.* № 4. 2005. С. 14–15.
5. Половинко Г. Шляхи підвищення ефективності екологічного виховання школярів. *Початкова школа.* № 16. 2004. С. 4–5.
6. Якименко С. Екологічні знання – фундамент для формування світогляду. *Початкова освіта.* № 16. 2001. С. 20–21.
7. Янчук І. Проблема формування екологічного світогляду учнів. *Початкова школа.* № 34. 2003. С. 78.

Красногор Марина Сергіївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛАХ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

В основу моделі інклюзії покладена ідея соціального прийняття через модифікацію стилю поведінки і ціннісних норм домінуючої групи в плюралізм звичаїв і поглядів з одночасним збереженням кожної автономної групи. Інклюзивна освіта є гнучкою індивідуалізованою системою навчання дітей з особливими потребами в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Мета інклюзивної освіти – формування інклюзивного суспільства, яке дозволяє кожному, незалежно від віку і статі, етнічної приналежності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь в житті суспільства.

Активне впровадження інклюзивної освітньої пов’язано з популяризацією міжнародного руху «Освіта для всіх», ініційованого ЮНЕСКО і спрямованого на надання всім дітям, молоді та дорослим можливості реалізувати своє право на освіту. В Україні інклюзивна освіта активно розвивається протягом останнього десятиліття. Вважаємо, що цей процес умовно поділяється на такі періоди: стихійний, або перехідний (1991- 2003), інтеграційний (2003 - 2010), період «включення», або інклюзії (2010 -2013).

Основним документом, який регламентує процес впровадження інклюзивної освітньої моделі в Україні, є Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні (2010), яка визначає метою впровадження нової освітньої моделі формування нової філософії суспільства, спрямованої на позитивне ставлення до дітей і осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю; створіння умов для реалізації державної політики в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами в сфері освіти; удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі з інвалідністю, шляхом впровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання, з використанням адаптованого міжнародного досвіду [4].

Інклюзивна освіта запроваджена в 22 школах. За даними Міністерства освіти, науки, молоді та спорту, в березні 2011 р. близько 130 тис. дітей з особливими потребами були охоплені інклюзивним освітою, в державних загальноосвітніх школах створено близько 536 спеціальних класів, в яких здобувають освіту близько 6 тис. дітей з особливими потребами [3].

Процес впровадження інклюзивної освіти в Україні має яскраво виражений суспільний характер і супроводжується подальшим розвитком інституційної бази. Створено Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» (1999), діяльність якого базується на цінностях відкритого демократичного суспільства і спрямована на впровадження інклюзивної освітньої моделі з активним залученням сімей і громадськості шляхом проведення тренінгів для педагогів, батьків, представників громадських організацій; розробку і реалізацію проектів, спрямованих на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, в тому числі дітей, з особливими потребами [2]. Формування необхідних професійних навичок в умовах інклюзивної освіти здійснюється шляхом залучення до проекту загальноосвітніх шкіл, в яких студенти проходять педагогічну практику [1].

Таким чином, за роки незалежності в Україні відбулася зміна освітніх моделей. Процес трансформації зумовив зміни законодавчої бази; активізацію громадського руху, спрямованого на впровадження інклюзивної освіти; оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки учителя; модернізацію управління освітою. За рамками представленої роботи залишається вивчення реального стану і перспектив розвитку в Україні в контексті впровадження інклюзивної освітньої моделі освіти дітей та молоді.

Список використаних джерел

1. Education for All Fast Track Initiative (EFA FTI). URL : http//portal.unesco.org/education/en/ev.phplRD_ID. (дата звернення 19.02.21).
2. Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in education. A Challenge& a Vision. Conceptual Paper/ Section for early Childhood and Inclusive Education Basic Education Division. 2003. URL : http://www.unesco.org/education/inclusive(дата звернення 19.02.21).
3. Інклюзивна освіта: як зустрічає дітей з особливими освітніми потребами українська школа?. URL : http//www. stepbystep.bitex.com/engProgiets.htm (дата звернення 24.02.21).
4. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. Офіційний сайт проекту. URL : http://www.clientcenter.youcandothat.com/www-dev/ccds/uk/components.php(дата звернення 24.02.21).

Луговська Крістіна Анатоліївна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доктор філософії, асист. А.П. Плугіна

МЕДІАТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

XXI століття, це вік змін, глобалізації та входження до єдиного світового простору. Нові цифрові технології упроваджуються ще швидше і набувають масштабного і комплексного характеру. Здобувачів освіти, які кожен день оточені різноманітними медіа, все менш цікавлять звичайні традиційні уроки, надаючи перевагу медіаосвітнім технологіям. Учені зазначають, що використання медіатехнологій підвищує ефективність уроку і його якість.

Сучасне значення поняття «медіа» (від грец. – це середина або посередник) – це засіб, за допомогою якого здійснюється комунікація між людьми. До медіазасобів належать фотографії, книги, журнали, кінематограф, радіо, телебачення, мобільний зв'язок, комп’ютер, інтернет тощо. Застосування медіатехнологій, на уроках в початковій школі, має як позитивні, так і негативні сторони. Завданням кожного вчителя є виділення позитивних сторін медіа під час їх використання в освітньому процесі. Тобто, педагог повинен «граючи» на захопленнях молодших школярів новітніми технологіями, продемонструвати усі можливості медіа, у тому числі й у створенні нової мережі комунікацій, як між учнями, так і між учителем і школярами. Застосовуючи медіа, учитель має можливість зацікавити

молодших школярів, створити умови для переосмислення ролі «інформації» в навколишньому просторі. Для ефективного застосування медіазасобів, потрібно забезпечити створення медіасередовища.

Відповідно до медіаосвіти, існуючі знання не просто передаються вчителями чи «відкриваються» учнями, вони є предметом критичного дослідження і діалогу, у ході якого нові знання активно здобуваються учнями [2].

За словами Л. Мастермана [1], медіаосвіта відбувається протягом всього життя людини, вона полягає не тільки в оцінюванні медіапродуктів, а в цілій низці послідовних дій, що спрямовані на осмислення й дослідження різноманітних творів медіакультури, їх критичного розуміння, з чого повинна витікати «критична автономія», тобто здатність людини самостійно критично судити (судження) про медіатекст. Медіаосвіта – це нова сходинка, інструмент для створення нових стосунків між учителем і учнями, яка намагається змінити їх стосунки, ставить їх у позицію співдослідників, надає додаткові можливості для співпраці і діалогу. Крім того, на думку Л. Мастермана, медіаосвіта орієнтується на навчання у колективі, переважно у групах, що також є дуже важливим у сучасному освітньому процесі.

Застосування медіа в освітньому процесі передбачає збільшення ефективності навчання школярів, їх інтерактивної взаємодії з медіатехнологіями. Відбувається удосконалення суспільної комунікації в класі, через збільшення засобів взаємодії. Покращуються мовні уміння і навички, становлення яких нерозривно пов'язане з промовою. Формується компетентність у спілкуванні, яка включає свідому орієнтацію учнів на позицію інших людей як партнерів у спілкуванні і спільній діяльності, уміні слухати, вести діалог відповідно до цілей і завдань спілкування, брати участь у колективному обговоренні проблем і прийнятті рішень, будувати продуктивну співпрацю з однолітками і дорослими, на основі оволодіння вербальними і невербальними засобами комунікації, що дозволяють здійснювати вільне спілкування.

Використання медіа технологій в освітньому процесі робить уроки більш динамічними, яскравими, набагато результативнішими, різноманітними за жанрами. До них належать: медіауроки, самодиктанти, віртуальні дошки, карти пам'яті, тестові завдання, медіапроєкти, творчі презентації, віртуальні екскурсії, медіаекспресії, динамічні та статичні таблиці.

Такі уроки розвивають у дітей креативне мислення, навчають правильно сприймати матеріал, що вивчається, повніше й точніше висловлювати думки, проявляти індивідуальні можливості, долати певні труднощі в освітній діяльності, самостійно будувати творчий процес, а це і є сходинки до формування життєвих компетентностей особистості загалом, комунікативних умінь, зокрема. Самостійне пізнання інформаційного світу дозволяє розширити коло інтересів молодшого школяра і сприяє його додатковій освіті, спонукає до кмітливості, привчає до самостійного розв'язання задач [3].

Особливості медіаосвіти зумовлені потенціалом сучасних медіатехнологій у формуванні гуманістичних цінностей особистості, що стають спеціальним змістом комунікаційної взаємодії в умовах глобальної цивілізації, необхідністю гармонізації загальнолюдських чеснот (милосердя, доброти, чесності, справедливості, гідності тощо); національних цінностей (формування громадянина-патріота, почуття національної гідності, збереження історичної пам’яті, традицій та ментальності українського народу); вміння спілкуватися, обстоювати власні погляди.

Таким чином, медіаосвітні технології (використання відеофільмів, відеосюжетів, створення і використання мультимедійних презентацій, анімацій) є ефективним засобом формування комунікативно-мовного середовища на уроках, в початковій школі, зокрема комунікативних умінь. Медіанаочність забезпечує яскравість вражень учнів, необхідний позитивний емоційний фон, доступність, повноту і точність навчальної інформації, дозволяє розвивати увагу, пам'ять і уяву школярів, вміння спостерігати, порівнювати, узагальнювати і робити висновки. Важливо, що у школярів присутні позитивні емоції і позитивна мотивація до навчання в цілому і уроків з використанням медіа, зокрема.

Список використаних джерел

1. Мастерман Л. Навчання мови засобів масової інформації: теорія і практика. *Перспективи. Питання освіти*. 1984. Номер 2. С. 37–48.
2. Мастермен Л. Раціональне для медіаосвіти. *Медіаграмотність в епоху інформації: Сучасні перспективи*. Нью-Брансвік, 1997. С. 15-68.
3. Костирко Т. М., Корольова Т. Д., Жигалкіна М. С. Основи медіаграмотності: навч. посіб. Миколаїв, 2019. 80 с.

Макіша Аліна Сергіївна,
магістрантка І року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД»

Сучасна освіта перебуває в стані постійного реформування. Головна мета реформування системи освіти – нова її якість на всіх рівнях починаючи від початкової школи до закладів вищої освіти. Головним завданням нової системи освіти є підготовка свідомих, суспільно активних громадян, здатних забезпечити економічне зростання і культурний розвиток країни.

Освіта у наш час характеризується системними змінами в змісті та структурі. Переосмислення пріоритетів навчання, ролі учня як суб'єкта навчально-виховного процесу, а також громадські зміни, обумовлюють нетрадиційні підходи до вирішення багатьох освітніх проблем. Саме, інтеграція змісту освіти є однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти. Знання, отримані учнями під час вивчення різних навчальних предметів, як правило взаємопов'язані і складаються в цілісну картину у свідомості дитини за умови їх правильної реалізації.

В 60-х роках XIX ст. англієць Г. Спенсер ввів зміст поняття «інтеграція» (з лат. integratio – цілий), але воно мало відображало реальний зміст тих процесів, які визначаються цим терміном сьогодні.

Поняття «інтеграція» у словниках зумовлює як об'єднання в одне ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків і відносин між ними. Філософи характеризують його як процес руху і розвитку певної системи, в якій частота та інтенсивність взаємодій її елементів зростає – посилюється їх взаємодія і зменшується їх відносна самостійність по відношенню одна до одної. У цьому разі можуть виникати нові форми, яких раніше не було в цій системі [1].

Під інтеграцією розуміють процес становлення цілісності. Визначення інтеграції як процесу взаємопроникнення означає не розчинення одного в іншому, а їх єдність, тобто збереження взаємодіючих систем і налагодження між ними взаємних контактів.

Можна сказати, що інтеграція виникає в тому випадку, коли:

– є раніше незалежні речі, процеси, явища;

– є об'єктивні передумови їх об'єднання;

– об'єднання відбувається шляхом встановлення істотних взаємозв'язків, які визначають і змінюють функціонування елементів, що інтегруються;

– результатом об'єднання є система, яка має властивості цілісності.

Що ж розуміють під інтеграцією в навчанні? В дидактиці єдиної точки зору на тлумачення даного поняття немає, оскільки є суперечності про основні функції, форми, рівні інтеграції, недостатні визначені вікові можливості школярів, що стосуються їх застосування. Наприклад, Б. Бернштейн під інтеграцією розглядає підпорядкування навчальних предметів єдиної раціональної ідеї. П. Блек передбачає об'єднання матеріалу в окремі навчальні предмети. Г. Овеус робить висновок про необхідність цілісної сукупності навчальних

предметів. С. Куї досліджує інтеграцію як синтез навчального матеріалу на рівні глобальних проблем: людина, навколишня дійсність і ін.

Щодо системи навчання поняття «інтеграція» може приймати два значення: по-перше, це створення в учня цілісного уявлення про навколишній світ (тут інтеграція розглядається як мета навчання); по-друге, це знаходження спільної платформи зближення предметних знань (тут інтеграція –засіб навчання). Інтеграція, як мета навчання повинна дати школяру ті знання, які відображають взаємозалежність окремих частин світу як систему, навчити дитину з перших кроків навчання уявляти світ як єдине ціле, в якому всі елементи взаємопов'язані.

Дослідники трактують по-різному поняття інтеграції у навчальному процесі, так наприклад: С. Архангельський наголошує на взаємозв'язок змісту, методів і видів навчання; О. Бугайов інтеграцію змісту освіти пояснює необхідністю встановлення міжпредметних зв'язків з метою формування в учнів цілісної картини світу; В. Ільченко стверджує, що інтеграція знань є необхідною умовою формування природознавчо-наукового світорозуміння школярів і відбувається на основі загальних для всіх предметів даного циклу фундаментальних закономірностей природи. Г. Федорець бачить інтеграцію в різноманітних зв'язках і залежностях між структурними компонентами педагогічної системи [3].

З наведених понять можна виділити головні ознаки інтегративного процесу: існують раніше розрізнені елементи та об'єктивні передумови їх об'єднання; вони об'єднуються не за допомогою простого сумування, а завдяки синтезу; результатом об'єднання є система, яка володіє властивостями цілісності.

Виходячи з цього, можна твердити, що об'єктами інтеграції є: елементи інтеграції (об'єкти, явища чи процеси, які інтегруються), підстава інтеграції (система об'єктивних передумов чи обґрунтування доцільності об'єднання елементів) та зінтегрований об'єкт (результат інтеграції).

М. Пак вважає, що інтегративний підхід є методологічним підходом зі своєрідною «призмою бачення» всього освітнього процесу. Він забезпечує доцільне об'єднання і синтез компонентів змісту навчання внутрішньо-предметного та міжпредметного характеру, їх узагальнення на рівні фактів, понять, теорій, ідей, формування цілісної системи узагальнених знань, способів і видів діяльності.

На думку В. Леднева, інтегративний підхід вимагає створення педагогічних умов для здійснення інтеграції: від загальнотеоретичного обґрунтування необхідності інтеграції змісту конкретних навчальних дисциплін, визначення оптимального рівня та форми інтеграції предметів, точок сполучення навчального матеріалу, його провідних ідей, до координування програм навчальних дисциплін, використання відповідних методів і прийомів, засобів навчання з метою формування цілісної системи знань у тих, хто навчається [2].

Таким чином, інтегративний підхід включає інтеграцію як принцип конструювання системи (навчання) та як процес встановлення зв'язків між елементами системи.

З огляду на реформування системи освіти України питання впровадження інтегрованого навчання є дуже актуальним. Формування певної системи теоретичних знань та практичних вмінь у тих, хто безпосередньо буде займатися реалізацією інтегрованого навчання на практиці, це вимога сьогодення.

Список використаних джерел

1. Калініна Є. Інтегровані уроки з образотворчого мистецтва. Початкова школа. 2002. № 2. С. 37 - 38.
2. Леднев В. С. Содержание образования. Проблемы структуры. Москва. Высшая школа, 1989.
3. Підласий І.П. Педагогіка початкової школи: Навч. посібник для студ. пед. коледжів. Москва. ВЛАДОС, 2001. С. 232 - 234.

Мелешко Лілія Олександрівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014.02 Середня освіта (Мова і література (Англійська))
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук О.М. Зайцева

СПІЛЬНА РОБОТИ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї З ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Важливою ланкою в системі профорієнтації учнів є робота школи з батьками. Практика показує, що батьки зазвичай беруть активну участь у визначенні життєвих і професійних планів своїх дітей. Разом з тим питання вибору професії і визначення шляхів подальшої професійної освіти представляють складне завдання як для самих учнів, так і для їх батьків. [1,2,4]. Не завжди батьки знають і об'єктивно оцінюють інтереси й здібності своїх дітей. Бажання батьків і професійні наміри школярів у багатьох випадках не збігаються. Все це викликає необхідність організації спеціальної роботи з батьками, спрямованої на надання кваліфікованої допомоги сім'ї в підготовці дітей до праці й вибору професії.

Аналіз сучасних досліджень з питань професійної орієнтації засвідчують, що науковці й практики акцентують увагу на ефективності організації професійної орієнтації на засадах синергетичного підходу, який характеризує особистісний розвиток педагога й учня не тільки як поступовий, лінійний, безконфліктний процес, а, як процес, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну й самовиховну діяльність [3,5,6].Упровадження синергетичногопідходудає змогу простежити взаємозв'язок і взаємозумовленість соціалізації й соціально-професійного самовизначення учнівської молоді Педагогічний колектив разом з батьками вирішують спільне завдання розвитку особистості школяра, його індивідуальних особливостей, схильностей та інтересів, усвідомленого вибору дитиною профілю навчання та майбутньої професії [8,12].

Умовами, що сприяють реалізації синергетичного підходу в організації та здійсненні профорієнтаційної роботи педагогів спільно з батьками, на нашу думку є:

1. Першорядне значення престижу професій серед самих батьків, задоволеність батьків своєю професією, що може стати достатнім стимулом для дітей, викликати бажання ознайомитися з нею, а згодом і вибрати її.

2. Батьки покликані допомогти дітям краще вивчити та оцінити свої схильності й можливості, навчити їх планувати професійний життєвий шлях , попередити випадковість вибору професії , коли вона вибирається без врахування интересів і здібностей дитини. Значущими у цій площині діяльності педагогічного колективу з батьками є використання інтерактивних форм і методів роботи з метою стимулювання батьків до активної участі в освітньому процесі та сприянні покращенню взаємин з дітьми.

3. Серед форм і методів роботи доцільно використовувати батьківський лекторій з питань профорієнтації («Мистецтво правильного вибору професії », «Роль знань про світ праці і потреби ринку праці» « Професійне самовизначення і успіх у професійній кар'єрі», «Шляхи одержання професійної підготовки», «Трудове виховання дітей у родині – важливий фактор підготовки до правильного вибору професії»); практичний семінар, групову дискусію, аналіз педагогічної ситуації, круглі столи, виконання проєктів «Мій професійний вибір та професійна кар'єра» тощо.

4. В закладі загальної середньої освіти мають бути створені сприятливі передумови для участі батьків у вирішенні питань управлінського характеру щодо вибору навчальних предметів, профілю навчання, розробки системи заходів з підвищення якості навчання, тощо (робота батьків у складі батьківських комітетів, раді закладу, піклувальній раді).

5. Системна діагностико- профорієнтаційна діяльность шкільного психолога. Він має здійснювати моніторинг готовності учнів до профільного і професійного самовизначення через анкетування учнів і їх батьків; проводити бесіди з учнями, вчителями, батьками;

здійснювати психологічні консультації; запрошувати батьків школярів для виступів перед учнями про свою професію, залучати до роботи керівник гуртків; надавати допомогу класним керівникам в аналізі й оцінці інтересів і схильностей учнів; поповнювати базу даних з профдіагностики.

6. Використання інтерактивних практичних форм роботи: презентації, майстер-класи, представлення продуктів діяльності педагогів, батьків та учнів,висвітлення спільної роботи у шкільних газетах, інформаційних бюлетенях, на сайтах закладу освіти, соціальних мережах, методичних рекомендаціях, брошурах, у ході проведення презентації.

7. Відображення спільніих напрацюваннь педагогів та батьків у методичних доробках: «Роль сім'ї та школи у формуванні професійно-трудової компетентності учнів», «Формування професійно-трудової компетентності при організації позакласної роботи».

Таким чином, система спільної роботи сім'ї та школи з професійної орієнтації учнів, проведення занять і консультацій покликані дати відповідь на безліч питань, що виникають у вихованців при виборі професії, підготувати їх до труднощів, які можуть виникнути на шляху до професійного вибору, допоможуть навчити відстоювати свій вибір, підготувати до подальшого професійного навчання та побудови успішної професійної кар'єри .

Список використаних джерел

1. Бурлаченко О. Формування мотивації вибору майбутньої професії засобами профорієнтації. Класний керівник. – 2017. – № 12. – С. 44 – 45.
2. Докійчук Т. Засоби ефективного спілкування з дитиною у формуванні професійної спрямованості. Початкова школа. 2016. № 10. С. 52 – 53.
3. Климов Е. Как выбирать профессию. Москва, 2015. 159 с.
4. Колодійчук Т. Батькам про вибір професії. Школа. 2011. № 12. С. 34 – 39.
5. Мельник О. Сучасний стан та перспективи розвитку теорії і методики професійної орієнтації дітей, молоді та дорослих в Україні URL: http://www.uadocs.exdat.com (дата звернення: 07.10.2020)
6. Пряжников Н. Методы активизации личного и профессионального самоопределения URL: http://www.twirpx.com (дата звернення: 07.10.2019)
7. Хмєлєва-Токарєва О. Сучасна шкільна профорієнтація. Психолог. 2012. № 2. С. 12 – 13.
8. Циганенко Г. Деякі нюанси професійного самовизначення: як, що і де? / Г. Циганенко. Психолог. 2009. № 45. С. 24 – 25.

Мельник Олена Анатоліївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Життя в сучасному світі швидко змінюється і вимагає від людини орієнтації в швидких потоках інформації, володіння процесами і ситуацією на випередження. Тому початкова школа не є виключенням для впровадження та підтримки інноваційних технологій як засіб, що допоможе самостійно здобути знання, своєчасно отримати потрібну інформацію, пізнання світу, як допомога у вирішенні проблем та розв`язку складних питань, володіння сучасними гаджетами та використання інтернет-ресурсів.

Любов до дітей, віра, знати дитину, розуміти, поважати – це основа педагогічної науки. Розвивати дитину, як особистість, виявляти розвиток в пізнавальних, інтелектуальних, творчих здібностях допоможуть інноваційним технологіям. Саме тому уроки без впровадження технологій і новітніх методів – це минуле.

Модернізація освітнього процесу сьогодні є новими вимогами до суспільства. Сучасний педагог виступає організатором самостійної, активної та пізнавальної роботи учнів, помічником та другом. Інноваційні технології ведуть до збагачення та розширення навчального процесу без навантажень на дитину, дають змогу емоціям та міркуванням, власним думкам, як найкраще пристосувати учнів до потреб сьогодення. Україна ввійшла в процес становлення нової системи освіти. Значні зміни потребують впровадження сучасних засобів і методів. На фоні цього головним є – повага до дитини та підтримка інтересу до навчального процесу.

Школа повинна розвивати кожну дитину дитину як індивідуальну, неповторну, особистість. Любити дитину, знати, розуміти, створювати атмосферу довіри та добра, вірити в потенціал – ці якості допоможуть створити доброзичливу атмосферу та позитив у навчанні. Щоб досягти мети одним з кроків є в провадження інноваційних технологій. Олена Миколаївна Ворожейкіна є автором методичного посібника «100 цікавих ідей для проведення уроку» вважає, що сучасні технології це: інтерактивні методи навчання, ігрові методи навчання, технологія концентрованого навчання, модульне навчання, проблемне навчання [2, с.101].

За допомогою цих, безумовно цікавих технологій формується особистість здатна мислити, висловлювати свою думку, спілкуватися та розв'язувати життєві задачі, працювати в колективі, сприймати та розуміти навчальний матеріал, а також розвивати ряд позитивних навичок і вмінь.

Тільки так іде процес самовизначення та самореалізації . Навчальні програми дадуть змогу краще пізнати матеріал, а подолання труднощів під час розв`язання складних завдань надасть радість, задоволення, впевненість в своїх силах. Цікавість в навчанні підвищує його якість. Як головна мета педагогічної діяльності – це формування учня, як особистості з високим інтелектуальним рівнем розвитку та розвиненими моральними якостями.

Отже, як висновок інноваційні технології допоможуть засвоїти матеріали з ряду предметів більш свідомо та ефективно. Учитель має змогу працювати творчо, креативно та майстерно. Технології розвивають мислення. Ініціативу, самостійність. Навчальні програми дадуть змогу краще засвоїти матеріали. А подолання труднощів під час розв`язання складних завдань надасть радість та задоволення від перемоги.

Список використаних джерел

1. МариновськаО. Науково-методичний супровід освітніх інновацій. *Освітні інновації та передовий педагогічний досвід в закладах освіти Івано-Франківської області* : наук.-метод. зб. / упоряд. : Болюк З., Р. Зуб'як, О. Мариновська та ін. Івано-Франківськ : ОІППО, 2007. С. 84−125.

2. Ворожейкіна О. М. «100 цікавих ідей до проведення уроку». Харків : Основа, 2011. 287 с.

Мозуль Ірина Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії і методики початкової освіти
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ефективність будь-якої діяльності залежить від спеціально створених педагогічних умов. Процес підготовки майбутнього вчителя початкової школи в цьому сенсі не є виключенням. Педагогічні умови – це така сукупність обставин, факторів і компонентів освітнього процесу, що свідомо впроваджується в педагогічну діяльність і є необхідними,

щоб сприяти чомусь, забезпечувати можливості здійснення чи створення чогось, успішність і результативність перебігу навчання і виховання.

Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи являють собою комплекс заходів педагогічного процесу, що забезпечують успішну підготовку майбутнього вчителя початкової школи до формування предметної природознавчої компетентності у молодших школярів. У рамках нашого дослідження під педагогічними умовами підготовки студентів розуміємо спеціально організовані обставини, що впливають на розвиток їх професійних та особистісних якостей, формування знань, вмінь, навичок і досвіду діяльності та забезпечують результативність освітнього процесу закладів вищої освіти у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших школярів природознавчої компетентності. У контексті підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування предметної природознавчої компетентності у молодших школярів заслуговує на увагу дослідження С. Русскова, в якому виокремлюються загальні та спеціальні педагогічні умови професійної підготовки вчителя. Серед загальних педагогічних умов він висвітлює педагогічні обставини, що необхідні для нормального функціонування педагогічного процесу у вищій школі, незалежно від профілю підготовки фахівця, зокрема наступні: загальна мета підготовки фахівця; зміст загальної підготовки; наявність певної системи підготовки; педагогічні принципи; загальні педагогічні форми і методи підготовки фахівців у вищих навчальних закладах; формування у майбутніх вчителів нового педагогічного мислення; наявність творчо працюючих фахівців; морально-психологічний клімат; матеріально-технічна база навчання. Серед спеціальних умов, які забезпечують підготовку вчителя до професійно-творчої діяльності у вихованні молодших школярів, вчений виділяє мету, завдання і зміст, обумовлений ними, врахування місцевих і регіональних особливостей під час визначення змісту підготовки фахівців, використання нетрадиційних форм і методів підготовки, мотиваційну направленість, наявність спеціальної матеріально-технічної бази (музеї, художні виставки, експонати) тощо [5].

У доробку Л. Ковальчук [3] до педагогічних умов, що забезпечують результативність формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, зазначаються такі: спрямованість майбутнього педагога на професійно-педагогічну діяльність відповідно до фаху; ґрунтовна теоретична і практична підготовка до професійно-педагогічної діяльності (у процесі вивчення педагогічних дисциплін, проходження різних видів педагогічної практики); ґрунтовна теоретична і практична підготовка в галузі відповідної науки, предмет якої викладатиме майбутній педагог; моделювання інноваційного освітнього середовища у процесі вивчення студентами навчальних дисциплін; співпраця профільних кафедр університету в організації науково-дослідної діяльності студентів.

На основі аналізу результатів наукових досліджень О. Дубасенюк [2], Л. Мороз [4], О. Ярошенко [7] позитивний вплив на феномен підготовки майбутніх учителів початкової школи забезпечує реалізація наступних важливих педагогічних умов:

1. Формування мотивації студентів шляхом цікавої, правильної, структурованої, різноаспектної, орієнтованої на формування предметної природознавчої компетентності у молодших школярів подачі навчального матеріалу: використання активних форм організації навчання студентів (дискусій, рольових ігор, тренінгів, проектів), систематична організація групової навчальної діяльності, розроблення і впровадження вибіркових навчальних курсів, залучення майбутніх учителів до самостійної пізнавальної діяльності, орієнтація завдань педагогічної практики.

Активізація групової взаємодії як форми організації навчання студентів у малих групах, об’єднаних загальною навчальною метою під опосередкованим керівництвом викладача, в якій присутня співпраця між учасниками, що дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги та співпраці, здійснюється розвиток уміння діяти спільно, орієнтація на формування комунікативних та соціальних компетентностей – навичок роботи в групі та команді, здатності продуктивно співпрацювати з партнерами, міжособистісне спілкування. Реалізація означеної умови буде більш успішною за умови диференціації

завдань для студентів з різними рівнями навчальних можливостей і використання проблемних ситуацій. Проблемне навчання базується на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес, змушують студентів мислити, підвищують їхню загальну пізнавальну активність, формують професійну спрямованість, сприяють виробленню психологічної установки на подолання пізнавальних труднощів [6].

Групова навчальна діяльність переважно використовується на практичних заняттях, для виконання пошукових і дослідницьких завдань, для організації та проведення позакласної та позаурочної діяльності молодших школярів, для реалізації проектів та інших творчих робіт.

2. Розроблення та впровадження навчальних дисциплін за вибором студента – реалізується з допомогою ретельного аналізу та оптимізації освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів початкових класів, навчальних програм дисциплін психолого-педагогічного, природничо-наукового та методичного циклів, в межах вивчення яких можуть формуватися природничі й методичні знання студентів, без яких майбутній вчитель не може здійснювати навчання молодших школярів. Слід враховувати міждисциплінарний підхід до професійної освіти майбутніх учителів, сприяти включенню в навчальний процес дотичних курсів з інноваційним змістом, орієнтованих на досягнення поставлених цілей.

3. Залучення майбутніх учителів до активної самостійної пізнавальної діяльності для того, щоб забезпечити кожному студенту в процесі пізнавальної діяльності таку позицію, за якої б він сам здійснював пошук рішення певного професійного завдання, обирав методи й засоби, відповідав би за одержаний результат. Для цього доречно використовувати різні форми взаємодії (педагогічні ситуації, рольові ігри, дискусії, бесіди, комунікативні тренінги тощо) з метою творчого використання одержаних відомостей теоретичного характеру в нестандартних ситуаціях, які моделюють майбутню професію.

Самостійність як інтегративне особистісне утворення є найважливішою умовою в активізації пізнавальної діяльності студентів, де під «активізацією» розуміють реалізацію на практиці принципу активності. Активізація роботи майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки виступає як важлива умова вдосконалення знань студентів, сприяє формуванню умінь і навичок застосовувати здобуті знання на практиці, веде до ґрунтовного і міцного засвоєння знань, що змінює позицію студента в освітньому процесі, перетворюючи його на активного суб’єкта навчання.

Серед вимог, що висуваються до процесу формування самостійності у студентів вищого педагогічного навчального закладу, вирізняються такі: забезпечення тісного зв’язку з реальними завданнями практики; залучення студентів до вирішення різноманітних навчальних проблем; передбачення поступового ускладнення завдань частково-пошукового, дослідницького, проблемного характеру; збільшення обсягу практики в загальному обсязі годин. Організація самостійної роботи майбутніх учителів на факультетах початкової освіти сприяє формуванню їхньої професійної готовності, зокрема готовності володіти системою знань і умінь та творчо їх використовувати у професійній діяльності та самоосвіті; кваліфіковано і незалежно вирішувати професійні завдання; бачити, самостійно будувати і коригувати професійну діяльність; орієнтуватися в різноманітті навчальних програм, посібників, літератури і вибирати найбільш ефективні в застосуванні до конкретної ситуації; здійснювати саморефлексію для подальшого професійного, творчого зростання та соціалізації особистості [1]. Самостійна діяльність сприяє розвитку активності особистості, формуванню пізнавальних інтересів, креативних здібностей, уміння оцінювати й порівнювати свої індивідуальні здібності та можливості, проявляти ініціативність, реалізовувати особистісний потенціал.

4. Доповнення програми педагогічної практики в ЗОШ спеціальними завданнями, спрямованими на підготовку студентів до реалізації майбутньої професійної діяльності. Виходячи з того, що освітній процес структурується на основі принципу зв’язку теорії й практики, педагогічна практика є невід’ємною складовою системи професійної підготовки майбутнього вчителя. Активну педагогічну практику на робочому місці вчителя студенти проходять на III та IV курсах, тому з метою логічного завершення формування готовності

майбутнього вчителя бажано оновлювати і доповнювати навчально-методичне забезпечення шляхом включення до програми означеного виду педагогічної практики додаткових професійно зорієнтованих завдань.

Усі перераховані педагогічні умови лише в комплексі забезпечують процес підготовки майбутніх учителів початкової школи, відсутність хоча б однієї з умов може негативно вплинути на рівень формування готовності студентів до професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М., Аюрзанайн А.А., Подкасистый П.И. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения. К.: Вища школа, 1993. 336 с.
2. Дубасенюк О. А. Аналіз професійної спрямованості майбутніх учителів як фактор оптимізації технології педагогічної освіти. *Вища педагогічна освіта.* В. 17. 1994. С. 61–65.
3. Ковальчук Л. О. Формування готовності майбутнього педагога до інноваційної професійної діяльності. *Вісник Запорізького національного університету.* № 1. 2009. С. 72–81.
4. Мороз Л. В. Формування готовності викладачів до виховної роботи зі студентською молоддю у методичній діяльності закладів вищої освіти І-ІІ рівнів акредитації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2008. 21 с.
5. Русков С. П. Подготовка учителей начальных классов к профессионально-творческой деятельности в трудовом воспитании школьников: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Чебоксары, 2000. 221 с.
6. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность. *Сельская школа.* 2004. № 3. С. 29–32.
7. Ярошенко О. Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект: монографія. К.: Станиця, 1999. 245 с.

Новікова Дарина Олексіївна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.Ф. Решетняк

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ РЕПРОДУКТИВНОГО ХАРАКТЕРУ ОСВІТИ В НУШ

Розвиток учнів здебільшого залежить від тієї діяльності, яку вони виконують у процесі навчання. Ця діяльність може бути репродуктивною та продуктивною. Наголосимо, що вони тісно пов’язані між собою, але залежно від того, який вид діяльності переважає, навчання здійснює різний вплив на розвиток дітей. Відтак, репродуктивна діяльність характеризується тим, що учень отримує готову інформацію, сприймає її, розуміє, запам’ятовує, потім відтворює. Основна мета такої діяльності – формування у школяра знань, умінь і навичок, розвиток уваги і пам’яті.

В основу сучасного уроку в школі покладено репродуктивний характер подання вчителем нового матеріалу, що передбачає його запам’ятовування учнями. Як наслідок успішним під час навчальної діяльності відчуває себе той учень, який має розвинені здібності до запам’ятовування, збереження й відтворення інформації. Проте, слід зауважити, що учень, крім гарної пам’яті повинен бути здатний до довільного запам’ятовування. При чому така здатність формується в школяра лише наприкінці молодшого шкільного віку. Саме у зв’язку з цим багато учнів, які слухають пояснення вчителя в класі, не здатні засвоїти отриману інформацію та зазнають невдачі під час застосування одержаних знань на практиці.

Отже, для подолання репродуктивного характеру освіти в НУШ слід створити необхідні психолого-педагогічні умови, реалізація яких сприятиме виконанню продуктивної діяльності, а відтак і здійсненню ефективного освітнього процесу. Такими умовами нами було визначено:

1) здійснення індивідуального підходу;
2) створення ситуацій успіху для формування в учнів інтересу до навчання;
3) розвиток критичного мислення;
4) використання особистісно-орієнтованого навчання.

Охарактеризуємо кожну з названих умов.

Так, здійснення індивідуального підходу не лише сприяє успішній реалізації навчальної діяльності учнями, створює необхідні й оптимальні умови для розвитку здібностей, але й дозволяє вчителеві провадити ефективну діяльність у межах державних освітніх стандартів. Незаперечним є той факт, що на практиці, як правило, вчитель процес навчання орієнтує на середнього учня, що не відповідає реальним можливостям кожного. Тому не кожен учень здатний реалізувати власні потенційні можливості. На думку Н. Молодиченко, індивідуальний підхід до навчання спрямований на усунення розбіжності між рівнем навчальної діяльності та природними можливостями кожного учня [2, с. 24.].

На підставі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми переконані, що поняття індивідуального підходу до навчання доцільно розкривати як освітній процес, який відбувається з урахуванням індивідуальних здібностей учня, відповідає рівню навчальної підготовки, природним можливостям кожного та надає ефективний кінцевий результат. Оскільки навчання – це двосторонній процес, то з боку вчителя індивідуальний підхід вимагає вивчення індивідуальних особливостей учня; сприяє розвитку його пізнавальних здібностей, ураховуючи інтереси й нахили.

У межах характеристики другої психолого-педагогічної умови подолання репродуктивного характеру освіти закцентуємо на тому, що, без сумніву, учень тоді хоче вчитися, коли переживає потребу в навчанні, коли ним рухають здорові мотиви й інтерес, підкріплені успіхом. Як вважає А. Сівак, «успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, що породжує енергію для подолання труднощів, бажання вчитися» [3, с. 147].

Схожої думки притримується і О. Бєлкін, який вважає, що головний зміст діяльності вчителя полягає в тому, щоб створити кожному вихованцю ситуацію успіху. На думку дослідника, важливо розділяти поняття «успіх» і «ситуація успіху». Так, на його погляд, ситуація – це поєднання умов, які забезпечують успіх, а сам успіх – результат такої ситуації. Ситуація – це те, що в змозі організувати вчитель, натомість переживання успіху – це дещо більш суб’єктивне, що приховане від інших. Відповідно, завданням учителя є надання кожному можливості відчути радість досягнення, усвідомити власні можливості, повірити в себе [1].

Підтримуємо А. Бєлкіна в тому, що переживання учнем ситуації успіху:

по-перше, підвищує мотивацію до навчання й розвиває пізнавальні інтереси, дає змогу учневі відчути задоволення від навчання;

по-друге, стимулює високу результативність праці;

по-третє, корегує особистісні якості, як-от: тривожність, невпевненість, самооцінку;

по-четверте, розвиває ініціативність, креативність, активність;

по-п’яте, підтримує в класі сприятливий психологічний клімат [1].

Реалії сьогодення вимагають подолання репродуктивного характеру освіти й переходу до нової освітньої парадигми, яка забезпечить пізнавальну активність і самостійність мислення учнів. На сьогодні, беззаперечно, це новий стратегічний напрям модернізації та вдосконалення системи освіти. Таке може забезпечити реалізація третьої психолого-педагогічної умови – розвиток критичного мислення. Зауважимо, що провідне місце в теорії розвитку критичного мислення належить поняттю «критичне мислення». Вважається, що критичне мислення – це науковий тип мислення, який застосовується для розв’язання нестандартних практичних задач, складається із загального та предметного мислення,

характеризується усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю, контрольованістю та самоорганізованістю.

Щодо останньої умови – використання особистісно-орієнтованого навчання – можемо стверджувати, що особистісно-орієнтований підхід у навчанні полягає в перенесенні акценту з інформаційно-гностичного підходу на розвивальний і діяльнісний, в основі якого покладено формування особистості, яка буде здатною до активної творчої діяльності. Відтак, особистісно-орієнтована освіта робить акцент на розвитку смислової сфери, специфічною ознакою якої є ставлення особистості до дійсності, осягнення її цінності, пошук причин і значення того, що відбувається навколо, іншими словами, на засвоєнні рефлексивної культури.

Таким чином, можемо стверджувати, що реалізація зазначених психолого-педагогічних умов сприяє подоланню репродуктивного характеру освіти в НУШ і дозволяє вчителеві здійснювати ефективно освітній процес.

Список використаних джерел

1. Белкін А. С. Ситуация успеха. Как еѐ создать? М. : Просвещение, 1991.
2. Молодиченко Н. А. Засоби орієнтації навчального процесу на розвиток особистості у контексті гуманітарно-орієнтованої освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. С. 24.
3. Сівак А. В. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 2 (54). С. 147–153.

Плугіна Альона Петрівна,
доктор філософії, асистент кафедри педагогіки та психології початкової освіти
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стрімкий розвиток технологій та інформатизація суспільства, вільний доступ до продуктів інтелектуальної власності дають можливість використовувати та поширювати інформацію. Сьогодні все більше обертів набувають процеси недобросовісного запозичення, привласнення і використання чужих ідей та думок як молодими вченими, так і більш досвідченими [1]. Досягнути високої якості освіти можливе за умови створення середовища відповідальності та чесноті. Серед принципів і засад освітньої діяльності у Законі України про освіту (ст. 42) подано визначення академічної доброчесності як «…сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [3]. Зазначений закон передбачає механізм дотримання академічної доброчесності усіма учасниками освітнього процесу, визначає різноманітні види її порушень та форми академічної відповідальності, а принципи чесної праці та навчання виводить на новий ступінь.

Європейські дослідники Е. Льофстрьом, Т. Тротман, М. Фурнарі, К. Шепард трактують поняття «академічна доброчесність» як усвідомлення інформаційної культури та інформаційної грамотності, правильної поведінки в академічному середовищі, уміння чесно діяти в ньому відповідно до встановлених етичних норм і поважати наукові здобутки колег. Їхні американські колеги Т. Менлі, Л. Леонард, С. Райменшнайдер досліджували інформаційну поведінку студентів. Вони наголошують, що основними складовими академічної доброчесності є повага та відповідальність [2].

Означені чесноти мають особливе значення в умовах розвитку інтернет-середовища, де обов’язково варто звертати увагу на надійність інформаційних джерел, культуру

інформаційного пошуку, академічну етику користувачів. Сьогодні майже не можливо назвати сферу людської діяльності, яка б не залежала від використання певної інформації та не мала б потреби у використанні новітніх інформаційних технологій.

Усе це значною мірою змінює уявлення, погляди, поведінку, спосіб життя і мислення сучасної людини, висуває нові вимоги, найважливіша серед яких – опанування інформаційною культурою, зокрема інформаційною. Інформаційна грамотність – це можливість отримати доступ до інформації, оцінювати її та мати можливість фільтрувати і використовувати її з різних джерел, тобто здатність особи, знаходити релевантну інформацію та вміння користуватися нею [4].

У закладах вищої освіти діють механізми боротьби із академічною недоброчесністю (Кодекс честі ЗВО), тобто із списуванням, плагіатом та іншими видами, де основний акцент робиться не на покаранні чи дисциплінарних заходах, а на мотиваційній, інформаційно-просвітницькій, роз`яснювальній роботі з приводу важливості академічної доброчесності. Варто не тільки виховати нетерпимість до плагіату, списування та інших видів академічної недоброчесності, але й навчити чесно поводитися здобувачів освіти у освітньо-науковій діяльності та відповідально працювати з інформацією [1].

Інформаційно грамотна особистість здатна розрізняти надійні джерела інформації, визначати роль медіа в культурі та бути відповідальною за власне розуміння впливу засобів масової комунікації, переключаючись між різними медіаплатформами.На особистісному рівні інформаційна грамотність означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну регуляцію інформаційної поведінки.

Таким чином, здатність освітніх працівників та здобувачів освіти застосовувати отримані знання й дотримуватися інформаційної грамотності означає ефективне використання інформації, дає змогу особистості її сприймати та використовувати як основу для формування власних можливих варіантів дії, позицій, прийняття рішень та активних дій.

Виходячи з викладеного вище, стає зрозумілим, що основа процесу формування інформаційної грамотності повинна бути закладена в закладах вищої освіти педагогічного спрямування, оскільки саме вчитель є тією особистістю, яка в змозі досить активно і, головне, інтенсивно сформувати основи медіаграмотності у підростаючого покоління. Формування інформаційної грамотності у майбутніх учителів закладів вищої освіти дозволить суттєво підвищити загальний рівень інформаційної культури серед молоді та населення держави загалом.

Список використаних джерел

1. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
2. Добко Т. Д. Академічна культура як необхідна передумова ефективного управління сучасним університетом в умовах автономії. URL: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index (дата звернення: 22.02.2021).
3. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-42.htm (дата звернення: 22.02.2021).
4. Ткаченко Т. П., Сологуб В. І., Пасинкова Г. І Основи інформаційної культури: нач. посіб. М-во освіти і наукки, молоді та спорту України; донец. нац. ун-т економіки і торгівлі ім. Тугаріна-Барановського; Наук. біб-ка. Донецька: 2-ге вид. перероб і доп. Донецьк: Ноулідж,2012. 363 с.

Поцелуєва Катерина Миколаївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Г.І. Непомняща

ІНТЕГРОВАНИЙ УРОК ЯК ОДНА ІЗ ОСНОВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Інтегрований урок – це урок, який проводиться з метою розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах.

Інтегровані уроки відрізняються від традиційних тим, що вони об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня. Такий урок забезпечує формування в учнів початкової школи цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно, емоційно, сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування.

На думку О. Савченко метою інтегрованих уроків є створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання [4, с. 373].

Плануючи проведення інтегрованих уроків, доцільно: завчасно проаналізувати навчальні програми; визначити пов'язані за змістом теми; за потреби змінити послідовність їх викладу, передбачивши місце інтегрованого уроку в системі уроків за календарно-тематичним плануванням; установити зв'язки між об'єктами вивчення; визначити ключові й предметні компетентності, що формуватимуться в учнів на інтегрованому уроці; визначити цілі інтегрованого уроку з урахуванням того, що на цих заняттях розв'язуються дидактичні завдання усіх предметів, зміст яких інтегрується. Підготовка до інтегрованого уроку передбачає всебічне вивчення об'єкта з тих предметів, що будуть інтегруватися.

Інтегрований урок, побудований на основі математики, дозволяє конкретизувати знання, вміння та навички і застосувати їх на практиці, допомагає розвитку математичного мислення школярів і дає можливість вчителю продемонструвати найбільш важливі прийоми і методи розумової діяльності в нестандартних ситуаціях. У процесі уроківв початковій школі з формування елементарних математичних уявлень інтеграційний підхід дозволяє формувати в дітей цілісне уявлення про предмети, залежності і відношення оточуючого світу.

Мета інтегрованих уроків (занять) з математики полягає у формуванні в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізації їх пізнавальної діяльності; підвищенні якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створенні творчої атмосфери в колективі учнів; виявленні здібностей учнів та їх особливостей; формуванні навичок самостійної роботи школярів з додатковою літературою, таблицями між предметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективній реалізації розвивально-виховної функції [3].

Технологія проведення інтегрованого уроку з математики може бути різною. Це залежить від цілей, завдань, змісту уроку, способів діяльності, ситуацій, що виникають у процесі його проведення. Традиційно вона така: повідомлення теми, ознайомлення учнів з цілями та завданнями уроку, вступне слово ведучого вчителя чи учня (групи учнів), спілкування вчителів та учнів, коментарі, доповнення, опанування, рецензування, підбиття підсумків уроку. Основними ознаками інтегрованого уроку можуть бути: нетрадиційна структура, що вирізняється чіткістю, компактністю (за блоками, які відповідають двом-трьом різним навчальним предметам, матеріал яких інтегрується), а також оригінальністю мотиваційних та рефлективних аспектів; логічний взаємозв'язок навчального матеріалу кількох навчальних предметів; підпорядкованість викладу навчального матеріалу кількох навчальних предметів

єдиній меті уроку (із змісту предметів добираються тільки ті відомості, які необхідні для її реалізації); інформативна ємність уроку; вибір певного місця проведення та його оформлення; урізноманітнення засобів навчання (із використанням відео, аудіо записів, мультимедійних презентацій тощо), які водночас використовуються дозовано; висока активність учнів і чітке визначення їхнього навантаження; підвищений емоційний вплив на учнів [4, с. 13 – 14].

У процесі навчання учнів початкової школи математики можна реалізувати з одного боку - систему навчальних завдань до уроку математики на рівні використання сюжетів, інформації з інших освітніх галузей, а з іншого – шлях застосування математичних знань, умінь і навичок для вивчення інших освітніх галузей.

У плані поєднання інших предметів із математикою радше говорити про міжпредметні зв’язки. Так, у сюжетах математичних завдань можна використовувати інформацію про флору і фауну нашої планети; інформацію із суспільного життя нашої країни; змістові аспекти творів літератури. Вивчаючи цифри як позначки для запису чисел можна провести аналогію із буквами, які так само є позначками звуків. Вивчення величин та їх вимірювання, зокрема маси, об’єму тощо дає змогу провести бесіди, під час яких актуалізуються пізнання учнів з природознавства. Вивчення геометричних фігур можна інтегрувати з відповідними завданнями, які учні виконують на уроках трудового навчання, образотворчого мистецтва. Проте, ці зв’язки не є системними, їх реалізація можлива лише у окремих випадках.

На підставі розуміння інтеграції як поєднання раніше відокремлених частин у ціле, можна стверджувати, що математична освітня галузь вже є інтегрованою, оскільки поєднує в собі арифметику цілих невід'ємних чисел та величин, алгебру та геометрію. Системоутворювальною лінією курсу математики початкової школи є арифметика, а елементи алгебри та геометрії пропонуються на пропедевтичному рівні.

Отже, інтегрований урок є ефективною формою організації навчального процесу, яка використовується для систематизації знань у сучасній школі, оскільки на таких уроках відбувається синтез знань з різних дисциплін, внаслідок чого утворюється нова якість, нерозривне ціле, що досягнуте широким й поглибленим взаємопроникненням цих знань.

Список використаних джерел

1. Онопрієнко О., Скворцова С. Інтеграція у навчанні молодших школярів математики. *Початкова школа*. 2017. № 9. с. 22–29
2. Початкова освіта: портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на компетентнісній основі; методичні рекомендації МОН України щодо організації навчального процесу в 2017/2018 навчальному році; методичні коментарі провідних науковців щодо впровадження ідей Нової української школи; оновлені на компетентнісній основі критерії оцінювання. К. : УОВЦ «Оріон», 2017. 96 с.
3. Рудницька Н., Тарнавська Н. Дидактична суть інтеграції та способи її реалізації в процесі навчання математики в закладі дошкільної освіти та початковій школі. *Молодь і ринок*. 2018. № 7. с. 46-51.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручн.- К.: Грамота, 2012. 504 с.

Рибець Світлана Віталіївна,
магістрантка 2 року навчання за спеціальністю 073 Менеджмент
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук О.М. Зайцева

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ КАР’ЄРИ ПЕДАГОГА

Професійну кар‘єру і процес її становлення у педагогів дослідники розглядають як досить специфічну і складно структуровану організаційну систему.

В різних науках професійна кар'єра має особливості тлумачення. Представники соціально-психологічного напрямку визначають кар‘єру як просування людини в організаційній ієрархії та послідовність її занять протягом життя [5], та як один з показників індивідуального професійного життя людини, досягнення бажаного статусу та відповідних рівня та статусу життя а також досягнення визнання та слави. Представники управлінницько-менеджерського напрямку розглядають кар‘єру як сукупність посад які працівник займає на цей момент часу (фактична кар‘єра), або може займати (планова кар‘єра) [2]. Представники соціально-економічного напряму визначають кар‘єру як динаміку рівня освіти і кваліфікації працівника протягом трудового життя та посадових пересувань [4], Ми поділяємо точку зору Чистякової С.Н. [3] і розглядаємо професійну кар‘єру як активне просування особистості з використанням особистісних ресурсів (засобів самовираження) і умов оточення в системі професій та посад.

З метою пояснення професійної кар‘єри як динамічного явища, тобто чому і за рахунок чого один педагог в рівних умовах підвищує свій професійний статус, а інший при тих же умовах зупиняється, вчені [6] виділяють чинники, що впливають на становлення кар‘єри педагога:

- особистісні чинники: конкурентноздібність, нахили до лідерства, самопрезентація, спеціальні здібності до педагогічної діяльності, рівень життєвого потенціалу, наявність і використання особистих якостей, реальність планування, вплив батьків і їх професії, вихідний рівень статусу і якість освіти, специфіка мотивів і ціннісних орієнтацій;
- чинники організації: кількість працюючих і традиції кадрової політики освітнього закладу, дисциплінованість і простір для ініціативи, реакція на новизну, управліницька гнучкість і ясність формулювання цілей;
- чинники організаційного впливу: ціннісно - орієнтаційна єдність колективу, економічна мотивація, набуття позитивного досвіду.

Розрізняють „горизонтальну та вертикальну" кар`єру педагога, яка суттєво залежить від кваліфікації та педагогічного професіоналізму Ці складові є необхідною умовою творчої співпраці вчителя і учнів, вчителів у педколективі.

Кваліфікацію визначають як ступінь майстерності в конкретній спеціальності чи професії. Виділяють „реальну" і „формальну" кваліфікацію „Формальна" професійна кваліфікація - це документальний показник професії (розряд, категорія, ступінь, звання, а також службові посади що відображають посадовий ріст спеціаліста). „Реальна" професійна кваліфікація - це визнання не збоку офіційних органів (екзаменаційних чи атестаційних комісій) а з боку тих людей, з якими працює даний спеціаліст, або ж власна оцінка своєї діяльності.

Поняття кваліфікації тісно пов'язане з проблемою професіоналізму. Зарубіжні автори, зокрема, Бориш, Маккалі [6] пов‘язують професіоналізм з внутрішньою мотивацією працівників і вважають що елементи особистої відповідальності визначають сутність організації професії. Виділяють такі основні характеристики професіоналізму:

- спосіб діяльності: завдяки чому спеціаліст досягає високих особистих стандартів майстерності, забезпечуючи професіональні послуги;
- спосіб розвитку і підтримання статусу професії;
- намагання людини використати можливості для професійного розвитку;
- підтримання стандартів та ідеалів професії;
- почуття гордості за свою професію.

Вітчизняні педагоги Н.В. Кузьміна, І.П. Підласий. І.А. Дубасенюк (1 с.108) наголошуючи на багатоаспектності педагогічної праці, розглядають професіоналізм як норму, зразок виконання педагогічної діяльності відповідно до сучасного рівня педагогічних знань і цінностей, що виступає регулятивним механізмом праці вчителя. Зокрема, Н.В. Гузій розглядає професіоналізм особистості педагога як складноструктуровану систему загальних і спеціальних педагогічних професійно-значущих властивостей і якостей учителя-вихователя-викладача, зміст якої поряд із відповідністю варіативно-творчого плану актуальним

соціальнообумовленим професійно-педагогічним вимогам, нормам, цінностям характеризується неповторним інноваційно - креативним потенціалом його особистості в єдності індивідуально типологічних та індивідуально-специфічних сторін, самодетермінованістю професійно педагогічного удосконалення. (1, с.156)

Таким чином педагогічний професіоналізм є необхідною передумовою, показником, результату високоякісної педагогічної праці, умовою успішної побудови професійної кар'єри.

Проте вивчення та аналіз шкільної практики показує, що ефективність педагогічної праці часто знижується із-за невміння педагога долати труднощі з якими він стикається ще на початку свого професійного шляху. І чим складніші завдання, тим більше виникає труднощів із-за невміння вчителя використовувати багатогранність своєї особистості в їх вирішенні Проте більша частина молодих вчителів недооцінює особистісний фактор у педагогічній роботі, не завжди використовує при вирішенні освітньо-виховних завдань такі якості як комунікабельність, критичність, емоційність, об'єктивність, впевненість, педагогічний оптимізм.

Професійна кар`єра і професійний успіх у значній мірі визначається відповідністю суб'єктивних якостей особистості характеру педагогічної професії, рівню розвитку здібностей та умінь вчителя володіти засобами формування інтелектуальних, моральних, духовних якостей у своїх вихованців.

Сучасні підходи до побудови професійної кар'єри педагога розглядають комплекс заходів для її супроводу упродовж усього професійного шляху. Ці підходи припускають розробку спеціальних програм, що сприяють розширенню потенційних внутрішніх можливостей педагога, навчанню діяльності і рефлексії (самосвідомості, самоактуалізації, самореалізації, самопрезентації) себе відповідно до прийнятих професійних рішень, що, безумовно сприяє професійному успіху.

Список використаних джерел

1. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія.–К.; НПУ ім.. М.П. Драгоманова, 2004.–243с. 1
3. Комаров Е. Управление карьерой // Управление персоналом.–1999.–№1.–С. 37-42. 3
6. Моя профессиональная карьера / Под ред. Чистяковой С.Н., Журкиной А.Я.– М., 1993. 6
8. Прокофьева Л., Фести П., Мурачева О. Профессиональная карьера мужчин и женщин // Персонал.– 1999.–№2.–С.74-83. 8
11. Толста А.Н. Управління кар'єри в організаціях // Психологія управления: Учебное пособие / Под ред. А.В. Федотова.–Л., 1991. 11
12. Швальбе В., Швальбе Х. Личность, карьера, успех. – М.: Прогресс, 1993. 12

Роботько Юлія Володимирівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.О. Собко

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УМІННЯ ВИРАЗНО ЧИТАТИ

У лінгводидактиці читання розглядається як один із видів мовленнєвої діяльності, що визначається як активний, цілеспрямований, опосередкований мовленнєвий процес, обумовлений ситуацією спілкування, сприймання або передачі повідомлень. Навчання дітей читати, формування читацької компетентності – важливий складник реалізації мети мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти [5, с.6].

Достатньо сформована навичка читання молодшого школяра, спеціальні здібності та інтерес до читання літературних творів є передумовами оволодіння читацькою компетентністю [1,с. 5]. О. Вашуленко наголошує, що літературний розвиток школяра «сприяє реалізації психічного розвитку особистості, забезпечує формування механізмів її спілкування з культурою, розширює уяву й емоційну чуйність до літературних творів» [1].

У процесі читання здійснюється мовленнєвий, літературний, розумовий, моральний розвиток здобувачів освіти, формуються морально-естетичні уявлення і поняття, виховується любов до мистецтва слова [5; 2]. Розвиток навички виразного читання стимулює учнів до вдумливого читання книг, текстів різних видів, впливає на виховання компетентного, критично мислячого читача, який відчуває красу рідного слова, сприяє соціалізації школярів.

Під *виразним читанням* розуміють осмислене, правильне та емоційне (в окремих випадках) читання художніх творів. Таке читання особливо покращує якість розуміння літературного матеріалу і сприяє кращому розумінню й осмисленню прочитаного тексту.

На думку професора С. Дорошенка, «виразним (художнім) читання вважається тоді, коли читець володіє своїм голосом так, що там, де треба, може посилити чи послабити його, в змозі змінити тембр (забарвлення) і темп (ступінь швидкості) відповідно до змісту прочитаного» [3, с. 262].

Виразне читання передбачає вироблення у читачів певного мінімуму навичок, пов'язаних з розмовною культурою мовлення. До цього мінімуму відносяться такі компоненти: тон голосу, сила голосу, ритм мови, тембр висловлювання, темп мови (прискорення та уповільнення), паузи (перерви та зупинки мови), мелодика тону (підвищення і зниження голосу), синтагматичні та логічні наголоси. Всі засоби інтонації, виразність мови і читання підтримуються загальною технікою мови – диханням, дикцією, орфоепічною та правильною вимовою.

Уміння та навички виразного читання формуються не лише як важливий вид розумової і мовленнєвої діяльності, а є складним комплексом навичок та умінь, має загальнонавчальний характер, що використовується учнями у процесі опанування навчальних предметів та в усіх випадках позашкільного та позакласного життя.

Виразне читання як один із основних видів мовленнєвої діяльностіє не лише важливим загальноосвітнім умінням, а й основним засобом розвитку і виховання мовленнєвої та естетичної культури розвитку учнів. Уміння виразно читати простежується як комплекс інтелектуально-емоційних утворень, що охоплює низку інших умінь, формування яких є складним і поступовим процесом.

Оволодіння навичками виразного читання, як підтверджує дослідження, варто розпочинати з усвідомлення учнями його найважливіших складників: ***техніки мовлення*** – робота над дикцією, голосом, орфоепією диханням; ***логіки мовлення*** – усвідомлення логічного наголосу, темпу, інтонації пауз; ***емоційно образної виразності*** – розвиток творчого бачення, використання жестів, міміки; розуміння авторського підтексту.

Аналіз науково-методичних джерел дав можливість визначити ***умови роботи*** над виразністю читання: демонстрування зразка; детальний аналіз художнього твору до виразного читання; робота над мовою твору; опора на відтворювальну уяву учнів; обговорення в класі варіантів прочитання аналізованого твору; створення ситуацій, коли в учнів з'являється бажання прочитати твір, щоб передати своє ставлення до зображуваного, викликати певні почуття у слухача, вплинути на його уяву, почуття, розум.

У процесі опрацювання творів різних жанрів на уроках літературного читання відповідно до Державних вимог рівня загальноосвітньої підготовки учнів створюються передумови формування в молодших школярів самостійної читацької діяльності, літературного розвитку, соціальних, морально-етичних цінностей засобами художніх образів літературних текстів, відбувається стимулювання елементарної творчості молодших школярів на основі прочитаного відповідно до значущих одиниць творів художньої літератури і фольклору [5, с.12–13].

Важливою умовою формування в учнів навички виразного читання є систематична робота над виробленням означеної якості читання під час опрацювання творів різних жанрів: зразок мовлення і читання вчителя; спостереження під керівництвом учителя за роллю пауз, логічних наголосів, інтонації у сприйманні творів; аналіз творів; читання з опорою на подану партитуру тексту; читання в особах; визначення тону читання, обґрунтування особливостей читання текстів різних жанрів (оповідання, казка, байка, вірш); створення на уроці ситуацій, які стимулювали б дітей до виразного читання, викликали бажання підвищувати результати своєї роботи

Для формування і розвитку виразності читання ми виділили ***завдання,*** які доцільно використовувати з метою підготовки учнів до виразного читання під час опрацювання творів різних жанрів: прочитати речення з різною інтонацією; прочитати речення з різною силою голосу; прочитати речення з різною швидкістю; переставити слова в реченні; замінити одне слово; прочитати, змінюючи логічні наголоси; визначити загальний настрій твору; зробити інтонаційний малюнок речення (визначити тон, темп читання, паузи, логічні наголоси) тощо.

Дослідження свідчить, що у виробленні виразного читання важливе місце слід відводити активізації пізнавальної діяльності учнів: діти повинні не лише прочитати твір чи засвоїти певну кількість знань, а й навчитися спостерігати, виявляти взаємозв'язок між поняттями, міркувати. Домогтися цього можна лише засобами, що активізують пізнавальну діяльність. до них належать дидактичні ігри, ігрові ситуації, цікавинки, нестандартні завдання.

Через теоретичний аналіз та практику навчання ми дійшли висновку, що результативність формування виразного читання досягається дотриманням таких відповідних вимог до навчання виразності: поглибленим опрацюванням фактичного та емоційно-образного змісту навчального тексту, посиленою увагою до засобів виразного читання, застосуванням їх у системі роботи на уроці з урахуванням вікових можливостей школярів, їхнього досвіду навчання. Ці вимоги втілювались у способах керівництва процесом навчання на уроці під час дослідного навчання.

Список використаних джерел

1. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа.* 2011. № 1. С. 7
2. Дюкова В. А. Використання усної народної творчості на уроках української мови та читання. *Початкова школа*. № 6. 2013.
3. Методика викладання української мови: Навчальний посібник / За ред. С.І.Дорошенка. К.: Вища школа, 1992. 398 с.
4. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. К. : Освіта, 2007. 205 с.
5. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. К. : Видавництво «Світоч», 2019. С. 114 – 125. С.244–254.

Сапутіна Вікторія Євгенівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

XXI століття – вік інформаційних технологій. Вік, в якому комп'ютер – незамінний помічник в роботі та навчанні. За допомогою цього корисного винаходу людства ми можемо швидко знаходити потрібну нам інформацію. Тому, в наші дні використання комп'ютера в початковій школі – невід'ємний процес, вимога сьогодення.

Використання ІТ в початковій ланці сприяє:

1. Розвитку творчих здібностей учнів;
2. Зростанню інтересу до пізнання;
3. Самоосвіті і самовдосконаленню;
4. Використанню різних аудіовізуальних засобів, для посилення мотивації учнів.

Таким чином, учні вчаться знаходити, обробляти інформацію, слухати усну та письмову мову, відкривати щось нове. Інформаційно-комунікативні технології допоможуть учням початкової школи побачити своїми очима дивовижний та різноманітний світ рослин, тварин. Дивлячись відео, анімації, діти зможуть уявити принципи роботи тих чи інших явищ в природі.

Ігрові завдання, тести, подані з використанням комп'ютера в процесі навчання урізноманітнюють види діяльності учнів, тим самим викликаючи у дітей зацікавленість до навчання.

Щодо роботи вчителя, то використання ІКТ дозволяє економити час вчителя і допомагає ефективно вирішувати робочі моменти:

1. Оформляти документацію;
2. Знаходити цікаві завдання, навчальний матеріал для учнів;
3. Спілкуватися з батьками онлайн;
4. Оформляти буклети, стенди, інформаційні куточки.
5. Проводити діагностування результатів навчання учнів.

На сьогодні, існує багато різних навчальних програм для молодших школярів, але не всі вони відповідають навчальним планам, психічним особливостям дітей. Тому, програмні засоби потрібно ретельно перевіряти, відбирати та адаптувати в процесі навчання.

Варто відзначити роль комп'ютера під час дистанційного навчання. Саме цей формат є важливим помічником, за його допомогою учні можуть постійно підтримувати зв'язок з учителем, педагог може надсилати завдання учням через мережу інтернет, створювати відео-конференції і повноцінно проводити так звані онлайн-уроки.

Отже, використання комп'ютера вносить істотні зміни у діяльність педагога та розвиток учня, активізує пізнавальну діяльність дітей,робить начальний процес більш ефективним та цікавішим.

Список використаних джерел

1. Авер'янова Н. Інформаційний простір в системі освіти. Київ, 2001. 33 с.
2. Нісімчук А .С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальник посібник. Київ : Видавничий центр «Просвіта», 2000. 368 с.

Селегей Аліна Іванівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
(Початкова освіта та мова і література (англійська))
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асист. Г.Д. Шейко

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУЮЧОЇ СКЛАДОВОЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Упродовж останніх років збентежує швидке погіршення стану фізичного та розумового розвитку дітей, зниження народжуваності й середнього віку життя людини, зростання смертності, особливо дитячої, відсутність мотивації до збереження та зміцнення здоров'я та домінування шкідливих звичок в житті сучасної молоді.

Світова наука визначає здоров'я не просто як відсутність хвороб або фізичних вад, а як єдність соматичного, психічного, духовного, соціального, інтелектуального та творчого аспектів розвитку особистості. Феномен здоров'я за сучасними науковими уявленнями має

чотири складові – фізичну, психічну, соціальну і духовну. Ці складові взаємопов'язані та в сукупності визначають стан здоров'я людини.

Проблема формування здорової особистості вивчалася в різних аспектах українськими та зарубіжними дослідниками: Л. Божович, І. Васильєвою, Л. Виготським, О. Запорожцем, В. Котирло, О. Леонтьєвим, Ю. Приходько, В. Сухомлинським, С. Рубінштейном, Т. Титаренко, Е. Еріксоном, А. Маслоу, К. Роджерсом, З. Фрейдом, К. Юнгом та іншими.

Здоров'я школярів є однією з глобальних проблем, яку намагаються вирішувати на тільки лікарі, але педагоги й психологи. Вступаючи до школи, більшість дітей уже мають проблеми соматичного та психічного характеру, зросла кількість учнів, які мають неврологічні захворювання.

Молодший шкільний вік – період фізіологічного, психічного становлення особистості. Дитина потребує дбайливого ставлення, захисту і розуміння. Тому саме вчитель має допомогти учневі бути на стороні здорового способу життя, працювати так, щоб навчання не шкодило здоров'ю школярів, а навпаки зберігало і зміцнювало його.

Освітнє середовище сучасної школи неповною мірою виконує функції збереження та зміцнення здоров'я дітей, тому потрібно створити таке освітнє середовище, де учень усвідомлював би цінність свого життя, опанував способи його збереження і навчився способам саморегуляції. Для реалізації здоров'язбережувального освітнього середовища педагоги мають дотримуватися наступних принципів: принципу дієвої турботи про здоров'я дітей і педагогів, принципу триєдиного уявлення про здоров'я (єдність фізичного, психічного та духовно-морального здоров'я), принципу безперервності та наступності, принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, принципу відповідності навчання віковим особливостям дітей.

У початкових класах навчитися зберігати й зміцнювати здоров’я важливо непросто для виживання, а насамперед для набуття здатності приймати виклики, які поставить життя, гідно вийти з будь-якої ситуації.

Формування в учнів певних знань стосовно власного здоров'я можливе лише за реалізації всіх його складових здоров'я. Не останнє місце займає психічна складова здоров'я. Вона визначає розвиток людини як особистості, забезпечує її душевне благополуччя. Психічне здоров’я створюється за допомогою позитивних емоції та почуття, волі, самосвідомості, самовиховання, мотивації поведінки, запобігання згубних звичок, стресу, психічних травм, формування навичок особистої гігієни й позитивних звичок. Психічне здоров'я молодшого школяра залежить від багатьох чинників, наприклад, сім’я, школа, телебачення, засоби масової інформації тощо. Однак зі школою безпосередньо пов’язані такі фактори, як вікова криза 6-7 років і велике розумове навантаження. Це і є основною причиною виникнення перевантажень і погіршення психічного здоров’я молодших школярів.

До оптимальних умов розвитку психічно здорового учня ми можемо віднести: 1) позитивний настій у цілому; 2) наявність труднощів, які відповідають віковим та індивідуальним можливостям учнів; 3) домінування в педагогів оптимізму й ефективне використання ними прийомів комічного в освітньому процесі; 4)створення у класі атмосфери психологічного комфорту, де кожна дитина має відчувати себе важливою тощо.

Для успішного формування навичок пов'язаних зі здоровим способом життя, потрібно створити умови для спілкування та співпраці дітей. Це допомагає учням бути щирими, відкритими, почуватися затишно і суттєво впливає на формування позитивної самооцінка школярів. Пропонуємо декілька порад вчителям, які допоможуть сформувати позитивну самооцінку молодших школярів:

1. Хвалити учня за процес навчання, а не за результат.

2. Дати зрозуміти, що старання і зусилля є важливішими за результат, тому не можуть залишитися без оцінки.

3. Допомогти дітям ставити перед собою реальні цілі.

4. Критикувати не учня, а його вчинки.

5. Дати школяреві відчути справжню відповідальність через виконання певних обов'язків у класі.

6. Частіше говорити учням, що вони гарні, добрі, мужні, справжні друзі тощо. І вони врешті-решт стають такими.

Необхідно розвивати у дітей самовпевненість та віру у власні сили. На уроках, під час екскурсій та й загалом під час індивідуального довірчого спілкування слід говорити дітям про важливість збереження власного здоров'я, пояснювати що таке здоровий спосіб життя, як діяти в критичних ситуаціях, коли щось загрожує здоров'ю та життю людини, спираючись на власний досвід учнів. Практичні приклади допомагають зрозуміти, важливість дотримання здорового способу життя, а саме: розпорядку дня, раціонального режиму праці та відпочинку, споживання здорової їжі, відсутність шкідливих звичок, загартовування та рухової активності.

Отже, реалізація різних аспектів здоров'язбереження освітнього процесу та взаємодія між ними сприятимуть новій якості освіти, вимогам нової системи відносин і цінностей, зміцненню психічного здоров'я школярів. Одночасно із цим досить важливо активно підвищувати психологічну культуру всіх учасників освітнього процесу: педагогів, учнів, батьків.

Список використаних джерел

1. Бонковська Л. Упровадження здоров'язберігаючих технологій у початковій школі. *Початкова освіта*. 2008, №45. С. 8-9.

2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. авт.-укл.: О. Пометун, Л. Пироженко. К.: А.П.Н.; 2002. 136 с.

3. Рибальченко С.Є. Упровадження здоров'язберігаючих технологій. *Початковенавчання.* 2009, №25. С. 15-18.

4. Фаєнко Т.Ю. Формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів. *Початкове навчання*. 2009, № 32. С.32-41.

Снітко Юлія Юріївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.О. Собко

ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ УВИРАЗНЕННЯ МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

У всебічному розвитку особистості належне місце відводиться мовній освіті та мовленнєвій підготовці учнів, підвищенню рівня культури мовлення, формуванню здатності успішно користуватися мовою у процесі спілкування[3].

Концепція «Нова українська школа» орієнтує освітній процес на впровадження інтегрованого та проєктного навчання, оскільки такий підхід спонукає здобувачів освіти до навчання у співробітництві, у взаємодії учнів між собою та з учителем. Таке навчання потребує постійної комунікації, обміну думками, тому надважливим є вміння правильно добирати слова, прикрашаючи їх засобами виразності.

Оволодіння мовою як засобом спілкування, самовираження, мислення, самовдосконалення допомагає людині сформувати себе як духовно багату та соціально активну особистість, тому одним із найважливіших завдань навчання української мови є єдність мовної освіти та мовленнєвого розвитку школярів.

Наразі актуальності набуває потреба опанування молодшими школярами української мови як засобу спілкування з урахуванням культури українського народу та формування на

цій основі навичок культури, вживання різноманітних засобів виразності та фразеологічних одиниць.

Дуже важливим є збагачення активного словника учнів, удосконалення граматичної будови мовлення, оволодіння українським мовленнєвим етикетом. Важливу роль у цьому аспекті відіграють засоби української фразеології.

Фразеологізми – це досвід та мудрість багатьох поколінь, без них наше мовлення було б збіднілим та примітивним. Засоби фразеології дають змогу делікатно, дотепно та невимушено висловити власну думку.

На здобувачів освіти фразеологізми здійснюють вагомий вплив, оскільки учні, аналізуючи фразеологізми, роблять для себе висновки щодо своєї поведінки і вчинків та поведінки оточуючих. Також фразеологічні одиниці впливають на розвиток комунікативної та соціокультурної компетентностей.

Українські фразеологічні одиниці є невичерпним джерелом знань. За допомогою фразеологізмів здобувачі освіти ознайомлюються з національною культурною спадщиною.

Формування комунікативної компетентності, як показує дослідження, неможливе без використання засобів виразності, до яких відносяться і фразеологізми. Вони надають мовленню емоційності, виразності та динамічності. Неможливо уявити наше мовлення без фразеологізмів, бо вони не лише засіб виразності, а й скарбниця мудрості та знань наших предків, засіб впливу на свідомість та почуття кожного покоління.

Оскільки окремої теми для вивчення фразеологізмів у початковихкласах не відведено, то вчитель має самостійно добирати вправи і завдання для вивчення фразеологізмів у курсі української мови.

Дослідження дало можливість визначити: добір фразеологізмів для роботи необхідно здійснюватися диференційовано відповідно до віку дітей; стійкі вирази мають бути зрозумілими та цікавими для школярів; доцільно добирати різноманітні завдання, які спонукали б учнів до вивчення фразеологізмів та їх використання у своєму активному словниковому запасі.

Підручники з української мови для початкових класів містять матеріали для ознайомлення учнів із фразеологічним матеріалом, усвідомлення семантики фразеологічних одиниць.

Проведене дослідження показало, що з метою формування фразеологічної компетентності необхідно систематично повторювати з учнями вже вивчені фразеологізми та поступово поповнювати їхні знання новими фразеологічними одиницями.

З метою засвоєння здобувачами початкової освіти фразеологічних одиниць у процесі опанування різного лексико-граматичного матеріалу ми практикували вправи такого типу: пошук фразеологічних одиницьу контексті (в реченнях та текстах) та пояснення їхнього значення; добір синонімів (антонімів) до фразеологізмів (із довідки або самостійно); вправи на добір фразеологізмів із певним стрижневим словом; заміна виділених у тексті слів і словосполучень фразеологізмами із матеріалу для довідок або введення фразеологізмів замість крапок у речення; вправи на доповнення фразеологізму; загадки з фразеологізмами [2]. Варто зауважити, що вправи і завдання добиралися і розроблялися з урахуванням особливостей реалізації мети початкової мовно-літературної освіти.

Виконання означених вправ, як свідчить практика, забезпечує формування в учнів комунікативної, соціальної та культурної компетентностей, оскільки діти знайомляться глибше з усною народною творчістю, опановують правила поведінки та вчаться використовувати фразеологічні одиниці у власному мовленні.

Дуже важливо використовувати на уроках української мови як традиційні, так і нові форми, методи і прийоми навчання в умовах Нової української школи. Активізує діяльність дітей виконання завдань на мультимедійній дошці, наприклад: учні можуть підходити до дошки та співвідносити синонімічні або антонімічні фразеологізми, віднести фразеологізм до певного малюнка, утворювати фразеологізми зі слів із довідки, вводити фразеологізми в речення тощо.

Ефективними для запам'ятовування та вживання сталих сполучень слів у мовленні є інтерактивні завдання для виконання в групах, зокрема:

- утворення фразеологізмів із поданих частин;
- складання малюнка з пазлів і визначення, до якого фразеологізму від відноситься;
- відшукування фразеологічних одиниць у текстах, визначення їхньої ролі у передачі думок.

Виконання таких завдань залучає учнів до співпраці, сприяє формуванню умінь висловлювати власну думку, розвитку критичного мислення, здатності логічно обґрунтовувати позицію.

Особливо ефективнимдля результативного вивчення фразеологізмів здобувачами освіти, як підтверджує дослідження, є використання ігрової технології, оскільки така діяльність зацікавлює учнів, забезпечує вміння співпрацювати з іншими особами, здатність успішно навчатися.

Аналіз лінгводидактичної літератури, вивчення доробку науковців та наші спостереження дають змогу визначити, що учні мають певний запас фразеологічних одиниць у своєму словниковому запасі, але ці фразеологізми необхідно систематично повторювати та вводити нові сталі вирази. Реалізація цього завдання потребує інтеграції роботи зі стійкими сполученнями слів з опрацюванням різних тем мовно-літературної освітньої галузі.

Отже, важливим фактором ефективногозасвоєнняфразеологізмівздобувачамипочаткової освіти є використання на уроках української мови доцільнодібраного дидактичного матеріалу, традиційних та нових форм, методів і прийомівдослідження мовногоматеріалу.

Список використаних джерел

1. Баран Я.А. Фразеологія у системі мови. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1997. 176 с.
2. Вивчення фразеологізмів у початковій школі. URL: http://journal.osnova.com.ua/article/11672-Вивчення_фразеологізмів_у_початковій_школі
3. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР», 2018. С. 92 – 121.
4. Ємець А.А. Фразеологічний словник. 1–4 класи. Видавничий дім «Весна», 2019. 96 с.
5. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2010. 364 с.

Федчишина Аліна Альбертівна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.О. Вишник

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Інноваційне навчання вимагає пріоритетної уваги до конкретизації навчального змісту і методик, які формують світогляд, ціннісні орієнтації, уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації з високою моральністю, особистісною відповідальністю, внутрішньою свободою, налаштованістю на максимальну самореалізацію, здатністю досягати високої мети раціональним шляхом і конкретними засобами.

Нині у світовій практиці ефективність освіти пов'язують із реалізацією компетентнісного підходу. Компетентнісні результати навчання учнів початкової школи визначено у попередніх документах – Державному стандарті загальної по-чаткової освіти

(2011 р.), вимогах, уміщених у навчальних програмах 2012 р., вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів 2014 р.

«Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» – Концепція «Нова українська школа». Зазначимо, що Стандарт 2011 р. переважно орієнтував освітян на формування в учнів молодшого шкільного віку предметних компетентностей, тоді як нові нормативи спрямовані передусім на досягнення ключових, але не обмежуються ними.

У світовому досвіді склалось розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, набутого особистістю. Таке досягнення передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах (коли, наприклад, наведено неповні умови задачі, бракує інформації про щось, обмаль часу для розгорнутого пошуку відповіді, коли невідомі причиново-наслідкові зв’язки, коли не спрацьовують типові варіанти рішення тощо). Саме тоді створюються умови для залучення механізмів компетентності – здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату.

Компетентність часто тлумачать через усталені поняття: «здатність до…», «комплекс умінь», «готовність до…», «знання в дії», «спроможність», «індивідуально-особистісна рефлексивна функція» та ін. Як випливає із зазначеного вище, компетентність – багатогранна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю, тільки спільно.

Компетентності дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв’язання конкретних життєвих завдань:

• уміти розрізняти об’єкти, ознаки, властивості;

• аналізувати і пояснювати причини та наслідки подій, вчинків, явищ;

• створювати тексти, вироби, проекти;

• висловлювати ставлення до подій, вчинків — своїх та інших людей;

• брати участь у колективних справах, у розв’язанні навчальних завдань; оцінювати вчинки, різні моделі поведінки;

• користуватись певними предметами та ін.

До ознак ключових компетентностей належать такі: поліфункціональність; надпредметність; міждисциплінарність; багатокомпонентність; спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції.

Ключові компетентності з’єднують в одне ціле особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльностей, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молодою людиною не лише під час вивчення предметів, а й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо.

Формула Нової школи складається з дев'яти ключових компонентів: 1) компетенізація освіти. У Концепції «Нова українська школа» визначено нове соціальне замовлення: компетенізація освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на «вихід» («output») – результат – у формі розвинутих ключових компетентностей учнів, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, їхньої успішної самореалізації в професії і житті, формування особистості, патріота, інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя;

2) педагогіка партнерства, або співробітництва, що ґрунтується на принципах гуманізму, діалогічної суб’єкт-суб’єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (учень – школа – громада – родина), творчого підходу до розвитку кожної особистості, взаєморозуміння, співдії і підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за результати, розподіленого лідерства (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зв’язків); соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов’язань, обов’язковість виконання домовленостей). Учні, батьки та вчителі,

об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Нова школа допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру залежно від її індивідуальних особливостей. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію «учитель» – «учень»;

3) педагог нової формації, що перебуває в колі суспільних та освітніх перетворень, умотивований, компетентний, який виконує в освітньому процесі ролі наставника, коуча, і тьютора, має академічну свободу, володіє навичками випереджувального проектного менеджменту (планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання та ін.), самостійно й творчо здобуває інформацію, організовує дитиноцентрований процес, трансформуючи методи, прийоми і технології навчання залежно від запитів і потреб замовників освітніх послуг, формуючи бачення на сучасний світ та місце в ньому.

Отже, закладає надійне піґдгрунтя для навчання впродовж життя з метою особистісної самотрансцеденції;

4) особистісно-орієнтована модель освіти, заснованої на ідеях дитиноцентризму, що передбачає максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів, забезпечення морально-психологічного комфорту, відмови від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра;

5) наскрізний процес виховання, що ґрунтується на цінностях – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) і соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови).

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]-Режим доступу:https:// www.kmu.gov.ua /.../ukrainska-shkola-compressed.pdf...
2. Методика навчання літературі в початковій школі: підручник для вузів / під ред. М. П. Воюшіной. М .: Академія, 2010. С. 34.
3. Сидоренко В.В. Нова українська школа: концептуальні орієнтири / матеріали методологічного семінару з онлайн-трансляцією «Освітньо-філософські засади Нової української школи», 18 жовтня 2017 року, м. Київ, Україна м. Київ, Україна. Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/708457/.
4. Троїцька Т. С. Літературна освіта молодших школярів як комунікативно-діяльнісна система. Автореф. дис … д-ра пед. наук. СПб., 2004.

Фітісова Ірина Максимівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

БУЛІНГ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Тема булінгу виступає дотепер. Досі не можуть зрозуміти, звідки він узявся і, як його подолати. Майже в кожному класі є ті учні, з яких знущаються інші. Дуже часто ініціаторами булінгу є агресивні діти. Вони люблять домінувати, тобто хочуть бути «найголовнішими» над іншими.

Чому так? Напевно тому, що вдома не все добре або дитина страждає від насилля в сім'ї. можливо нею не займаються рідні, не цікавляться навчанням.

Найчастіше «жертвою» стають однокласники або школярі, які не є схожими на інших, тобто зовсім не такі, як кривдники. Ці відмінності можуть бути навіть: різниця у віці, красива зовнішність, поведінка, тощо. В основному це діти, які мають деякі вади розвитку, ті школярі в яких волосся рудого кольору чи веснянки на обличчі та інші особливості.

До вище сказаних причин булінгу хочемо додати ще деякі:

– самооцінка. Вона є заниженою;

– це дитина нападник, їй взагалі не важливо, що відчуває та які почуття є в інших;

– коли школяр бачить, як старшокласники б'ють один одного, і тому хоче бути дорослішим. Визначивши причини, можна переходити до найголовнішого питання. Як боротися із цим батькам?

Батькам потрібно виконати деякі заходи:

1) Перш ніж говорити про булінг з дитиною, потрібно відвідати психолога.
2) Розповісти, що таке булінг та пояснити, які будуть наслідки.
3) Спочатку вислухати дитину, запитати чому вона так зробила?
4) Не потрібно гніватися на дитину. Краще вислухати та допомогти.
5) Приділяти більше уваги, проводити більше часу разом з дитиною. Частіше спілкуватися.

Переходимо до наслідків. Вони можуть бути різними. Зазвичай – це небежання спілкуватися з іншими. Психологам доводиться розмовляти з дитиною, аргументувати, що світ, який вона собі вигадала, не такий як є насправді.

Запобігання булінгу дуже часте питання так, як і про булінг. На сучасному етапі тема про подолання булінгу в школі дуже активна. Краще, якщо діти не будуть вирішувати свої проблеми самі без допомоги батьків. Тому, що з кривдником не завжди вдається порозумітися.

Батькам, краще поговорити зі своєю дитиною та з тим хто постраждав. Головне звернутися до класного керівника із цією проблемою, щоб він звернув на це увагу. Вчителеві, потрібно поговорити та розібратися в чому ж проблема. Якщо булер знущається на уроці, то потрібно відволіктися від уроку та звернути увагу на цей факт. Спробувати залучити його до навчального процесу. Але краще пам'ятати, що не потрібно закривати очі на цькування. Тому, що розібратися з цим можна лише та спільними зусиллями. Головне вчасно звернути на це увагу.

Отже, з цього можна зробити такі висновки: булінг потрібно долати, а не закривати на нього очі, думаючи, що діти самі з цим розберуться. Батькам порадимо завжди питати у дитини: як у неї справи в школі? Чи ніхто не ображає? Також проводьте більше часу зі своїми дітьми.

Вчителям порадимо одразу, як тільки побачили знущання в класі, розібратися з причинами їх виникнення та повідомити про це батькам.

Список використаних джерел

1. Електронний ресурс : URL:https://www.the-village.com.ua/village/children/children/263143-buling-u-shkoli-chomu-diti-tskuyut-ditey-i-scho-z-tsim-robiti (дата звернення 21.02.21).
2. Електронний ресурс: URL: https://mkocubynska-gromada.gov.ua/news/1537779230/ (дата звернення 17.02.21).
3. Електронний ресурс: URL: https://g6.ks.ua/page/plan-zahodiv-spryamovanyh-na-zapobigannya-ta-protydiyu-bulingu (дата звернення 21.02.21).

Чайка Тетяна Ігорівна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В.Ф. Решетняк

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сьогодні формування громадянської компетентності в процесі навчання учнів початкової школи відбувається не стільки завдяки вмісту навчальних дисциплін, скільки завдяки оптимальному підбору педагогом методів навчання, спрямованих саме на розвиток

цивільних знань, якостей, навичок, цінностей. Визначення таких методів, а також організаційних форм навчання і є однією з найважливіших задач сучасної вітчизняної і зарубіжної педагогіки.

У педагогічному плані громадянськість містить в собі знання, переживання й вчинки. Ці складові знаходяться у певних зв'язках і взаємодії при переважанні на певних етапах розвитку індивіда емоційного компонента, формування почуттєвої сфери.

Сьогодні актуальним є питання практичного забезпечення нової системи громадянського виховання, мета якого полягає у формуванні в учнів комплексу громадянських якостей, глибоке розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, готовність відстоювати і захищати її інтереси, реалізовувати свій потенціал на благо України.

Громадянська компетентність є однією з ключових компетентностей формування людини-громадянина. Під нею розуміють здатність активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства.

Протягом століть українська національна система освіти і виховання нагромадила цінний матеріал, виробила систему формування громадянина, в якій усі складові перебувають у тісному взаємозв`язку. Свідченням тому є ряд важливих праць та наукових розробок українських педагогів минулого (Г.Ващенка, А.Макаренка, В.Сухомлинського, М.Стельмаховича) та сучасності (О. Сухомлинська, М. Боришевський, І. Тараненко, С. Рябова, К. Чорна та ін.).

У вихованні громадянина велика роль належить початковій школі. Але для того, щоб учитель був спроможний свідомо працювати в цій галузі, йому потрібно чітко уявляти, в чому полягає сутність такого складного особистісного феномена як громадянськість.

Громадянськість – це один з неодмінних моральних орієнтирів шляхетної людини, що любить свою Батьківщину. Громадянськість – це поєднання патріотизму, моральної цілісності та правової культури людини. Громадянськість – це усвідомлення людиною своїх обов'язків по відношенню до рідної країни. Ця позиція проявляється у громадянському самовизначенні особистості. Громадянську компетентність часто асоціюють з поняттям «громадянська зрілість».

Її характеризує не вік, зовнішність, а погляди, вчинки людини, яка є гармонійно і всебічно розвинута, має гуманістичний світогляд. Зрілою є людина, яка: постійно самовдосконалюється, розвивається, має високий рівень національної та планетарної свідомості, знає культуру й історію рідного краю , відповідальна за свої вчинки та проявляє повагу до інших громадян.

Ідея громадянськості людини, соціальної значущості громадянських якостей залишається однією з основоположних при створенні і подальшому функціонуванні держави, вона лягає і в основу діяльності будь-якого міжнародного співтовариства, так як людей об'єднують, перш за все, загальнолюдські і загальногромадянські цінності.

В процесі навчання формування громадянських компетентностей тісно пов'язане з універсальними вміннями і здібностями, які проявляються і в інших сферах життя (не тільки в соціальній сфері). Освоєння учнями способів і прийомів дослідницької діяльності, пошуку та аналізу інформації, вирішення конфліктів, спілкування, прийняття рішень, оволодіння навчальними навичками - все це сприяє розвитку громадянських компетентносте. Розуміння цього дозволить педагогам наповнити новим змістом звичні заняття, використовувати в повній мірі багатющі можливості учительській кооперації та міжпредметних зв'язків.

Отже, відродження нашої держави гостро ставить проблему громадянської компетентності особистості. Сьогодні неможливо уявити українця, який би не любив свій рідний край, не поважав звичаї та традиції свого народу, не шанував своїх батьків. Тому навчаючи та виховуючи учнів початкової школи необхідно зростити їх справжніми патріотами свого рідного краю, своєї Батьківщини.

Список використаних джерел

1. Наказ Міністерства освіти і науки України № 641 від 16.06.2015 року. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. – 2015. – № 7. – К.: Педагогічна преса, 2015. – С. 70 – 95.
2. Корнейко, А.О. Громадянська компетентність як складова патріотичного виховання молоді: зміст, структура, особливості формування / А. О. Корнейко, М. М. Корнейко // Педагогічний пошук. – 2016. – № 3 (91). – С. 14 – 18.
3. Москаленко, Ю. Патріотизм як суспільна та індивідуальна цінність (історико-філософський аспект) / Юрій Москаленко // Гірська школа Українських Карпат. – 2016. – № 14. – С. 57 – 59.

Чигир Юлія Михайлівна,
магістрантка І року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.Г. Пішун

РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасному динамічному світі до діяльності людини в різних сферах суспільства пред'являються високі вимоги. Фахівцю необхідно володіти високим творчим потенціалом для успішного вирішення нетрадиційних завдань в умовах реформування суспільства. У зв'язку з цим підвищується роль і значення школи і вчителя, особливо початкових класів, у формуванні творчих здібностей і реалізації потенційних можливостей учня. Якісно новий рівень навчально-виховного процесу в сучасній школі неможливий без нового змісту освіти, виявлення та розвитку креативності учнів.

Найважливішим показником якості освіти та рівня розвитку молодшого школяра в умовах розвиваючого простору і середовища є узгодженість дидактичної, методичної та антропологічної складових, де дидактичну складову ми розглядаємо як концепцію і структуру освіти, під методичної розуміємо набір методик, в тому числі комп'ютерних засобів; під антропологічної-основні особистісні освіти і здібності, які формуються в педагогічному процесі [1, с. 55].

Творчий процес, безумовно є результатом прояву духовних якостей особистості: чуттєвого сприйняття і логічного мислення, вольових зусиль і емоційного піднесення. Цей процес слід характеризувати як можливість оптимально глибокої реалізації.

Ефективність створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей у процесі навчання при створенні творчої ситуації залежить від урахування закономірностей та етапів творчого процесу Художня творчість має функції, що сприяють формуванню естетичних смаків, здібностей людини; формуванню ціннісних орієнтацій у світі; пробудженню творчого духу, творчого начала, бажання та вміння творити за законами краси [2 с. 113].

Художня творчість учнів молодших класів виявляється у процесі художньої праці. Художня праця ґрунтується на основі декоративно-прикладного мистецтва. Художня праця – це творча діяльність учнів початкових класів з різними матеріалами, у процесі якої вони створюють корисні та естетично значущі вироби для ігор, праці, побуту.

Творчий потенціал особистості, будучи досить складним утворенням, в даний час вивчається з позицій різних наукових підходів. Аналіз існуючих підходів до визначення поняття творчого потенціалу особистості дозволив зробити ряд узагальнень, що стосуються

розуміння його сутності і можливих шляхів його розвитку. Більшість науковців в своїх дослідженнях визначають творчий потенціал інтегративним утворенням, що має системну організацію і складну структуру з позицій цілісного розуміння особистості

Підкреслюючи динамічний характер даного особистісного властивості, ми робимо висновок про таких його характеристиках, як динамічність і мінливість, можливість його актуалізації, розгортання і вдосконалення [3 с. 49].

Педагогічне забезпечення формування готовності учнів до розвитку свого творчого потенціалу в процесі навчально-пізнавальної діяльності полягає в наступному: виконує мотиваційну, інформаційну, технологічну функції і спрямоване на вирішення низки педагогічних завдань. Назвемо серед них такі:

– актуалізація потреби учнів у розвитку свого творчого потенціалу, створення умов для її реалізації;
– орієнтація мотиваційної сфери учнів на розвиток свого творчого потенціалу;
– набуття знань про способи творчої діяльності і способах саморозвитку;
– навчання умінням і навичкам творчого саморозвитку.

Виявлено також умови, при яких освітній простір набуває розвиваючу спрямованість. Це відбувається, якщо:

– пріоритетами освітнього процесу виступають: визнання самоцінності всіх його учасників; цілісний погляд на дитину, спрямованість розвиваючого впливу освітнього процесу на всі сфери, а не тільки на інтелект особистості (на емоційно-вольову);
– відбувається формування готовності учнів до творчого саморозвитку для реалізації їх творчого потенціалу в структурі цілей освіти;
– суб’єкти освітнього процесу досягли ціннісно-смислового єдності (за програмними цілями - гуманістично орієнтованого, за технологіями навчання - розвиваючого, за змістом навчання - гуманітарно насиченого);
– суб’єктам в освітньому процесі надані можливості для творчої самореалізації, що забезпечують самовизначення і стимулюючі потреби в творчому самовираженні.

Основними напрямками роботи зі створення розвивального середовища і її впливу на формування творчого потенціалу є:

–інтелектуальний розвиток учнів (мислення, пам’ять, творче мислення, мова), підвищення їх креативності;

–соціально-психологічний розвиток, що передбачає розуміння і прийняття себе та інших, дорослих і дітей, підвищення впевненості в собі;

–фізичне, пов’язане з розвитком рухової активності, моторики дитини;

–комунікативний розвиток як засіб придбання прийомів ефективного спілкування та взаємодії з іншими;

–введення і відпрацювання нових видів інтелектуальної роботи, освоєння учнями методів творчої діяльності;

–зняття бар’єрів, обмежень, що перешкоджають розвитку креативності.

Список використаних джерел

1. Вознюк Л. Розвиток творчого потенціалу вчителя у системі шкільної освіти. Київ, 2012. 400 с.
2. Зотова О. Ідеї творчості в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського / О. Зотова. – К., 2012. – 320 с.
3. Пилипчук О. Ф. Розвиток творчого потенціалу педагогів початкової освіти в системі методичної роботи / О. Ф. Пилипчук. – К., 2013.

Шарун Сніжана Юріївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
(Початкова освіта та музичне мистецтво)
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник : асист. Г.Д. Шейко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі змін у сучасному українському освітньому середовищі надзвичайно важливо сприяти виробленню в людей уміння критично мислити, об’єктивно оцінювати різноманітні явища, процеси, події. Тому сьогодні актуальною є проблема розвитку критичного мислення, особливо в дітей молодшого шкільного віку. У Концепції Нової української школи йдеться про те, що критичне мислення є одним з головних завдань освітнього процесу. В.О. Сухомлинський наголошував на тому, що розвиток критичного мислення учнів початкових класів – це необхідна складова їхнього розумового розвитку. У сучасній школі пріоритетним завданням вчителя є не накопичення дитиною інформації, а засвоєння нею інтелектуальних технік.

На сьогодні існує дуже велика кількість тлумачень критичного мислення. З педагогічної точки зору критичне мислення — це комплекс мисленевих операцій, що характеризуються здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, ухвалювати рішення та обґрунтовувати його. У Концепції громадянської освіти та виховання в Україні критичне мислення визначається як здатність особистості долати в собі схильність до однозначно догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему з різних боків, користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення чи забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних в її житті проблем, готовність докласти зусиль для їх практичного подолання.

Ідея формування критичного мислення виникла у США у ХХ ст. Вона висвітлювала в працях відомих американських дослідників Б. Блума, У. Джемса, Дж. Д’юї, Д. Клустера, А. Кроуфорда, М. Ліпмана, Р. Пауля, Р. Стернберга, Д. Стіла, Ч. Темпла, Д. Халперна та багатьма іншими.У вітчизняній науці дана проблема розробляється С. Векслером, А. Ліпкіною, О. Марченко, І. Мороченковою, О. Пометун, І.Сущенком, О. Тягло та іншими.

Педагоги, які навчають критичного мислення, використовують такий інструмент як таксономія навчальних цілей і результатів Бенджаміна Блума. Згідно з якою, знання учнів відповідають першому, найпростішому рівню цієї класифікації. Усього в таксономії шість рівнів цілей (результатів) навчання, причому перші три (знання, розуміння, застосування) є цілями нижчого порядку (відповідають мисленню низького рівня), а наступні три (аналіз, синтез, оцінювання) – вищого порядку (відповідають мисленню високого рівня).

Стратегії розвитку критичного мислення необхідно впроваджувати з перших днів навчання у школі. Реалізація технології розвитку критичного мислення передбачає реалізацію трьох основних етапів (стадій): «виклик» (організаційно-мотиваційнийетап), «осмислення» (операційно-пізнавальний етап уроку), «рефлексія». Кожна стадія має свою мету, завдання, а також набір прийомів, методів, спрямованих на активізацію дослідної, творчої діяльності; на осмислення й узагальнення здобутих знань. Наприклад можна використовувати наступні методи і прийоми критичного мислення: мозковий штурм, асоціативний кущ, кубування, синквейн, РАФТ, ПРЕС, дерево припущень, фішбоун, шість капелюхів, діаграма Венна, товсті й тонкі запитання, кластер, читання з позначками, есе, знайди помилку, мікрофон та багато інших.

На уроці з розвитку критичного мислення має переважати процес самостійного дослідження, конструювання знань учнями у процесі активної пізнавальної діяльності. Тобто, учні вчаться:*думати* у процесі мислення; *вчитися* через практику навчання; *висловлюватися* через практику суджень та оцінку цих суджень.

Працюючи над розвитком критичного мислення учнів. Вчителю варто позбутися деяких стереотипів у своїй професійній діяльності.

1) Одна з най головніших ідей – правильних відповідей може бути багато, а не одна, яка збігається з тим що розповів учитель або написано у підручнику.

2) Вчительська позиція не тільки не має заперечувати інших думок, а й стимулювати їхній пошук.

3) Учнів потрібно вчити опрацьовувати інформацію, а не робити це за них

4) Запитувати частіше, ніж розповідати (ставлення до запитання лише як до засобу контролю і перевірки є шкідливим стереотипом. Воно формує стійку відразу до запитань і страх) У розвитку критичного мислення запитання відіграють роль запуску процесу мислення, початку прийняття рішення

5) Шкідливість різноманітних гаджетів для навчального процесу від яких слід відмовитись (Для сучасних дітей вони як продовження рук, очей, вух. Потрібно навчити дітей справлятися з інформаційним потоком).

Запровадження технології розвитку критичного мислення дає змогу обґрунтувати вимоги щодо організації навчання з її застосування: а) учитель повинен спрогнозувати доцільність застосування технології при вивченні певної теми; б) слід ураховувати, якими саме знаннями, уміннями, навичками опановують учні, які здібності та особистісні якості при цьому розвиватимуться; в) учитель взаємодіє зі школярами на засадах діалогічності та партнерства; с) ефективність розвитку критичного мислення залежить від майстерності вчителя, бо сам педагог своїми діями сприяє самостійній дослідницькій діяльності учнів, становленню у них творчого стилю діяльності, спонукає прояву таких їхніх рис як активність, організованість, гнучкість, оригінальність, проникливість, об’єктивність, тощо.

Отже, вміння критично мислити вважають найпотрібнішою навичкою майбутнього. Критичне мислення учнів початкових класів – це здатність до самостійного, нонконформного, творчого ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку вони отримують з інших джерел. Урок за технологією розвитку критичного мислення має бути обдуманим, професійно сконструйованим, щоб підібрані методи та стратегії формували навчальне середовище, яке дозволило б учням одержати навички критичного мислення як базові життєві цінності

Список використаних джерел

1. Галушкіна В. Розвиток навичок критичного мислення молодших школярів засобами інтерактивних технологій на уроках в початковій школі. Київ, 2020.
2. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2017.
3. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006, № 28. С. 7–10.

Шоколенко Катерина Юріївна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 014.02 Середня освіта
(Мова і література (Англійська))
ННІ Філології та історії
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук П.Г. Біліченко

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ПОБУДОВІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ШКОЛАХ М. М. НЕПЛЮЄВА

У ході вивчення історичних джерел ми встановили, що М. М. Неплюєв при заснуванні сільськогосподарських шкіл прагнув не лише організувати практичне навчання дітей

основам сільського господарства і ремесел, але й виховання молодого покоління у християнському дусі свідомої віри і любові. Виявлені факти засвідчили, що з самого початку засновник стикнувся із проблемами організаційного характеру. Перш за все це виявилося у неможливості практичної реалізації певної частини його відверто ідеалістичних поглядів на практику здійснення виховної роботи [1, с. 250]. Майже з самого початку він з жалем констатує: „Мені довелося на власному досвіді переконатися, що на землі не народжуються янголи” [1, с. 245]. Засновник відмічає, що велика кількість дітей не в змозі опанувати такого високого почуття як любов до Бога. Головною причиною цього стають негативні риси та якості кожної конкретної особистості. Найнебезпечнішими серед них він називає пихатість, егоїзм, неповага до людської особистості та образу Божого, груба вимогливість у ставленні до інших та нерозуміння власних обов’язків по відношенню до них.

У ході дослідження ми встановили що центральні протиріччя між метою християнського виховання, яким бачив його М. М. Неплюєв, та наявним рівнем сформованості особистостей дітей, були успішно подолані за допомогою використання оригінальної форми взаємного виховання у школі. Такою формою стала організація Старшого (10 чоловік) і Молодшого (до 40 осіб) гуртків (близько 10 чоловік залишалися поза гуртками). Випускники школи із числа членів Старшого гуртка ставали пізніше ядром трудового братства. Членами Молодшого гуртка ставали діти, які позитивно сприймали та засвоювали основи православної моралі, що прищеплювалися наставниками. Прийом нових членів до Молодшого гуртка відзначався як визначна подія. Зачитувалися урочисті фрагменти з Євангелія від Матфея і кожному новоприйнятому члену кріпили на одяг значок (золоті для учнів спеціальних класів і срібні для учнів підготовчих) [2, с. 64].

Старший гурток виник з ініціативи деяких старших учнів школи. Вони вочевидь побачили певні проблеми у вихованні молодших школярів і вирішили взяти „шефство” над найбільш складними з них. Нам з′ясовано, що члени Старшого гуртка більш ефективно впливали на формування моральної сфери молодших учнів ніж це вдавалося учителям.

В ході наукового пошуку нами було виявлено факти, які засвідчили, що М. М. Неплюєв зіткнувся із незгодою окремих учителів школи однозначно слідувати до загального виховного ідеалу який він визначив. У школі, на цьому ґрунті мав місце конфлікт, який протиставив членів Старшого гуртка учителям. На нашу думку, подібний конфлікт виник через те, що вчителі, незважаючи на обрядову набожність, мали фактично атеїстичні погляди.

Лише радикальним шляхом засновнику вдалося вирішити цю проблему. У 1895 р. він домігся у Міністерстві державного майна дозволу на те, що вчителями школи могли ставати її випускники. Таким чином М. М. Неплюєв досяг узгодження загальної виховної мети закладу із практикою організації виховної роботи [1, с. 301].

У ході узагальнення історичних джерел ми встановили, що у школі панував демократичний характер взаємостосунків. Так члени Старшого гуртка самостійно висували кандидатури на членство у колективі. Члени Молодшого гуртка також були наділені такими ж правами, а ще й самостійно обирали собі наставників із числа учнів Старшого гуртка.

Ми також встановили, що в системі самоврядування у школі були також запроваджені посади старшин. Ці учні виконували певні адміністративні функції. Виконання їхніх наказів та розпоряджень було обов’язковим для всіх членів колективу. При цьому вимога могла бути оскарженою у формі коректної дискусії, але повторний наказ вже не обговорювався. Старшину обирали самостійно учні кожного класу терміном на один місяць [3, с. 24].

Аналізуючи роботу Воздвиженської школи нами був виявлений цікавий досвід реалізації методів стимулювання діяльності і поведінки дітей. Спочатку у школі використовувалися покарання. Але М. М. Неплюєв доволі швидко дійшов висновку про їхню низьку ефективність з точки зору виховного впливу. Замість покарань він увів суботні щотижневі загальні шкільні збори. На цих зборах кожен учень міг висунути та обґрунтувати претензії до старшин або вчителів школи. Ми з′ясували, що у такий спосіб вдавалося ліквідувати більшість конфліктів. Окрім цього, через участь у цих зборах, у кожного учня

формувалася активна громадянська позиція, яка реалізовувалася у міжособистісному спілкуванні [1, с. 302].

Цікавою формою підведення щорічних підсумків у школі було зібрання вчителів (засідання педагогічної ради), які тривали, як правило, декілька днів. На цих зібраннях заслуховувалися характеристики на кожного учня. На членів Старшого гуртка характеристики готували вчителі. А характеристики на дітей із Молодшого гуртка готували їхні наставники із Старшого гуртка. За результатом обговорення робилися висновки про стан вихованості і рівень сформованості християнських ідеалів у дітей. Відповідно до них обиралася певна програма виховної роботи з кожним конкретним учнем. Ми проаналізували декілька таких характеристик. Інформація, яку ми отримали, свідчить про те, що: 1) і вчителі, і члени Старшого гуртка підходили до виконання характеристики з великою відповідальністю; 2) не володіючи науковими знаннями із психології вони емпіричним шляхом приходили до висновків про окремі закономірності розвитку дитячої психіки і, як наслідок, необхідності їх врахування у навчально-виховному процесі; 3) усвідомлюючи мету і ідеали християнського виховання намагалися обґрунтувати доцільність певних форм виховного впливу відповідно до вікових особливостей дітей.

Окремо проводилися збори для розгляду характеристик важковиховуваних учнів. Ми з'ясували, що за висновками таких зборів було сформульоване рішення про те, що головний обов'язок у вихованні дітей повинен покладатися на батьків, а школа і братство бере на себе зобов'язання сприяти їхньому вихованню у дусі православної віри і братерства. А на дітей, які демонстрували свідому непокору виховним впливам педагогічного і учнівського колективу школи („невиправні у злобі") – час і кошти витрачалися лише на ремісничу підготовку.

Про високу ефективність формування православної християнської моралі у школі свідчить той факт, що на початок 1905 р. із 143 випускників шкіл – 109 вступили до Трудового братства [4, с. 1562].

Список використаних джерел

1. Неплюев Н.Н. Воздвиженская школа – колыбель трудового братства. Полное собрание сочинений. Санкт -Петербург. 1908 Т. IV. 240 с.
2. Абрамов И.С. В культурном скиту: (Среди неплюевцев). – Санкт-Петербург : Тип. СПб. тов-ва печ. и изд-го дела «Труд», 1902. 127 с.
3. Дьяконова Е.А. Школы и братства Н.Н. Неплюева. *Русский труд*. 1898. № 47, 48. С. 15 – 28.
4. Лютецкий А.А. О школах Н.Н. Неплюева. *Неделя*. 1899. № 47 (21 ноября). С. 1560 — 1563.

Ярина Тетяна Юріївна,
магістрантка 1 року навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Г.І. Непомняща

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

У сучасній системі національної освіти у період її реформування та зміни пріоритетів цілей навчання акцент зроблено на функції розвитку, формування самостійності і нестандартності мислення особистості школяра як стимулу розвитку його пізнавальної активності. Проблема компетентнісно спрямованої освіти сьогодні є основним напрямом пошуків педагогів.

Чинний Державний стандарт початкової загальної освіти та чинна програма з математики передбачають «формування в учнів початкової школи предметної математичної

компетентності та розвитку критичного мислення у процесі вивчення математичної галузі. Ознайомлення молодших школярів у процесі вивчення математичної галузі з різними прийомами обчислення створює можливості для розвитку у них критичного мислення через зіставлення різних прийомів математичних дій, визначення спільного і відмінного в них, з'ясування доцільності застосування кожного прийому в окремих випадках вирішення того чи іншого математичного завдання» [1, 58].

Проблема розвитку критичного мислення у молодших школярів була предметом наукових досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених: Дж. Андерсон, К. Баханов, Дж. Браус, М. Векслер, Д. Вуд, Р. Джонсон, С. Заїр-Бек, Д. Клустер, О. Пометун, Н. Поспєлов, С. Скворцова, Р. Стернберг, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло, Д. Халперн та ін.

Недостатня кількість практичних методик розвитку критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення математики, недостатня підготовка вчителів початкової школи щодо застосування цих методик вимагають більш детального дослідження організаційних і методичних основ розвитку критичного мислення в учнів у процесі вивчення математичної галузі в умовах сучасної початкової школи.

Критичне мислення, за визначенням Д. Халперна, є розумним рефлексивним мисленням, яке сфокусоване на розв'язуванні питання щодо того що робити і що брати на віру [3, 279].

На нашу думку С. Скворцова надає більш точне визначення поняттю: критичне мислення є особливим типом мислення людини, спрямованого на самостійне розв'язання нею конкретної пізнавальної чи життєвої проблеми через її всебічний розгляд на основі різних джерел інформації, визначення шляхів розв'язання цієї проблеми, їх оцінювання й обґрунтованого вибору одного з них з постійною рефлексією та корекцією власної мисленнєвої діяльності [2, 163].

Застосування стратегії технології «Розвиток критичного мислення учнів» у процесі вивчення математичної галузі в початковій школі спрямовано на формування у молодших школярів критичного мислення, а саме: здатності ідентифікувати помилки та виявляти варіанти їх виправлення; навичками переформулювання інформації, ідей; уміннями висувати нові ідеї і бачити нові можливості, що дозволяє їм успішно розв'язувати проблеми; навичками оцінювання, формулювання критеріїв оцінювання інформації та ідей, перевірки тверджень.

У результаті проведеного нами дослідження, ми зробили такі висновки.

1) Учні, які здатні мислити критично у змозі визначати проблеми, які є явними або прихованими, визначати цілі, відшукувати інформацію, спостерігати, формулювати питання при пошуку нової інформації, зберігати у довготривалій пам'яті інформацію та її актуалізувати у потрібний момент, порівнювати, класифікувати та презентувати нову інформацію, аналізувати та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між поняттями та ідеями, ідентифікувати головні ідеї, – ці люди мають розвинене критичне мислення;

2) використання стратегії технології «Розвиток критичного мислення учнів» як засобу розвитку критичного мислення в учнів у процесі вивчення математичної галузі в умовах сучасної початкової школи є одним з ефективних засобів вдосконалення організаційних підходів до процесу розвитку критичного мислення у молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Збірник державних нормативних актів в освіті України. Серія: Початкова освіта. Харків: Школа, 2019. 547 с.

2. Скворцова С. Розвиток критичного мислення в учнів початкової школи на уроках математики. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. № 2 (53). 2016. С. 162-169.

3. Халперн Д. Психологія критичного мислення. Львів: Світ, 2017. 512 с.

ФАКУЛЬТЕТ ПРИРОДНИЧОЇ І ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

СЕКЦІЯ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ІНФОРМАТИКИ

Кондратченко Маргарита Сергіївна
студентка 1 курсу (СО Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Математика та інформатика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Н. В. Кугай

ДРОБОВО-РАЦІОНАЛЬНА ФУНКЦІЯ ЯК МАТЕМАТИЧНА МОДЕЛЬ РЕАЛЬНИХ ЯВИЩ І ПРОЦЕСІВ

Прикладні задачі займають в курсі математики чільне місце. Так, у програмі з математики (профільний рівень) вказано, що «***мета*** навчання математики на профільному рівні полягає у забезпеченні свідомого і міцного оволодіння системою математичних знань, навичок і умінь, які потрібні у повсякденному житті і майбутній трудовій діяльності..» [1, с. 1].

У програмі з математики [2] (рівень стандарту) наголошується, що одним із головних завдань курсу математики є «… забезпечення умов для досягнення кожним учнем практичної компетентності» [2, с. 1]. До цієї компетентності відноситься, зокрема, вміння будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі реальних процесів, об’єктів і явищ, та задач, пов’язаних із ними.

Цією самою програмою [2] визначено, що застосування методу математичного моделювання протягом усього курсу математики є одним із ефективних засобів реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу математики. Серед шляхів реалізації практичної спрямованості вказано [2, с. 2]:

1) створення арсеналу математичних моделей;
2) формування в учнів знань і вмінь дослідження цих моделей;
3) навчання учнів побудові і дослідженню найпростіших математичних моделей реальних явищ і процесів.

Про прикладні задачі йдеться мова й в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів [2]. Так, зокрема під час вивчення теми «Функції, їхні властивості та графіки» серед очікуваних результатів вказано, що учень/учениця «моделює реальні процеси за допомогою степеневих функцій». З аналізу чинних підручників слідує, що ця вимога реалізується тільки частково. Тому доцільно розглянути створити задачі прикладного змісту, для розв’язання яких застосовується степенева функція як математична модель.

Математична модель – це система математичних співвідношень, яка наближено в абстрактній формі описує досліджуваний процес, об’єкт або явище [3, с.68].

Степенева функція – це функція, яка задана виразом $y = x^n, n$ – дійсне число. Практика показує, що задач, в яких математичною моделлю виступає саме степенева функція, практично нема. Тому пропонуємо розглянути ті практичні ситуації, які описуються раціональною функцією (дробовою або цілою).

1) *Фізика*. Закон Гука (деформація довгого тонкого стрижня або пружини, справедливий при малих деформаціях) $F = -kx$, де F – сила, k – коефіцієнт жорсткості, x – видовження.

Рівномірний прямолінійних рух: $x(t) = x_0 + vt$.

Закон вільного падіння. Шлях, пройдений тілом за час t виражається функцією: $S(t) = S_0 + v_0 t + \frac{gt^2}{2}$. Кінетична енергія $E = \frac{mv^2}{2}$.

2) *Молекулярна фізика, хімія.* Закон теплового розширення газів: при сталому тиску залежність об'єму *V* даної маси газу від температури описується формулою: $\frac{V}{T} = c = const$ або $V = cT$.

3) *Економіка*. Виробнича функція Кобба-Дугласа. Наприкінці 20-х років XX ст. Кобб і Дуглас (1928) сформулювали тип неокласичної виробничої функції, яку можна записати у вигляді: $Q = AL^{\alpha}K^{1-\alpha}$, де *Q* – обчислений або очікуваний індекс виробництва продукції обробної промисловості за деякий характерний інтервал часу; *L* – індекс зайнятості в обробній промисловості; *K* – індекс капіталу; *A, α* – додатні числа, що характеризують технологію виробництва.

Слід акцентувати увагу учнів, крім іншого, на тому факті, що функція – це одна з найпоширеніших математичних моделей. З цією метою варто організувати роботу учнів так, щоб вони навели приклади застосування функцій як математичних моделей реальних явищ та процесів та дослідили, як саме було побудовано ці математичні моделі.

На уроках доцільно розв’язати прикладні задачі, в яких математичною моделлю є раціональні функції. Наприклад:

Задача. Відомо, що максимальна кількість опадів *I* (у мм/рік) від їх тривалості *t* (у роках) в місті Глухові описується законом $I = 13{,}1t^{-0{,}56}$. Знайдіть: 1) максимальну кількість опадів за тривалості 10 років; 2) за якої тривалості опадів максимальна кількість опадів становитиме 3, 6 мм. Для обчислення скористайтеся калькулятором.

Доцільно розглянути задачі, для розв’язання яких треба побудувати математичну модель – раціональну функцію.

Формування вмінь розв’язувати прикладні задачі неможливе без сформованих знань про метод математичного моделювання і вмінь цей метод застосовувати.

Список використаних джерел

1. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/matematika-profilnij-rivenfinal.docx
2. Навчальна програма з математики (алгебра і початки аналізу та геометрія) для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv
3. Нелін Є. П. Математика (алгебра і початки аналізу та геометрія, рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 328 с.

Кириєнко Тетяна Олександрівна
студентка І курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Математика та інформатика)
факультету природничої та фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. пед. наук, доцент Н. В. Кугай

ЗАДАЧІ ЕКОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ У ТЕМІ «ПОКАЗНИКОВА І ЛОГАРИФМІЧНА ФУНКЦІЇ»

Наскрізна лінія «Екологічна безпека і сталий розвиток» націлена на формування в учнів соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості, готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства, усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь. Проблематика наскрізної лінії

“Екологічна безпека та сталий розвиток” реалізується в курсі математики, насамперед, через завдання з реальними даними про використання природних ресурсів, їх збереження та примноження. Аналіз цих даних сприяє розвитку бережливого ставлення до навколишнього середовища, екології, формуванню критичного мислення, вміння вирішувати проблеми, критично оцінювати перспективи розвитку навколишнього середовища і людини. Можливі уроки на відкритому повітрі [5].

Проаналізувавши підручники [1-3] з математики для 11 класу на наявність екологічних задач у темі «Показникова та логарифмічна функція» ми можемо зробити висновок, що задачі такого змісту відображені тільки в підручнику [1], задачі мають таке умовне позначення - . Тому ми пропонуємо на допомогу вчителям розглянути наступні задачі.

Задача 1. Культурі зі 100 бактерій надана можливість розмножуватись у сприятливих умовах за законом $N = N_0 e^{kt}$, де N – кількість бактерій у даний момент t, N_0 – кількість бактерій у початковий момент часу ($t = 0$), k – деяка константа. Через 12 годин виявиться, що культура містить 500 бактерій. Скільки бактерій буде через 5 діб після початку досліду? [4]

Розв'язання:

$N_0 = 100$ – кількість бактерій у початковий момент часу,

$N = 500$ - кількість бактерій у даний момент t,

$t_1 = 12$ годин

Перетворимо 5 діб в години і отримаємо $t_2 = 5 * 24 = 120$ год.

Підставимо у формулу $N = N_0 e^{kt}$ відомі нам значення і знайдемо k (константу).

$500 = 100 * e^{12k}$. Звідси маємо: $k = \frac{1}{12} ln5$.

Підставляємо знайдені значення в формулу і знаходимо кількість бактерій, яка буде через 5 діб після початку досліду:

$N = 100 * e^{120 * \frac{1}{12} ln5} = 100 * 5^{10} = 976562500$

Відповідь: 976562500 бактерій.

Задачу можна використати під час вивчення теми «Логарифми та їх властивості» на етапі уроку «Мотивація навчальної діяльності учнів»

Задача 2. Період піврозпаду Цезію-137 складає 30 років. За який проміжок часу кількість ядер Цезію зменшиться в 4 рази? [4]

Розв'язання.

$T = 30$ років – період піврозпаду Цезію;

N – кількість ядер радіонукліда, що залишились у зразку через час t;

N_0- початкова кількість ядер.

$\frac{N}{N_0} = \frac{1}{4}$ - кількість ядер Цезію зменшиться в 4 рази.

Необхідно знайти t – проміжок часу за який кількість ядер Цезію зміниться в 4 рази.

Вчитель повинен допомогти учням пригадати основний закон радіоактивного розпаду, який вони вивчали на уроках фізики.

$N = N_0 * e^{-\lambda * t}$ – основний закон радіоактивного розпаду.

Знаходимо постійну радіоактивного розпаду Цезію:

$\lambda = \frac{\ln(2)}{T} = \frac{0,693}{30} \approx 0,023$

Підставляємо відомі нам значення у формулу $\frac{N}{N_0} = e^{-\lambda * t}$ і отримуємо:

$\frac{1}{4} = e^{-0,023 * t}$.

Логарифмуємо вираз і знаходимо звідси t: $\ln\left(\frac{1}{4}\right) = -0{,}023 * t$,

$-3{,}768 = -0{,}023 * t$. Звідси $t \approx 163$ – доби.

Відповідь. Необхідно приблизно 163 доби для того, щоб кількість ядер Цезію змінилась в 4 рази.

Задачу під номером 2 можна використати під час вивчення теми «Логарифмічні рівняння» на етапі « Актуалізація опорних знань».

Отже, екологізація математики спрямована на отримання учнями знань про оточуючий світ і його екологічні проблеми, здійснюється мотивація навчальної діяльності і розв'язання проблем екологічного виховання, формуються уявлення про роль математики в розв'язанні екологічних проблем. Виховується інтелектуальна якість особистості – компетентність - вміння бачити проблему, володіти способами розв'язку і досягати успіху. [4]

Список використаних джерел:

1. Бевз Г. П., Бевз В. Г. Математика: алгебра і початки аналізу та геометрія. Рівень стандарту : підруч. для 11 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта, 2019. 272 с.

2. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу: початок вивчення на поглиб. рівні з 8 кл. : проф. рівень : підруч. для 11 класів закладів загальної середньої освіти. Харків: Гімназія, 2019. 304 с.

3. Нелін Є. П., Долгова О. Є. Алгебра і початки аналізу (профільний рівень): підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків: Ранок, 2019. 240 с.

4. Ніщук Н. І., Василишина Г. В., Одудько Г. Д. «Екологія мовою математики»: збірник задач. Пліщин, 2018. 41 с. URL: https://naurok.com.ua/zbirnik-zadach-z-matematiki-na-ekologichnu-tematiku-25326.html#_Toc505114256 (дата звернення 19.02.2021)

5. Програма з математики. Програма затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 23.10.2017 №1407. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv (дата звернення 18.02.2021)

Скорозвон Катерина Валеріївна,
студентка 1 курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: д-р. пед. наук, доцент Н. В. Кугай

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ФУНКЦІЇ» ДЛЯ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ

Організація навчання математики на профільному рівні передбачає реалізацію особистісно-орієнтованої моделі навчання, в першу чергу завдання якої полягає в тому, щоб розпізнати та розвинути конкретні здібності, схильності, особливості мислення, потенціал кожного учня.

Поняття функції доцільно трактувати з теоретико-множинних позицій. Саме це дасть можливість більш чіткого визначення багатьох математичних понять. Дослідження властивостей функцій у тій чи іншій формі має супроводжувати вивчення математики протягом усього навчання. При цьому слід постійно звертати увагу учнів на зв'язок таких понять, як функція, рівняння та нерівність. А особливо, необхідно домагатись від учнів розуміння того, що розв'язання рівняння $f(x) = 0$ та нерівності $f(x) > 0$ є частинним випадками

задачі дослідження функції $y = f(x)$ (знаходження нулів функції та проміжків її знакосталості) [1].

У 10-му класі здійснюється повторення функцій, які вивчалися в основній школі. Після цього вивчається «Степенева функція», починаючи з розгляду степеневої функції з натуральним показником, тобто функції виду $y = x^n$, $n \in N$ та розглядають 2 випадки: коли $n = 2k$, $k \in N$ та $n = 2k + 1$, $k \in N$. Далі йде повторення графіків й властивостей функції з цілим показником, функції $y = \sqrt[n]{x}$, степеневої функції з дійсним показником. У 10-му класі вивчаються тригонометричні й обернені тригонометричні функції.

У 11-му класі вивчають показникову та логарифмічну функції. Їх вивчення відбувається так: вводиться поняття цієї функції, її графік, вивчаються її властивості (як правило, за графіком функції), частина властивостей доводиться. Потім вивчаються відповідні рівняння і нерівності. Отже, однією з провідних змістових ліній навчання математики на профільному рівні є функціональна.

Під час вивчення функцій слід робити наголос на моделюванні реальних процесів за допомогою функцій. В уявленні учнів характер реального процесу має асоціюватись із відповідною функцією, її графіком та властивостями. Наприклад, змінювання маси радіоактивної речовини в учнів має викликати уявлення про функцію $m = m_0 e^{-kt}$ ($k > 0$). Важливо, щоб притаманні явищу властивості, (наприклад, зменшення чи збільшення маси, розпад речовини з часом) пов'язувались із властивостями функцій (спадання, зростання, прямування до нуля, коли $t \to \infty$). Також доцільно особливу увагу приділити показниковій функції, яка широко використовується при моделюванні процесів і явищ навколишнього світу.

У навчальній програмі з математики [1] наголошено, що одним з головних завдань вивчення математики на профільному рівні є розвиток графічної культури учнів, що зумовлено практичними потребами – робота з графіками, діаграмами, рисунками займає значне місце в діяльності спеціаліста технічного та природничого профілів. Тому особливу увагу під час вивчення функцій слід приділити формуванню в учнів умінь встановлювати властивості функції за її графіком, будувати ескізи графіків функцій, заданих аналітичним виразом, у формі таблиці або за експериментально визначеними даними, а також виконувати геометричні перетворення графіків. Необхідно навчити учнів за графіком функції встановлювати її неперервність, точки розриву, проміжки зростання та спадання, знакосталості, найбільше та найменше значення.

Оскільки функції є математичними моделями багатьох процесів, що вивчають у фізиці, хімії, біології, економіці та інших науках, то доцільно спрямувати навчально-пізнавальну діяльність старшокласників на відшукання та опис властивостей функцій та побудову їх графіків. Багато функцій, що описують реальні процеси, мають складні формули, тому їх графіки важко побудувати. Це спонукає учнів використовувати інформаційно комунікативні технології. Використання програмних засобів навчального призначення GRAN 1, GRAN 2D, GRAN 3D, DG, AGrapher, GeoGebra сприяють підвищенню ефективності уроків математики в старших класах. За їх допомогою доступнішим стає вивчення низки змістової лінії «Функції» [1].

Вивчення змістової лінії «Функції» за програмою [1] має зробити значний внесок у формування ключових компетентностей, зокрема: спілкування рідною мовою (формується вміння робити висновки на основі інформації, поданої в різних формах (у таблицях, діаграмах, на графіках)); основні компетентності у природничих науках і технологіях (за допомогою складання графіків та діаграм, які ілюструють функціональні залежності результатів впливу людської діяльності на природу); інформаційно-цифрова компетентність (за допомогою візуалізація даних, побудова графіків та діаграм за допомогою програмних засобів); обізнаність та самовираження у сфері культури (формується вміння унаочнювати математичні моделі, зображати фігури, графіки, рисунки, схеми, діаграми) тощо. Наголошується у програмі і на ролі функціональної лінії в реалізації наскрізних ліній «Екологічна безпека та сталий розвиток» та «Підприємливість та фінансова грамотність».

Серед очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів найважливішими в навчальній програмі [1] вказано, що учень (учениця): користується різними способами задання функцій; формулює означення числової функції, зростаючої та спадної функцій, парної та непарної функцій; знаходить область визначення функцій, значення функцій при заданих значеннях аргументу і значення аргументу, за яких функція набуває даного значення; встановлює за графіком функції її властивості; виконує і пояснює перетворення графіків функцій; досліджує функції і використовує одержані результати для побудови графіків функцій; зображує графіки функцій та використовує властивості функцій до розв'язування рівнянь і нерівностей; формулює означення границі функції в точці, неперервності функції, похідної функції в точці, достатні умови зростання і спадання функції, необхідні й достатні умови екстремуму функції, знаходить кутовий коефіцієнт дотичної до графіка функції в даній точці; знаходить похідні функцій; застосовує похідну для знаходження проміжків монотонності і екстремумів функції; знаходить найбільше і найменше значення функції; досліджує функції за допомогою похідної та будує графіки функцій; розв'язує прикладні задачі на знаходження найбільших і найменших значень реальних величин; застосовує результати дослідження функції за допомогою похідної до розв'язування рівнянь і нерівностей та доведення нерівностей; описує поняття опуклості та точки перегину функції; застосовує другу похідну до знаходження проміжків опуклості функції та точок її перегину; досліджує функції за допомогою першої та другої похідних і використовує одержані результати для побудови графіків функцій; застосовує похідну до розв'язування задач, зокрема прикладного змісту.

Отже, змістова лінія «Функція» є провідною лінією під час вивчення предмета «Алгебра і початки аналізу» на профільному рівні та відіграє чи не вирішальну роль у математичній підготовці учнів.

Список використаних джерел:

1. Навчальна програма з математики. [Електронний ресурс]: – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv

Фурдило Марія Сергіївна,
студентка 1 курсу (СО Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Математика та інформатика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. фіз.-мат. наук М.М. Калініченко

ЗАДАЧІ НА ПЕРЕРІЗИ МНОГОГРАННИКІВ: АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З МАТЕМАТИКИ

Питання стосовно задач на побудову перерізів многогранників включено до навчальних програм з математики всіх рівнів вивчення.

Поглиблене вивчення математики. Для досягнення сформульованої в програмі мети вивчення математики треба виконати низку завдань, серед яких чинне місце займає інтелектуальний розвиток особистості, зокрема розвиток логічного мислення та інтуїції учнів, *просторової уяви*, пам'яті, уваги, *алгоритмічної*, інформаційної та *графічної культури* [1, с. 1] (*курсив* автора). Навчання учнів розв'язуванню задач на перерізи робить певний внесок і у формування ключових компетентностей, зокрема [1, с. 2-5]:

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами (розуміти, пояснювати і перетворювати тексти математичних задач (усно і письмово), грамотно висловлюватися рідною мовою; доречно та коректно вживати в мовленні математичну термінологію, чітко, лаконічно та зрозуміло формулювати думку, аргументувати, доводити правильність тверджень; поповнювати свій словниковий запас).

2. Спілкування іноземними мовами (розв'язування задач на побудову перерізів за допомогою комп'ютерних технологій спонукає учнів до вивчення іноземної мови, оскільки часто мова програмного засобу – англійська).

3. Математична компетентність (оперувати геометричними об'єктами в просторі; встановлювати просторові відношення між реальними об'єктами навколишньої дійсності (природними, культурними, технічними тощо); розв'язувати задачі).

4. Інформаційно-цифрова компетентність (діяти за алгоритмом та складати алгоритми; визначати достатність даних для розв'язання задачі; використовувати різні знакові системи; знаходити інформацію та оцінювати її достовірність).

5. Уміння вчитися впродовж життя.

6. Обізнаність та самовираження у сфері культури (здійснювати необхідні розрахунки для встановлення пропорцій, відтворення перспективи, створення об'ємно-просторових композицій; унаочнювати математичні моделі, зображати фігури, графіки, рисунки, схеми, діаграми).

У програмі акцентовано увагу на застосуванні програмних засобів навчального призначення (система GRAN, DG, AGrapher, GeoGebra) для побудови перерізів многогранників, оскільки це сприяє підвищенню ефективності уроків математики, доступності вивчення.

Відображено вміння будувати перерізи многогранників і в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Профільний рівень вивчення математики. Навчальна програма з математики [2] (профільний рівень) у вступній частині практично не відрізняється від навчальної програми [1]. Є відмінності в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів з формування вмінь розв'язувати задачі на побудову перерізів.

Вивчення математики на рівні Стандарт. Проаналізуємо висвітлення питань щодо задач на побудову перерізів многогранників у навчальній програмі з математики [2] (рівень стандарту). У цій програмі підкреслено, що «… одним із головних завдань цього курсу є забезпечення умов для досягнення кожним учнем практичної компетентності.» [2, с.1]. Серед вмінь, які сприятимуть формуванню цієї компетентності названо «вміє класифікувати і конструювати геометричні фігури на площині й у просторі, встановлювати їх властивості, зображати просторові фігури та їх елементи, виконувати побудови на зображеннях» [2, с.2].

Для учнів, які вивчають математику на рівні стандарту, програмою не передбачено формування вміння будувати перерізи многогранників. Лише в 11 класі серед очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності вказано, що учень/учениця «**має уявлення** про перерізи многогранника площиною» [2, с. 15].

Таким чином, у навчальних програмах з математики на всіх рівнях вивчення звертається увага на формування різних складових вміння будувати перерізи многогранників.

Список використаних джерел

1. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів (початок вивчення на поглибленому рівні з 8 класу) загальноосвітніх навчальних закладів. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv

2. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/matematika-profilnij-rivenfinal.docx

3. Навчальна програма з математики (алгебра і початки аналізу та геометрія) для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv

Чала Валерія Олександрівна,
студентка 1 курсу (СО Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. фіз.-мат. наук, доц. Калініченко М.М.

МЕТОДИ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СТЕРЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ НА ДОВЕДЕННЯ

У шкільному курсі геометрії розділу «Стереометрія» відводиться значне місце. Так, за програмою рівня стандарту для 10 класу на вивчення стереометрії відводиться 44 год, програмою профільного рівня – 87 год, програмою поглибленого рівня – 87 год.

За програмою рівня стандарту для 11 класу на вивчення стереометрії відводиться 37 год, програмою профільного рівня – 87 год, програмою поглибленого рівня – 87 год.

Задачі на доведення сприяють розв’язанню таких завдань: формуванню в учнів наукового світогляду, уявлень про ідеї та методи математики (так, основна відмінність математики від решти наук - доказовість її тверджень), інтелектуальному розвитку особистості – розвитку логічного мислення учнів, формуванню життєвих компетентностей учня–позитивних рис характеру (наполегливості, волі, культури думки і поведінки, обґрунтованості суджень, відповідальності за доручену справу тощо).

Будова шкільного курсу стереометрії носить дедуктивний характер, а тому сприяє розвитку вмінь учнів розв’язувати задачі на доведення.

У навчальних програмах з математики[1)4] підкреслено, що доведення теорем (а значить і розв’язування задач на доведення) є навчальними ресурсами для формування такої ключової компетентності як спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; розв'язування математичних задач (в тому числі і задач на доведення) сприяє формуванню математичної компетентності.

Методисти, зокрема З. Слєпкань[1)5], вказують такі основні методи доведення у шкільному курсі математики: синтетичний, аналітичний, аналітико-синтетичний, від супротивного, повної й математичної індукції, методи геометричних перетворень (центральна й осьова симетрія, поворот, паралельне перенесення, гомотетія, подібність), алгебраїчні методи (серед них – координатний і векторний). Доцільно зауважити, що під час вивчення стереометрії застосовуються й методи диференціального та інтегрального числення, зокрема виведення формул для обчислення об’єму піраміди та тіл обертання.

Як правило, доведення теорем у шкільних підручниках проводиться синтетичним методом. Тому для попередження формалізму в навчанні учнів доведенню теорем доцільно на уроці теореми доводити аналітичним методом. Тоді ці доведення виступатимуть зразком, за яким учні зможуть навчатися розв’язувати задачі на доведення.

Вказані методи розв’язування задач на доведення знайшли своє відображення у підручниках. Так, у підручнику [1)1] у прикладах розв’язання задач на доведення продемонстровано алгоритм геометричного методу (на прикладі визначення проєкцій на площини). Під час розв’язування задач на знаходження невідомих параметрів учням необхідно довести, що певний відрізок є висотою (медіаною, бісектрисою тощо).

У підручнику з геометрії профільного рівня для 11 класу [1)2] також наведено приклади доведень за комбінованим методом, тобто з використанням геометричних побудов (геометричний метод) і записом основних залежностей у вигляді рівнянь (метод складання рівнянь). Цей метод було відображено у темах «Призма», «Піраміда», «Куля». Аналітичний метод наведено в прикладах задач на доведення в темах «Циліндр», «Многогранники, вписані у кулю».

Отже,задачі на доведення займають важливе місце під час вивчення розділу «Стереометрія».

Список використаних джерел

1. Істер О. С., Єргіна О. В. Геометрія. Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. (Профільний рівень). Київ: Генеза, 2018. 368 с.
2. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М. С. Геометрія. Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. (Профільний рівень). Харків: Гімназія, 2018. 240 с.
3. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М. С. Геометрія. Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. (Поглиблений рівень). Харків: Гімназія, 2018. 272 с.
4. Навчальні програми для 10-11 класів. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv
5. Слєпкань З.І. Методика навчання математики : підр. для студентів матем. спец. пед. вузів. К., 2000. 512 с.

Поцелуєва Катерина Андріївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Заїка О.В.

GRAN3D НА УРОКАХ СТЕРЕОМЕТРІЇ

Використання вчителем на уроках математики програмно-методичного комплексу GRAN забезпечує набуття учнями глибоких та міцних знань, а також розвиває в учнів творчі та інтелектуальні здібності, вміння самостійно здобувати нові знання та працювати із різними видами інформації.

Програми можна використовувати практично на всіх заняттях математики, зокрема під час вивчення таких тем: «Поняття функції», «Розв’язування рівнянь та нерівностей», «Перетворення графіків тригонометричних функції», «Побудова перерізів просторових фігур» та інші.

Такі програми дають змогу зробити спілкування з учнями більш інтенсивним, більше уваги приділяти логічному аналізу умов задач, розширити і поглибити вивчення і розуміння методів математики на відповідних рівнях в середніх навчальних закладах з найрізноманітнішими нахилами навчання.

Інтегрування звичайного уроку з комп’ютером дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на ПК, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, інтенсивним, різноманітним. Цей метод навчання дуже привабливий і для вчителів, допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти її, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання.

Наприклад GRAN3D не вимагає стійких вмінь роботи з комп’ютером і має зручний україномовний інтерфейс, розроблений з врахуванням сучасних вимог до педагогічних програмних засобів.

Програма GRAN3D характеризується як засіб моделювання просторових об’єктів і може бути використана для підтримки курсу шкільної стереометрії. Цей педагогічний програмний засіб орієнтований на розв’язування стереометричних задач обчислювального характеру. Він дозволяє також побудувати переріз фігури, але: переріз з’являється самостійно і одразу весь, тож учень не бачить послідовності дій, а тому цю функцію можна використовувати лише як демонстрацію результату побудови або перевірки виконаного завдання; для побудови необхідно задати координати точок, які належать перерізу, що не є зручним для навчання виконувати побудови перерізу в принципі. Побудованим перерізом-многогранником можна оперувати, як окремим об’єктом. У полі звіту з'явиться площа та довжина периметра утвореного перерізу. Слід наголосити, що програма дозволяє виконувати

переріз лише опуклих многогранників. Використовуючи інструменти програми учень має змогу аналізувати та швидко і просто отримувати відповідні числові характеристики різних об’єктів у тривимірному просторі.

GRAN3D дозволяє створювати та оперувати моделями геометричних об’єктів таких як: точка, відрізок, ламана, площина, многогранник, поверхня обертання та довільна поверхня, що визначається рівнянням виду $z=f(x,y)$. При цьому можливе завдання об’єктів у різний спосіб. У засобах навчання GRAN пропонується декілька способів створення моделі стереометричної фігури, реалізованих прийомами програмних технологій, проте для формування умінь учнів побудови стереометричних фігур аналітичний спосіб їх задання не є виправданим. Точка задається своїми просторовими координатами x, y та z, відрізок - двома точками або точкою і напрямним вектором, ламана - координатами вузлів або точкою та впорядкованим набором векторів (ламана може бути замкненою чи незамкненою), площина - трьома точками, точкою і вектором нормалі або коефіцієнтами A, B, C, D рівняння площини виду $Ax+By+Cz+D=0$. Многогранник задається сукупністю граней, де кожна грань - трикутник, що визначається деякими трьома вершинами многогранника, а кожна вершина задається своїми просторовими координатами [1].

Створення довільного многогранника включає в себе вказівку кількості вершин многогранника та кількості трикутних граней, причому завжди необхідно виділяти базовий трикутник у нетрикутних гранях.

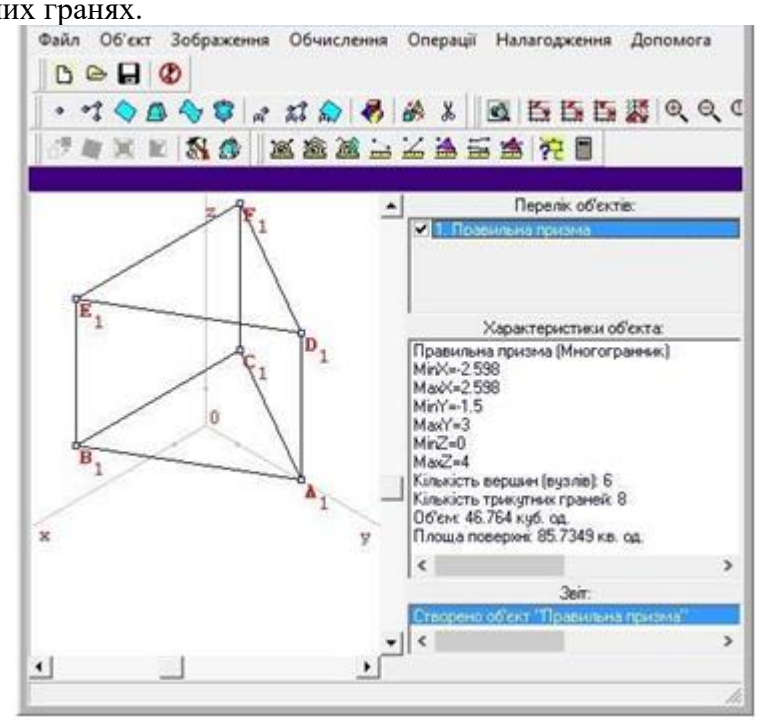


Рис.1. Многогранник в програмі GRAN3D

Комп’ютерна підтримка учіння з використанням програмного засобу GRAN3D дає значний педагогічний ефект, полегшуючи, розширюючи та поглиблюючи вивчення і розуміння на відповідних рівнях в середніх навчальних закладах з найрізноманітнішими нахилами навчання: гуманітарного спрямування, середніх закладах освіти, ліцеях, класах і закладах з поглибленим вивченням природничо-математичних дисциплін. Ця програма має свої недоліки, а тому не може повністю замінити вчителя, зокрема у навчанні учнів будувати перерізи будь-якої просторової фігури.

Список використаних джерел

1. Стереометричні задачі на побудову та їх вивчення в старшій профільній школі URL: https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=816371

Зоріна Наталія Анатоліївна,
студентка 1 курсу (ОС «Магістр») за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд.пед.наук Заїка О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО

Кілька років тому в життя випускників увійшла така подія, як зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО). Воно надало можливість учням, які мають високий рівень знань і вмінь з математики, вступати до престижних закладів вищої освіти, звело до мінімуму суб'єктивний фактор в оцінюванні рівня навчальних досягнень учнів. Відповіді учнів на питання тестів, розв'язки задач ЗНО шифруються, і ті викладачі та вчителі, що перевіряють їх, не мають ні найменшого уявлення про авторів робіт.

З іншого, боку, під час ЗНО проявився такий суб'єктивний фактор, як тип нервової системи учнів – сильний чи слабкий. Учні з сильними типами нервової системи краще розв'язують завдання зовнішнього незалежного оцінювання. Учні зі слабким типом нервової системи часто навіть не наважуються спробувати розв'язувати ці завдання.

Однією із задач, які виконують учні під час складання ЗНО, є розв'язування рівнянь різних типів – лінійні, степеневі, показникові, тригонометричні, логарифмічні тощо. У шкільному курсі алгебри рівняння займають важливе місце. Змістова лінія рівнянь і нерівностей заснована на побудові і вивченні математичних моделей, включає вироблення і вдосконалення техніки алгебраїчних перетворень для вирішення рівнянь, нерівностей і систем. У процесі вивчення даної теми в учнів формуються здатності будувати і досліджувати математичні моделі під час розв'язання завдань з суміжних дисциплін. Значна більшість завдань про кількісні співвідношення і про просторові форми навколишньої дійсності вирішується за допомогою рівнянь. Рівняння є суттєвою частиною математичних засобів, що використовуються в математичному моделюванні. Встановлення міждисциплінарних зав'язків в освітній практиці веде до якісного розвитку загальнокультурних компетенцій.

Підготовка учнів до ЗНО з математики має низку відмінностей від навчання алгебри і геометрії у старших класах, а саме:

- переважна орієнтація на виконання практичних завдань;
- значна обмеженість у часі для підготовки;
- навчальний матеріал подається за лінійною, а не концентричною схемою;
- спрямування діяльності вчителя і учнів на узагальнення і систематизацію набутих раніше знань і вмінь розв'язувати рівняння, а не вивчення нового матеріалу.

Це зумовлює відмінності між навчанням учнів розв'язувати рівняння у курсі алгебри і навчанням учнів розв'язувати рівняння у процесі підготовки до ЗНО. Розглянемо ці відмінності детальніше.

1. Завдання до ЗНО мають вигляд тестів або практичних завдань. Тести можуть бути закриті або відкриті. Практичні завдання повинні бути розв'язані, а розв'язки записані у спеціально відведеному місці. Тому учнів слід орієнтувати на розв'язування практичних завдань, а саме: рівнянь різних типів (лінійних, квадратичних, показникових, тригонометричних, логарифмічних тощо). Найкращий метод навчитися розв'язувати рівняння – це розв'язувати їх самому. Тому для підготовки до ЗНО вчитель математики повинен мати банк завдань ЗНО за минулі роки і задавати учням розв'язувати ці завдання.

2. На виконання ЗНО відводиться 180 хв (3 год). Це обмежений проміжок часу. Учні повинні використати його якомога ефективніше. Тому під час виконання контрольних робіт, класних самостійних робіт слід обмежувати учнів у часі виконання цих завдань, чітко контролювати час, привчати учнів спокійно працювати в умовах обмеження часу [1].

3. Для того, щоб зекономити час, навчальний матеріал слід подавати за лінійною схемою. В умовах обмеження часових рамок на підготовку до ЗНО (до 8 місяців) ця схема може вважатися єдиною оптимальною схемою.

4. У процесі підготовки до ЗНО вивчається мінімальна кількість нового матеріалу, а раніше вивчений узагальнюється і систематизується. Відповідно скорочується час на повторення методів розв'язування рівнянь. Схему подання матеріалу можна записати так: тип рівняння – особливості – методи розв'язування – розв'язування рівнянь за зразком – розв'язування рівнянь для ЗНО. Тому необхідно проводити аналогії стосовно типів рівнянь і методів їх розв'язування.

Розглянемо приклад розв'язування квадратного рівняння $12x^2 + 7x + 1 = 0$.

Спочатку визначається тип квадратного рівняння (повне, неповне, зведене, незведене).

Якщо рівняння має вигляд $ax^2 + bx + c = 0$, то воно називається повним. Таке рівняння розв'язується за допомогою дискримінанта

$D = b^2 - 4ac = 7^2 - 4 \cdot 12 \cdot 1 = 49 - 48 = 1 > 0$

Якщо D>0, то рівняння має два корені. Корені рівняння визначаються за формулою:

$$x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{D}}{2a}$$

Обчислимо корені:

$$x_1 = \frac{-b + \sqrt{D}}{2a} = \frac{-7 + \sqrt{1}}{2 \cdot 12} = \frac{-6}{24} = -\frac{1}{4}$$

$$x_2 = \frac{-b - \sqrt{D}}{2a} = \frac{-7 - \sqrt{1}}{2 \cdot 12} = \frac{-8}{24} = -\frac{1}{3}$$

Отже, корені рівняння: $(-\frac{1}{4};\ -\frac{1}{3})$.

Висновки. Отже, основними напрямами роботи з учнями під час підготовки до ЗНО є узагальнення та систематизація відомостей про рівняння, методи і способи розв'язування рівнянь, а також безпосереднє виконання учнями практичних завдань.

Під час підготовки до ЗНО слід поєднувати класні і домашні самостійні роботи, контрольні роботи, широко застосовувати тестування з усіма формами тестових завдань, для того, щоб учні звикали до тестів.

Під час виконання контрольних робіт, класних самостійних робіт слід дотримуватися часових обмежень, контролювати темп виконання завдань. Завдяки цьому в учнів сформується відчуття часу.

Слід рекомендувати учням під час виконання домашніх самостійних робіт витримувати чіткий хронометраж часу, витраченого на розв'язання кожного завдання. Це також сприятиме випрацюванню в учнів відчуття часу і темпу виконання завдань.

Виконання контрольних робіт слід максимально наближати до умов, у яких учні будуть складати ЗНО: відсутність калькулятора, обмеженість у часі, відсутність підказок і допомоги з боку вчителя, однокласників.

Список використаних джерел

1. Школьний О.В. Про розв'язування типових тестових завдань під час підготовки до ЗНО з математики. Збірник матеріалів конференції «ІТМ*плюс – 2017». Суми, 2017. С.59-61.

Приходько Дарія Василівна,
студентка 1 курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд.пед.наук Заїка О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У підлітковому віці зазнають змін не лише фізичний розвиток людини, а й її психологічний, емоційний розвиток, її сприйняття навколишнього світу та себе у цьому світі.

Піаже вважав, що багато підлітків досягають формального робочого мислення. Це підтверджується їх здатністю мислити абстрактно або більш охоче використовувати системи абстрактного мислення або логіки. Підліток тепер може розуміти символічні значення, які можна знайти, наприклад, в математиці. Йому також легше замислюватися над ситуаціями «а що, якщо» або гіпотетичними ситуаціями . Дитина здатна усвідомлювати свої думки і насолоджуватися грою в роздуми чи самоаналіз, що доречно використовувати під час навчання математиці. Формальне операційне мислення може супроводжуватися здатністю бачити можливості, перспективи, здатністю перебирати усі можливі варіанти. [1].

Вік учнів старшої школи – 15–18 років – найважливіший вік у психосоціальному розвитку учня. У цей період відбувається перебудова всіх основних, що склалися раніше, анатомічних і психофізіологічних характеристик організму, формуються основи свідомої поведінки, визначається спрямованість моральних уявлень. Учні стають дорослими і прагнуть того, щоб з їхньою думкою рахувалися. Це можна вдало використовувати, якщо під час занять створювати проблемні ситуації, пропонувати створити свої асоціативні елементи до певного поняття чи теореми, запропонувати для інших лайфхак, що полегшить запам’ятовування матеріалу тощо.

Крім проблем, які несе в собі фізіологічний розвиток підлітка взагалі, сучасна молодь має ще одну вагому особливість – кліпове мислення. Вже давно психологи здіймають тривогу по цьому питанню. Оскільки кліпове мислення підлітка не дає йому можливості сприймати суцільну картину світі, дитина не бачить логічних зв’язків між вивченим раніше і саме в цей момент, їх мозок захищається від перенавантаження, хоча такі діти мають схильність до багатозадачності. Дітям важко аналізувати ситуації, оскільки вони не тримають інформації в голові, вона швидко замінюється іншою. Підлітки, маючи кліпове мислення, не сприймають великі уривки текстів, багато слів - лякають їх. Як показав аналіз ЗНО з математики 2017 року, підлітки не намагалися розв’язати текстової задачі (яка, насправді розв’язувалася в один рядок) лише через її великий текстовий об’єм, багато учнів її навіть не читали. І це необхідно враховувати вчителю під час навчання молодого покоління, зокрема під час підготовки до ЗНО.

Нове покоління вимагає, щоб навчальна інформація подавалася у стислій формі: презентації з малою кількістю слів, стислих конспектів, опорних схем, яскравих рисунків, асоціативних рядів з тим, що до них ближче тощо.

Кліпове мислення призводить до нового сприйняття людиною інформації, з одного боку – це послаблення здатності до аналізу і встановлення причино-наслідкових зв’язків, а з другого – уміння швидко обробляти інформацію та переключатися з одного предмету на інший, можливість одночасно виконувати декілька дій. Кліпове мислення – це нелінійне сприйняття світу, це диференціальна-інтегральність у розумінні навчального матеріалу. У зв’язку з чим виникає необхідність розділяти навчальний матеріал на короткі смислові фрагменти та надавати йому прикладного значення. Сучасна молодь з одного боку легко орієнтується в мережеву просторі, знаходить необхідну інформацію, а з другого боку, учні надають перевагу зібраному вже за них матеріалу, стислому, представленому у короткому відеороліку чи схемі. Великі за обсягом відео чи аудіо записи втомлюють дітей, їх увага швидко розсіюється, тому такі ролики повинні або бути короткими або змінювати стиль

викладу: картинка, завдання, тести, цікава інформація тощо. Тут у нагоді стануть різні інформаційні платформи: використання GoogleClassroom для зібрання необхідного навчального матеріалу; PowerPoint для візуалізації навчального процесу; Quizzes для створення онлайн-уроку з поєднанням різних видів діяльності, в тому числі і тестування.

Отже, у зв'язку із новим мисленням у підростаючого покоління перед вчителям постають нові завдання. Необхідно активно використовувати інноваційні інструменти та методи, розділяти навчальний матеріал на блоки, подавати спочатку стислу інформацію, а потім вже доповнювати її, пояснюючи символи чи взаємозв'язки; використовувати різні форми роботи (створення опорних схем, розв'язування задач, прикладне застосування теми, тестування, цікава інформація (можливо історичний екскурс) тощо); обов'язковим є підведення підсумків у кінці заняття.

Список використаних джерел

1. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Пер. с англ. и фр. Вступ. статья В.А. Лекторского, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
2. Ярмола Т.І., Мохначов О.В., Ткаченко Л.А., Пустовойт Г.Л. Інформатизація освіти і її наслідок - формування «кліпової» свідомості та «кліпового» мислення - крок уперед чи назад у медичній освіті? *Удосконалення якості підготовки лікарів в сучасних умовах, мат. наук.- практ. конф*. Полтава, 2016. С. 254-256.

Боброва Анжеліка Леонідівна
студентка 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд.пед.наук Сухойваненко Л.Ф.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ У ПЕРШОКУРСНИКІВ

В умовах сучасної освіти проєктна діяльність є ефективним засобом формування методологічних знань і вмінь у здобувачів вищої освіти.

Технологія проєктної діяльності є злагодженою системою дій на основі послідовності вчинків в атмосфері психологічного комфорту, коли студенти отримують моральне задоволення від результатів власного дослідження.

У 20-30-ті роки XX ст. педагоги та методисти намагалися здійснювати тісні зв'язки між навчальними предметами у школі на основі комплексної системи навчання і методу проєктів. Математика, як окремий навчальний предмет, не вивчалася (це стосувалося й інших предметів), а розглядалися спеціальні інтегровані теми, в процесі вивчення яких учні отримували нові знання і закріплювали попередні. На уроках розглядалися різні життєві ситуації, які аналізувалися із застосуванням відомостей з алгебри, геометрії, фізики, креслення, природознавства, історії тощо. Наприклад, в школах у 1929/1930 навчальному році пропонувався проєкт «Від сохи до трактора», який був підготовлений за планом: 1) Поле оброблено сохою; 2) Поле оброблено плугом; 3) Користування паровими двигунами; 4) Електрифікація села; 5) Трактор – найкраща машина для сільськогосподарської праці. Отримані учнями у такий спосіб знання не забезпечували глибоке оволодіння математикою та іншими навчальними дисциплінами, були примітивними і не систематичними. Після невдалої реалізації комплексних програм у шкільній освіті відбувається значний крен у інший бік. Навчальні предмети, а серед них і математика, стають занадто формалізованими.

Нове посилення інтересу до інтегрованого навчання, зокрема шляхом підготовки проєктів, спостерігається у середині XX ст., що пов’язується з науково-технічною революцією і новими завданнями, поставленими перед вищою та середньою школою.

У сучасній літературі під проєктом розуміють комплекс науково-дослідних, проєктно-конструкторських, соціально-економічних, організаційно-господарських та інших заходів, пов'язаних ресурсами, виконавцями та термінами, відповідно оформлених і направлених на зміну об'єкта управління, що забезпечує ефективність розв'язання основних завдань та досягнення відповідних цілей за певний період. Кінцевою метою проєкту є створення та освоєння нової техніки, технології та матеріалів [3].

Виокремлюють наступні виді проєктів:

▪ *дослідницькі* проєкти потребують добре продуманої структури, визначених цілей, постановки актуальності предмета дослідження для всіх учасників, уточнення джерел інформації, продуманих методів, результатів; структура дослідницьких проєктів повністю або частково відповідає структурі справжніх наукових досліджень;

▪ *творчі* проєкти базуються на відповідному оформленні результатів; вони, як правило, не мають детально розробленої структури спільної діяльності учасників; структура тільки проглядається та починає розвиватися, підпорядковуючись прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проєкту;

▪ *ігрові* проєкти; структура ігрових проєктів не визначена і залишається відкритою до закінчення проєкту; учасники мають певні ролі, які обумовленні характером та змістом проєкту, особливістю проблеми, яка підлягає вирішенню;

▪ *інформаційні* або *ознайомлювальні* проєкти направлені на збір інформації про будь-яке явище, ознайомлення учасників проєкту з цією інформацією, її аналіз та узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії;

▪ *практично-орієнтовані* або *прикладні* проєкти характеризуються чіткою орієнтацією на результат, який має бути обов’язково орієнтований на соціальні інтереси самих учасників. Такий проєкт потребує добре продуманої структури, яка включає діяльність кожного з учасників проєкту. Особливо важливою є хороша організація та координація дій кожного з учасників [2].

Серед основних вимог до проєктів доцільно виділити наступні: 1) наявність значущої в дослідницькому або творчому плані проблеми чи задачі, для розв'язування якої потрібні інтегровані знання та дослідницький пошук; 2) практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів; 4) визначення кінцевої мети проєктів (спільних чи індивідуальних); 5) визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проєктом; 6) використання дослідницьких методів: визначення проблеми, дослідницьких задач, які випливають з проблеми, висунення гіпотез щодо їх розв'язування, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отримання даних, підведення підсумків, корегування, висновки (використання в ході спільного дослідження методів мозкової атаки і "круглого стола", статистичних методів, творчих звітів, перегляду); 7) результати виконаних проєктів мають бути певним чином оформлені (відеофільм, комп'ютерна газета, анімаційний мультфільм, веб-сторінка тощо) [1].

Наприклад, здобувачам вищої освіти першого курсу навчання можна пропонувати підготувати навчальний проєкт про одну з числових множин *(N, Z, R)* за планом: 1. Короткі історичні відомості про числову множину. 2. Місце теми в шкільних підручниках з математики. 3. Приклади завдань про числові множини з різних дисциплін математичного циклу. 4. Числові множини в шкільних олімпіадних завданнях. Такий проєкт допоможе студентам студентам 1-го курсу узагальнити та систематизувати знання зі шкільного курсу математики та встановити змістово-інформаційні зв’язки між навчальними дисциплінами, які викладаються на першому курсі університету.

Таким чином, проєктна діяльність сприяє систематизації засвоєних у шкільному курсі математики знань і вмінь та сприяє підготовці здобувачів до здобуття нових знань, створює

умови для творчої самореалізації, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, самостійності, відповідальності, умінню планувати, приймати рішення, оцінювати результати.

Список використаних джерел:

1. Метод проектів. Вимоги до використання методу проектів. URL: https://westudents.com.ua/glavy/27599-61-metod-proektv-vimogi-do-vikoristannya-metodu-proektv.html (дата звернення: 28.02.2021).
2. Типи проектів. URL: https://sites.google.com/site/vikoristanniann/viznacenna-ponatta-proekt/tipi-proektiv (дата звернення: 28.02.2021).
3. Харічкова С. К., Дорошук Г. А. Менеджмент організацій і адміністрування (за видами економічної діяльності): навч. посібник. Одеса, 2015. 400 с.

Солдаткін Олег Віталійович,
студент 1 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: Т.О. Прокопець

ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМНОГО ЗАСОБУ ADVANCED GRAPHER ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФУНКЦІЙ

Зі зміною суспільних реалій сьогодення виникає нагальна потреба у розширенні меж творчої діяльності учнів, усвідомлення можливостей ефективного застосування комп'ютерних технологій, а також спонукання учнів до самостійної дослідницької діяльності під час розв'язування практично спрямованих завдань. І не дарма на законодавчому рівні однією з основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні визначена наступна: «забезпечення комп’ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості» [1].

Розробка теоретичних і практичних аспектів застосування ІКТ під час навчання математики як у загальноосвітній школі, так і у ВНЗ знайшла своє відображення у роботах Ю. Горошка, М. Жалдака, Т. Крамаренко, С. Ракова, Ю. Рамського, О. Співаковського, Ю. Триуса та інших.

На сьогодні розроблено значну кількість комп’ютерних засобів, які орієнтовані на користувачів різної підготовки: Derive, GRAN1, GRAN-2D, GRAN-3D, DG, Maple, Advanced Grapher, Mathematika, MathLab, Maxima, Numeri, Reduce, Statgraphта інші.

Серед різноманітних комп’ютерних програм, які можна використовувати для вивчення шкільного курсу математики, варто виділити програму «Advanced Grapher », далі AG.

AG - це програмний продукт, оптимізований для побудови лише двовимірних графіків, але функціональність та види функцій, які можна задавати, значно розширенні. [2].

Функціональне призначення програми:

- Побудова графіків функцій, заданих таблицею значень;
- побудова графіків функцій у полярній системі координат;
- побудова графіків функцій однієї змінної, заданих аналітично у прямокутній декартовій системі координат;
- побудова графіків функцій, заданих за допомогою рівнянь;
- трасування графіків. Побудова таблиці значень [3].

Наведемо приклади задач:

Приклад 1. Побудувати графіки функцій $y = x^2$, $y = x^2 - 1$, $y = x^2 + 4$

Розв’язання

1) Запускаємо програму Advanced Grapher.

2) Будуємо графік функції $y = x^2$.

3) Будуємо графік функції $y = x^2 - 1$

4) Будуємо графік функції $y = x^2 + 4$

5) Побудувавши графіки функцій, які задані в умові задачі, можемо проаналізувати відмінності між ними, а також розглянути покрокову побудову кожного із графіків (рис. 1).

6) Зберігаємо побудову.

7) Закриваємо програму.

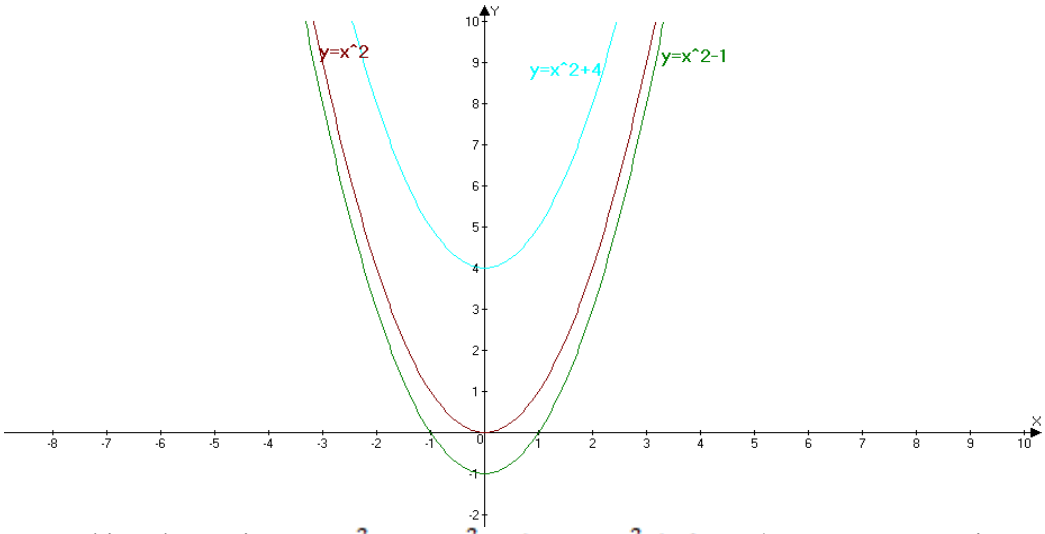


Рис.1. Графіки функцій $y = x^2$, $y = x^2 - 1$, $y = x^2 + 4$, побудованих в одній системі координат за допомогою програми Advanced Grapher.

Подібного роду завдання зустрічаються під час вивчення теми «Квадратична функція, її графік і властивості» з курсу алгебри у 9 класі. Дана програма може бути використана на початку уроку: перевірка домашнього завдання у якому необхідно було побудувати графік квадратичної функції або як елемент наочності під час вивчення і пояснення вчителем нового матеріалу.

Приклад 2. За допомогою AG побудувати графік функції $y = \frac{k}{x}$ і сформулювати відповідні властивості функції залежно від значення k (1,-1, 5, -5).

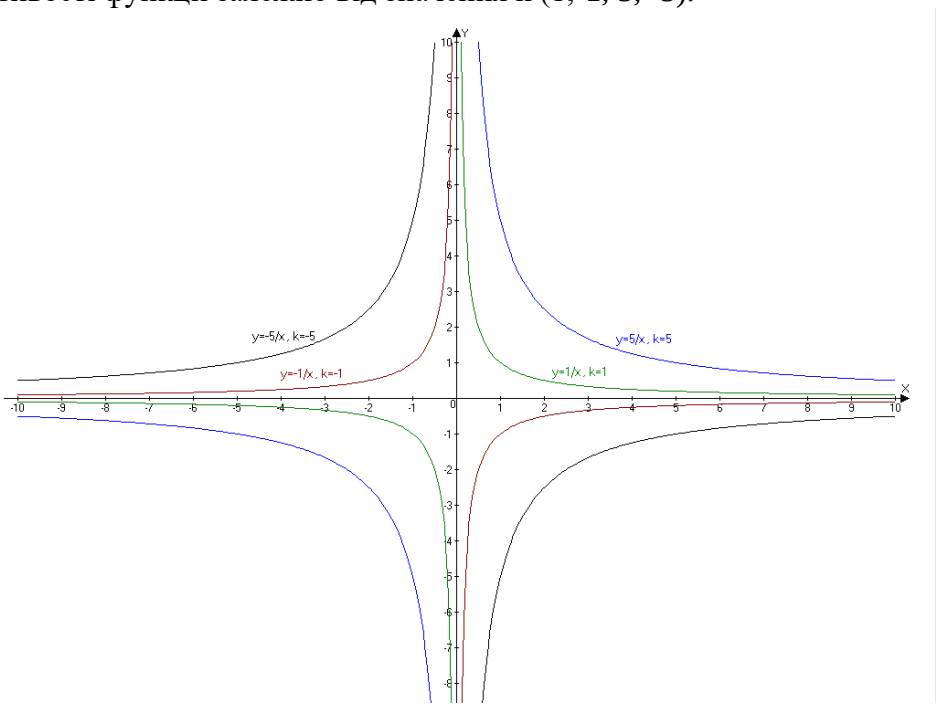


Рис.2. Графіки функцій $y = \frac{1}{x}$, $y = -\frac{1}{x}$, $y == \frac{5}{x}$, $y = -\frac{5}{x}$ побудованих в одній системі координат за допомогою програми Advanced Grapher.

Розв'язання

1) Запускаємо програму Advanced Grapher.

2) Будуємо графік функції $y = \frac{1}{x}$, k = 1

3) Будуємо графік функції $y = -\frac{1}{x}$, k = -1

4) Будуємо графік функції $y = \frac{5}{x}$, k = 5

5) Будуємо графік функції $y = -\frac{5}{x}$, k = -5

6) Побудувавши графіки функцій, які задані в умові задачі, можемо проаналізувати відмінності між ними, а також зробити висновок, щодо властивостей графіку функції $y = \frac{k}{x}$, залежно від k (Рис. 2).

7) Зберігаємо побудову.

8) Закриваємо програму.

Таке завдання необхідне для з'ясування властивостей функції $y = \frac{k}{x}$ на уроках алгебри у 8 класі під час вивчення теми «Обернена пропорційність як функція, графік $y = \frac{k}{x}$ та його властивості». У даному випадку програма AG допомагає наочно продемонструвати властивості даного графіку функції в залежності від k і зробити висновок, щодо розміщення віток гіперболи у певних четвертях.

Отже, програма «AG», як елемент наочності для кращого пояснення нового матеріалу і перевірки домашнього завдання, може бути використана під час вивчення таких тем:

- 7 клас – «Лінійна функція. Побудова графіка лінійної функції», «Розв'язування системи лінійних рівнянь графічним методом»;
- 8 клас – «Функція $y = \frac{k}{x}$,її властивості і графік», «Функція $y = x^2$, її графік і властивості», «Функція y= $\sqrt{x}$, її графік і властивості»;
- 9 клас – «Квадратична функція. Область визначення та область значень функції. Графік функції», «Найпростіші перетворення графіків функцій», «Квадратична функція ($y = ax^2 + bx + c\ (a \neq 0)$), її графік та властивості»;
- 10 клас – «Тригонометричні функції числового аргументу», «Знаки значень тригонометричних функцій. Парність і непарність тригонометричних функцій», «Властивості та графіки тригонометричних функцій»;
- 11 клас – «Функції та їх властивості (повторення)», «Показникова функція, її графік і властивості», «Логарифмічна функція, її графік і властивості»

Підсумовуючи, варто зауважити, що використання програми AG на уроках математики є дуже важливим, оскільки починаючи з вивчення теми «Графіки елементарних функцій» у 7 класі і закінчуючи темою «Побудова графіків функцій за допомогою геометричних перетворень» у 10 – 11 класах, дане програмне забезпечення дає змогу під час вивчення нового матеріалу забезпечити унаочнення процесу побудови графіків. Це дає можливість мати припущення про взаємне розташування вихідного та результуючого графіків, швидко виконати побудови, які підтверджують або спростовують припущення, а також дана програма допомагає розвивати творче уявлення учнів на прикладі побудови більш складних графіків функцій. Завдяки такому підходу засвоєння алгоритмів побудови графіків функцій за допомогою геометричних перетворень відомих графіків стає результативнішим, заснованим на власних дослідженнях учнів.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс], (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2007, № 12, ст.102). URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text
2. Про застосування сучасних комп'ютерних технологій у викладанні математики. URL: http://sergeyk.kiev.ua/conspect/comp-tech/AdvancedGrapher.shtml;
3. Фокіна Л. О., Комп'ютер на уроках математики: посібник для вчителів 2011– 33с.

СЕКЦІЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА

Тронь Володимир Володимирович
студент 1 курсу (ОС «Магістр») за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. с.-г. наук, проф. Л.М. Горшкова

ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДІЇ ФІТОГОРМОНІВ НА ПРОЦЕСИ РОСТУ І РОЗВИТКУ РОСЛИН

Одним із важливих питань біологічної науки є питання росту і розвитку рослин. Різні вчені розглядають ріст рослин по-різному. Насамперед це можна пояснити складністю даного процесу, адже він є результатом багатьох фізіологічних процесів, які забезпечують живлення рослин, і тісно пов'язаний з іншим ще складнішим процесом – розвитком рослин . Е.С.Бауер (1935) під ростом рослинних і тваринних організмів розглядав стан, коли асиміляція переважає над дисиміляцією – коли більше речовин переходить в неврівноважений стан живої матерії, ніж витрачається, а тому і збільшується кількість живої матерії.

Під розвитком рослин розуміють сукупність послідовних, якісних змін, що відбуваються в рослинних клітинах під час онтогенезу рослини.

Ріст і розвиток – два різні процеси, що можуть перебувати в неоднакових співвідношеннях між собою.

Ріст і розвиток є важливими властивостями будь-якої живої матерії. Пізнання закономірностей росту і розвитку рослин дає можливість свідомо керувати цими процесами залежно від бажання і потреб людини, стимулювати чи гальмувати їх, цим самим підвищуючи продуктивність рослинних організмів.

Рослинні гормони є визначальними в системі регуляції та інтеграції процесів росту і розвитку. Фітогормони — це органічні речовини, що синтезуються спеціалізованими тканинами рослин і діють в надзвичайно малих дозах (10^{-3}... 10^{-5} моль/л) як регулятори і координатори онтогенезу. Це сполуки, за допомогою яких здійснюється взаємодія клітин, тканин і органів. Вони потрібні для запуску і регуляції різноманітних фізіологічних і морфогенетичних програм.

Гормони та їхні синтетичні аналоги широко використовують як регулятори цвітіння, плодоношення, дозрівання, спокою, а також як стимулятори коренеутворення та гербіциди вибіркової дії.

У пошуках нових ефективних регуляторів росту представляються деякі труднощі в порівнянні, наприклад, з розробкою нових гербіцидів та засобів захисту рослин. В останніх випадках головне завдання полягає в пошкодженніі або знищення бур'янів і шкідників, тобто потрібен «грубий» вплив. Тому можна використовувати відносно прості методи виявлення нових активних речовин і випробовувати ці речовини спочатку у великих концентраціях. У випадках регуляторів росту можна керуватися тим же принципом, якщо поставлена відносно

проста мета, наприклад, гальмування росту. Але загалом, однак, потрібна більш тонка регуляція розвитку, наприклад, для підвищення врожайності, стимуляції росту, скорочення часу розвитку. У зв'язку з цим можливий ряд труднощів, що визначаються складністю рослинного організму і його гормональною системою; втручання регуляторів росту може викликати порушення, і необхідно рахуватися з можливістю непередбачених побочних ефектів. Більшість регуляторів може по-різному впливати в залежності від концентрації, термінів застосування і характеру обробки, а також від видової приналежності рослини. Зміна умов вирощування теж може несприятливо відбитися на реакції рослини по відношенню до регулятора росту.

Список використаних джерел

1. Артамонов В.Й. Занимательная физиология растений. М: Агропромиздат, 1991. 335 с.
2. Векірчук Кузьма Миколайович. Фізіологія рослин. К.: Вища шк.; Голов. В-во, 1984. 239 с.
3. Дерфлинг К. Гормоны растений. Системный подход : Пер. с англ. М. :Мир; 1985. 304с.
4. Товстуха Є.С. Фітотерапія. К. 1995.

Матковська Марія Олександрівна
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. с.-г. наук, проф. Л.М. Горшкова

ВПЛИВ ФІТОГОРМОНІВ НА РІСТ І РОЗВИТОК РОСЛИН

Вищим рослинам притаманні такі класи фітогормонів як ауксини, гібереліни, цитокініни, брасини, етилен, абсцизова та жасмонова кислоти. Три перші групи даних сполук та частково брасини можна віднести до стимулюючих, абсцизову, жасмонову кислоти та етилен - до речовин, інгібуючих своїм впливом перебіг процесів росту та розвитку рослин.

Вперше питання про існування та загальні властивості таких сполук як фітогормони було виділено 1881 року у праці Ч. Дарвіна, присвяченій дослідженню рухів у рослин.

Дуже великий внесок у розвиток фітогормонального напряму фізіології рослин зробив відомий український науковець, фітофізіолог Микола Григорович Холодний, який в своїх працях в 1918 році висловив думку про те, що верхівка кореня, стебла, клітини молодих листків є органами внутрішньої секреції, які виділяють речовини гормонального характеру.

Пізніше він довів можливість впливу за допомогою гормонів росту на рухи рослин і створив гормональну теорію тропізмів. Незалежно від нього аналогічні погляди висловив та експериментально обґрунтував американський фітофізіолог голландського походження Фріц Вармолт Вент (гіпотеза Холодного-Вента).

Фітогормони та їх синтетичні аналоги широко використовують як регулятори цвітіння, плодоношення, дозрівання, спокою, а також як стимулятори коренеутворення та гербіциди вибіркової дії. Їх застосовують в аграрному секторі сільського господарства, науковій діяльності тощо.

Одним із важливих питань біологічної науки є питання росту і розвитку рослин. Різні вчені розглядають ріст рослин по-різному. Насамперед це можна пояснити складністю даного процесу, адже він є результатом багатьох фізіологічних процесів, які забезпечують живлення рослин, і тісно пов’язаний з іншим ще складнішим процесом – розвитком рослин.

Рослинні гормони є визначальними в системі регуляції та інтеграції процесів росту і розвитку. Фітогормони — це органічні речовини, що синтезуються спеціалізованими

тканинами рослин і діють в надзвичайно малих дозах (10-3... 10-5 моль/л) як регулятори і координатори онтогенезу .

Список використаних джерел

1. Пономаренко С.П. Регуляторы роста растений. Киев, 2003. 319 с.
2. Товстуха Є.С. Фітотерапія. К. 1995
3. Якушкина Н. М. Физиология растений. Учеб. пос. для в. пед. уч. зав. М. Просвещение, 1993. 335с.

Ткаченко Павло Миколайович,
студент 1 курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. с.-г. наук М. П. Мигун

ЗАСТОСУВАННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТАТІ КОНОПЕЛЬ ПРИ РОЗКРИТТІ ТЕМИ «ГЕНЕТИКА СТАТІ» В 9 КЛАСІ

Стать – сукупність контрастуючи генеративних і пов'язаних з ними анатомічних, фізіологічних і біохімічних ознак особин одного виду. Це дуже складна ознака, яка визначається статевими хромосомами і аутосомами[3]. Наприкладі статі конопель ми можемо чітко бачити, що стать – це складна генетично-детермінована ознака, яка визначається статевими хромосомами і аутосомами.

У природних умовах коноплі існують як дводомний вид з чітким статевим диморфізмом. Жіночі рослини (матірка) формують компактне суцвіття і жіночі квітки, а чоловічі рослини (плоскінь) – розріджене суцвіття і чоловічі квітки[1].

Матірка

Плоскінь

Для практичного господарського значення неодночасне достигання чоловічих і жіночих рослин, коли плоскінь засихає і, якщо її не вибрати вручну, то вона переплутує жіночі рослини, веде до втрати значної частини волокнопродукції і стає неможливим механізоване збирання конопель на волокно і насіння.

Для вирішення цієї проблеми науковці застосували селекційно-генетичний напрямок і створили сорти однодомних конопель де всі статеві типи дозрівають одночасно, що дозволяє механізоване збирання конопель[2].

Сорти однодомних конопель складаються із маскулінізованих і фемінізованих рослин. Наприклад:

А)Маскулінізована матірка у зменшеному і збільшеному плані;

Б)Однодомна фемінізована матірка у зменшеному і збільшеному плані;

А Б

Проаналізувавши статеві типи і взагалі стать конопель можна зробити висновок, що генетика статі має складну генетично детерміновану ознаку – це чітко ми прослідковуємо у коноплях. Взагалі коноплі бувають дводомні де тільки два статевих типи: матірка і плоскінь. І селекційним шляхом створені сорти однодомних конопель, стеблестой яких складається із фемінізованих і мускулінованих рослин у який в суцвіття можуть бути і жіночі і чоловічі квіточки. Від 100% чол. до 100% жін., як у мускулінізованих формах так і фемінізованих. Це доводить той факт, що у формуванні статі конопель приймають участь не тільки статеві хромосоми а й аутосоми. Наприкладі статі конопель ми можемо чітко бачити, що стать – це складна генетично-детермінована ознака. Розкриваючи генетику статі конопель, ми на їх прикладі можемо показати всю суть складності генетичних основ статі, що буде наглядним прикладом для учнів у вивченні теми «Генетика статі й успадкування, зчеплене зі статтю» в 9 класі.

Список використаних джерел

1. Гришко Н.Н. Биология конопли . Харьков: Сельхозгиз, 1935. 268 с.
2. Мигаль М. Д. Експериментальна зміна статі конопель.Суми: ВАТ «СОД», видавництво «Козацький вал», 2004, 248с.
3. Мигун М. П. Генетика з основами селекції: навчально-методичний посібник (для студентів біологічних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів). Глухів, 2008. 127 с.

Тронь Володимир Володимирович,

студент 1 курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта

(Біологія та здоров'я людини)

факультету природничої і фізико-математичної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: доц., канд. с.-г.наук М.П.Мигун

ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЛЬОНУ-ДОВГУНЦЯ ПРИ РОЗКРИТТІ ТЕМИ «ЗАСТОСУВАННЯ БІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В СЕЛЕКЦІЇ» В 11 КЛАСІ

Теоретичною основою селекції є генетика. Тільки глибокі знання законів мінливості й успадковування ознак дасть змогу селекціонерові грамотно планувати та провадити селекційну роботу. Звичайно, крім генетики, селекціонер має досконало знати біологію обраного об'єкта досліджень, закономірності його розмноження, росту та розвитку його

особин, їхню стійкість до інфекційних хвороб та інших несприятливих факторів середовища. Проте селекційні програми по створенню нових сортів рослин і порід тварин насамперед твердо базуються на генетичних принципах, спираючись на закони генетики.

Термін *селекція (від лат. selektio – добір) в одному зі своїх тлумачень означає – наука, що розробляє теорію та методи створення нових та вдосконалення існуючих форм рослин, тварин і мікроорганізмів.*

Сучасна селекційна практика створення нових сортів сільськогосподарських рослин використовує такі методи селекції:

1) добір з популяцій, які є звичайно місцевими сортами, і добір з селекційних сортів (повторні добори);

2) статеву гібридизацію;

3) вегетативну гібридизацію;

4) метод переробки спадковості шляхом виховання;

5) метод поліплоїдії і застосування іонізуючих випромінювань.

У синьо-квіткові формі льону-довгунця (рис.А) була знайдена мутація з світло-рожевими квітками (рис.Б) .

Рис.А

Рис.Б

Протягом декількох років була створена популяція рослин льону довгунця з світло-рожевим забарвленням квіток. Ця популяція крім якісної ознаки забарвлення квіток, відрізняється і кількісними ознаками. Таким чином сворена популяція з новою якісною ознакою світло-рожевим забарвленням квіток є яскравим прикладом селекції.

Селекційним шляхом (добором і схрещуванням) ми провели роботу над створенням більш стійкої популяції одностебельних рожево-квіткових рослин, на покращення господарсько-цінні ознаки. Саме тому було зроблено гібридизацію.

Цей наглядний приклад сприятиме кращому засвоєнню теми «Застосування результатів біологічних досліджень у селекції».

Список використаних джерел

1. Дубинин Н.П. Общая генетика. Москва: Наука, 1986. с.573
2. Лішенко І.Д. Генетика з основами селекції. Київ: Вища школа, 1994. с.416
3. Мигун М.П. Генетка з основами селекції: навч.-метод. посібник. Глухів, 2018. с.128
4. Тоцький В.М. Генетика. Одеса: Астропринт, 2002. с.712

Матковська Марія Олександрівна
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Л.В. Бурчак

ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Фахівці зі стратегічних проблем освіти називають дистанційну форму навчання освітньою системою XXI століття. Сьогодні на неї зроблена величезна ставка.

У даний час загострилася проблема перегляду існуючих підходів до навчання дітей, які з різних причин не мають можливості відвідувати школу. Поява різних новітніх технічних засобів навчання призводить до підвищення рівня доступності освіти. Досягнення сучасної техніки і науки застосовуються для створення нових і вдосконалення вже існуючих форм і методів навчання. Серед таких розробок – дистанційне навчання.

Дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Дистанційна форма навчання дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від тимчасових і просторових поясів. Крім того, системи дистанційної освіти дають рівні можливості всім людям незалежно від соціального стану (школярам, студентам, цивільним і військовим, безробітними та т.д.) у будь-яких районах країни і за кордоном реалізувати права людини на отримання освіти й інформації.

Наразі склалися відповідні технічні можливості для дистанційного навчання та використання технологій дистанційного навчання, в т.ч. очному навчання біології. Більшість школярів уже мають вдома персональний комп’ютер (ноутбук) і використовують його в навчальних цілях. Багато учнів проводять пошук навчальної інформації в мережі Інтернет, що дозволяє використовувати сайти дистанційного навчання для самостійної позаурочної діяльності щодо засвоєння, закріплення та контролю біологічних знань [3].

Обґрунтування організації дистанційного навчання здійснено в працях В. Бикова, М. Жалдака, Л. Ляхоцької, Н. Морзе, О. Самойленка, А. Хуторського та ін. Однак, сьогодні, в умовах карантинних обмежень, ця проблема постає особливо гостро.

У зв’язку з цим, метою нашого дослідження є розробка та експериментальна перевірка методики застосування дистанційного навчання під час вивчення шкільного курсу біології в 7 класі.

Об’єкт дослідження: освітній процес з біології в 7 класі Шевченківського НВК, Шосткинського району, Сумської області.

Предмет дослідження: методика застосування дистанційного навчання у процесі вивчення шкільного курсу біології в 7 класі.

Тема, мета, об’єкт та предмет зумовили визначення завдань дослідження:

1. Дослідити історичні аспекти упровадження дистанційного навчання у шкільну практику .

2. Конкретизувати особливості дистанційного навчання. Розглянути переваги та недоліки застосування дистанційних освітніх технологій.

3. Виявити наявний стан пізнавальної активності учнів 7 класу на уроках біології.

4. Розробити та експериментально перевірити методику застосування дистанційного навчання у процесі вивчення шкільного курсу біології в 7 класі.

5. Розробити методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання з біології в 7 класі.

Отже, дистанційна освіта – навчання на відстані – стає справжньою новацією 21 століття. Важливим є виховний вплив на особистість, що сприяє формуванню відповідальності, самостійності, критичного мислення, самонавчання та довіри. Потенціал дистанційних технологій оцінюється високо, можливо, що за дистанційними технологіями – майбутнє [2, с.235].

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в організованій роботі щодо вивчення проблеми дистанційного навчання з біології та розробці відповідної методики.

Список використаних джерел

1. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: [Навчальний посібник] К. : Знання, 2005. 486 с.

2. Курлова О.М. Впровадження елементів дистанційного навчання на уроках математики для організації безперервного навчання. *Обласна науково-практична Інтернет-конференція «*XII Хмурівські читання», 2016. С. 228-235.

3. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посібник / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. Київ: ДУТ, 2014. 140 с

Нагорна Дар'я В'ячеславівна
студентка I курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Л.В. Бурчак

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ОГЛЯД

Інноваційні технології навчання, що стрімко входять в освітянську галузь, передбачають формування нової системи мислення в людини щодо інформаційного суспільства XXI століття. Сьогодні змінюються орієнтири підготовки учнів старшої школи, зокрема вміння працювати з інформацією; спілкуватися; гнучко мислити в нестандартних ситуаціях; уміння в умовах обмеженого часу коротко і ясно формулювати та висловлювати власну думку; мати загальні підходи до застосування знань тощо. Особливо важливе місце в даному процесі посідає готовність учителів біології до застосування інноваційних технологій у процесі розвитку пізнавальної активності старшокласників. Саме педагоги визначають актуальність використання новітніх технологій у сучасному суспільстві, оволодіння навичками цих технологій учнями.

Аналіз наукових доробок з проблеми використання інноваційних технологій у закладах середньої освіти 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 цікавили ще Гіппократа і Аристотеля. Діалоги великого філософа Сократа з учнями містять безліч прикладів вправного дотику до особистості, але йому вдається не тільки вплинути на відносини своїх співрозмовників, але і стимулювати роботу думки, включаючи їх в дискусію, навчити виробляти самокорекцію [3, с. 13].

Розглядаючи питання походження терміну «інноваційні технології» слід звернути увагу на різні точки зору щодо його тлумачення. Слід відмітити, що у багатьох літературних джерелах зустрічаються спершу поняття «педагогічна технологія», а згодом «інноваційна технологія». Термін «педагогічна технологія» з'явився понад два століття тому і його застосування до процесу навчання відбулося під впливом поглядів Джеймса Саллі [1, с. 58]. Що стосується застосування терміну «педагогічна технологія» вітчизняними вченими, то його активно впроваджували у навчання такі педагоги як Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинский та ін. [3, с. 13].

У багатьох історичних джерелах зустрічаємо інформацію щодо термінів виникнення іновацій у шкільній освіті. Більшість учених сходяться на думці, що впровадження інновацій в освіті відбулося у другій половині XIX ст. із періодом зародження експериментальної педагогіки. Окрім того, слід відзначити, що педагогічна освіта також розвивалася і під впливом інноваційних процесів, які відбувалися у зарубіжній і вітчизняній школах. Саме у цей період створюються навчальні заклади пошукового типу діяльності, так звані «експериментальні» школи (Німеччина, Велика Британія, Чехія, США та ін.), де апробуються нові педагогічні ідеї та концепції («Лабораторна школа» Дьюї, «Органічна школа» М. Джонсона, «Школа гри» К. Пратта, дитяча школа М. Наумберга тощо) [4, с. 57].

Учені виділяють різні періоди впровадження інноваційних технологій у шкільну освіту. Перший період припадає на 1940-1950 рр. Він характеризується застосуванням технічних засобів навчання. У середині 50-х-60-тих років XX ст. – другий період, що ознаменував виокремлення тлумачення суті педагогічної технології [1]. Третій період – 70-ті роки XX ст. – характеризується розробленням і застосуванням принципів оптимізації навчальної діяльності на основі найновіших досягнень науки і техніки. У 80-ті роки XX ст.-початок XXI ст. (четвертий період) відбувається створення комп'ютерних класів, розвиваються інтерактивні засоби навчання, з'являються електронні посібники для використання їх на різних етапах оволодіння знаннями.

Масове впровадження іноваційних технологій дослідники відносять до початку 60-х рр. і пов'язують його з реформуванням спочатку американської, а потім і європейської школи. Основні ідеї зарубіжних учених того часу (А. Біне, О. Декролі, А. Лай, Е. Клапаред, В. Кілпатрик, Е. Мейман, Е. Торндайк та інших) полягали в необхідності скасування освітніх традицій і проголошенні пріоритету творчого розвитку дитини.

В Україні технологія освіти розробляється саме з позиції системного підходу (С.О. Сисоєва, О.М. Пєхота, П.М. Олійник, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська, А.С. Нісімчук та інші), що є перспективним і науково обґрунтованим.

До найбільш відомих авторів сучасних іноваційних технологій за кордоном відносяться Дж. Керолл, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблін, Г. Гейс, В. Коскареллі. Вітчизняну теорію і практику здійснення технологічних підходів до шкільної освіти відображено в наукових працях Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалька, П.Я. Гальперіна, П.М. Ерднієва, Л.Я. Зоріної, М.В. Кларина, Л.Н. Ланди, І.П. Раченко, О.Г. Ривіна, Н.Ф. Тализіної та інших.

Інноваційні трансформації сучасної освіти (кінець XX – початок XXI століття) включають декілька компонентів: 1) традиційний, що включає оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками; вивчення і засвоєння академічних знань та полягає в опорі на знання як упорядковану сукупність об'єктивних фактів на основі створення ефективної та всебічно розробленої технології; 2) гуманістичний, що є необхідною умовою для особистісного самовираження, самоствердження людини, можливістю найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я». Отже, будь-яке теоретичне знання потребує засобів для практичної реалізації, які частіше виступають у вигляді технологій [2; 6].

Отже, проблема понятійного аналізу терміна «іноваційна технологія» перебуває в центрі уваги педагогічної освіти і потребує постійного удосконалення. Тому перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у розробці методики використання інноваційних технологій на уроках біології з метою підвищення пізнавальної активності старшокласників.

Список використаних джерел

1. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Зайцев В.С. Педагогические технологии: элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. В 2-х книгах. Книга 1. Челябинск, ЧГПУ, 2012. 424 с.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Москва, 1989. 77 с.
5. Коменский Я.А. Пансофическая школа, то-есть школа всеобщей мудрости: избр. пед. соч. : В 2 т. Москва: Педагогика, 1982. Т.2. С. 44–98.
6. Пінчук В.М. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій. *Освіта і управління*. 1998. 89 с.

Коваленко Катерина Василівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Бурчак Л. В.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ З БІОЛОГІЇ

Сьогодення потребує від особистості не тільки певної суми знань, умінь і навичок, а, що важливіше, вміння самостійно здобувати й використовувати на практиці нові знання, вміння співпрацювати, спілкуватися, адаптуватися до нових обставин, знаходити шляхи вирішення життєвих проблем.

Одним із головних завдань освіти завжди залишається організація процесу навчання та виховання. Протягом багатьох століть школа накопичила чималий досвід навчання дітей, що знайшов відображення у різних точках зору на поняття, ефективність застосування різних форм процесу навчання. Модернізація освіти передбачає перехід на освітні стандарти нового покоління, особливістю яких є діяльнісний підхід [1, с. 54].

Навчальна діяльність школярів повинна бути спрямована на саморозвиток і самоосвіту, розвиток теоретичного і рефлексивного мислення. Використання активних форм організації навчання (урок-гра, урок-семінар, урок-подорож, урок-конкурс презентацій, урок-конференція, урок-залік і т.д.), роблять навчальний процес яскравим, захоплюючим, цікавим. Такі уроки викликають захват у школярів, розвивають пізнавальну активність, творчі здібності учнів, активізують розумову діяльність.

Нестандартні уроки допомагають позбутися від ярликів на учнях: кожен учень виявляється в незвичайній ситуації і може проявити себе з несподіваного боку; підвищують інтерес до предмету, так як учні знаходяться в постійному очікуванні чогось нового і не втрачають уваги; розвивають саме творче мислення дітей, логіку, вчать міркувати, приймати рішення самостійно та відповідати за них; допомагають знайти контакт один з одним, вчать працювати в команді, є хорошою профілактикою конфліктів між дітьми, вчать спілкуватися на рівних [2, с. 45].

Пошук шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках – не нова проблема в дидактиці. Проблемами методики уроку, шляхів його вдосконалення переймалися багато вчених і вчителів таких, як Є. Ільїн, А. Алексюк, Ю. Бабанський, М. Махмутов, В. Оніщук, І. Підласий, Д. Тхоржевський, Н. Яковлєв та багато інших. Висвітленню проблем щодо використання інтерактивних методів навчання займалися такі вчені як: Є. Берн, К. Левін, Ж. Піаже, В. Штерн, В. Беспалько, Г. Селєвко, М. Кларін, О. Пєхота, О. Пометун, Л. Пироженко, та ін. Попри значні здобутки, можемо констатувати, що проблема застосування інтерактивних методів в закладах середньої освіти і сьогодні є актуальною.

Термін «нестандартний урок» ввів І. Підласий. На ряду з атрибутивною назвою «нестандартний», у педагогіці вживають назву «нетрадиційний». Аналіз навчально-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що атрибутивна назва використовується як синонімічна і може вживатися в найближчому контексті.

Так, І. Підласий зазначав, що нестандартний урок – це імпровізоване учбове заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру, а структура уроку прямо залежить від типу уроку, бо структура уроку – це сукупність, послідовність і зв'язок елементів (етапів), з яких він складається. Якщо нестандартний урок не матиме певної структури, то навчальний процес буде стихійним [4].

У той же час структура повинна бути гнучкою, динамічною, яка відповідає меті, змісту уроку, віку і рівню розвитку учнів, методам і прийомам роботи. Аналіз педагогічної літератури дав змогу виділити більше сотні типів нетрадиційних уроків. Наприклад: урок-гра, урок-подорож, урок-дискусія, урок-залік, урок-семінар і багато інших.

Українські науковці О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше – завдяки відсутності штампів у педагогічній технології вихованню [5].

Можемо констатувати, що нестандартний урок – це результат модифікації й удосконалення традиційного уроку шляхом внесення змін у його структурну побудову, методичне орієнтування, форму взаємодії учителя й учнів, що сприяє підвищенню пізнавальної активності і самостійності учнів, посиленню їхньої суб'єктної позиції в навчальному процесі.

В останні роки знижується пізнавальна активність учнів на уроках, небажання працювати самостійно, та й просто небажання вчитися. Школярі втрачають інтерес до навчання через одноманітність уроків. Тому сучасний урок повинен бути творчим.

У зв'язку з цим, назвемо деякі переваги нестандартних уроків.

1. Нестандартні уроки допомагають позбутися від ярликів на учнях: кожен учень виявляється в незвичайній ситуації і може проявити себе з несподіваного боку.

2. Нестандартні уроки підвищують інтерес до предмету, так як учні знаходяться в постійному очікуванні чогось незвичайного і не втрачають уваги.

3. Дані уроки розвивають саме творче мислення дітей, логіку, вчать їх міркувати, приймати рішення самостійно та відповідати за них.

4. Нестандартні уроки допомагають знайти контакт один з одним, вчать працювати в команді, є хорошою профілактикою конфліктів між дітьми, вчать спілкуватися на рівних [3; 6].

У шкільній практиці, під час вивчення нового матеріалу, вчителі частіше застосовують такі нестандартні уроки як: урок-лекція, урок-семінар, урок-конференція, урок-репортаж, урок-свято, урок-подорож, урок-екскурсія та ін. Рішення завдань, поглиблення та розширення знань, повторення, пов'язане з використанням уроку різного типу, які сприятимуть вирішенню цих завдань.

З цією ж метою використовуються і уроки творчості: урок-твір, урок-розробка проєкту, презентація казок і ребусів, КВК, вікторини. Нестандартні уроки дозволяють урізноманітнювати форми та методи роботи, позбавлятися шаблонів, створюють умови для виховання творчих здібностей школяра, розширюють функції вчителя, дають змогу враховувати специфіку певного матеріалу та індивідуальні особливості кожної дитини.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці й перевірці методики використання нестандартних уроків з біології в 10 класі. Вважаємо, що це сприятиме всебічному розвитку школярів, розкриє їхні здібності та забезпечить підвищення пізнавальної активності на уроках біології.

Список використаних джерел

1. Бровко С. Розвиток дослідницького інтересу учнів на уроках біології. *Рідна школа*. 1998. №.7-8. С.54-56.

2. Гусак Т. Нестандартні уроки: формування відповідального ставлення школярів до учіння. *Рідна школа.* 1999. №9. С. 45-50.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. ВАТ «КДНК». 2001. 323 с.
4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : учебник для студентов пед. вузов : в 2-х кн. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. 576 с.
5. Стеценко Т. Формування пізнавального інтересу молодших школярів шляхом упровадження нестандартних уроків. [Електронний ресурс]. URL: www.teacherjournal.com.ua/attachments/20573_Стаття.doc.
6. Фіцула М.М. Педагогіка. К.: Академік. 2002. 528 с.

Кравченко Юлія Василівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Бурчак Л. В.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Основним завданням сучасної освіти є розвиток особистості учнів, а не тільки передача знань, гуманізація навчання, що передбачає ціннісне відношення до особистісних проявів учнів. Знання в цьому аспекті виступають не метою, а способом розвитку особистості.

У той же час спостерігається зниження зацікавленості учнів до вивчення природничих наук, зокрема біології, що не може не турбувати вчителів, оскільки саме ці науки формують наукове сприйняття оточуючого світу школярів та сприяють формуванню їхньої особистості.

Однією з причин означеної проблеми є те, що наочні посібники, які збереглися в кабінетах біології застаріли, а значення наочності під час викладання біології загальновизнана. Необхідність конкретно-чуттєвої опори була обґрунтована ще Я.Каменським та розвинута К.Д.Ушинським, котрі підкреслювали значення наочності для розвитку спостережливості, уваги, мови та мислення учнів. Друга причина – стрімка інформатизація суспільства. Можна впевнено говорити про те, що інформатизація охопила всі сфери діяльності людства, в тому числі й освіту. Сучасні діти все менше звертаються за інформацією до книг, а намагаються її отримати з комп’ютера. У зв’язку з цим, ми розглядаємо можливість апробувати в освітньому процесі методику застосування мультимедійних засобів навчання на уроках біології, що сприятиме, на нашу думку, підвищенню пізнавальної активності учнів. [2]

Мета публікації: теоретично проаналізувати існуючі мультимедійні засоби навчального призначення з біології та визначити їх роль в освітньому процесі.

Усе більше навчальних закладів, корпоративних і державних структур у державах СНД приділяють увагу мультимедійним засобам навчання (МЗН) та починають використовувати їх на практиці, адже вони мають низку переваг: школярами краще сприймається матеріал, зростає їхня зацікавленість, індивідуалізація навчання, розвиток творчих здібностей, скорочення видів роботи, що стомлюють учня, використання різних аудіовізуальних засобів (музики, графіки, анімації) для збагачення і мотивації навчання, динамічного подання матеріалу, формування самооцінки учня та створення умов для самостійної роботи.

До найбільш ефективних форм подання навчального матеріалу на уроках біології віднести мультимедійні презентації, які забезпечують формування у школярів системи мислеобразів, скорочують часу на пояснення, попереджують фізичну та психологічну втому, підвищують інтерес до біологічної науки. Також значна увага приділяється використанню хмарних технологій, інфографіки. Коротко обґрунтуємо дані засоби навчання. [1]

Мультимедіа (*muti* – багато, *media* – способи, можливості) – це подання об'єктів та процесів не традиційним текстовим описом, а за допомогою фото, відео, графіки, анімації, звуку, тобто з використанням всіх відомих на сьогодні форм.

Презентація дає можливість учителю проявити творчість, індивідуальність, попередити формальний підхід до проведення уроку. Вона дозволяє представити навчальний матеріал як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічній послідовності. Під час використання презентацій задіяні різні канали сприйняття учнів, що дозволяє закласти інформацію не тільки у фактографічному, а й в асоціативному вигляді в пам'ять учнів.

Окрім зазначених переваг, використання презентацій на уроці дає можливість:

1) використати повноекранне відео, яке несе великий обсяг інформації (1,2 Гб за 1-2 хвилини);
2) використати значну кількість таблиць, малюнків, діаграм, портретів вчених, фотографій, карт, схем;
3) активізувати сприйняття учнів за рахунок звукових та зорових демонстрацій;
4) виділити головний зміст;
5) під час пояснення не витрачається час на запис на дошці;
6) під час пояснення вчитель не повертається до дошки, таким чином не втрачається контакт із класом;
7) учням легше відповідати, коли вони спираються на відображений на екрані план відповіді.

Школярі з задоволенням працюють із презентацією, виконують завдання, які даються перед її показом, особливо, якщо презентація супроводжується анімацією. Презентації зручні ще й тим, що дають можливість підбирати наочний матеріал в необхідному обсязі.

Не можливо не сказати про використання можливостей Інтернету, що все більше проникає в освітній процес. Інтернет – це не тільки необмежений біологічний інформаційний ресурс, він має велике значення для самоосвіти вчителя та використання ресурсів мережі під час підготовки до уроків. [3]

Хмарні технології – це технології, які надають користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера й використання програмного забезпечення як онлайн-сервіса.

Хмарні технології в навчанні надають ряд переваг: економія засобів на придбання програмного забезпечення (використання технології Office Web Apps (Office онлайн); зниження потреби в спеціалізованих приміщеннях; виконання багатьох видів навчальної діяльності, контролю і оцінки on-line; економія дискового простору; антивірусна, безрекламна, антихакерська безпека та відкритість освітнього середовища для вчителів і учнів. Google надає безліч додатків і сервісів, що допомагають у навчанні.

Хмарно-орієнтовані ресурси: онлайн-лабараторії та тесторіуми дають учням необхідні інструменти для дослідження біологічних процесів та можливість проводити лабораторні роботи віртуально, у режимі хостингу.

Вивести сучасний урок на якісно новий рівень дозволяє **інфографіка**. Вона дає широкі можливості для одержання ґрунтовних, повноцінних знань учнів у процесі навчання біології. Стислість, візуалізація, організація, швидкість, доступність, лаконічність, точність, креативність – основні ознаки даної технології. Сучасна інфографіка здатна не тільки передавати інформацію, але й емоційно впливати на людину, сприяти розвитку в учнів мисленнєвих операцій, умінь аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизації, умінню давати оцінку вивченим явищам і фактам, можливість швидкому запам'ятовуванню матеріалу.

Інфографіка на уроках біології передбачає досягнення таких цілей: пояснення складної інформації через візуальний образ у компактному й цікавому повідомленні; уміння структурувати матеріал; мотивування до довготривалого запам'ятовування інформації у вигляді схематичних зорових образів; розвиток уміння порівнювати, класифікувати, виділяючи головне в пізнавальному об'єкті. [4]

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти проблема застосування мультимедійних засобів на уроках біології набуває особливого значення. Мультимедіа в руках вчителя стає ефективним технічним засобом навчання. Одночасно впливаючи на зоровий та слуховий аналізатори, він оперативно відповідає на дії користувача, підтримуючи справжній зворотний зв'язок, тобто працює в інтерактивному режимі. Проведення уроку в разі комплексного застосування традиційних та мультимедійних технологій забезпечує набуття учнями не тільки глибоких та міцних знань, а й уміння розвивати інтелектуальні, творчі здібності, самостійно набувати нових знань та працювати з різними джерелами інформації.

Тому перспективи подальших досліджень вбачаються нам у розробці та впровадженні серії уроків з біології в 9 класі з використання мультимедійних засобів.

Список використаних джерел

1. Бартенєва Т.П., ремонтів А.П. Використання інформаційних комп'ютерних технологій на уроках біології. Міжнародний конгрес «Інформаційні технології в освіті». - Москва, 2003.
2. Водолажченко Т.В. Навчально-методичний вісник №15 (1). Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках біології.
3. Пидюра Ю.В. Використання мультимедійних технологій на уроках біології. 2016. С. 12 -13.
4. Смирнов В.О., Соломін В.П. ЕОТ на уроках біології. Навчальний посібник. - СПб.: Освіта, 1997.

Волкова Наталія Володимирівна,
студентка 2 курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук. О. М. Мегем

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

В умовах сьогодення в Україні спостерігається не лише глибока соціально-економічна і політична криза, а й криза морально-духовна, що характеризується втратою людьми життєвих орієнтирів та сенсу життя, руйнуванням моральних цінностей і світогляду. Такі процеси негативно впливають на розвиток підростаючого покоління і відображаються на найтоншій його сфері – статевому самовираженню. У зв'язку з цим правильно організоване виховання у статевій сфері визначено серед основних завдань сучасних вітчизняних закладів освіти.

Проблему формування і збереження здоров'я підлітків досліджували О. Дубогай, Н. Зимівець; розробці проблематики репродуктивного здоров'я присвячені наукові праці О. Вакуленко, Ю. Галустян та ін.

У концепції загальнодержавної програми «Репродуктивне та статеве здоров'я нації на період до 2021 року» вказується, що головною цінністю та рушійною силою нації є населення. В Україні зафіксоване різке погіршення демографічної ситуації, спостерігається скорочення народонаселення зокрема, починаючи із 2015 року народжуваність скоротилась на 11,6%, скоротилась і кількість жінок дітородного віку [2].

Ми погоджуємося із зазначеними в концепції чинниками, що знижують дітородну активність такими як: кризова соціально-економічна ситуація та військові дії, політична нестабільність.

Особлива увага в документі зосереджується на охороні здоров'я підлітків та молоді. На різку деградацію здоров'я молоді вплинуло зниження підтримки з боку держави проєктів

та програм щодо збереження репродуктивного здоров'я та профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом.

У програмі чітко визначено напрями і шляхи розв'язання досліджуваної проблеми, серед яких вказано на реалізацію комунікативної стратегії профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом, пропаганду сімейних цінностей, попередження насильства.

Н. Лещук, Ж. Савич, О. Голоцван, Я. Сивохоп серед форм і методів реалізації програм статевого виховання наголошують на використанні інноваційних, які подобаються підліткам. Автори рекомендують застосовувати тренінги різних видів: соціально-просвітницькі, особистісного зростання, соціально-психологічні. Особливу увагу звертають на використання активних і інтеративних методів: мозковий штурм, ігри-руханки, презентації [3].

Поділяємо точку зору науковців, що перспективними методами роботи із молоддю щодо успішної просвітницької діяльності є консультування та проблемні ситуації.

Нам імпонує розроблена І. Цушко методика формування репродуктивної поведінки особистості. Автор створив програму «Дорослішай на здоров'я» для учнів 9–11 класів. Радить використовувати тренінгові технології, лекції, метод проєкту для реалізації навчально-тематичного плану факультативного курсу [4].

Я. Мудрий у дисертаційному дослідженні визначив соціально-педагогічні умови збереження репродуктивного здоров'я старшокласників, серед яких апробовано інтерактивні технології. Науковець акцентує увагу на удосконаленні методів, форм просвітницької діяльності в контексті досліджуваної проблеми. Вказує на необхідність забезпечення координації діяльності громадських та державних установ для успішного розв'язання питання збереження репродуктивного здоров'я.

Н. Зимівець презентує модель просвітницької роботи з підлітками щодо збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я, в яку включає два складники: передумови та складові частини. До передумов автор відносить професійну компетентність спеціалістів, їхню готовність (концептуальну, технологічну, психологічну); застосування інтерактивних методів; забезпечення участі підлітків у діяльності щодо покращення здоров'я; міжсекторну взаємодію та зміст навчання. Серед принципів просвітницької діяльності виокремлює адресність і доступність [1, с. 37].

Здійснивши аналіз наукових праць доцільно виокремити перспективні просвітницькі напрями з окресленої проблеми:

- науково-достовірна, доступна та адресна інформація про будову та функції статевої системи, про неприпустимість насильства в сексуальних стосунках, про засоби контрацепції (інтерактивні презентації, відеоролики);
- консультування на індивідуальному рівні, обговорення актуальних проблем шляхом розв'язання життєвих ситуативних завдань, розробка дослідницьких міні проєктів.
- надання інформації про правовий захист дітей і підлітків з боку держави, про служби допомоги і підтримки незахищеної категорії у разі протиправних дій (тренінги);
- моделювання життєвих ситуацій з метою навчання гідній, високоморальній поведінці;
- застосування методів саморегуляції психічної діяльності та психокорекції зокрема: дихальна релаксація, аутогенне тренування, психодрами з метою профілактики стресових станів, вироблення адекватної поведінкової реакції, вміння приймати концептуальні рішення.

Отже, ефективна реалізація статевого виховання учнівської молоді можлива лише за умови тісної інтеграції спеціалістів різних галузей через просвітницьку діяльність сім'ї, закладів освіти, соціальних, медичних та психологічних служб.

Список використаних джерел

1. Зимівець Н. В. Збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я підлітків та молоді : потенціал громади : метод. матеріали до тренінгу. Київ : Наук. світ, 2004. 205 с.
2. Концепція загальнодержавної програми «Репродуктивне та статеве здоров'я нації на період до 2021 року» URL : http://www.moz.gov.ua/ua/portal/Pro_20170316_0.html.

3. Лещук Н. О., Савич Ж.В., Голоцван О.А., Сивохоп Я.М. Статеве виховання і репродуктивне здоров'я підлітків та молоді : навч. посіб. Київ, 2014. 136 с.
4. Цушко І. І. Формування навичок захисту і збереження репродуктивного здоров'я учнівської і студентської молоді. Київ, 2013. 105 с.

Лебідь Богдан Михайлович,
студент ІІ курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук. О. М. Мегем

ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ФАКТОР РИЗИКУ ФОРМУВАННЯ КОМПЮТЕРНОЇ АДИКЦІЇ

В останні десятиліття, в результаті інтенсивного розширення кола адикцій, в основі яких знаходяться нікотин, алкоголь, наркотичні речовини, а також азартні, комп'ютерні ігри, Інтернет, у сучасних підлітків все більше виявляється девіантна поведінка.

Прояви залежної поведінки супроводжуються патологічними вчинками, діями, які здійснює людина тієї чи іншої вікової категорії, що суперечать прийнятими у суспільстві моральними законам та правовим нормам [1]. Адиктивна поведінка завжди привертала увагу дослідників, бо наслідками її є злочини. Підґрунтям для дослідження залежної поведінки стати праці науковців Е. Дюркгейма, Т. Парсонса тощо.

У процесі виокремлення причин виникнення адиктивної поведінкової реакції у підлітків, необхідно застосувати комплексний підхід, який передбачає групування провокуючих чинників за соціальними, психологічними, духовними, біологічними складниками [5].

У соціальному середовищі спостерігається значна майнова нерівність, яка провокує хиби у суспільному вихованні. В Україні ускладнюється ситуація щодо високоморального виховання молоді масовим безробіттям, складною економічно-політичною ситуацією, низьким рівнем соціального захисту, високим рівнем корумпованості. Культ неправомірного збагачення, вибірковості призводить до того, що заклади освіти неспроможні ефективно виконувати виховання гідного громадянина держави. Серед молоді прикладом для наслідування стають матеріально забезпечені люди, але інколи низько моральні та з проявами поведінкових реакцій, що суперечать правовим нормам.

Деформована поведінка у підлітків часто зумовлена недоліками виховання у сім'ї: надмірний авторитаризми або лібералізм тощо. Девіантні прояви у батьків стають основою для наслідування неповнолітніми. Підлітки проявляють адикції і в неповних сім'ях, за відсутності батьків, наявності судимості у рідних. Часто батьки взагалі втрачають зв'язок з дітьми, а останні відчувають себе небажаними, зайвими.

Адиктивна поведінка у підлітків проявляється як наслідок відставання адаптації психосоматичної перебудови організму від вікових норм. Вища нервова діяльність неповнолітніх не завершила своє формування, що зумовлює підвищену психічну нестійкість (Г. Костюк), емоційність (легка збудливість, пристрасність, часта зміна настою).

Зміна «Я-концепції» призводить до втрати гармонії між «Я-живим» та «Я-тим що спостерігає за вчинками». «Я-концепція» – це уявлення про себе як особистість, що формується на основі суджень інших людей та власних вчинків, які схвалюються чи засуджуються у суспільстві [2; 3].

Отже, відхилення від нормальної поведінки у неповнолітніх на індивідуальному рівні є результатом пошуку спрощеного шляху для задоволення бажаних потреб і розв'язання проблем, які виникають. Обраний спосіб виходу із проблемної ситуації починає домінувати у поведінковій реакції неповнолітнього, оцінка оточуючих втрачає сенс. Своєрідний шлях

пристосування, побудова власної «Я-концепції», пошук особистої реалізації у суспільному середовищі завжди визначається незадоволеністю своїм життям, фрустрацією, невмінням знайти оптимальний шлях виходу із конфліктної, проблемної ситуації. Спрацьовують захисні механізми психологічного захисту особистості.

Прослідковується залежність між особистісними якостями та властивостями неповнолітнього і залежною поведінковою реакцією (психологічний тип особистості, що визначає її схильність до реакцій того чи іншого характеру; ступінь соціалізації і ціннісні орієнтації; гострота і значимість психологічного стану, в якому приймаються рішення). Але лише в комплексі з мотивами особистісні властивості, можуть стати детермінуючими у формуванні певної атикції у неповнолітнього [4].

Соціальна норма та поведінка людини завжди зіставляються. Виникає суперечність між проблемною ситуацією, поведінковою реакцією на вирішення проблеми та нормою прийнятою у суспільстві. Усталена у суспільстві норма є еталоном, а відхилення від норми у поведінці – засуджується.

Отже, на основі аналізу наукової літератури виділено такі чинники, які провокують комп'ютерну адикцію:

• природні властивості неповнолітнього (сила нервової системи, темперамент, порушення гормонального обміну);

• нездатність самостійно приймати рішення, підпорядкованість авторитету;

• неадекватна самооцінка (занижена, завищена);

• формування ранньої тривоги, у зв'язку з емоційною напругою і тривожністю, конфліктність;

• відсутність захоплень, невміння організувати свій вільний час;

• стресові впливи природного середовища на організм;

• безробіття, соціальне розшарування, низький рівень життя населення;

• звуження інфраструктури молодіжних організацій, які допомагають самовизначитись, набути певного життєвого досвіду;

• асоціальна поведінка сім'ї;

• низький рівень освіченості батьків;

• психологічні травми в дитинстві (насильство, жорстоке поводження);

• знижена здатність протидіяти труднощам у повсякденному житті;

• прихований комплекс неповноцінності;

• незадоволеність неповнолітнього свої статусом у мікрооточенні;

• прояв «компенсаторної реакції»;

• стереотипність, повторюваність поведінки;

• дезадаптація;

• дискримінація за статевою, національною, економічною та іншими ознаками;

• популяризацію комп'ютерних технологій у засобах масової інформації, рекламах;

• нівелювання моральних норм і соціальних пріоритетів.

Отже, виділені чинники, які провокують комп'ютерну адикцію у молоді сприятимуть розробці ефективних оздоровчих програм, які доцільно проводити із підлітками.

Список використаних джерел

1. Козубовська І., Бартош О., Досін А. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх у Великій Британії. Ужгород: УжНУ, 2007. 220 с.

2. Сергеева Н. В. Комп'ютерні ігри як чинник формування особистості підлітка. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* / М-во освіти і науки України, Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя ; редкол. : Є. І. Коваленко, О. Я. Ростовський, Н. Г. Абашкіна [та ін.]. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2008. № 2. С. 49-51.

3. Федоренко Л. М. Психологічні засади профілактики комп'ютерної ігромані неповнолітніх : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 – юридична психологія [Електронний ресурс]. К., 2011. 16 с.

4. Ходан В. П.,Богуш В. М.Комп'ютерна та Інтернет-залежність як хвороба XXI століття [Електронний ресурс]. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* 2012. Вип. 10. С. 255–262. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mnf_2012_10_35.pdf
5. Цап В. Й. Інструментарій діагностування Інтернет-залежності [Електронний ресурс]. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр.* / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К. : НПУ, 2002. Т. 8 : Психологічна теорія і технологія навчання, Вип. 7 / за ред. :С. Д. Максименко, М. Л. Смульсон. 2010. С. 258–268. Режим доступу :http://newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/2010_7/st24.pdf

Гапич Марина Вікторівна
вихованка екологічного гуртка «Юні друзі природи» Перемозького НВК
Науковий керівник: керівник екологічного гуртка «Юні друзі природи», вчитель вищої категорії, старший вчитель географії, біології, хімії Шеремет С.В.

РОЛЬ КІМНАТНИХ РОСЛИН У БІОІНДИКАЦІЇ ПОВІТРЯ ШКІЛЬНИХ ПРИМІЩЕНЬ

У зв'язку з потребою проведення глобального моніторингу, використання біоіндикаційних можливостей біологічних об'єктів набуває все більшого значення. Рослини-індикатори використовуються як для виявлення окремих забруднювачів, так і для спостереження за загальним станом повітря. Завдяки цілому ряду біологічних особливостей кімнатних квітів, вони є добрими індикаторами зміни стану навколишнього середовища.

Я зацікавилась можливістю досліджувати різні властивості кімнатних рослин, які сприяють поліпшенню екологічного стану шкільних приміщень.

АКТУАЛЬНІСТЬ ТЕМИ.

Школа – це життєвий простір, в якому ми проводимо більшу частину часу. Тому екологічний стан наших шкільних кімнат дуже важливе для збереження здоров'я учнів. Ми не можемо надіятися тільки на технічні засоби очищення повітря, тому необхідно використовувати в якості "живих фільтрів" кімнатні рослини.

За допомогою кімнатних рослин визначимо стан забруднення шкільних приміщень пилом, доведемо що кімнатні рослини очистять, зволожать і збагатять корисними речовинами повітря в нашому класі та вплинуть на наше самопочуття.

Фітоіндикаційні дослідження мають історію, яка своїми коренями сягає в глибину століть, коли пошук та вирощування якої-небудь рослини людина пов'язувала з певними екологічними умовами. Письмові згадки про оцінку земельних угідь за допомогою рослин є у стародавніх учених Китаю, Індії, Греції, Риму.

Біоіндикація – це система оцінки навколишнього середовища за фізіологічними, морфологічними, екологічними змінами біоіндикаторів, які чутливо реагують на зміни факторів навколишнього середовища.

Біоіндикація відрізняється від інших методів високою ефективністю, не вимагає великих витрат і дає можливість характеризувати стан середовища за тривалий проміжок часу. Фактори середовища досить строго визначають, які організми можуть жити в даному місці, а які не можуть

Біоіндикатори – це живі організми, присутність, кількість яких є показником природних процесів чи умов середовища існування або наявності чи відсутності деяких речовин. Ними можуть бути: мікроорганізми, лишайники, гриби, рослини та тварини, які і використовують для виявлення забруднень навколишнього середовища.

Вимоги до біоіндикаторів:

- повинні бути типовими до досліджуваної зони;
- повинна проявлятися реакція на відхилення від норми існування;

- особливості життя та розвитку біоіндикаторів повинні бути добре вивченими.

Під дією антропогенного впливу на природне середовище стають актуальними проблеми збереження біосфери. Атмосферне повітря сучасних приміщень містить десятки різних забруднювачів, більшість з яких отруйна для живих організмів.

Приступаючи до дослідження, я думала, що найбільшою проблемою буде нестача лабораторного обладнання. Але для виявлення морфологічних змін в рослинах можна використовувати різноманітні методики біотестування, які не потребують великої матеріальної бази. Про одну з таких методик я дізналась в рамках проєкту «Всеукраїнські наукові мобільні студії» МАНЛаб, яка проводилась на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Отже, за допомогою кімнатних рослин визначимо стан забруднення шкільних приміщень пилом, доведемо що кімнатні рослини очистять, зволожать і збагатять корисними речовинами повітря в нашому класі та вплинуть на наше самопочуття.

У ході дослідження було використані наступні методики:

- методику, яка описана в книзі С.В.Алексєєва «Практикум з екології»;
- методику, яка описана в книзі «Методичні рекомендації до виконання лабораторних робіт» авторського складу під керівництвом А.І. Горової;
- методику, яку пропонують Мельникова С.В., Токін Б.П. про вплив фітонцидів на найпростіші;
- методику, яку пропонує Білик Ж. (МАНЛаб.)

Використовуючи результати спостережень та проведених досліджень , ми дали екологічну оцінку приміщень нашої школи.

На основі проведених досліджень виявлено зміни біологічних характеристик у рослинних об'єктів, тож можна говорити про забруднення середовища і прогнозувати ступінь екологічної небезпеки для учнів.

Щоб поліпшити екологічний стан оточуючого середовища, необхідно приділити увагу озелененню приміщень, використовуючи кімнатні рослини, що покращують стан повітря.

Новизна проєкту.

Отримані нами результати фітонцидної активності кімнатних рослин, взятих в експеримент, підтверджують дані, викладені, в літературних джерелах і дозволяють рекомендувати ці рослини для більш широкого використання при озелененні приміщень навчальних закладів - з метою знезараження повітря.

- Провести оцінку забруднення повітря за станом вегетативних органів кімнатних рослин
- Експериментально дослідити фітонцидні властивості кімнатних рослин
- Визначимо залежність рівня зміни листкової пластинки та процесу фотосинтезу від ступеня забруднення приміщень, де знаходяться кімнатні рослини
- Порівняти візуальні та морфометричні зміни кімнатних рослин, які зростають в різних шкільних кімнатах
- Проаналізувати результати проведеного дослідження та запропонувати шляхи покращення екологічної ситуації

Список використаних джерел

1. Алексєєв С. В., Груздева Н. В., Муравйов А, Г., Гущина Е. В. Практикум з екології: Навчальний посібник під ред. С. В. Алексєєва. Москва: АТ МДСД 1996г.

2. Вербицький В.В. Дослідницька робота з біології і сільського господарства в школах і позашкільних навчальних закладах: історія і сьогодення Рідна школа. 2008. № 7-8 (943-944). С. 3 –7

3. Горова А.І., Павличенко А.В., Борисовська О.О. Біоіндикація. Методичні рекомендації до виконання лабораторних робіт студентами. А.І. Горова, А.В. Павличенко, О.О. Борисовська. Дніпро: Національний гірничий університет. 2014. 76 с.

4. Екологія людини: практикум для проведення лабораторних робіт Укладачі: Т. В. Кириєнко, Н. В. Баюрко. Вінниця: Віндру. 2015.

5. Кривоніс В.В. Дослідницька робота з ботанічного напрямку в гуртках початкового освітнього рівня: методичні рекомендації керівникам ботанічного напрямку, вчителям біології. Шостка. 2012
6. Міронець Л. П. Кімнатні рослини куточка живої природи : (фото, паспорти кімнатних рослин та методичні рекомендації вчителям біології) / Л. П. Міронець ; МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім.2013

СЕКЦІЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Михальченко Ірина Григорівна
студентка І курсу (ОС Магістр)за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук, С. Д. Рудишин

ФЛОРИСТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку суспільного життя і загрози екологічної кризи надзвичайно важливим є набуття учнями екологічної компетентності, адже від рівня її сформованості в населення в найближчому майбутньому буде залежати якість життя і стан довкілля. Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив необхідність деталізації змісту поняття «екологічна компетентність», розкриття особливостей її структури та умов реалізації у навчально-виховному процесі. Під «екологічною компетентністю» ми розуміємо інтегрований результат навчальної діяльності учнів, пов'язаний із набуттям системи знань, умінь та ціннісних орієнтацій особистості у сфері екологічної діяльності, які формуються передусім завдяки опануванню змісту предметів екологічного спрямування серед яких значиме місце займає біологія.

У школах України формування екологічної компетентності здійснюються насамперед у процесі вивчення предметів природознавчого напряму - біології, географії, фізики, хімії. Проте саме при вивченні біології формування екологічної компетентності учнів відбувається найбільшою мірою.

Беручи до уваги теоретичні і методичні розробки О.Л. Пруцакової [6], О.О. Колонькової [5], С.Д. Рудишина [8; 7], І.М. Кореневої [7], Ю.О. Солоної [9], Н.В. Баюрко [1], М.М. Білянської [2] ми дійшли висновку, що що в умовах сучасної школи формування екологічної компетентності можна здійснювати за допомогою флораріуму.

На основі теоретичного дослідження та педагогічних спостережень нами була запропонована модель формування екологічної компетентності учнів 6 класу засобом флористичного моделювання, яка передбачала поетапне формування екологічної компетентності в процесі облаштування та догляду за флораріумом. Модель формування екологічної компетентності містила декілька етапів, зокрема мотиваційній етап мав на меті проведення позакласного заходу, етап активізації передбачав застосування проблемної ситуації - «7 кроків по створенню найпростішого флораріуму», етап проектування - самостійну розробку плану-проекту облаштування флораріуму, на діяльнісному етапі учні самостійно облаштовували флораріуми, а на етапі презентації учні презентували свої флораріуми. Запропонована послідовність формування екологічної компетентності дала можливість поглибити знання учнів, набути нових вмінь, навичок, досвіду, естетичних вражень.

Відповідно до створеної моделі нами був розроблений навчально-методичний комплекс, який включав: розробку позакласного заходу, методичні матеріали до проведення

бесіди, презентацію, рекомендації до поетапного облаштування флораріуму, завдання для спостережень за життям та розвитком рослин у флораріумі, розробка проекту.

Ми передбачали, що в процесі створення та догляду за флораріумами учні засвоюють ряд понять, які є спільними для біології та екології: вид, популяція, біоценоз, біогеоценоз, екосистема, біосфера, продуценти, консументи, редуценти, симбіоз, коменсалізм, мутуалізм, біотичні, абіотичні, антропогенні фактори, набувають навичок практичної діяльності створення штучних угруповань, отримують позитивне естетичне враження від результатів власної роботи. В учнів виникає потреба продемонструвати результати своєї діяльності та залучити до неї інших. Все це сприяє формуванню у них екологічної компетентності.

Ефективність розробленого та впровадженого нами комплексу занять з флористичного моделювання було встановлено в результаті проведеного діагностування рівнів розвитку предметної компетентності учнів 6 класів Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 6. Діагностування рівнів сформованості екологічної компетентності учнів до проведення експерименту засвідчує наступний відсотковий розподіл: високий рівень екологічної компетентності властивий для 27% респондентів, середній – для 56%, низький рівень – для 17%. Про дієвість методики свідчить порівняння початкових та кінцевих результатів. Добре простежується домінування високого рівня розвитку екокомпетентності після проведення формувального впливу, він становить 94%, середній рівень – 3 %, низький рівень займає однакові позиції – 3 %. Отже, результати, отримані у ході проведеного дослідження дозволяють констатувати той факт, що серед учнів експериментальної групи зросла зацікавленість екологічними проблемами, підвищилась пізнавальна активність, простежується прагнення до здійснення творчого підходу під час вирішення окремих питань, серед домінуючих цінностей у більшості осіб одне з провідних місць посіло довкілля, збереження живих організмів, навчальна діяльність, як запорука подальшої успішної професійної діяльності тощо. Посилилося розуміння власної значущості у вирішенні питань екологічного значення. Підвищився рівень ініціативності, наполегливості, самостійності, творчості, відповідальності, орієнтації на досягнення успіху. Значна увага відводиться рефлексії поведінки.

Список використаних джерел

1. Баюрко Н.С. Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Вінниця, 2017. 22 с.
2. Білянська М.М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2018. 45 с.
3. Висоцька О. Є. Екологічна культура особистості на основі формування індивідуальної свідомості. *Відкритий урок*. 2003. № 13/15. С. 7 –76.
4. Гриценко І. В. Формування екологічної культури особистості на основі узгодження емоційного і дієво-практичного засобів впливу на особистість учня. *Біологія.* 2008. № 9. С. 2–7.
5. Колонькова О. О. Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». Київ, 2003. С. 3–11.
6. Пруцакова О. Л. Сучасна шкільна екологічна освіта і запити освіти сталого розвитку. *Екологічний вісник*. 2006. № 6. С. 20–21.
7. Рудишин С.Д., Коренева І.М., Самілик В.І. Екологічна компетентність як загальна компетентість вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал.* 2016. № 3. С. 74-83.
8. Рудишин Сергій. Хроленко Марина. Можливості біосфери і сталий розвиток суспільства : проблеми і перспективи коеволюції. Біологія і хімія в рідній школі. 2014. № 2. С. 12-16.

9. Солона Ю.О. Підготовка майбутніх учителів біології до дослідницької діяльності у закладах загальної середньої освіти. Дисертаціяї на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Херсон, 2021. 321 с.

Ремесник Анна Сергіївна
студентка І курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук, С. Д. Рудишин

ЗАСТОСУВАННЯ ШКІЛЬНОГО АКВАРІУМУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРИРОДНИЧИХ НАУКАХ І ТЕХНОЛОГІЯХ

Активна діяльність учня в процесі навчання та його мотивація до отримання знань, є основним завданням перебудови фактологічної природничо-наукової освіти в ефективну, компетентнісну її модель, на меті якої є спрямованість самочинних процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі [1]. Тому, визначальним вектором сучасних масштабних реформ у національній системі освіти виступає компетентнісний підхід [3; 4]. Аналіз праць зарубіжних та вітчизняних вчених дав змогу упевнитись у тому, що формування компетентності в природничих науках і технологіях потребує розробки відповідних методичних систем. Під методичною системою формування й розвитку компетентності ми розуміємо сукупність та взаємозв'язок цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання, які забезпечують управління, планування, контроль, аналіз, корекцію освітнього процесу. Враховуючи вище зазначені ознаки та структуру компетентності в природничих науках і технологіях ми пропонуємо методичну систему її формування засобом шкільного акваріуму. Запропонована нами система була апробована у позакласній роботі.

Використання шкільного акваріуму, як засобу формування освітніх компетентностей було обрано нами з декількох причин, по перше, він забезпечує формування уявлень про водне середовище існування та представників рослинного і тваринного світу через безпосередній контакт учнів з живими об'єктами, по друге, – у куточку живої природи акваріум доступний для спостережень протягом всього навчального року, по третє, - спостереження за об'єктами та явищами стимулюють в учнів пізнавальний інтерес, розвивають критичне мислення, сприяють оволодінню дослідницькими уміннями та навичками, дозволяють встановити взаємозв'язок теорії з практикою.

Використовуючи облаштування акваріуму, догляд за ним, проведення елементарних наукових досліджень та його виховну та естетичну роль, ми впроваджували різноманітні методи, методичні прийоми та форми організації діяльності учнів.

Акваріум – це унікальна екосистема, що може слугувати моделлю водойми, у якій риби поводять себе, як у природному середовищі та яка потребує догляду [1]. З огляду на це перш ніж розпочати запровадження розробленої нами системи формування освітніх компетентностей учнів основної школи, ми провели роботу з учнями щодо створення акваріуму в школі, оскільки даний процес охоплює велике коло питань, основними з яких є обрання місця установки, підбір і композиція рослин та тварин, обладнання та декоративне оформлення. Попередня робота мала наступний алгоритм виконання: облаштування місця, обрання освітлення, підготовка води та ґрунту, висипка дна, підбір та висадка рослин, декоративне оформлення акваріуму, підбір та запуск рибок. На кожному етапі були дотримані певні вимоги.

При облаштуванні місця для акваріуму учнями була проведена попередня ознайомлююча робота по збору інформації, в ході якої було вирішено поставити акваріум у

кінці класу не далеко від вікна. Таке розташування сприяло достатньому освітленню і при цьому проведення уроків не заважало рибкам.

Акваріум – це ціла система, де все взаємопов'язано: рибки і рослини, грунт і освітлення, температура і робота спеціального обладнання. В результаті процесів життєдіяльності водне середовище може змінювати свої властивості найчастіше в бік закисання [6, с. 56]. Тому учнями під час обрання води для акваріуму було проведено визначення її pH та жорсткість. pH визначалась лакмусовими папірцями, а зниження жорсткості води відбулося за рахунок її кип'ятіння, охолодження і доливання в акваріум 2/3 верхні шари. Це дало можливість оптимально підібрати водне середовище для обраних рибок. і

Одним з найбільш значущих елементів акваріуму є субстрат – матеріал, що покриває його дно. Він не тільки представляє собою важливу частину середовища проживання риб, але і є ґрунтом для коренів акваріумних рослин і поверхнею для розвитку корисних бактерій. Тому для висипання дна акваріуму було обрано натуральний субстрат. Укладання ґрунту проводилось в кілька етапів: спершу було вистелено дно акваріума глиною змішаною з гравієм. Висота нижнього шару складати 2 см. Середній шар складався з гравію і становив 3 см. Завершальний шар – дрібний гравій. Його було перемішено з піском, з метою запобігання помутнінню води. Він становив 5 см. Поверх нього було викладено декоративні елементи – камені, черепашки, черепки посуду.

Акваріумні рослини – збірна назва таксономічно різнорідних рослин гідробіонтів, яких утримують у акваріумах з декоративною метою. Більша частина рослин прісноводних акваріумів відноситься до відділу покритонасінних і має тропічне походження. Для озеленення акваріумів використовують рослини, що плавають на поверхні води; рослини, що плавають у товщі води; довгостебельні рослини, що вкорінюються в ґрунті – для оформлення бічних стінок і заднього плану; великі кущисті рослини – для оформлення центральних позицій акваріума; невеликі кущисті рослини – для оформлення переднього плану [2, с. 44]. Нами були обрані довгостебельні рослини – анубіас, елодея і рослини, що плавають у товщі води - роголист. Анубіас був обраний з наступних причин: він є тіньовитривалою рослиною, для її вирощування не знадобиться потужних світильників і додаткової подачі CO_2, відсутність необхідності висаджувати рослину у грунт. Елодея є рослиною, яка має швидкоростучі пишні зелені пагони та ефективним природним фільтром, що очищує воду від значних забруднень.

Наступним кроком було вибір виду рибок. Рибки обиралися за наступними параметрами: відповідність розміру рибки розміру акваріуму, вибагливість до освітлення, догляду. До акваріуму було обрано наступні види риб: Даніо-реріо, гупі, анцитрус. Дані види рибок є невибагливими та добре уживаються між собою.

Після проведення позакласної роботи з використанням акваріуму було проведено експериментальне дослідження щодо виявлення впливу проведеної роботи на рівні сформованості компетентностей у природничих науках і технологіях. Результати проведеного експерименту засвідчили, що відбулися якісні зміни в сформованості компетентності в природничих науках і технологіях учнів експериментального класу (збільшився школярів відсоток із високим рівнем на 39 % та учнів зменшився відсоток із низьким рівнем на 55 %). Педагогічні спостереження в експериментальному класі засвідчили, що нова методична система була добре сприйнята семикласниками, не викликала ускладнень при її реалізації, навпаки стимулювала до активності, творчих проявів. На нашу думку, саме така програма сприяла формуванню в учнів уміння спостерігати; самостійно висувати гіпотези, перевіряти їх та робити відповідні висновки; планувати практичні й теоретичні дослідження; проводити практичні або мисленеві експерименти.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. К.: Плеяда, 2005. 321 с.

2. Білявцева В.В., Мушит С.О.,Сироватко К.М. Основи акваріумістики: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця, 2020. 233 с.
3. Методичні рекомендації до екологічного виховання школярів (цифри, факти, задачі, конфліктні ситуації, фенологічні й екологічні оповідання - загадки). Рівне, 2005. 31 с.
4. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К. : "К.І.С.", 2004. 112 с.
5. Рудь М.П. Акваріум школяра. Москва: Рад. шк., 1990. 64 с.
6. Русаков А. Г. Акваріум-це просто. К: Акваріум-Прінт, 2008. 356 с.

Понирко Сергій Федорович
студент І курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук, С. Д. Рудишин

ТЕХНОЛОГІЯ WEBQUEST ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ ТА ГРУПОВОЇ РОБОТИ

Зі зміною суспільних реалій сьогодення все більшого значення в реалізації освітнього процесу набувають інтернет-технології. Сучасний інтернет простір налічує велику кількість освітнх web-сайтів. Пошук необхідної інформації здійснюється переважно самими студентами, які переглядають великий масив не корисної інформації, що тільки відволікає від навчального процесу.

У цьому випадку є актуальним пошук і використання в якості засобу навчання технології, яка могла б стати посередником між студентом і глобальною мережею Інтернет. В якості такої технології може виступити навчальний веб-квест. Вперше термін "веб-квест" (Web Quest) запропоновав влітку 1995 року Берні Додж (Bernie Dodge), професор освітніх технологій Університету Сан-Дієго (США). На сьогодні вчені розробляють інноваційні інтернет-додатки, які будуть інтегровані в навчальний процес при викладанні різних предметів на різних рівнях підготовки[1].

Слово Web (англійською мовою). - Широка павутина. Слово Quest (від англ.)- Дослідження погляду. Отже, Web Quest можна перекласти з англійської, як-у веб-пошуку. Таким чином, веб-квест - це сайт в Інтернеті, який буде містити інформацію по певній темі або розділу предмета, причому велика частина інформації знаходиться у вигляді посилань на ті веб-сторінки, на яких він розташований.

Нас зацікавила можливість використання технології веб-квест під час навчального процесу, тому темою дослідження стало можливість використання технології веб-квест під час навчання.

Під веб-квестом в педагогіці розуміють освітній веб-сайт в мережі Інтернет, в якому частково або повністю з інформацією працюють здобувачі освіти, що знаходяться на різних веб-сайтах.

Веб-квест може охоплювати як окреме питання, предмет, тему, так і бути міждисциплінарними.

Існує два типи веб-квестів:

1. Короткострокові веб-квести: переслідують прості освітні цілі-підвищення знань і їх інтеграція. Зазвичай призначений для закриття з ними на один-три сеанси;
2. Довгострокові веб-квести: мають освітню мету іншого рівня - здобувачі освіти розширюють і трансформують свої знання, отримані з інформаційних джерел, Інтернету та

реального життя. Кожен аналізує проблему включення її в свою базу знань з предметів і демонструє своє розуміння класу у формі презентації[3].

Форми веб-квесту також можуть бути різними, найбільш популярними:

1. створення бази даних з одного питання;
2. створення онлайн простору, в якому учні можуть переміщатися по гіперпосиланням, що створює імітацію фізичного простору;
3. створення документа, для вивчення та аналізу складного питання і пропонує студентам погодитися з думкою автора або висловии своє бачення;
4. он-лайн інтерв'ю з віртуальним персонажем. Питання та відповіді розробляються студентами, які глибоко вивчають цю людину протягом певного часу.

Особливістю освітніх веб-квестів є те, що частина або вся інформація для самостійної або групової роботи студентів знаходиться на різних веб-сайтах, крім того веб-квест може охоплювати як однин предмет так і бути міжпредметним. Дослідники відзначають, що використання міждисциплінарних веб-квестів є більш ефективним.

Веб-квест - це технологія, що дозволяє, з одного боку, на етапі створення і розміщення в Інтернеті:

1. представити матеріал, складений за результатами класичного інтернет-тренінгу проекту в комп'ютерній версії;
2. представити конспект (опис) проекту, який буде послідовно виконуватися учнями будь-якої школи, класу і т. д.

З іншого боку, коли Web-Quest готовий, проаналізований фахівцями в галузі телекомунікацій та освіти і відредагований з урахуванням зроблених зауважень, він може використовуватися іншими викладачами ті студентами, що мають доступ до мережі інтернет. Головною особливістю і його незаперечною перевагою перед іншими подібними інтернет ресурсами є методика роботи з телекомунікаційними проєктами та рольовими іграми що лежить в його основі. Іншими словами, робота з веб-квестами може бути організована тільки з використанням активних методів навчання і групової роботи.

В сучасних реаліях пандемії, змішаного та дистанційного навчання, технологія веб-квест в поєднанні з технологіями відео зв'язку, а також можливість створення Web-квесту на базі Google Класс, може в певній мірі забезпечити як самостійну так і групову роботу колективу здобувачів освіти. Таким чином на основі Web-квесту створюється цілісний дидактичний конструкт, що поєднує методи навчання і контролю, унікальну форму навчання, зміст, створьює можливість дистанційно керувати самостійною та груповою роботою здобувачів освіти у підготовленому і дидактично структурованому Інтернет-середовищі, що сприяє необхідному зануренню студентів в процес вивчення біології з одночасним освоєнням методів пошуково-конструктивної роботи.

Список використаних джерел :

1. Dodge B. CreatingWebQuests. 1999.URL : http://webquest.org/
2. Биховський, Я.С. Как создать веб-квест для самостоятельной работы учащихся URL: http://teacher.fio.ru/news.php?n=59&c=1529
3. Биховський Я.С. Образовательные веб-квесты Матеріали міжнародної конференції «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». 1999. – URL: http://ito.bitpro.ru/1999.
4. Відділ освіти Здолбунівської районної державної адміністрації / Нова редакція Концепції профільного навчання у старшій школі. – URL:: http://zdosvita.at.ua/news/nova_redakcija_koncepciji_profilnogo_navchannja_u_starshij_shkoli/2009-09-14-208 .

Коблик Владислав Миколайович,
студент І курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук М.В. Хроленко

ЗНАЧЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Усебічний розвиток освітянської сфери, реалії сьогодення призводять до зниження контактного навчання та відкривають перспективи для розвитку дистанційного навчання, яке засноване на використанні комп'ютерних технологій як інформаційних технологій і засобів комунікації.

Проаналізувавши педагогічні та психологічні джерела, які стосуються досліджуваної проблеми, було з'ясовано, що деякі аспекти вже було розглянуто широким колом науковців. Зокрема вивчалися такі проблеми: проєктна діяльність як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання (Л. Бодько), місце та заначення методу проєктів у освітньому процесі (М. Романовська); проєктна діяльність як форма продуктивного навчання здобувачів освіти (О. Тадеуш); проєктна діяльність як засіб оптимізації автономного навчання (Є. Іжко); застосування проєктної діяльності у системі профільного навчання (А. Матвейко); організація самостійної роботи учнів у процесі дистанційного навчання (О. Вожегова) та інші.

Будь-яка модель успішного дистанційного навчання передбачає поєднання самостійної пізнавальної діяльності учнів з різними інформаційними джерелами, навчальними матеріалами, які є спеціально розробленими для конкретного проєкту, а також систематичної взаємодії з учителем та іншими учасниками проєкту [1]. Всі ці завдання успішно реалізуються в рамках сучасного дистанційного навчання, окрім останньої. Для її вирішення необхідне впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, серед яких особливо ефективним є проєктна діяльність. Екологічна проєктна діяльність допомагає учням перевірити свої знання, а також одночасно сприяє формуванню соціальних навичок особистості (Soft skills): вміння працювати в колективі та бути згуртованими; активно комунікувати, виконуючи різні завдання, допомагаючи один одному; відповідальність за виконану роботу тощо.

Проєктна навчальна діяльність являє собою конструктивну та продуктивну діяльність учня, яка спрямована на вирішення життєво значущої проблеми, а також досягнення кінцевого результату в процесі планування та виконання проєкту. Проєктування – це творча, інноваційна діяльність, оскільки вона завжди спрямована на створення нового продукту [2].

Метою навчальних проєктів є організація індивідуальної чи групової діяльності учнів у системі дистанційного навчання, яка передбачає використання різних педагогічних технологій. Система дистанційної освіти дозволяє реалізувати творчі, дослідницькі або практично-орієнтовані проєкти.

Екологічний проєкт - це діяльність, яка спрямована на досягнення попередньо визначених екологічних результатів, створення нового продукту або послуги, які будуть покращувати становище навколишнього середовища [3].

Проєктна екологічна діяльність формує в учнів зацікавленість у проблемах природного довкілля, розкриває їхній інтелектуальний потенціал і сприяє опануванню навичками та вміннями в розв'язанні поставлених екологічних проблем.

Отже, екологічна проєктна діяльність є однією з найбільш перспективних складових дистанційної освіти, оскільки створює умови творчого саморозвитку, сприяє формуванню соціальних якостей особистості та необхідних життєвих компетенцій. Проєктна діяльність в системі дистанційного навчання є досить продуктивною педагогічною технологією, оскільки

забезпечує взаємодію учасників освітнього процесу, що є одним із суттєвих недоліків дистанційної освіти. При цьому змінюється структура та способи організації навчальної діяльності, що дає можливість учням відійти від традиційного дистанційного навчання та випробувати таку альтернативу як проєктна діяльність. Використання нових комп'ютерних і педагогічних технологій дистанційного навчання потенційно може впливати на ефективність системи освіти.

Список використаних джерел

1. Горбатюк Р. М., Романишена Л. М. Експериментальна модель дистанційного навчання майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. *Наукові записки. Серія: педагогіка.* 2016. № 2. С. 68–75.
2. Кремінь В. Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Хрутьба В. О. Формування основ управління екологічними проектами і програмами для забезпечення сталого розвитку транспортно-дорожнього комплексу. *Управління проектами, системний аналіз і логістика*. 2014. №13(1). С. 197–199.

Тюльпа Юлія Юріївна,
студентка І курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук М.В. Хроленко

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ ТВАРИН

Взаємодія всіх учасників освітнього процесу — один з найважливіших факторів успішного функціонування будь-якої шкільної спільноти. В умовах дистанційного навчання, коли вчителі й учні не можуть бути поруч, взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією школи, вчителями, учнями і батьками — набуває особливої важливості [1].

Дистанційне навчання ми розглядаємо як форму навчання, яка передбачає інтерактивну взаємодію вчителя та учня з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій на різних етапах освітнього процесу, а також самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі.

Різні аспекти дистанційного навчання є об'єктом дослідження багатьох учених: дистанційне навчання як інноваційна форма освіти (Д. Маркозов, Ю. Моісєєва), навчання в дистанційній і змішаній формі здобувачів освіти (І. Ахмад, О. Воронкін), проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні (Н. Самолюк, В. Толочко, М. Швець), тенденції розвитку дистанційного навчання за кордоном (С. Кудрявцева, Б. Шуневич) та ін. Застосування технологій дистанційного навчання у процесі вивчення біології тварин не було предметом спеціального дослідження.

Дистанційне навчання на кожному ступені загальної середньої освіти має відбуватися з урахуванням особливостей якісно-особистісних утворень, які формуються на різних вікових етапах розвитку дітей. Відповідно до сучасних уявлень система дистанційного навчання не може бути альтернативою очному навчанню та може бути використана у якості додаткової [2].

Виділяють наступні специфічні якісні властивості дистанційного навчання:

1) гнучкість та адаптивність навчального процесу до потреб і можливостей учнів;
2) модульність побудови навчальних програм;
3) нова роль вчителя;
4) спеціалізовані форми контролю якості навчальних досягнень;

5) використання базової та спеціалізованих комунікативних технологій підтримки взаємодії суб'єктів процесу електронного дистанційного навчання;

6) використання спеціалізованих засобів навчання;

7) використання спеціалізованих програмних засобів організаційної підтримки електронного навчання [3].

Поширені веб-ресурси, які можна застосувати у процесі дистанційного опанування курсу «Біологія 7 клас»:

– платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet;
– сервіси Skype, ClassDojo, Classtime, LearningApps org, Padlet.com та ін.

Основні форми онлайн-комунікації, які можуть використовуватися під час дистанційного навчання у процесі вивчення біології тварин як у синхронному, так і васинхронному режимі: відеоконференція, форум, чат, блог, електронна пошта, онлайн-анкетування тощо.

Відеоконференція – найпоширеніша форма комунікації між учителем та учнями, яка дозволяє проводити заняття у «віддалених класах». У режимі реального часу вчитель може повідомляти новий матеріал з біології тварин, використовуючи відеофрагменти, мультимедійну презентацію, учні – захищати зоологічні проєкти, обговорювати дискусійні питання тощо.

Форум – найбільш популярна форма спілкування між учасниками освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Зазвичай на форумі обговорюється певна тема або проблема. У процесі вивчення біології в 7 класі модератор (як правило вчитель) може запропонувати учням висловити свої думки у межах форуму стосовно клонування тварин, проблеми збереження різноманіття тварин у світі та в Україні, акліматизації різних видів тварин тощо.

Чат – форма онлайн-комунікації, що відзначається оперативністю отриманої інформації. Під час вивчення шкільного курсу біології можна застосовувати різні види чатів: текстовий, голосовий, аудіо-чат. З освітньою метою можна організувати чат із здобувачами освіти іншого закладу загальної середньої освіти, з професіоналами в галузі зоології (вченими, викладачами, практиками) тощо.

Блог відрізняється від чата тим, що публікувати власні матеріали може лише одна особа або група людей. Блог може вести як учитель, так і учні класу. У блогах на зоологічну тематику вчитель може розміщувати цікавий матеріал, який сприятиме підвищенню пізнавальної активності учнів, стимулюватиме їх до дослідницької діяльності і т. д. У блогах учні можуть залишати власні коментарі та посилання.

Електронна пошта застосовується для обміну інформацією між учасниками освітнього процесу в різних формах (текстовій, графічній, звуковій, відео).

Онлайн-анкетування – форма контролюючої комунікації в умовах дистанційного навчання. Онлайн-анкета є гнучким інструментарієм перевірки навчальних досягнень учнів, оскільки відрізняється швидкістю отриманих даних.

Отже, підсумовуючи вище зазначене, узагальнимо, що дистанційне навчання можна розглядати як процес, форму, метод і засіб формування ключових компетентностей учнів, яке не може повністю замінити очне навчання. У процесі вивчення біології тварин важливо застосовувати різні технології дистанційного навчання задля результативного формування та розвитку компетентностей здобувачів освіти в цій предметній області.

Список використаних джерел

1. 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.

2. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах : посібник / Ю. М. Богачков К.: Педагогічна думка, 2012. 160 с.

3. Ставицька І. В. Моделі дистанційного навчання. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1151.

Чижевська Наталія Олегівна,
студентка1 курсу (ОС Магістр) за спеціальністю 014 Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)
факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук В. І. Самілик

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-РЕСУРСІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Сучасне суспільство потребує творчих, конкурентоспроможних особистостей, здатних критично мислити. У наш час, коли процеси інформатизації у суспільстві постійно прискорюються, змінюється система освіти, сучасна школа не повинна залишатися осторонь. Традиційні способи передачі інформації поступаються місцем використанню інформаційно-комунікативних технологій. Інформатизація освіти розглядається як необхідна умова прогресивного суспільного розвитку, вимоги щодо запровадження якої зазначено в багатьох нормативних документах.

Одним з різновидів електронних освітніх ресурсів є освітні веб-ресурси. За визначенням Г. Стеценко освітні веб-ресурси – це «освітні електронні ресурси, що розміщенні у веб-просторі локальної чи глобальної мережі у вигляді різних форматів (текстового, графічного, архівного, аудіо- та відеоформатів)»[3]. Вони можуть бути: навчальні, навчально-методичні, довідкові, нормативні, наукові, педагогічні, програмні засоби. Освітні веб-ресурси виконують інформаційно-презентаційну, консультативну, інформаційно-методичну, просвітницьку, навчальну функції.

Водночас застосування веб-ресурсів у шкільній практиці викладання відбувається дещо повільно й несистематично, що негативно впливає як на якість так і на результат освіти. Здебільшого це спричинено недостатнім теоретичним обґрунтуванням різновидів освітніх веб-ресурсів, не бажанням і нездатністю (відсутністю навичок) педагогів використовувати веб-ресурси у власній педагогічній практиці тощо.

Загальні теоретичні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій, веб-технологій, хмарних та дистанційних технологій, освітніх електронних ресурсів висвітлено у роботах Е. Азімова, О. Андрєєва, В. Бикова, В. Беспалька, Р. Гуревича, М. Кадемія, М. Козяра, М. Кузнецова, Е. Машбіца, М. Морзе, О. Пінчука, Е. Полата, М. Попеля, Л. Раїцької, О. Спіріна, Н. Тализіної, Г. Ткачука, О. Хуторського, М. Шишкіна, B. Barman Haag, J. Campbell, M. Davidson, D. Laurillard, L.C. Ragan та багатьох інших. Однак у цих дослідженнях автори наводять часткові переліки та описи освітніх веб-ресурсів та акцентують увагу на окремих галузях їх застосування.

Інформатизація біології, як загальноосвітнього предмету, відбувається у формі введення в навчальний процес новітніх інформаційних технологій у якості веб-ресурсів. Використання веб-ресурсів на уроках біології дозволяють зробити їх більш наочними, цікавими, яскравими, насиченими та зрозумілими. Перевагою є те, що сприймання матеріалу відбувається на зоровому, слуховому та емоційному рівнях. Вони дозволяють підготувати та продемонструвати додаткову інформацію, візуалізацію навчального матеріалу, записи звуків живої та неживої природи, віртуальні лабораторні роботи створюють умови моделювання, які не можливо відтворити у шкільній лабораторії.

Використання освітніх веб-ресурсів можна проводити на всіх етапах уроку: під час актуалізації опорних знань, пояснення нового матеріалу, закріплення отриманих знань, а також у якості тренувальних вправ для підготовки до контрольних робіт та складання ЗНО. Вони можуть використовуватися як елементи уроку, але не на всіх заняттях доцільно використовувати веб ресурси. Під час вивчення шкільного курсу біології можна використати декілька основних напрямів, де доцільно використовувати веб-ресурси. Наприклад: наочне уявлення об'єктів і явищ мікросвіту, ознайомлення зі складними біологічними процесами, такими як фотосинтез, біосинтез білка, мітоз, мейоз та інші складні біохімічні процеси,

вивчення природних процесів і явищ; моделювання біологічного експерименту, віртуальні екскурсії тощо. Освітні веб-ресурси дозволяють учням брати активну участь в Інтернет-олімпіадах, конкурсах, конференціях тощо.

На уроках з біології також можна використовувати ігрові та здоров'язбережувальні технології, технології проблемного навчання, метод проектів Intel «Освіта для майбутнього», технології навчання у співробітництві, електронні підручники, матеріали створені з допомогою цифрового мікроскопу, анімацію тощо. Використання учнями електронних довідників, енциклопедій, підручників дозволить їм відбирати потрібні матеріали для підготовки рефератів, проєктів, презентацій.

Наприклад, можемо запропонувати наступні веб-ресурси для використання на уроках біології: природничий освітній портал http://www.en.edu.ru, відкритий коледж http://www.college.ru, портал Знань http://www.znannya.org, Острів знань http://ostriv.in.ua, «Біологічний словник ONLINE» http://bioword.narod.ru, Перше біоспівтовариство http://sbio.info, Асоціація вчителів біології України http://biology.civicua.org, архів звуків тварин та птахів www.birds.cornell.eduта багато інших.

На заняттях з біології веб-ресурси дозволяють учителю економити час; яскраво оформлювати матеріал; підвищувати емоційну, естетичну, наукову переконливість викладання; оптимізувати процес засвоєння знань, впливаючи на різні аналізатори; індивідуалізувати навчання; концентрувати увагу на найважливішій проблемі уроку; у будь-який момент повертатися до вже знайомого матеріалу.

Отже, використання веб-ресурсів на уроках біології сприяє підвищенню інтересу до біології, розширенню дидактичних можливостей уроку; розвитку таких мислиннєвих операцій учнів, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; розвитку умінь здійснювати обробку інформації та у стислій формі відтворювати її; набуттю досвіду використання інформаційних технологій в індивідуальній та колективній пізнавальній діяльності. Використання веб-ресурсів дозволяє вчителю інтерактивно донести інформацію до аудиторії незалежно від її територіального місцеперебування; мотивувати школярів на активну пізнавальну діяльність, забезпечити ефективну роботу у момент вивчення (заглиблення) конкретної теми, створити середовище, яке сприяє розвитку творчих здібностей учнів.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Лапінський В. В. Методологічні та методичні основи створення і використовування електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2012, №3. С. 3–6.

2. Гуржій А. М. Теоретичні напрями інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів. *Педагогічна і психологічна науки в Україні. Збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах.* Том 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Київ, «Педагогічна думка», 2007. 392 с.

3. Стеценко Г. В. Методика використання освітніх веб-ресурсів у процесі підготовки майбутніх вчителів інформатики. *Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання».* Київ, 2010. 17 с.

Васькін Артур Олегович,
учень 10 - Б класу Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1
Глухівської міської ради Сумської області
Науковий керівник: учитель біології Л.І. Габенко

ДОСЛІДЖЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ДИНАМІЧНОЇ РІВНОВАГИ АВТОМАТИЗОВАНОЇ ШТУЧНОЇ ЕКОСИСТЕМИ НА БАЗІ ПЛАТФОРМИ KEYSTUDIO

Наше дослідження дає можливість вивчити особливості саморегуляції не великої за розміром штучної екосистеми шляхом моніторингу стану її функціонування за загальними показниками. Результати дослідження можуть використовуватись в подальшому для створення штучних замкнутих екосистеми для існування людини поза комфортних умов на нашій планеті. Отримані результати досліджень, також, можуть використовуватись в STEM-освіті учнів Глухівської ЗОШ № 1 у вивченні важливих тем з біології, інформатики, хімії, фізики.

Вивченням питання саморегуляції екосистем на основі колообігу речовин, енергії та інформації займались такі дослідники, як Р. Риклефс, Ю. Одум, М.А. Голубець, Ю.В. Царик, та інші. Розкриття механізми саморегуляції, як кібернетичну сутність екосистем - управління живими системами розглядали такі вчені як Н. Вінер, Ю. Одум, М.А. Голубець І.І. Шмальгаузен. Але разом з тим питання дослідження саморегуляції штучних екосистем розкрито недостатньо тому тема нашого є актуально.

Мета: дослідити можливості саморегуляції та динамічної рівноваги автоматизованої штучної екосистеми на базі платформи Keystudio.

Завдання:

- з’ясувати особливості існування штучних екосистем;
- створити умовно незалежну від впливу людини автоматизовану штучну екосистему на базі платформи Keystudio;
- дослідити особливості функціонування автоматизованої штучної екосистеми на базі платформи Keystudio;
- застосувати отримані результати досліджень при вивченні тем з біології в 10 класі, як елемента STEM-технологій у галузі біології.

Об’єкт: штучна екосистема, створена базі платформи Keystudio.

Предмет: особливості функціонування штучної екосистеми створеної на базі платформи Keystudio.

Гіпотеза: створена на базі платформи Keystudio штучна екосистеми здатна до саморегуляції.

Методи: теоретичні, емпіричні: моделювання, статистичні методи.

Новизна дослідження: уперше в межах Глухівської ЗОШ№ 1 створена штучна екосистема на базі платформи Keystudio, а результати моніторингу її діяльності використані в STEM - підході на уроках біології.

Теоретичне значення: досліджено особливості функціонування саморегульованих штучних екосистем.

Практичне значення: створена модель екосистеми та результати досліджень її функціонування можуть використовуватись під час вивчення важливих тем з біології, інформатики, хімії, фізики.

Результати проведеного теоретичного та експериментального дослідженнь саморегуляції та динамічної рівноваги автоматизованої штучної екосистеми на базі платформи Keystudio дали підстави для таких висновків:

1) виявлено особливості існування штучних екосистем: штучні екосистеми — це такі екосистеми, які створює, підтримує й контролює людина для своєї користі; складаються

ці системи із взаємопов'язаних компонентів, якими є живі організми й природне середовище, у якому вони існують;

2) створено умовно незалежну від впливу людини автоматичну штучну екосистему на базі платформи Keystudio: дану екосистему можна вважати умовно закритою штучною регульованою системою. Умовно закрита екосистема, бо на неї впливає природне сонячне освітлення, дія інших факторів поза екосистемою обмежена; штучна, бо створена людиною; регульована, бо діє на базі платформи Keystudio, яка за допомогою датчиків зчитує інформацію про функціонування екосистеми та врівноважує процеси, що відбуваються в екосистемі за рахунок впливу на перебіг процесу фотосинтезу;

3) досліджено особливості функціонування автоматичної штучної екосистеми на базі платформи Keystudio: створена екосистема цілком здатна до саморегуляції шляхом підтримання динамічної рівноваги основних показників існування екосистеми, а саме вологості ґрунту, якості повітря, освітленості, що безпосередньо впливають на живі організми екосистеми;

4) застосовано отримані результати дослідження при вивченні тем з біології в 10 класі як елемента STEM-технологій в галузі біології: використання штучної екосистеми сприяло засвоєнню інформації відповідних тем біології та інтеграції їх з іншими науками; створена модель екосистеми сприяє унаочненню матеріалу та мотивує учнів до його активного засвоєння.

Отже, теоретично узагальнено та обґрунтовано можливості саморегуляції та динамічної рівноваги автоматичної штучної екосистеми на базі платформи Keystudio. Дослідивши можливості саморегуляції та динамічної рівноваги автоматизованої штучної екосистеми на базі платформи Keystudio, ми з'ясували, що умовно закрита штучна екосистема здатна до саморегуляції, характеризуючись динамічною рівновагою основних процесів екосистеми таких, як дихання та фотосинтез, які забезпечують біогеохімічні цикли в екосистемі. Використання світлодіодів для врівноваження процесів дихання та фотосинтезу відбулось у момент, коли довжина світлового дня була меншою за 10 годин.

Список використаних джерел:

1. Бакало О.О. Дослідження автоматизованого контролю вологості ґрунту при вирощуванні сільськогосподарських культур в теплиці. Технології та дизайн. 2018. № 3. С. 1-9.
2. Білявський Г.О. Основи екології: підручник. Київ: Либідь, 2004. 456с.
3. Воскресенская Н. П. Принципы фоторегулирования метаболизма растенийи регуляторное действие красного и синего света на фотосинтез. Фоторегуляция метаболизма и морфогенезарастений. 1995. № 5. С. 16–36.
4. Рубин А.Б. Биофизические методы в экологическом мониторинге.

Нікольська Маріанна Олегівна,
учениця 8 - Б класу Глухівської загальноосвітньої школи
І-ІІІ ступенів № 1 Глухівської міської ради Сумської області
Науковий керівник: учитель біології Л.І. Габенко

ФОРМУВАННЯ В УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ОБІЗНАНОСТІ З ПИТАНЬ ВИКОРИСТАННЯ АНТИБІОТИКІВ НА ПРИКЛАДІ ГЛУХІВСЬКОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ І-ІІІ СТУПЕНІВ № 1

У сучасних умовах інформатизації суспільства здається, що про антибіотики ми знаємо все. Застосовуючи відповідні інформаційні ресурси багато хто може самостійно підбирати антибіотики та користуватися ними. Така позиція призводить до виникнення антибіотикорезистентності. Антибіотики врятували сотні тисяч людських життів від смертельних хвороб, але зараз більшість антибіотиків є безсилими, бо бактерії адаптувались до їх дії.

Некоректне застосування антибіотиків є джерелом виникнення резистентних бактерій. Тому формування обізнаності з питань правильного використання антибіотиків є актуальним.

Мета роботи: розробити програму просвітницьких заходів, спрямованих на підвищення рівня обізнаності учасників освітнього процесу на прикладі Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1.

Об'єкт дослідження: освітній процес у закладі загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи організації просвітницької роботи з проблем використання антибіотиків серед учасників освітнього процесу.

Завдання дослідження:

• проаналізувати історичні особливості використання антибіотиків;

• визначити причини виникнення бактерій, стійких до лікування антибіотиками;

• дослідити обізнаність учасників освітнього процесу з проблем безпечного використання антибіотиків;

• розробити програму заходів для організації просвіти учасників освітнього процесу з питань безпечного використання антибіотиків;

• здійснити просвітницьку роботу серед учасників освітнього процесу для формування знань про безпечне використання антибіотиків;

• з'ясувати результативність проведеної просвітницької роботи.

Методи дослідження: теоретичні; емпіричні: статистичні методи, метод опитування.

Гіпотеза дослідження: серія виховних заходів, спрямованих на інформування учасників освітнього процесу про правила безпечного використання антибіотиків, підвищить рівень обізнаності з даного питання.

Новизна дослідження полягає в тому, що наукова робота визначає обізнаність учасників освітнього процесу Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1 з проблем безпечного використання антибіотиків. Обґрунтовано потребу у проведенні просвітницької роботи серед учасників освітнього процесу. Розроблено систему просвітницьких заходів, спрямованих на підвищення обізнаності з проблем безпечного використання антибіотиків.

Теоретичне значення: узагальнено досвід просвіти учасників освітнього процесу Глухівської ЗОШ № 1 з проблем безпечного використання антибіотиків.

Практичне значення: створено програму заходів для підвищення обізнаності учасників освітнього процесу з питань безпечного використання антибіотиків. Розроблено комплекс заходів для проведення просвітницької роботи серед учнів, батьків, педагогів. Зібрані методичні матеріали можуть стати цінним джерелом в організації просвітницької роботи іншими закладами не тільки Сумської області, а й України загалом.

Результати проведеного дослідження проблеми використання антибіотиків як джерела створення резистентних супербактерій дали підстави для наступних висновків:

• у історичній ретроспективі визначено проблему розумного вибору антибіотиків, що піднімається протягом багатьох десятиліть;

• з'ясовано причини виникнення бактеріорезистентності, основною з яких є надмірне та нераціональне використання антибіотиків;

• вивчено обізнаність учасників освітнього процесу на прикладі Глухівської ЗОШ № 1 з проблем безпечного використання антибіотиків;

• здійснено просвіту учасників освітнього процесу для формування знань про безпечне використання антибіотиків, розроблено і апробовано систему заходів з даного питання;

• узагальнено досвід просвітницької діяльності в нашому закладі, підготовлено матеріал просвітницької роботи;

• проведено діагностику результативності проведеної просвітницької роботи.

Результати наукового дослідження дають підстави стверджувати про ефективність розробленої системи заходів з формування в учасників освітнього процесу обізнаності з питань використання антибіотиків. Проведена просвітницька робота підвищила рівень

обізнаності всіх категорій учасників освітнього процесу з даної проблеми. Але водночас отримані дані дають підстави стверджувати, що набуті знання не завжди використовуються оптантами на практиці, адже учасники освітнього процесу продовжують безпідставно вживати антибіотики. Таким чином, питання антибіотикорезистентності бактерій залишається глобальною проблемою людства, яка стосується кожного й потребує нагального вирішення.

Список використаних джерел

1. Купріненко Н.В. Боротьба з резистентністю до протимікробних засобів: об'єднання зусиль. Здоровье ребенка. 2017. № 5. С. 64-67.
2. Сидоренко С.В. Механизмы резистентности микроорганизмов. Практическое руководство по антиинфекционной химиотерапии. Москва: АСТ, 2002. 341 с.
3. Фещенко Ю. І. Антибіотикорезистентність мікроорганізмів. Стан та шляхи їх вирішення. Український хіміотерапевт. журн. 2010. № 1-2.С. 4-8.

Сидоркін Владислав Андрійович,
учень 11 класу Комунального закладу Сумської обласної ради Глухівського ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою
Наукові керівники:
Учитель біології вищої кваліфікаційної категорії КЗ СОР Глухівського ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою, учитель-методист, керівник гуртка «Біологія людини» дослідницько-експериментального відділу Глухівського МЦПО, Н. В. Шилова
Доцент, канд. тех. наук, в.о. завідувача кафедри комп'ютерних та інформаційних систем КрНУ імені Михайла Остроградського, В. М. Сидоренко

МОДЕЛІ ДИНАМІКИ ЗАХВОРЮВАНОСТІ НА ОНКОПАТОЛОГІЮ ШКІРИ Й МОЛОЧНОЇ ЗАЛОЗИ В УКРАЇНІ

Актуальність теми дослідження обумовлена зростанням рівня захворюваності на онкопатологію, зокрема на рак шкіри й молочної залози як у світі, так і в Україні. Онкопатологія шкіри й молочної залози є глобальною медико-соціальною проблемою. Для об'єктивної оцінки захворюваності онкопатології необхідний системний моніторинг на рівні всієї держави, що має ґрунтуватися на аналізі статистичних даних. А математичне моделювання дозволяє глибше зрозуміти динаміку захворюваності онкопатології шкіри й молочної залози, а отже, позитивно позначається на розробленні стратегічних заходів щодо їхньої профілактики.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні прогностичних показників захворюваності на онкопатологію шкіри й молочної залози шляхом урахування шаблонів у рядах динаміки щорічної кількості захворювань і побудова на їхній основі прогностичних моделей.

Об'єктом дослідження є динаміка захворюваності на онкопатологію шкіри й молочної залози. Предметом дослідження – часові залежності та моделі динаміки захворюваності на онкопатологію шкіри й молочної залози.

Аналіз динаміки захворюваності на онкопатологію шкіри й молочної залози населення України проведено методом регресійного аналізу з використанням спеціалізованої мови програмування R у середовищі R-Studio. Досліджувалися статистичні дані щодо захворюваності на меланому шкіри, інші онкологічні захворювання шкіри, рак молочної залози серед чоловічого та жіночого населення України за період 1993-2019 рр., отримані з відкритих джерел інформації.

У процесі дослідження було встановлено, що за двадцять сім років в Україні зафіксовано близько одного мільйона випадків захворювань на досліджувану онкопатологію. У 1993 році та після 2014 року відбувається різке зниження рівня захворюваності, пов'язане з факторами некоректності статистичних даних перших років незалежності України, відсутністю даних з анексованого Криму та непідконтрольних Україні територій Донецької

та Луганської областей. Тому для побудови моделей динаміки онкологічних хвороб було взято дані за стабільний період з 1994 по 2014 роки включно й, ураховуючи подібність характеру динаміки захворюваності, були побудовані моделі динаміки для сумарної кількості захворювань, але для чоловіків і жінок окремо.

За однією з гіпотез, що висувалася на початку дослідження, інтенсивність сонячної активності, що має періодичний характер, впливає на інтенсивність онкологічних захворювань шкіри й молочної залози, що має проявлятися в наявності періодичної компоненти в динаміці кількості захворювань. Динаміка чисел Вольфа, що є показником рівня сонячної активності, показує, що за досліджуваний період відбулися два цикли сонячної активності з періодом приблизно дванадцять років. За цей період відповідно змінювалась інтенсивність ультрафіолетового випромінювання, що впливала на людину. Проте, стійка зростаюча лінійна тенденція для досліджуваної онкопатології незалежно від статі, доведена в процесі дослідження, спростувала дану гіпотезу.

Згідно з результатами дослідження зроблено висновки, що за період з 1994 по 2019 роки в Україні захворюваність на досліджувану онкопатологію не є постійною величиною та має стабільний лінійний зростаючий тренд. Захворюваність на меланому шкіри, інші онкологічні хвороби шкіри та рак молочної залози є суттєво більшою для жінок, ніж для чоловіків. Кількість випадків раку молочної залози в жінок на два порядки (у 105 разів) перевищує кількість випадків раку грудної залози в чоловіків, що свідчить про наявність певних впливових факторів, що спричиняють дане явище. Моделювання показало, що динаміка сумарної кількості захворювань досліджуваної онкопатології як для чоловіків, так і для жінок адекватно описується лінійними регресійними моделями з високими прогностичними властивостями (коефіцієнт детермінації $> 91\%$). Проте порівняльний аналіз моделей показав, що швидкість зростання кількості захворювань щорічно серед жінок є більшою в 3,6 рази. Дані моделі дозволяють здійснювати короткострокові прогнози щодо кількості випадків і, таким чином, обґрунтовувати комплекс санітарно-просвітницьких заходів, щодо виявлення й лікування ракових захворювань на ранніх стадіях. Обґрунтуванням причини стійкого зростання кількості випадків на досліджувані онкологічні захворювання може бути розвиток методів діагностики та заходів щодо виявлення раку, особливо на ранніх стадіях, як у чоловіків, так і в жінок.

Результати проведеного дослідження можуть бути використані для обґрунтування заходів щодо профілактики онкологічних захворювань шкіри й молочної залози, а також можуть знайти відображення у змісті навчально-дослідницької роботи в шкільному курсі біології та екології, у гуртковій роботі.

Список використаних джерел

1. Звіт про захворюваність на злоякісні новоутворення. Форма № 07. Статистичні дані. Центр медичної статистики МОЗ України.
URL : http://medstat.gov.ua/ukr/statdan.html (дата звернення: 08.01.21)
2. Інформаційний бюлетень про рак. Глобальна обсерваторія раку.
URL: https://gco.iarc.fr/today/fact-sheets-cancers (дата звернення: 08.01.21)
3. Рак в Україні. Національний канцер-реєстр України (КНРУ).
URL: http://www.ncru.inf.ua/publications/ (дата звернення: 08.01.21)
4. Рак молочной железы: профилактика и борьба.
URL : https://www.who.int/topics/cancer/breastcancer/ru/
5. Рак шкіри. Фактори ризику. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Skin_cancer (дата звернення: 08.01.21)
6. Статистика онкологічних захворювань в Україні. Національний канцер-реєстр України (КНРУ). URL: http://www.ncru.inf.ua/publications/index.htm
(дата звернення: 08.01.21)
7. R Мова програмування. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/R_(programming_language) (дата звернення: 08.01.21)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

СЕКЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

Бездідько Тетяна Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук Л.В. Артемова

ПИТАННЯ ВИХОВАННЯ ВЗАЄМОДОПОМОГИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

З народження особистість вступає в складну систему взаємовідносин з оточуючими. В усі часи люди жили і діяли за законами суспільства. Недотримання цих законів дуже часто ускладнювало взаємини дитини з товаришами, дорослими, навколишнім. Виконання моральних норм є необхідною умовою існування особистості в суспільстві. Люди зрозуміли це ще у давні часи і поступово суспільство виробило ряд норм і правил, дотримання яких вважають обов'язковим. У свою чергу, це передбачає формування певних рис особистості. Стосовно спільної з іншими людьми діяльності, такою рисою є взаємодопомога.

Суспільство вважає за обов'язок передати наступним поколінням досвід попередніх. Природно ж люди помітили, що виховуючи у дітей взаємодопомогу з дитинства, сформувати її простіше, ніж у наступні роки. Адже дошкільний вік – найбільш сензитивний період у розвитку особистості. Величезне значення його у становленні людини наголошували видатні громадські діячі, педагоги і психологи минулого і сучасного (А. Богуш, О. Запорожець, А. Макаренко, Т. Поніманська, М. Пирогов, С. Русова, В. Сухомлинський, Л. Толстой, О. Усова, К. Ушинський та інші). Саме гра як провідний вид діяльності дитини поєднує в собі як загальні для будь-якої соціальної діяльності ознаки (цілеспрямованість, усвідомленість, активна участь), так і специфічні (свобода і самостійність, самоорганізація, наявність творчої основи, почуття радості й задоволення).

Питання морального виховання особистості є предметом дослідження психології та педагогіки. Тому ми розглядаємо моральне виховання людей з точки зору освіти та психології. Учений О. Вишневський наголосив на важливості морального виховання для демократизації українського суспільства, зазначивши, що успіх сучасної української освіти полягає в моральному відродженні, а актуальним завданням педагогів є покращення середовища для дітей. Вчений звернув увагу на необхідність намагатися надати вихованцю моральну допомогу за допомогою пропозицій та прикладів [3].

М. Стельмахович, досліджуючи виховні цінності підростаючого покоління в Україні, підкреслював, що система освіти повинна виховувати високоморальну особистість на засадах національних надбань: «Мудрість нашого народу йде від діда – прадіда, отця – матері, родини, рідної оселі й материнської мови, землі – годувальниці, від ясного неба й світлого сонця, матінки – природи, від доброго серця й щирої душі, глибоких людських почуттів і переживань, кришталевої чесності й людяності, світлої духовності, сердечної любові до дітей, духу Матері – України»[5].

Дослідниця В. Білоусова вважає, що моральне виховання – це організована міжособистісна взаємодія вихователя та вихованців на основі гуманістичних норм та принципів. Під гуманізацією освіти педагоги розуміють гуманізацію стосунків, яка забезпечить морально-емоційну атмосферу, даючи змогу один одному зрозуміти, поважати та піклуватися один про одного. Це безкорисливе ставлення до кожного, а не як спосіб усвідомити себе. Учена наголошувала: «У цьому випадку, – підкреслювала педагог, – інший

сприймається як вища життєва цінність, викликаючи адекватне сприйняттю ставлення до себе» [2].

Реалізація завдань морального виховання для дітей дошкільного віку, особливо формування дружніх стосунків з однолітками, передбачає пошук та розробку ефективних методів і прийомів цілеспрямованого впливу. Вихователі закладів дошкільної освіти та батьки можуть успішно розвивати позитивну поведінку та якісні навички у дітей, тим самим визначаючи характер їх відносин із дорослими та однолітками [4].

З того моменту, як дитина потрапляє до групи однолітків, вона більше не розглядає особистісний розвиток, крім відносин з іншими членами групи. На основі досвіду спілкування з однолітками формуються моральні якості зростаючої особистості, насамперед ті, які обумовлюють її ставлення до людей [4].

Хоча групу закладу дошкільної освіти можна умовно розглядати як колектив, навіть тут, на основі існуючих етичних норм та правил, є величезні потенційні можливості для розвитку дітей. Цьому сприяли стабільний склад груп протягом останніх кількох років, сталість вимог щодо викладання стосунків керівництва та координації та щоденна організація спілкування та спільна діяльність дітей дошкільного віку. Питання, що охоплюють способи виявлення позитивних стосунків між дітьми, дуже важливі для педагогічної практики, особливо для вдосконалення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Для того, щоб виховувати дитину і навчати її, необхідно знати дитину, розуміти її психічні нахили, її темперамент та фізичний склад її тіла. Не так давно навіть свідомі педагоги думали, що дитина – це просто молода людина, неповний, нерозвинений образ дорослого. Однак психологічні експерименти останніх років переконали всіх педагогів, що дитина – цілком незалежний організм тіла і духу. Наукові праці переконують педагогів у тому, що кожна дитина сильно відрізняється від дорослої людини. Щоб виростити дитину, вона повинна звертати увагу на її особистість та потреби. Кожен педагог, кожен вихователь і кожен дорослий повинен це враховувати [1].

Кожен вид діяльності людини в соціальному контексті набуває цінного аспекту. Коли в ході діяльності, тобто взаємодії суб’єкта з об’єктом, на перший план виступають відносини між людьми, то в мотивації людини центр тяжіння переноситься в план між особових відносин, які здійснюються через посередництво предметних дій. Тоді діяльність виступає в новій якості, вона стає перевіркою [4].

Основним чинником соціалізації дітей старшого дошкільного віку є дитяче співтовариство, або товариство однолітків, фундаментом якого є спілкування між дітьми, особливі міжособистісні взаємини та специфічні види діяльності. У взаємодії з однолітками дитина приходить до певного знання про себе й навколишній світ, що у результаті породжує потребу в ціннісному ставленні до себе, до інших, до навколишнього середовища [4].

Виходячи з моральних цінностей демократичного суспільства, формування міжособистісних стосунків серед дітей з раннього віку є важливим завданням сучасної дошкільної освіти. Ґрунтуючись на співпраці, взаємній дружбі та доброзичливому спілкування дітей, сприяє формуванню особистості кожного вихованця та водночас впливає на психологічну атмосферу дітей дошкільного віку. На основі досвіду спілкування з іншими дітьми формується моральна якість зростаючої особистості, що визначає їх ставлення до людей. Отже, аналізуючи психолого-педагогічну літературу, можна зробити висновок, що питання навчання взаємодопомоги для дітей дошкільного віку надзвичайно важливе. Дитячі ігри надзвичайно важливі для вирішення багатьох освітніх завдань, насамперед для формування дитячих колективів та розвитку в них дружніх стосунків. Саме ігрова діяльність допомагає педагогам легко пізнати одне одного, встановлює відповідні кодекси поведінки та керівні принципи та допомагає один одному в дитячому колективі.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Моральні норми засвоюються з дитинства. Київ: Знання, 1998. 78 с.

2. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія. Київ: ІЗМН, 1997. 192 с.
3. Вишневський Омелян Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич Коло 2006. 326 с.
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психологічний інструментарій в умовах дошкільного закладу: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.
5. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.

Водоріз Олеся Анатоліївна
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук Л.В. Артемова

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ

Поняття «компетентність» з'явилося в педагогічній літературі не так давно. Станом на сьогоднішній день це поняття ще недостатньо вивчене. Компетентність є маркером того, що людина добре обізнана в певній галузі знань, має ґрунтовні знання, може їх використовувати у практичній діяльності. Людина може бути компетентною тільки після здобуття нею змістовної інформації, знань і практичного досвіду. Тобто основну роль у формуванні компетентної особистості відіграє освіта [3, с. 186].

Дослідженню проблеми формування соціокультурної компетентності присвятили свої наукові розвідки Г. Бал, М. Бердяєв, І. Бех, А. Глузман, І. Зязюн, А. Капська, М. де Карло, А. Макаренко, С. Ніколаєва, О. Першукова, К. Роджерс, С. Савченко, В. Сафонова, П. Сисоєва та інші.

На думку Н. Божок, соціокультурна компетенція – це знайомство дітей з національно-культурними особливостями певної країни. Ці атрибути віддзеркалені в звичаях, нормах поведінки, соціальних стереотипах. Авторка зазначає, що формування соціокультурної компетенції відбувається не лише завдяки країнознавчим знанням. Важливу роль відіграють фонові знання (відомості про країну, її мешканців, їх культурні звичаї) [1, с. 49–51].

Соціокультурна компетентність складається з двох частин: країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій. Перша – базується на тому, що діти володіють знаннями щодо культури, історії, традицій певної країни. Друга – передбачає формування у дітей системи знань про національно-культурні особливості країни [2].

Важливого значення у навчанні дітей старшого дошкільного віку іноземної мови слід надати саме формуванню соціокультурної компетентності, яка допоможе дитині легко орієнтуватись і користуватись мовними символами іншої країни і культури.

Так, А. Садохін вважає, що соціокультурна компетентність являє собою готовність і здатність партнерів по комунікації до ведення діалогу на основі знань власної культури та культури партнера. Вона передбачає вміння орієнтуватися в часі і просторі, в соціальному статусі партнера, використанні мовних норм (формальний, неформальний стилі, жаргон, професійна лексика і т. д.), в міжкультурних відмінностях поведінкових ритуалів і т. д. У цих умовах відсутність компетентних знань як своєї, так і чужої культури стає джерелом конфліктів, криз, нерозуміння або непорозуміння партнерів по комунікації [4, с. 142]. Для успішного формування соціокультурної компетентності велику роль відіграють інтернет-ресурси.

Як і все нове, проблема використання віртуального простору вимагає додаткового осмислення. Всесвітня мережа має величезний потенціал і поширюється практично на всі сфери людської діяльності, у тому числі й у галузі навчання іноземних мов. Проте в цьому й полягає складність її використання – занадто багато можливостей.

До навчання іноземної мови з дітьми старшого дошкільного віку з метою формування у них соціокультурної компетентності педагогу слід залучати лише ті ресурси, які будуть дійсно ефективні та зроблять навчання іноземних мов цікавим і захоплюючим.

У методиці викладання іноземних мов ця проблема розробляється із початку XX століття, але стосується переважно дітей шкільного віку, студентів ЗВО. Наприклад, американські педагоги переконані, що застосування Інтернет-технологій у процесі іншомовної освіти сприяє формуванню інтересу до знань, що, у свою чергу, впливає на активізацію та зосередження уваги студентів підчас вивчення іноземної мови.

Розвиток сучасних технологій ставить нам певні вимоги, без урахування яких рух уперед стає неможливим у жодних сферах життя, в тому числі і освіті. Мережа Інтернет надає необмежені можливості педагогам іноземної мови для отримання будь-якої інформації. Це може зробити заняття цікавішим, а момент підготовки до заняття швидким і ефективним.

Глобальна мережа Інтернет створює умови для отримання будь-якої інформації з різних частин світу: країнознавчий матеріал; новини з життя молоді й країн, відомих людей усього світу, доступ до статей, газет, журналів, книг, аудіо- та відео матеріалів різного характеру.

У зв'язку з вищезазначеним, наші подальші наукові розвідки стосуватимуться дослідженню проблеми формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови засобом інтернет-ресурсів.

Ми передбачаємо, що використання інтернет-ресурсів не лише сприятиме формуванню соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку, а й за допомогою інтернет-ресурсів навчання іноземній мові проходитиме легко – діти не нудьгуватимуть, не втратять інтересу до іноземної мови, а навпаки інтерес дітей до занять з іноземної мови зміцниться.

Список використаних джерел:

1. Божок Н. О. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови. *Наука і практика.* 2008. С. 49–51.
2. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія. Миколаїв, 2007. 424 с. С. 238
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва, 1991. 223 с. С. 186
4. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию : учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва, 2010. С. 142.

Кулинич Марина Олексіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук Л.В. Артемова

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ

На сьогоднішній день формування здорового способу життя і культури безпеки дітей у нашій державі є однією з основних задач. Нестабільність життєдіяльності людини, що супроводжується небезпечними ситуаціями природного, техногенного та соціального характеру, обумовлює необхідність освіти дитини, як суб'єкта здорової і безпечної життєдіяльності.

Дошкільний вік характеризується як сприятливий період для становлення здорового способу життя. Дитинство – винятковий проміжок життя людини, в процесі якого закладається і формується її здоров'я. Важливо навчити дитину усвідомлювати, наскільки дорогоцінне здоров'я для людини і як важливо дотримуватися здорового способу життя.

Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного і соціального задоволення. На стан здоров'я дитини впливають різні негативні аспекти: погіршення екології, завантаженість батьків, які не мають змоги приділити увагу дитині та станові її здоров'я.

Органічне включення в систему освітнього процесу закладу дошкільної освіти різноманітних форм, методів і прийомів щодо формування здорового способу життя педагога і вихованців дозволяє оптимізувати процес виховання, зробити його життєрадісним і ефективним.

В умовах дошкільної установи мотивація дітей до здорового способу життя прищеплюється в ході систематичної роботи з формування необхідності ведення здорового способу життя, вироблення корисних навичок і умінь, коли дитина виконує будь-які дії автоматично, не замислюючись, тому що так звикла.

Дитина 6-го року життя повинна отримувати задоволення від здорового тіла (заняття спортом, грою на свіжому повітрі та ін.). Саме це задоволення стає вирішальним для відмови від шкідливих звичок. У дитини повинен сформуватися базовий рівень мотивації до здорового і безпечного способу життя, але якщо його не скеровувати, то він може залишитися на теоретичному рівні.

Формування потреби в здоровому способі життя повинно вестися легко і непомітно, ненав'язливо, але завжди із задоволенням і щирою зацікавленістю з боку, як дорослого, так і дитини.

У дошкільнят головним видом діяльності є гра. Ігрова активність стимулює становлення варіативності психоемоційних механізмів: хаотичної уваги і пам'яті, сприяє становленню розумової активності, уяви, переходу дитини до світосприйняття, функціонуванню значущої функції мови, удосконалення рухової діяльності.

Виходячи з цього ігри повинні:

- відповідати віку і самопочуттю дитини, тобто вони повинні бути доступними для неї,
- спонукати в дитині ентузіазм і прагнення бути здоровим;
- активізувати дитину до інтенсивних дій;
- відповідати певним етичним вимогам.

Формуванню здорового способу життя у дітей 6-го року життя сприяють фізичні ігри або ігри тіла:

- рухові (спортивні, рухливі, моторні) ;
- екстатичні (від грецького – екстаз, захоплення; сучасні танці-імпровізації, різноманітні рухи тіла або спостереження за рухомими об'єктами – мильними бульбашками, струменями фонтану, що викликають в учасників захоплення і насолоду);
- інтелектуальні ігри розуму (ігри-маніпуляції, ігри-подорожі, психотехнічні, предметні або дидактичні ігри, конструкторські, комп'ютерні);
- соціальні ігри, ігри душі (сюжетно-рольові, імітаційні).

Проводити ігротерапію можна у вільний час, а також можна в другій половині дня. Заняття може бути організовано непомітно для дитини, за допомогою включення педагога в процес ігрової діяльності. Серед більш результативних видів ігротерапії треба позначити лялько терапію за рахунок її образності і предметності, внаслідок чого відбувається більш глибинне проникнення дитини в ігрову дійсність.

Таким чином, успішне вирішення завдань фізичного виховання можливе за умови комплексного використання всіх засобів фізичного виховання і оздоровлення дітей.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Суми : Універсальна книга, 2004. 428 с.
2. Основи здорового способу життя. Книга для батьків / За заг. ред. К. С. Шендеровського. Київ : КМЦСССДМ, 2005. 250 с.
3. Савчук К. А. Сорочинська О. А. Формування у дітей дошкільного віку мотивації ведення здорового способу життя. *Формування професійної компетентності майбутніх*

педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць/ за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 467-470.

Марченко Евеліна Петрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. пед. наук Л.В. Артемова

СОЦІОІГРОВА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РОВЕСНИЦЬКИХ ВЗАЄМИН У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сьогодні освітня робота з дітьми в дошкільних закладах спрямована на забезпечення умов, які надають дитині широкі можливості для самостійних дій з освоєння навколишнього світу. З огляду на такий підхід особливого значення набуває проблема взаємодії дітей із ровесниками та дорослими.

Особливо актуальною проблемою вітчизняної дошкільної педагогіки є формування в майбутніх учнів гуманних взаємовідносин з людьми, які їх оточують, що передбачають дружнє співробітництво, взаємоповагу, піклування один про одного, взаємодопомогу. Становлення таких взаємин відбувається передусім завдяки перебуванню в дитячому співтоваристві, яке, за твердженням Ю. Лотмана, починаючи зі старшого дошкільного віку суттєво впливає на процес соціалізації хлопчиків та дівчаток.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України (Освітній напрям «Дитина в соціумі») наголошено на необхідності усвідомлення дитиною своєї ролі в групі однолітків, необхідності дотримання соціальних норм, виявлення поваги до прав і свобод людини. Дошкільник має ідентифікувати себе та діяти в дитячому колективі відповідно до соціальної ролі, звертатися по допомогу до однолітків та знайомих та надавати її, вміти отримувати задоволення від надання допомоги іншим [1].

О. Безсонова наголошує на тому, що дуже важливо змалку навчити хлопчиків і дівчаток уміння домовлятися, узгоджувати свої інтереси з потребами та бажаннями інших, а також знаходити різні шляхи розв’язання життєвих ситуацій [2].

З вищезазначеного випливає необхідність навчання старших дошкільників правил спілкування, розвитку комунікативних здібностей. У зв'язку з цим актуалізується завдання створення педагогічних умов для розвитку в старших дошкільників комунікативних здібностей.

У своїй статті, О. Безсонова зазначає, що для виховання сьогодні, як ніколи, актуальне правило «Не надто керувати»: тобто що менше ми керуємо дітьми, то більш активну позицію в житті вони займають. Сприяють цьому розвивальні педагогічні технології, зокрема соціоігрова (Є. Шулешко, О. Єршова, В. Букатов), яка розвиває дитину в ігровому спілкуванні з однолітками і пріоритетами для якої є свобода вибору, дій, думок дитини [2].

Аби освітній процес був ефективним і для дівчат, і для хлопців, його слід вибудовувати відповідно до психофізіологічних особливостей дітей обох статей. Зокрема, хлопчики і дівчатка по-різному реагують на ті самі стимули, потребують різного часу на входження в завдання, мають значні відмінності в розвитку емоційної сфери, тому по-різному реагують на оцінку дорослих.

Тож, як зазначила Н. Гавриш, педагоги мають віддавати перевагу об’єднанню дітей у мікрогрупи для побудови партнерських стосунків і включення механізму саморозвитку, самонавчання і взаємонавчання. Партнерські стосунки мають стати надпредметним способом організації освітнього процесу для здобуття дітьми не лише окремих навчальних досягнень, а, передусім, засвоєння дошкільниками соціокультурних норм, формування соціалізованої поведінки, розвитку базових особистісних якостей [3].

Вихователь – партнер, порадник – це один з важливих моментів соціоігрової технології, за якої, вихователь займає позицію партнера стосовно дитини. На заняттях про те, що правильно, а що ні - вирішує в основному педагог. І це стало нормою, не сприймається як проблема в навчанні. Але якщо подивитися на ситуацію з іншого боку: це свого роду «суд» над дітьми, який влаштовує педагог. Якщо ж вихователі на своїх заняттях братимуть на себе роль порадника, то, це позитивно позначиться не тільки на відносинах педагога з дітьми, а й з'являться позитивні моменти у відносинах з колегами. Наприклад, багато педагогів некомфортно почувають себе на відкритих заняттях, а якщо вихователь сам бере на себе роль партнера з дітьми, то він по-іншому ставиться і до своїх колег, які прийшли, на його відкрите заняття.

На початковому етапі педагогам варто звернутися до надзвичайно цінного досвіду використання соціоігрових прийомів організації життєдіяльності дітей, що їх успішно впроваджували в кінці минулого століття (йдеться про технологію педагогів Є. Шулєшка, В. Букатова, О. Єршової) [3].

Практична значимість полягає в тому, що використання соціоігрового стилю в різних видах діяльності сприяє розвитку комунікативних навичок, у дитини розвивається самосвідомість. Дошкільник здатний порівнювати свої знання із знаннями інших дітей, надавати допомогу другові і приймати її коли це потрібно, вмінню спільно вирішувати завдання, обговорювати різні питання, стежити за ходом спільної справи.

Діти швидко сходяться з новими людьми, не відчуваючи сорому, вступаючи в спілкування з людьми старшими за віком, Опинившись в центрі уваги замкнуті і сором'язливі діти не бояться вступати в контакт у них розширюється коло спілкування. Діти намагаються підтримувати дружбу тривалий час, не перериваючи її, і навіть тоді якщо їх щось не влаштовує.

Процес формування ровесницьких стосунків зосереджено на діях дітей, які можуть відбуватися одноосібно, у парах, трійках під час бесід, дидактичних, сюжетно-рольових, рухливих ігор, предметно-перетворювальної діяльності, які було розгорнуто задля формування ставлення старшого дошкільника до ровесника, його прояву під час дій. Коли дитина діє, перетворює об’єкт природи, усвідомлюючи власні дії, вона має можливість виокремити об’єктивно-предметні умови для перетворення об’єкта природи та для досягнення мети: що потрібно зробити?; зосередитись на способах здійснення дій – операціях. Усвідомлення дитиною мети діяльності, вміння перетворювати об’єкти природи, уможливлює зосередження на першочерговій меті, перетворенні мотиву (наприклад – налагодити стосунки з ровесником) на мотив-мету, що дозволяє дитині зосередити увагу на ставленні до ровесника, спілкуванні з ним (за О. Леонтьєвим).

Предметно-перетворювальна діяльність з об’єктами природи стає об’єктивно-предметною умовою, засобом для задоволення потреб дитини старшого дошкільного віку. У процесі формування предметно-перетворювальна діяльність є для дитини метою та з часом переходить на новий рівень – рівень умови, яка сприяє побудові стосунків між ровесниками, являє собою нову форму поведінки – соціально доцільну, а не просто перетворюємо разом. Спілкування та стосунки виникають в перебігу або в кінці предметно-перетворювальної діяльності. Нові прояви побудови стосунків, прояви позитивних ставлень підтримують бажання дітей діяти у предметно-перетворювальній діяльності задля спілкування, задоволення власних потреб та іноді потреб ровесників.

Отже, системне використання соціоігрової технології дозволяє зробити освітній процес для дитини більш захоплюючим і цікавим. Об'єднання дітей у спільну справу сприяє ефективній взаємодії один з одним, в результаті якої відбувається розвиток дитячої активності, творчості та самостійності, тому що діти слухають, роблять, говорять! В таких об’єднаннях дошкільники вчаться вияву чуйності, піклуванню про іншого, а також допомозі один одному, тобто тут беруть свій початок перші паростки доброзичливого ставлення до оточуючих людей та своїх ровесників.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 13.02.2021).
2. Безсонова О. Соціоігрова взаємодія: загравання чи природний розвиток? *Дошкільне виховання.* 2018. №9. С. 10-13.
3. Гавриш Н. Соціоігрова педагогіка як особливе перехрестя поколінь, або Роздуми напередодні нового навчального року. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 8. С. 7–11.

Гаценко Альона Володимирівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. іст. наук, канд. пед. наук, проф. Курок О.І.

ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБОМ СПОРТИВНИХ ІГОР (НА ПРИКЛАДІ РУХОВИХ ДІЙ З ПРЕДМЕТАМИ)

У XXI столітті в системі освіти висуваються підвищені вимоги до дітей. Все це проявляється в істотному зростанні інформації в шкільних програмах, вивчення яких потребує від дітей швидкого засвоєння, великої концентрації уваги, витримувати довгий час фізичне та психоемоційне навантаження. На даний час панують тривожні тенденції, які продовжуються посилюватись. Тенденції зв’язані із аналізом стану здоров’я дошкільників, рівнями розвитку фізичних дій дітей.

Саме в дошкільному віці закладаються основи майбутнього хорошого здоров’я, показника фізичної готовності та подальший фізичний розвиток. Впродовж дошкільного дитинства у дитини не лише інтенсивно зростають усі внутрішні органи, а й удосконалюються їх функції. Зміцнюється скелетно-м’язова система, збільшується ріст та маса тіла, розвиваються функції різних аналізаторів [3].

Проблемою фізичної готовності дітей до школи займалися О. Боделан, Е. Вільчковський, С. Корнієнко, Т. Круцевич, Н. Ноткіна, Р. Сольонова, Б. Шиян та ін. Вчені зауважують, що провідним показником фізичної готовності старших дошкільників до школи є рівень фізичної підготовленості дитини. Її міцний фундамент, закладений на основі поєднання диференційованого навчання дітей основним видам рухів з розвитком фізичних якостей та рухових здібностей дозволяє досягти гармонійного фізичного розвитку.

Фізична готовність означає, що за своїм фізичним розвитком і станом здоров’я дитина може витримати різні навчальні навантаження. Першокласнику важко звикнути до нового для нього режиму, оскільки йому потрібно навчитись зберігати протягом певного часу нерухому позу, призвичаїтися до тривалості уроків і надмірної інтелектуалізації, контролювати свою поведінку [2].

Фізичний розвиток, як один з основних компонентів сукупної підготовки до навчання в школі, зумовлюється показником здоров’я першокласника, станом його рухових навичок, рівнем фізичних здібностей, сформованістю навичок самообслуговування, культури та гігієни, правильної постави, самостійністю і креативністю в руховому середовищі.

Готуючи дітей до школи, батьки недооцінюють фізичний аспект розвитку дитини. Більшість батьків вважають фізичні вправи та рухливі ігри непотрібними заняттями, пустощами. Вони абсолютно не надають значення фізичній підготовленості своєї дитини, розвитку її сили, витривалості, швидкості та координації рухів. Як наслідок – дитина йде до школи фізично ослабленою і психічно незрілою.

Під фізичною підготовленістю розуміється фізичний розвиток дитини: вага, пропорції тіла, об'єм грудей, м'язовий тонус, стандартний ріст, шкірний покрив і дані, що представляють норми фізичного стану дівчаток і хлопчиків 6-7-років: їх зір, слух, моторику (дрібні рухи кистей рук і пальців); нервова система дошкільника: показник її збудливості і стабільності, сили і рухливості; фізичний стан [2].

Вчасний і поглиблений аналіз фізичного стану надає можливість визначити ступінь рухливості і фізичних якостей у дошкільників, крім того, встановити рівень співпадіння їх фізичного розвитку віковим нормам. Потрібно зазначити, що виявлена нерівномірність у фізичному розвитку дітей дає змогу з'ясувати причини відставання окремих дітей у освоєнні програми і виокремити педагогічні прийоми, що сприятимуть оптимізації фізичного розвитку дітей в умовах закладу дошкільної освіти.

Ядром фізичної підготовленості дошкільників – є вищий ступінь фізичного розвитку. Фізична готовність обумовлюється: показником засвоєння дошкільника «абетки рухів», опорними навичками та вміннями у різноманітних іграх та вправах; технікою здійснення головних видів рухів; вмінням приймати активну участь у різноманітних видах рухливості, індивідуально застосовуючи свої навички рухових дій у різних обставинах; станом рухових якостей і фізичних здібностей; оперативністю реакції, гнучкістю, витривалістю, спритністю, силою, точністю узгоджених рухів; сукупністю рухової активності дошкільника під час його знаходження у ЗДО (за сприяння оцінки рухової активності) [1].

При визначенні підготовки дитини до шкільного навчання важливо враховувати не лише досягнутий нею ступінь дрібної моторики, а й потенційні рухові можливості. Одним з важливих показників фізичного розвитку дошкільнят є їх рухова активність.

Обов'язком сім'ї і ЗДО є підготовка дітей до шкільного життя, від чого будуть залежати їхні успіхи в навчанні, подальший розвиток. Старші дошкільники, які розуміють, що на них очікує в школі, мають необхідні для цього вміння та навички, легко адаптуються. Проте, не всі з них без зусиль переборюють цей шлях, який проявляється незадовільною успішністю. Наслідком цього є, в більшості випадків, психологічна неготовність до шкільного навчання. Підготовка до школи, одночасно, є проблемою соціальної зрілості дошкільника.

Фізичне формування дитини до школи – це стан розвитку всіх систем організму, в якому регулярні фізичні навантаження не шкодять дошкільнику, не проявляють значного стресу і перевтоми. Це називають «резервом сили тіла», пристосованим ресурсом, який дає право дитині почуватися добре, хоч і є великий ріст навантажень.

Інший спосіб життя, значні розумові навантаження, нові взаємовідношення з педагогом та однокласниками – фактори великого стресу нервової системи та інших систем організму дошкільника, що впливають на здоров'я дитини загалом. Через це, велика кількість дітей має підвищений показник хворобливості в перший рік навчання. Не всі діти пристосовуються до режиму в школі впродовж навчального року, що вказує про нестачу уваги до їх фізичного розвитку в ЗДО.

Фізична активність має бути природною необхідністю для кожної дитини, незважаючи на рівень її особистісної діяльності. У маляти потрібно, щоб була заінтересованість до фізичних вправ, заохочення до участі в рухливих іграх, бути ініціативними на уроках. Фізичний розвиток, це один із головних компонентів загальної підготовки до школи, зумовлюється здоров'ям дитини, ступенем її рухових навичок, станом фізичних здібностей.

Всебічний розвиток дитини перебуває у суттєвій залежності від фізичної рухливості, яка є джерелом не тільки пізнання навколишнього середовища, але й психічного й фізичного розвитку маленької людини. Для того, щоб її правильно організувати необхідно враховувати вікові особливості розвитку рухових здібностей дітей, послідовність і якість засвоєння рухових навичок.

Отже, фізична готовність дітей старшого дошкільного віку до школи має бути і дією, і результатом планомірної співпраці педагогів ЗДО і батьків. Функціональні можливості і стан здоров'я дитини характеризують фізичну готовність до навчання.

Список використаних джерел

1. Богініч О. Л., Бабачук Ю. М. Ігри на свіжому повітрі та ігрові вправи з елементами спортивних ігор для дітей дошкільного віку. Київ: Мандрівець, 2014. 224 с.
2 Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми: ПФ «Видавництво «Університетська книга», 2019. 467.
3. Якименко В. А. Физическая готовность к обучению в школе как условие успешной адаптации первоклассников. Москва: МАНПО. 2007. №1. С. 69-72.

Коростельова Інна Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. іст. наук, канд. пед. наук О.І. Курок

ВИКОРИСТАННЯ ПІШИХ ПЕРЕХОДІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Нині спостерігається різке погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку внаслідок порушення екологічної рівноваги, неконтрольованого негативного впливу несприятливих факторів природного і соціального середовищ. Національними програмами «Освіта (Україна XXI)», «Діти України», «Здоров'я нації», Національною доктриною розвитку освіти одним із стратегічних завдань визначено збереження здоров'я дітей дошкільного віку. Воно знайшло відображення і в інших державних документах – Конституції України, Законі України «Про дошкільну освіту», Концепції національної безпеки України. Проблема зміцнення здоров'я дітей може бути вирішена шляхом активного використання форм роботи з фізичного виховання дошкільників у природних умовах, зокрема піших переходів за межі ЗДО.

Н. Денисенко рекомендувала використовувати піші переходи як засіб оздоровлення дітей дошкільного віку і довела, що під час виконання фізичних вправ у природних умовах показники усіх фізіологічних систем вихованців активізуються і гармонійно взаємодіють між собою і з довкіллям. Дослідниця вважала, що у процесі піших переходів розвиваються компенсаторні функції організму дошкільника, підвищується опірність його організму несприятливим факторам зовнішнього середовища.

Н. Бочарова висвітлила особливості проведення підготовчої до піших переходів роботи, виокремила функціональні обов'язки педагогів і персоналу ЗДО з питань підготовки, проведення піших переходів і підведення їх підсумків, деталізувала методику організації і проведення рухливих ігор на основному привалі, розробила рекомендації з навчання дітей старшого дошкільного віку орієнтуванню на місцевості.

Над проблемою активізації рухового режиму працювала Т. Дмитренко, яка розробила методику ефективного поєднання малих, середніх, максимальних навантажень під час виконання фізичних вправ. Дослідниця довела, що максимальні фізичні навантаження, яких часто уникають вихователі, необхідні для підвищення функціональних можливостей організму дитини. Також вартою уваги є думка вченої, що слід уникати в роботі з вихованцями некорисних для них навантажень, наприклад, бігу у швидкому темпі, вправ з одночасним охопленням усіх груп м'язів. Натомість пропонує використовувати в роботі з дошкільнятами вправи з напруженням окремих груп м'язів.

М. Рунова вважає, що зберегти рухову діяльність дошкільника на оптимальному рівні можна за допомогою упровадження елементів креативної педагогіки і використання варіативного фізкультурно-ігрового середовища (природні умови), де основні рухи удосконалюються на основі відчуттів і сприймань. Також дослідниця вважає піші переходи

засобом розвитку рухових якостей і основним компонентом здоров'язбережувальних технологій у фізичному вихованні дітей дошкільного вік.

Т. Зав'ялова розробила систему взаємопов'язаних прогулянок-походів, фізкультурних і пізнавальних занять, об'єднаних сюжетною лінією, в яких раціонально поєднані рухова, ігрова і пізнавальна діяльність. Пропонована дослідницею навчальна робота передбачає проведення практичних занять за типами: природознавчих прогулянок; прогулянок-розвідок; прогулянок-пошуків; занять-тренувань; сюжетно-рольових занять; колових тренувань; занять-змагань тощо.

Найважливішою сутністю туристичної діяльності, на думку Т. Грицишиної, є нерозривний зв'язок рухової діяльності дітей з вивченням елементів наук, практикою, довкіллям. Авторка зазначає, що регулярні прогулянки-походи, цільові прогулянки, піші переходи різної тривалості та інтенсивності, з подоланням перешкод, сприяють розвитку в дошкільників витривалості. Перебування ж дитини упродовж тривалого часу на відкритому повітрі в русі, на її думку, сприяє загартовуванню організму. Проведення на місці привалу ігор, естафет, рухливих ігор, змагань, подолання смуги перешкод та виконання інших рухових завдань удосконалює рухові вміння дітей, розвиває їхні фізичні якості. Діяльність у цьому напрямі сприяє створенню активного рухового режиму в закладі дошкільної освіти.

Вивчення практичного досвіду фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО засвідчує, що такі форми туризму як екскурсії, прогулянки, туристичні прогулянки, піші переходи використовуються в ЗДО не часто, в основному з освітньою і виховною метою; рухова діяльність туристичної спрямованості не посіла ще належного місця в системі фізичного виховання і розвитку дітей. На наш погляд, це пов'язано з тим, що потребує удосконалення методика використання засобів туризму, перегляду організаційно-методичних підходів, що дозволить вихователям використовувати їх у роботі з дітьми в умовах закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми: ПФ «Видавництво «Університетська книга», 2019. 467.

Парна Оксана Миколаївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. іст. наук, канд. пед. наук О.І. Курок

РОЗВИТОК ВЛУЧНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ПРОГУЛЯНОК У ЗИМОВИЙ ПЕРІОД

У сучасному суспільстві проблема фізичного розвитку дитини посідає важливе значення. Адже на сьогодні дуже багато дітей мають проблеми з вестибулярним апаратом, скелетом, органами зору та ін. Для того, щоб цих проблем було менше, важливо приділяти значну увагу фізичному розвитку дошкільника. Найоптимальніше фізичний розвиток дітей відбувається під час рухливих ігор.

Прогулянка – найбільш сприятливий час для проведення різноманітних фізичних вправ та рухливих ігор. Форми фізичного виховання добираються з урахуванням пори року та погодних умов; раціонального використання обладнання та фізкультурного інвентарю на майданчику; активізації самостійності дітей, створенню позитивних емоцій, стимулювання індивідуальних можливостей кожної дитини. Зі старшими дітьми потрібно частіше проводити ігри спортивного характеру та естафети. Крім рухливих ігор, необхідно широко застосовувати різноманітні вправи на основних рухах: біг у різному темпі, стрибки, метання предметів у ціль та на дальність, лазіння по гімнастичній стінці, вправи з рівноваги та ін. [2 с.19-20]

Якщо говорити про розвиток влучності у дітей старшого дошкільного віку, то важливо зазначити, що її доцільно розвивати не лише у старшому дошкільному віці, а й на кожному віковому періоді розвитку малюка. Чудовим способом розвитку влучності, окоміру, координації рухів є ігри та заняття під час яких проводять метання різноманітних предметів. [3 с.27]

Метання – є передумовою розвитку влучності дітей. У зимовий період під час прогулянок можна також проводити ряд ігор та вправ на розвиток влучності. Ними можуть бути як класичні вправи з використанням метання м'яча в ціль («Мисливці і зайці», «Квач з м'ячем», «М'яч середньому»), цікаві ігрові завдання «Прокоти м'яч у ворота», «Поціль у кошик», «Хто далі кине», «Цілься краще» та ін. [1 с.81-83]. Цікавими для розвитку влучності у дітей будуть і ігри зі снігом. Адже кожній дитині подобається гратися із снігом, підкидати його, ліпити сніжки, прокочувати їх, кидати. Для розвитку влучності під час використання ігор зі снігом на зимовій прогулянці у своїй роботі використовую такі ігри «Прокоти сніжку», «Хто далі кине сніжку», «Підкидаємо сніжок». Із старшими дітьми та із дітьми середньої групи можна використовувати ігри на побудову різноманітних веж та фортець із сніжок, адже це теж позитивно впливає на розвиток окоміру дитини та моторики рук.

Цікавою для дітей старшого дошкільного віку є гра у хокей. Ця гра спортивного характеру повинна проходити на рівному майданчику та з необхідним інвентарем: шайбою та ключкою (ка кожного гравця, відповідно до зросту дитини). [3 с.33] Звісно ж перед тим як проводити цю гру, потрібно заздалегідь готувати дітей, вчити елементарним прийомам гри, розвивати вміння володіти ключкою, ознайомлювати дітей із правилами, виховувати вміння гратися дружно, повагу одне до одного.

Зима – цікава пора року, яка розкриває нам нові можливості у розвитку дітей, приносить цікаві та сучасні форми роботи з дошкільнятами, які в подальшому будуть передумовами формування здорових т фізично розвинених дітей.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С. Рухливі ігри в дитячому садку. Київ, 1989, 176 с.
2. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах: навчально – методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 128 с.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Фізичне виховання дітей у дошкільному закладі. Київ, 2001, 214 с.

Калантай Анастасія Андріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: проф., д-р. іст. наук, канд. пед. наук О.І. Курок

ВПЛИВ БАТЬКІВ НА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Через велику допитливість та непосидючість малеча може потрапити у різні небезпеки. Тому дорослі: вихователь та батьки повинні формувати навички безпечної поведінки. Так, як наші діти – це майбутнє нашої держави. Як писав В. Сухомлинський «Діти–дзеркало своїх батьків», тому дорослімають навчати й бути правильним прикладом для дітей. Часто ми можемо побачити, як батьки ведуть своїх дітей через дорогу на червоне світло,або розпалюють вогнище у лісі і не гасять його. Всі ці начебто дрібниці формують у дітей неправильне поняття безпеки взагалі. Через недостаньо сформовану педагогічну культуру батьки навіть не розуміють яку шкоду вони наносять своїм дітям.

Ні для кого не секрет, що діти дошкільного віку як губки сприймають усю інформацію, поведінку, емоції, тощо. Тому батьки перші, від кого малеча сприймає інформацію, отримує

навички поведінки. На превеликий жаль не всі батьки знають правила виховання. Саме тому вихователі повинні підвищувати рівень педагогічної компетенції у батьків. Одним із важливих завдань закладу дошкільної освіти є співпраця з батьками. Є різні форми роботи з батьками: круглий стіл, консультація, батьківські збори, бесіди, спільні розваги, тощо. Також завдяки програмі «Впевнений старт» батьки активно залучені до освітньо–виховної роботи з дітьми. Наприклад, під час тижня безпеки батьки, які працюють пожежниками, медиками або поліцейськими були запрошені на заняття та розповідали про важливість своєї роботи,де діти повторювали правила пожежної безпеки, правила дорожнього руху, тощо. Також я в своїй практиці залучаю батьків до підготовки та участі в екскурсіях, піших прогулянках, розвагах. Ми постійно проводимо бесіди з батьками, де моделюємо можливі небезпечні ситуації, а діти зі своїми матусями або татусями вирішують їх. Таким чином, ми підвищуємо не лише педагогічну компетенцію батьків, а й формуємо у дітей навички безпечної поведінки.

Аналізуючи вплив батьків на формування навичок безпечної поведінки у дітей дошкільного віку, можна зробити висновок: потрібно не забувати та активно залучати батьків до освітньо–виховної роботи.

Список використаних джерел

1. Засоби формування безпечної поведінки дітей дошкільного віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://93.183.203.244/xmlui/bitstream/handle

2. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ezavdnz.mcfr.ua/867844

3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» - Київ, 2014. – 164с

4. Навчання дітей дошкільного віку безпечної поведінки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.8

5. Безпечний світ дошкільника [Текст] / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Вид. група «Основа», 2019. – 5 – 7 с.

Волошина Юлія Сергіївна
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Л.П. Загородня

ХАРАКТЕРИСТИКА МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ 5-ГО РОКУ ЖИТТЯ

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти заклад дошкільної освіти має стати «інститутом соціалізації», призначення якого – забезпечити соціально-громадянську компетентність, результат сформованості якої засвідчує ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав і прав інших, наявність уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінь дотримуватися цих правил в соціально-громадянському просторі [9, с. 16].

Однією з важливих проблем, в умовах сучасної освіти є соціалізація дитини, особливо дитини дошкільного віку. Зазначимо, що дошкільний вік – це період первинного становлення особистості, під час формування якого закладається фундамент, який становить основу для майбутніх виховних впливів та самоактуалізації дошкільника. Дитина освоює світ, в якому вона живе, переповнений рідними та незнайомими людьми; з часом приходить до висновку, що з ними треба мирно співіснувати, враховувати їхню думку, вміти домовлятися, спілкуватися, взаємодіяти, надавати та отримувати допомогу тощо. Дошкільні установи і батьки здійснюють процес соціалізації дошкільника, тобто введення в суспільство, допомагають збудувати персональну систему цінностей, передають досвід різних моделей соціальної поведінки. Особливо важливо враховувати той факт, що дошкільник розвивається

не ізольовано, а в соціумі, для якого в сучасному світі характерний безпосередній контакт та залучення в суспільну практику засобів масової інформації, інформаційних технологій. Дошкільник прилучається до соціалізації завдяки творам мистецтва. До класичних видів мистецтва у другій половині XX століття додався ще один вид мистецтва, особливо доступний дитині середнього дошкільного віку - мультиплікаційний фільм.

У працях вітчизняних дослідників Н. Капельгородської, Б. Крижанівського та О. Шупик досліджується сутність мультиплікації і деякі психологічні особливості мультиплікаційних фільмів. У наукових доробках Л. Баженової, Є. Захарової, Б. Степанцевої аналізуються психологічні особливості сприйняття дітьми кіно- та телевізійної продукції. У спільних наукових пошуках Ю. Красного і Л. Курдюкової репрезентовано прикладні аспекти застосування мультиплікаційного мистецтва у роботі з дітьми. У працях провідних режисерів вітчизняної мультиплікації: І. Іванова-Вано, Р. Качанова, Ю. Норштейна, В. Старевича, Ф. Хитрука, А. Хржановського розкривається специфіка мультиплікації як виду кіномистецтва.

Науковці стверджують, що мультиплікаційні фільми впливають на соціалізацію дітей: поведінку, формування соціально-моральних настанов та цінностей, первинних уявлень про добро та зло, закріплення еталонів гарної та поганої поведінки. Зокрема, фахівці виокремлюють декілька принципів дії механізму соціалізації у дітей середнього дошкільного віку, культури поведінки, соціальних настанов та цінностей під впливом мультиплікаційних фільмів, а саме: інформування – розширення обізнаності дітей, формування первинних уявлень про добро та зло, еталони гарної та поганої поведінки; ідентифікація – засвоєння соціальних настанов та цінностей шляхом зіставлення себе з персонажами мультфільмів; імітація – копіювання поведінки, наслідування героїв мультиплікаційних фільмів.

Інформацію з навколишнього світу дитина середнього дошкільного віку здатна сприймати переважно лише у вигляді образів, з яких надалі формується її власна модель навколишнього світу. Саме завдяки наявності образної передачі сюжету мультиплікація слугує провідним засобом формування у дитини картини навколишнього світу, на основі чого будується орієнтовна модель поведінки у соціумі [4, с. 67].

Мультиплікаційним фільмам діти середнього дошкільного віку надають перевагу тому що, вони яскраві, легкі для сприйняття, мають розважально-веселий характер, улюблені герої мають чіткі характерні риси. Саме завдяки мультиплікації, нарівні з вихованням дитиною можуть засвоюватися базові шаблони поведінки у соціальних відносинах, основні цінності людства: справедливість, милосердя, любов тощо. Герої мультиплікації стають для дитини втіленням сміливості, доброти, щедрості, чуйності та інших цінних людських якостей. Порівнюючи себе з улюбленими героями, дитина вчиться позитивно сприймати себе, боротися зі своїми страхами та труднощами, позитивно ставитися до інших. Події, які відбуваються в мультфільмі, дають змогу дитині середнього дошкільного віку сприймати та використовувати пізнавальну інформацію, отриману під час перегляду; вміти самостійно приймати рішення; вчитися оцінювати події сюжету; виробляти судження; вчитися спілкуватися, співпрацювати з іншими; захищати та поширювати власні інтереси та цінності, підвищувати обізнаність, розвивати мислення та уяву, формувати світогляд [6, с. 17].

Отже, мультиплікація може виявитися ефективним вихователем, тому що вона володіє великими можливостями: переживаючи різноманітні емоції разом з героями мультфільмів, дошкільники створюють для себе модель навколишнього світу, вчаться розрізняти добро та зло, уявляють себе в різних ролях та формують взірець для наслідування. Спостереження за поведінкою героїв мультфільмів дають змогу виробити стереотипи зразків поведінки в суспільстві; отримати першу життєву інформацію, своє перше сприйняття навколишнього світу, сформувати оціночне ставлення до світу, що є одним із важливих завдань у роботі з дітьми середнього дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya. (12.02.2021).

2. Силко Р.М. Мульт-терапія як технологія виховання дітей. Активна мульт-терапія. *Вісник ЧНПУ*. Серія: Педагогічні науки. 2014. № 120. С. 188.
3. Северенчук Н. Вплив анімаційних фільмів на розвиток психічних процесів дитини. *Психолог*. 2007. № 4. С. 17–21.

Домашенко Людмила Іванівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Л.П. Загородня

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В РОДИНІ

Виховний вплив родини на дитину є винятковим, неоціненним, незамінним, невпинним, довготривалим. Він одночасно охоплює всі сторони формування особистості, ґрунтується на стійкості сімейних зв'язків. Сімейне виховання на всіх історичних етапах було й залишається тією складовою загальної системи формування всебічно розвиненої особистості, що викликає постійний інтерес у науковців.

В. Сухомлинський у своєму творі «Батьківська педагогіка» писав: «У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростає пагін і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави». Сім'я вводить дитину у суспільство, саме у сім'ї дитина отримує перше соціальне виховання.

В оновленій редакції Базового компонента дошкільної освіти особливості взаємодії дитини в сім'ї задекларовано в освітньому напрямі «Дитина в соціумі» і представлено у визначенні соціально-громадянської компетентності, а саме: «ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав і прав інших, наявність уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінь дотримуватись цих правил в соціально-громадянському просторі, а також ціннісне ставлення та повагу до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур» [1].

Т. Поніманська підкреслює, що дошкільний вік – це сенситивний період для первинної соціалізації особистості, період формування ціннісного ставлення до природи, культури, людей і самого себе, орієнтації на світ людей, осягнення змісту і форм людських стосунків, період чутливості до соціально-психологічних механізмів навіювання, наслідування; поєднання інтеріоризаційних та екстеріоризаційних механізмів ідентифікації. Ці механізми соціалізації дають дитині можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства.

Соціалізація – одночасно і процес, і механізм, і результат засвоєння людиною культури. Соціалізація – це процес формування і розвитку особистості, що відбувається під впливом виховної і навчальної діяльності. Під соціалізацією розуміється процес засвоєння індивідом зразків поведінки, соціальних норм і цінностей, необхідних для його успішного функціонування в даному суспільстві. Виховання і навчання (у вузькому сенсі – це спеціально організована діяльність з метою передачі соціального досвіду індивіду і формування у нього певних, соціально бажаних стереотипів поведінки, якостей і властивостей особистості.

І. Рогальська-Яблонська висловила думку, що соціалізація особистості в дошкільному дитинстві є пріоритетним напрямом дошкільної освіти, важливим системним педагогічно виваженим процесом, пролонгованим у часі, у змістовному та технологічному аспектах, що дозволяє дитині прилучатися до соціокультурного процесу та освоювати позицію суб'єкта соціального життя. Педагогічно виважена соціалізація дитини-дошкільника органічно вбудована у педагогічний процес дошкільного навчального закладу і в узагальненому вигляді є системою соціально-педагогічного супроводу, що дозволяє розв'язати наявні завдання та проблеми у процесі соціалізації та досягти поставлених цілей соціалізації на етапі дошкільного дитинства [3].

Т. Жаровцева виділяє такі структурні компоненти уявлень дитини про родину:

1. Когнітивний компонент, тобто формування у членів родини набору когнітивних схем. Під ним маються на увазі переконання членів сім'ї відносно один одного, суспільства, світосприйняття, про те, які риси, ролі переважають у родині, яка роль кожного елемента сімейної системи. До старшого дошкільного віку дитина може перерахувати ознаки сім'ї та охарактеризувати їх. З досвідом у дитини складається певний образ ідеальної сім'ї та образ ідеального дорослого.

2. Емоційно-мотиваційний компонент, який включає в себе емоції, почуття, відносини, спонукання щодо членів своєї сім'ї. При сприятливому формуванні належності до сімейного укладу дитина відчуває себе потрібним, бажаним, коханим, він довіряє іншим членам сім'ї, відчуває себе захищеним в своїй родині, проявляє інтерес, бажання та ініціативу у взаємодії з членами сім'ї. До старшого дошкільного віку за певних умов зароджується емпатія як здатність розуміти емоційний стан іншої людини, співчувати, співпереживати.

3. Поведінковий компонент. Розглядається як здатність дитини робити певні дії і вчинки по відношенню до сім'ї: підтримувати, співчувати, намагатися надати допомогу, брати участь в спільних сімейних справах і т. ін. [2].

Протягом усього дошкільного віку дитина засвоює соціальні цінності, норми, правила, звичаї і традиції. При цілеспрямованому вихованні ці категорії набувають певний сенс і стають мотивами поведінки.

Велику роль у становленні поведінкового компонента належності до сімейного укладу у дитини відіграє механізм наслідування. Дитина переймає способи поведінки і діяльності у дорослих, які є орієнтиром і авторитетом для неї.

Процеси виховання і соціалізації протікають паралельно і водночас незалежно один від одного, хоча й спрямовані на становлення особистості, набуття людиною свого місця в житті. Різниця між цими процесами полягає в тому, що виховання, яке здійснюється в сім'ї, в закладі дошкільної освіти, в школі, може перериватися, а ось соціалізація йде безперервно. Рання соціалізація здійснюється в сім'ї, де складаються перші уявлення про світ, про добро і зло, де дитина усвідомлює себе. Сім'я – основний орган соціалізації. Недоліки сімейної соціалізації:

- надмірна опіка, допомога, що гальмує процес дорослішання дитини;
- дефіцит елементарних обов'язків, ділових стосунків;
- невміння узгоджувати дії, розв'язувати конфлікти.

Отже, сім'я – є основою розвитку та виховання дитини. Відповідно до чинного державного стандарту освіти необхідним є формування соціально-громадянської компетентності дошкільника. Соціалізація в родині – процес формування такої компетентності і водночас – результат її сформованості. Успішне формування соціально-громадянської компетентності дитини можливе лише за налагоджених партнерських відносин родини і закладу дошкільної освіти. Тому педагогічний колектив закладу дошкільної освіти через організацію різних форм взаємодії з батьками повинен здійснювати педагогічне просвітництво, соціально-педагогічний патронат сімей вихованців.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти/ науковий керівник Т. Піроженко, 2021. URL : https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 (дата звернення: 13.02.2021).

2. Жаровцева Т. Формування уявлень про сімейний уклад у дітей старшого дошкільного віку. Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, №2 (53), травень 2016. с.64–67

2. Рогальська-Яблонська І. Соціально-педагогічний супровід соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 47, 2013. с. 180–187.

Жадан Світлана Сергіївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Л.П. Загородня

ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГУ В РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Інтеграція в європейський освітній простір, участь у Болонському процесі породжують необхідність кардинальних змін в українській освітній системі. Модернізація системи освіти є метою Української держави. Першочерговим завданням цього процесу є забезпечення якості освіти в усіх її ланках, тому якісна дошкільна освіта в Україні є актуальною проблемою сьогодення. Різні її аспекти досліджуються багатьма науковцями, зокрема Л. Артемовою, Г. Бєлєнькою, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківською, Л. Зданевич, О. Кононко, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Листопадом, Л. Лохвицькою, Т. Поніманською, Т. Пономаренко, Т. Степановою, І. Улюкаєвою, Л. Фалюшиною та іншими.

Так, І. Дичківська справедливо зазначає, що особливо значущим для забезпечення якості освіти на всіх рівнях є формування компетентності педагога, його особистісно-професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти і зрозуміти нове, оволодіти інноваційною ситуацією [2, с. 11].

Г. Бєлєнька визначає професійну компетентність вихователя як «інтегроване поняття, що включає світоглядні позиції особистості, глибоку обізнаність і практичні вміння в обраній галузі діяльності, розвинені професійно-значущі якості, побудований на цьому фундаменті авторитет» [1, с. 14].

О. Листопад переконаний, що здатність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до продуктивної та інноваційної професійної діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку зумовлюється сформованістю їхнього професійно-творчого потенціалу, що накопичується і розвивається в процесі спеціально організованої підготовки в закладі вищої освіти [4, с. 9].

Якість організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти значною мірою залежить від якості професійної компетентності вихователів. Чільне місце у розвитку різних видів компетентності вихователів й зокрема їх компетентності щодо управління освітнім процесом в дошкільному закладі займають інтерактивні технології навчання. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учасник відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть його полягає в тому, що навчання відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх комунікантів [3, с. 167].

Представимо одну із інтерактивних форм навчання вихователів – тренінг. Його зміст передбачав виконання шести завдань, які дозволяли виявити знання і вміння педагогів щодо забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, зокрема в тій віковій групі, на якій вони працюють. Наводимо приклад орієнтовних завдань. Перше завдання – розминка, яка передбачала активізацію знань вихователів, що утворюють когнітивний складник означеної компетентності. Перелік питань: 1. Назвіть нормативні документи, які регламентують забезпечення якості дошкільної освіти. 2. Назвіть різновиди професійної компетентності вихователя ЗДО. 3. Як називається форма виявлення рівня професійної компетентності вихователя ЗДО? 4. Хто є автором кваліметричної моделі оцінки розвитку дитини старшого дошкільного віку? 5. Які критерії якості дошкільної освіти виділяє К. Крутій? 6. Чим відрізняється сертифікація педагогів від атестації? 7. Назвіть функції освітнього менеджменту. 8. Назвіть складники компетентності вихователя щодо забезпечення якості

освітнього процесу в ЗДО. 9. Як часто проводиться атестація вихователів ЗДО? 10. Які рішення за результатами атестації ухвалюють комісії?

Друге завдання тренінгу було спрямоване на виявлення знань вихователів про складники внутрішньої і зовнішньої систем забезпечення якості освіти в ЗДО. Для виконання цього завдання вони об'єднувалися у дві команди. Одна називала складники зовнішньої системи забезпечення якості освіти, а друга – внутрішньої. При цьому обидві команди могли доповнювати і коректувати відповіді одна одної.

Під час виконання третього завдання вихователі демонстрували фрагменти інноваційних форм підвищення рівня їхньої професійної компетентності, що дозволяло вдосконалювати їх діяльнісний компонент компетентності щодо забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО.

Працюючи в трійках, вихователі, під час виконання четвертого завдання, розробляли рекомендації для своїх колег щодо організації різних видів середовищ у закладі дошкільної освіти: соціального, ігрового, сенсорного, інформаційно-комунікаційного, екологічного, інклюзивного. При цьому демонстрували власноруч створені ескізи і фото на слайдах презентацій.

П'ятим завданням було запропонувати перелік мультфільмів для вихованців конкретної вікової групи, які спрямовані на формування певного виду компетентності дитини – природничо-екологічної, математичної, художньо-продуктивної, ігрової тощо.

Шосте завдання тренінгу, як домашнє завдання, передбачало презентацію програми забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. При цьому вихователі обирали ту групу, на якій працюють. Для його виконання вихователі об'єднувалися в малі групи по 4, особи і протягом тижня створювали цей документ і комп'ютерну презентацію.

Роль ведучого під час тренінгу: уважно слухати, аналізувати й оцінювати активність кожного вихователя, в разі потреби, задавати навідні запитання, проблемні й провокаційні.

На проведення розминки відводилося біля 7-10 хвилин, на виконання п'яти завдань – 60 хвилин і на самооцінку й оцінку знань вихователів ведучим – 10 хвилин. Самооцінка й оцінка компетентності вихователів щодо забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО здійснювалася за 5-ти бальною системою.

Висновки. Отже, тренінг, як інноваційна й інтерактивна форма підвищення компетентності вихователів щодо забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, дозволяє виявити їхні знання в галузі якісної дошкільної освіти, ступінь розвитку творчих здібностей, моральних якостей, професійні вміння, зокрема вміння спілкуватися і працювати в команді, а також з'ясувати над чим кожному з педагогів слід ще працювати.

Список використаних джерел

1. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. Монографія. К. : Світич, 2006. 304 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ, 2015. 304 с.
3. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. Суми, 2010. 319 с.
4. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. … д-ра пед. наук. Одеса, 2016. 529 с.

Козій Анастасія Сергіївна ,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка.
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Л.П. Загородня

ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ З РОДИНАМИ ВИХОВАНЦІВ У ПЕРІОД КАРАНТИНУ

Національна освіта перебуває у процесі реформування. Інноваційні процеси торкнулися і дошкільної освіти, яка є одним із важливих і вирішальних етапів у житті особистості і

закладає підвалини освіти впродовж життя. Педагоги закладів дошкільної освіти спрямовують свої зусилля на всебічний розвиток особистості, організовують освітній процес у ЗДО і їхня місія надзвичайно важлива. Проте вони не єдині, хто опікується дітьми дошкільного віку. Одне з перших місць у формуванні особистості дитини займають батьки, сім'ї вихованців. Тому поєднання зусиль всіх зацікавлених у впевненому старті й подальшому житті дітей є дуже актуальним питанням. Одним з важливих напрямів роботи ЗДО є взаємодія з батьками, яка здійснюється на підставі низки нормативно-правових документів, зокрема, Закону України «Про дошкільну освіту» [3].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає, що взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї спрямована на формування високого рівня психологічної культури всіх учасників освітнього процесу і на рівні знань та настанов, і на рівні повсякденного спілкування [1].

У зв'язку з епідеміологічною ситуацією, яка виникла у всьому світі, а саме поширенню коронавірусної хвороби COVID-19 педагогам доводиться шукати нові зручні й безпечні форми роботи з батьками. У зв'язку з тим, що на даному етапі немає можливості використовувати традиційні методи роботи з батьками, необхідно активно використовувати дистанційні форми і методи взаємодії, за допомогою яких є можливість спілкування з дітьми та їхніми родинами, не виходячи з дому, а саме: спілкування з допомогою електронної пошти; в групі, що створена в соціальних мережах, на сайті закладу дошкільної освіти, на особистих Інтернет-сторінках педагогів тощо.

Питання взаємодії закладу дошкільної освіти й сім'ї завжди було актуальною темою наукових пошуків українських і зарубіжних дослідників. Виходячи з позиції, що родина і заклад дошкільної освіти, виконуючи специфічні виховні функції, не можуть замінити один одного і мають взаємодіяти задля повноцінного розвитку дитини-дошкільника, науковцями досліджені такі аспекти окресленої проблеми: етико-педагогічні вимоги до взаємин із дітьми та їхніми батьками (І. Гребенніков, Т. Кирієнко, В. Сухар); умови для спільної роботи сім'ї і педагогічного колективу ЗДО у формуванні моральних якостей особистості дитини (Т. Алексєєнко, В. Постовий) тощо.

На погляд М. Машовець, педагогічне співробітництво із сім'єю полегшує досягнення цілей, що висуваються перед дошкільним закладом (практичний стимул), робить важливий внесок в єдиний процес виховання дитини в сімейному та освітньому середовищі (педагогічний стимул); участь батьків є також певною формою демократизації та культурної взаємодії, що особливо важливо в умовах полікультурного простору (соціальний стимул) [2].

Аналіз сучасних досліджень (Ю. Азаров, О. Арнаутова, О. Звєрєва, А. Козлова, Т. Куликова та ін.) показує, що роботу з налагодження взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї можна будувати за такими напрямами: вивчення сім'ї вихованця й умов виховання дітей в сім'ї; добір відповідних методів і прийомів роботи з батьками; застосування форм та методів педагогічної освіти батьків; – підвищення активності батьків; створення рекомендацій педагогам щодо роботи з різними категоріями сімей.

Дослідниками підкреслюється, що встановлення взаємодії ЗДО з сім'ями вихованців є важливою складовою успішної реалізації виховних задач, які визначає сучасна дошкільна освіта. Оскільки діти, які відвідують дошкільний заклад, одночасно перебувають під впливом вихователів і батьків. Отже, від їх продуктивної взаємодії залежить особистісний розвиток дитини, становлення її культурної поведінки (Т. Лісовська). Така взаємодія активізує потенційні педагогічні можливості обох педагогічних інститутів – сім'ї та дошкільної установи (В. Безлюдна). У педагогічній літературі взаємодія з сім'єю визначається як процес спільної діяльності із погодження цілей, форм і методів виховання в сім'ї та дошкільному навчальному закладі. Т. Доронова під взаємодією ЗДО і сім'ї розуміє систематичну передачу останнім знань, уявлень і практичних умінь у різних напрямах сімейного виховання.

Проблемою сьогодення постала організація освітнього процесу дошкільників та взаємодія з їх батьками в умовах карантину. Тому забезпечення освітнього процесу в умовах

пандемії з найменшими здобувачами освіти здійснюється шляхом використання дистанційних технологій. У цій ситуації відкриваються можливості для проведення різноманітних заходів із використанням сучасних технологій дистанційного навчання. Батьки багато часу проводять дітьми, тому завдання ЗДО налагодити тісну співпрацю з батьками дітей через веб-сайт закладу, скайп-дзвінки, Viber, Zoom і т.і. з метою надання допомоги у вихованні та розумінні психології дітей відповідного віку.

Також складнощі в організації взаємодії з сім'єю в умовах карантину виникають і в діяльності вихователів закладів дошкільної освіти, адже нерідко вони не вміють поставити конкретні завдання й обрати відповідні форми та методи роботи з родиною, зміст педагогічної освіти батьків недостатньо диференційований. До того ж, визначаючи способи співробітництва, педагоги не враховують можливостей і умов життя конкретних сімей; досить часто вихователі, особливо молоді фахівці, використовують лише колективні форми роботи. Причинами цього є обмежені знання специфіки сімейного виховання, невміння аналізувати рівень педагогічної культури батьків, особливостей виховання дітей, а, відповідно, й проєктувати свою діяльність з батьками й вихованцями.

Отже, взаємодія з сім'єю – одне із першочергових завдань, мабуть, у кожному дошкільному закладі. Ситуація, що склалася сьогодні в країні спонукає до урізноманітнення та оновлення форм дистанційної роботи з батьками. Використання сучасних форм і методів, залучення батьків до співпраці, творчість педагогів, дипломатичність – запорука успішної взаємодії ЗДО і родини. Здійснення цієї роботи, досягнення в ній справжнього успіху можливі лише за умови здійснення індивідуального підходу та правильного добору форм і методів спілкування з кожною сім'єю. Тільки тоді батьки йтимуть до закладу дошкільної освіти зі своїми радощами і сумнівами, стають єдиним колективом, завжди допоможуть і підтримають педагога.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 13.02.2021)
2. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців. *Наукові записки РДГУ*. 2011. Вип. 2(45). С. 18–24.
3. Про дошкільну освіту : Закон України від 2001. № 49, ст.259. (2628-III). Дата оновлення: 16.07.2019. URL: https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1 (дата звернення: 14.02.2021)

Литовченко Віталіна Олексіївна,
магістрантка 1 курсу групи 61-1МДО за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівський НПУ ім.О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Л.П. Загородня

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕДМЕТНО-ПРОСТОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА СТАРШОЇ ВІКОВОЇ ГРУПИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний заклад дошкільної освіти – це, місце, де дитина отримує досвід широкої емоційно-практичної взаємодії з дорослими і однолітками в найбільш значущий для її розвитку в різноманітних сферах життя. Тому виникає необхідність наповнювати середовище групи іграми, предметами, об'єктами які становлять комплект засобів, для повноцінного розвитку.

Основний нормативний документ, який визначає сучасні вимоги до змісту та обсягу дошкільної освіти в України, її пріоритети, – Базовий компонент дошкільної освіти. Закон України «Про дошкільну освіту», загальні положення Базового компонента дошкільної

освіти (нова редакція) вимагають від педагогів забезпечення належного розвитку, виховання та навчання дитини шести-семи років життя, створення умов для самореалізації особистості дитини, формуючи у неї вміння пізнавати навколишній предметний світ, себе, інших людей і практично застосовувати набуті знання.

Середовище – це сукупність умов, які забезпечують різнобічний розвиток дітей; це система матеріальних об'єктів їхньої діяльності [2].

Щоб освітнє середовище мало розвивальний характер, воно повинно забезпечити комплекс можливостей для саморозвитку суб’єктів освітнього процесу (дітей і педагогів). Згідно з науковою літературою, такий комплекс включає три структурні компоненти:

- просторово-предметний (приміщення для занять, наявність сучасних мультимедійних засобів, продукції освітньо-розвивального спрямування);
- соціальний (характер взаємодії дітей і педагогів – суб’єкт-суб’єктний, чи урахування індивідуальних можливостей дітей, орієнтація на формування духовно-моральних цінностей у поведінці та діяльності);
- психодидактичний (зміст і методи навчання, обумовлені метою й завданням освітнього процесу).

Виокремлюються й такі компоненти розвивального освітнього середовища:

- соціально-психологічний;
- інформаційний;
- соціокультурний;
- матеріально-технічний.

Функція педагога полягає в тому, щоб використовувати предметно-просторове середовище і його засоби, допомогти дитині знайти в собі і розвивати те, що притаманне їй, тому особлива увага в закладі дошкільної освіти повинна приділятися конструюванню і наповнюваності середовища, в якому відбувається навчання і саморозвиток творчої активності дитини.

Створення в закладі дошкільної освіти повноцінного розвивального середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей – провідний засіб реалізації завдань сучасного реформування освіти.

Предметно-просторове середовище – частина освітнього середовища, представлена спеціально організованим простором (приміщеннями, ділянкою, матеріалами, обладнаннями та інвентарем), для розвитку дітей дошкільного віку відповідно до особливостей кожного вікового етапу, охорони і зміцнення їх здоров'я, обліку особливостей і корекції порушень їх розвитку [1].

Розвивальне середовище – комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життя дітей у закладі дошкільної освіти [3].

Обов’язковою умовою забезпечення ефективного розвитку дитини є створення розвивального середовища в єдності всіх його складників, а саме: природного; предметно-ігрового; соціального; власного "Я" дитини, тобто організоване відповідно до програм розвитку дитини дошкільного віку.

Однією з перших хто звернула увагу на проблему організації розвивального середовища була М. Монтесорі. Найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу вона вважала вільну самостійну діяльність у створеному предметно-просторовому середовищі. Тому, на думку вченої, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомлення її з правилами користування ними.

Якісне розвивально-предметне середовище має відповідати віковим особливостям дітей. Загалом, воно визначається взаємозв’язком таких складових:

1) продукти діяльності фахівців: художників, проєктувальників, конструкторів, майстрів-оздоблювачів (твори мистецтва, меблі, інструменти, предмети, вироби прикладного мистецтва, посібники, іграшки);

2) результати діяльності персоналу закладу дошкільної освіти і батьків з організації та оформлення побуту (облаштування зон, виставок, виготовлення посібників та іграшок-саморобок, декоративне оформлення кімнат до свят тощо);

3) результати участі дітей у створенні інтер'єру під керівництвом вихователя [3].

У старших вікових групах необхідно застосовувати різні матеріали, які сприяють оволодінню читанням, математикою: друковані літери, слова, таблиці, книжки з великим шрифтом, посібники з цифрами, настільно-друковані ігри з цифрами та літерами, ребуси, головоломки. Так само використовують матеріали, що стимулюють розвиток пізнавальної активності дітей – дитячі енциклопедії, ілюстровані видання про тваринний та рослинний світ, дитячі журнали, альбоми. Обов'язково виділяється місце для дидактичних ігор математичного змісту, причому таких, де б діти могли виявляти самостійність у виборі матеріалу. Не забуваймо і про предмети для дослідно-пошукової діяльності – магніти, збільшувальне скло, пружини, ваги, мензурки, великий вибір природних матеріалів [2].

Будь-яке середовище має забезпечувати розвиток творчих компонентів мислення дітей, надавати їм можливість вільно маніпулювати об'єктами, конструювати різні моделі бачення світу, виконувати творчі завдання

Отже, предметно-просторове середовище в закладах дошкільної освіти є цілісним чинником психологічного та особистісного розвитку дитини, що відіграє визначальну роль у забезпеченні розвитку її потенціалу, реалізації впроваджених програм, можливостей у самовизначенні та самоактуалізації.

Список використаних джерел

1. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: Монографія: У 2-х ч. Частина перша. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД 2009. 320 с.

2. Кошіль О. Освітнє середовище дошкільного навчального закладу: ґенеза та сутнісний зміст поняття. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4 (18-19). С. 150-159.

3. Гонтаровська Н. Проблема створення освітнього середовища в педагогічній теорії та практиці. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 1-2 (70-71). С. 15-20.

Замкова Марина Сергіївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НАРОДНОЇ ГРИ

Реформування освітньої галузі, зміна векторів загальнодержавного розвитку на євроінтеграційні обумовлюють необхідність формування у дітей дошкільного віку високих етичних, духовно-моральних якостей, серед яких важливе місце посідають патріотизм, громадянськість. У зв'язку з цим значно зросла роль дошкільного закладу у підвищенні статусу патріотичного виховання в дошкільній освіті через оновлення його змісту і структури.

Принцип національної спрямованості освіти, передбачені державним стандартом, який визначений Базовим компонентом дошкільної освіти [1] в Україні, реалізується завдяки використанню українських народних ігор у практиці роботи закладів дошкільної освіти. Адже граючи в народні ігри, діти не лише опановують рідну мову, а й ознайомлюються зі здобутками фольклору – мирилками, лічилками, дражнилками, закличками, вчаться використовувати їх у різних життєвих ситуаціях.

Відродженню та ефективному впровадженню в освітній процес народних ігор присвячено чимало сучасних наукових досліджень відомих науковців: Е. Вільчковського, А. Волчинського, Н. Луцан, Н. Лисенко, Г. Воробей, С. Матвієнко, М. Мельничук,

Є. Приступи, Н. Химич, А. Цьося та інші. Варта уваги у контексті тематики «Програма українського патріотичного виховання дітей на молоді» І. Беха та К.Чорної; аспекти національного та патріотичного виховання та розвитку культури спілкування описані класиками педагогічної думки А. Макаренко, С. Русовою, Є. Тіхеєвою, К. Ушинським та сучасними науковцями – А. Богуш, Є. Бондаревською, З. Борисовою, О. Газманом, О.Кононко, Т. Піроженко, С. Хаджирадєвою. Питання культури міжнаціонального спілкування розглядають Т. Атрощенко, Н. Гавриш, Н. Таланчук. Виховання патріотизму розглянуті науковими студіями О. Стьопіної, О. Коркішко, І. Мартинюка, В. Паплужного, Ю. Римаренка. Проте, робіт, що чітко описують педагогічні умови формування патріотизму в закладі дошкільної освіти дуже мало, як і відсутні роботи про застосування народних ігор з цією метою, таким чином вивчення питання є актуальним.

У тлумачному словнику української мови зазначається, що умова – це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [5, с. 412]. До умов зазвичай відносять зовнішні і (або) внутрішні обставини, те, від чого що-небудь, залежить. У філософському розумінні умови визначають зовнішні обставини, які детермінують виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності [6]. Отже, без наявності таких обставин бажане явище виникнути не може. Щодо поняття «педагогічні умови», то мова йде про обставини, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу в дошкільному закладі освіти, з тим зовнішнім навчально-виховним середовищем, у якому відбувається пізнавальна, розвивальна, дослідницька і виховна діяльність дітей, спрямована на формування в них патріотичних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури [3, с.136].

Отже, педагогічні умови формування патріотизму ми визначаємо як особливості організації виховного процесу у дошкільному закладі освіти, що поєднує результати виховання, навчання та розвитку особистості старшого дошкільника і об'єктивно забезпечує можливість їх досягнення.

У вітчизняній педагогіці виділено кілька рівнів педагогічних умов. Так, перший рівень педагогічних умов – це особистісні характеристики дітей, які детермінують успішність протікання виховного процесу. Другий рівень педагогічних умов – безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне класичні педагогічні умови: змісту та організації діяльності дошкільників; міжособистісних відносин, спілкування в групі; відносин вихователів з дітьми; адаптація дітей до нового розвивального середовища; та ін. [2, с. 96]. У своєму дослідженні ми сконцентруємо увагу на другому рівні педагогічних умов, які є проекцією обставин виховного процесу на суб'єктивний світ вихованця. Проте, важлива і підготовленість особистості вихователі до вирішення поставлених завдань, внутрішня мотивація та система ціннісних орієнтацій, необхідна для патріотичного вихованні дітей.

Ефективність патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, прописаного на законодавчому рівні, залежить від правильної організації всієї освітньої роботи [4, с.126] в дошкільному закладі, а саме:

– створення розвивального середовища – предметного і духовного на ґрунті якого закладаються основи формування духовності, почуттів, світосприйняття, усвідомлення свого «Я»;

– патріотичного середовища – предметного оформлення простору в національній кімнаті; гуманної та патріотичної поведінки всіх учасників освітнього процесу в дошкільному закладі і в родині; взаємоповаги, взаєморозуміння; готовності стати на захист національних та державних цінностей, шанобливого ставлення до захисників України;

– наявність державних символів, наочних посібників, демонстраційного матеріалу, альбомів, національних ігор та іграшок, предметів побуту, збірок віршів, пісень тощо;

– використання різних методів: вербальні та наочні методи спрямовані на виховання у дітей суспільних уявлень, моральних суджень, оцінок (екскурсії, зустрічі з учасниками воєнних дій, розповіді, бесіди, читання художньої літератури, розгляд картин, ілюстрацій,

зразків декоративно-вжиткового мистецтва народів, прослуховування музики, проведення народних ігор патріотичного спрямування) тощо;

– екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць;

– зустрічі з батьками за межами дошкільного закладу, за місцем роботи;

– залучення дітей до посильної праці, привчання до основ громадянської поведінки, відтворення побаченого і сприйнятого в творчій діяльності;

– приклад дорослих, перейняття певного емоційно-позитивного ставлення;

– поєднання ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, народознавством, засобами мистецтва;

– активна підготовка до національних, державних свят.

Таким чином виховання любові до своєї країни поєднується з наданням дитині елементарних знань про державу і право, про національну символіку. Оскільки основним видом діяльності дошкільників є гра, то ми вважаємо, що найефективніше розвивати патріотичні почуття засобами ігрової діяльності у патріотичному середовищі закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція від 12.01.2021). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 13.01.2021).

2. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 2002. 206 с.

3. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. №7 (90), 2012. С. 135-138.

4. Машовець М. А. Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку в сучасних умовах розвитку суспільства. *Вісник Інституту розвитку дитини: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.* 2009. Вип. 5. С.125–130.

5. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / авт. упор. В.М. Копоруліна. Харків: Факт, 2006. 400 с.

Мажуга Оксана Юріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

СПЕЦИФІКА ВИХОВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В умовах закладів дошкільної освіти одним із шляхів виховання безпечної поведінки в дітей дошкільного віку є орієнтація на компетентнісну та особистісно зорієнтовану модель освіти. Так, у дослідженнях таких науковців як В. Аніщенко, В. Байденко, А. Богуш, В. Болотов, А. Василюк, Н. Гавриш, І. Гушлевська, І. Зарубінська, В. Ковальчук, К. Корсак, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Ю. Михайличенко, О. Овчарук, Т. Поніманська, І. Рогальська, Н. Селєзньова, І. Тарасенко, У. Шорт, І. Ящук, наголошується на тому, що «компетентнісний підхід орієнтує не тільки на передачу знань та соціального досвіду, а й на підготовку людини до практичного розв’язання соціальних проблем у майбутньому, виходу з критичних ситуацій, використання не застарілих знань, а випереджаючих, нетрадиційних дій» [3, с. 53].

У сучасних наукових дослідженнях обґрунтовується необхідність здійснення виховання дітей дошкільного віку на засадах особистісно зорієнтованої педагогіки, що в сукупності забезпечить становлення особистості дитини як суб’єкта життєдіяльності (І. Бех,

Л. Гураш, О. Кононко, Н. Лавриченко, О. Лоза, Т. Піроженко). Відповідно цього підходу дошкільник визнається активним суб'єктом життєдіяльності зі своїм індивідуальним досвідом та особливим сприйняттям світу [4, с. 3].

Так, академік І. Бех зазначає, що «молоде покоління поступово зіткнеться з необхідністю оволодіння наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до всіляких, у тому числі й екстремальних, ситуацій в умовах постійно змінного сучасного соціального середовища» [2, с. 196].

Організація процесу виховання безпечної поведінки дітей на основі особистісно зорієнтованого підходу засновується на методологічних принципах самоцінності особистості, підтримки, віри в особистість дитини, глибокої поваги, розуміння ролі соціальної активності дитини для становлення суб'єктивної позиції у взаємодії з довкіллям, врахуванні її індивідуальних особливостей (І. Бех). При особистісно зорієнтованому підході до виховання особистість дитини стає центром виховної роботи в закладі дошкільної освіти, а метою виховання є – формування всебічно розвиненої, гармонійної, життєво компетентної, неповторної особистості, що здатна цінувати природу, предметний світ, людей, саму себе і власне життя. Така виховна позиція сприяє ставленню педагога до дитини як до особистості, що має право на відстоювання своєї гідності, здатна мати власний вибір та самостійно приймати рішення в певній соціальній ситуації. «Ця необхідність випливає з психологічних законів: діти привчені слухатись, стають соціально пасивними, безпорадними перед довкіллям» [1, с. 36

Перед педагогом постає завдання лише допомогти дитині сформувати власний соціальний досвід самозбереження: виробити у неї здатність обирати, що корисне, безпечне, а що – шкідливе, руйнівне; дотримуватися балансу самопочуття, зміцнювати здорові сили організму і уникати нервових зривів, запобігати конфліктам з однолітками і дорослими та справедливо розв'язувати їх, сформувати уміння уникати стресогенних чинників довкілля, навчити чинити супротив негативним впливам соціального середовища, допомагати собі в екстремальних ситуаціях [5, с. 3]. Зазначимо, що підхід такого спрямування передбачає перетворення суперпозиції педагога і підпорядкованої позиції вихованця у особистісно рівноправну позицію взаємодії в системі «дорослий-дитина». Це дає можливість дитині бути суб'єктом виховної діяльності, що сприяє практичній реалізації її прагнення до самозбереження.

Проаналізувавши наукову літературу, ми склали характеристику дитини, яка орієнтується та володіє досвідом безпечної поведінки [2, 3, 5, 6]: це дитина, у якої сформовані уявлення про безпеку життєдіяльності, яка вмотивована до охорони свого життя і здоров'я, а також життя і здоров'я оточуючих її людей, суспільства загалом; дитина, яка знає свої можливості і вірить у власні сили, виконує правила безпечної поведінки в побуті, має досвід безпечної поведінки в побуті; дитина, яка знає: своє ім'я, прізвище, домашню адресу; предмети побутової техніки, інструменти, що використовуються вдома і в ЗДО (чайник, праска, пилосос, лампа, м'ясорубка, пральна машина, тертушка, ножиці, молоток, цвяхи, ножиці, голки ніж); їх призначення і правила поводження з ними; дитина, яка знає, що порядок в будинку і ЗДО не тільки для краси, але і для безпеки, тому предмети і іграшки треба класти на своє місце; знає можливі травмуючі ситуації, небезпечні для здоров'я і життя (при необережному поводженні з гострими, і ріжучими предметами можна поранитися: порізатися або вколотися; не можна грати і користуватися без дозволу електроприладами; вдома і в ЗДО можна впасти на рівному місці, з вікна, з балкона, з меблів, тому потрібно бути обережним); знає прийоми надання першої допомоги при порізах і ударах; уміє користуватися самостійно столовими приладами; з дозволу дорослих; голкою, тертушкою, молотком, цвяхами; спільно з дорослими; м'ясорубкою, праскою і іншими інструментами і побутовими приладами (за розсудом батьків); звертатися до дорослих у використанні пожежонебезпечних предметів, а у разі будь-якої біди розказати і показати рану дорослим; користуватися телефоном (якщо батьків не має вдома) для виклику пожежників; надати собі при необхідності першу допомогу при порізах, опіках тощо, а також звернутися за

допомогою; виконувати інструкції дорослого в певних обставинах; розрізнювати їстівні і неїстівні ягоди і гриби; виявляти обережність при спілкуванні з незнайомими тваринами; дотримується правил дорожнього руху; правильно поводиться на воді; правильно поводиться на сонці; елементарно може убезпечити себе від контакту з незнайомою людиною на вулиці; знає як себе вести при зустрічі з незнайомою твариною.

Розглядаючи специфіку виховання безпечної поведінки в дітей старшого дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти, вважаємо за необхідне умовно виділити основні джерела небезпек для дитини дошкільного віку, пов'язані з місцем її перебування: небезпеки, з якими вона може зіткнутися вдома (або побутові); небезпеки контактів з незнайомими людьми (вдома і на вулиці); небезпеки, що підстерігають її на вулиці і дорозі; небезпеки на природі. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку по ознайомленню дітей з правилами безпечної поведінки слід використовувати різні методи і прийоми: словесні (ситуації-загадки, бесіди, «жива розмова», вірші, розповіді, казки); практичні (дидактична гра, гра-драматизації, ігрові проблемні ситуації, ігрове моделювання, ігрові тренінги, екскурсії); наочні (спостереження, ілюстративний матеріал, зразок позитивної безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях, відео презентації, мультфільми). Прикладом для дітей можуть слугувати літературні твори.

Отже, забезпечення безпеки життєдіяльності дітей в ЗДО полягає в формуванні у них основних понять про небезпеки, виробітку умінь прогнозувати їх наслідки, правильно оцінювати свої можливості і приймати обґрунтовані рішення безпечної поведінки в різних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Александрова Т. Ф. «Тиждень безпеки дитини» – захід формування у дошкільників практичних навичок з безпеки життєдіяльності: методичний посібник. Кіровоград, 2013. 115 с.
2. Борусевич Л. Проектування в освітньому процесі. Міні-проект «Школа безпеки». *Палітра педагога,* 2012. № 1.
3. Джемула Г. Будьмо обережні! *Палітра педагога,* 2012. № 1.
4. Безпека життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку: навчальнометодичний посібник. О. Карпенко, Л. Загоруйко. Київ, 2016. С. 24–43.
5. Грицюк Л. А., Каротаєва М. І. «Безпека життєдіяльності дошкільника». Київ, 2003. С. 7–8.
6. Шавровська В., Шавровська Н. Наука життя – в дії. *Палітра педагога, 2011.* № 1.

Никитченко Аліна Василівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільне дитинство – дуже важливий віковий період в житті дитини, в процесі якого відбувається формування особистості, первинне пізнання навколишнього світу та людських стосунків, ускладнення і усвідомлення переживань, збагачення новими почуттями і мотивами емоційно-почуттєвої сфери. Одним із аспектів розвитку особистості дитини-дошкільника є становлення у неї самооцінки, адже саме цей феномен психіки забезпечує регуляцію людиною своєї діяльності та поведінки в суспільстві. Самооцінка становить основу формування самоставлень індивіда, тому наявність у дитини повних, чітких, і, найголовніше, адекватних уявлень про себе є необхідною передумовою її особистісного зростання та психічного розвитку.

Самооцінка як психологічна категорія є важливою складовою поведінки особистості, яка впливає на формування образу соціальної дійсності, визначає якість контактів у соціумі, передбачає рівень довіри до різних джерел інформації, забезпечує виникнення зворотних зв'язків у всіх проявах взаємодії [2].

Самооцінка має важливе значення для різнобічного розвитку особистості, успішної освітньої діяльності, професійної орієнтації, вибору життєвого шляху та власного ставлення до дійсності. Від адекватного сприйняття особистістю свого «Я» та відсутності певних «деформацій» у ставленні до себе, залежить її майбутнє, вибір життєвого шляху та якість життя загалом.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, що стосується питання самооцінки дітей старшого дошкільного віку, вказує на те, що важливою якістю дитини, яка починає формуватися в цьому віці, є мотив досягнення успіху. Прояв самооцінки ні що інше, як ріст самостійності. Відповідно, самооцінка – оцінювання себе самої особою, зокрема власних можливостей, рис характеру, свого місця у світі, соціумі, що носить назву «Я – концепція» [5, с. 118].

У короткому психологічному словнику самооцінка визначається як основний структурний компонент самосвідомості людини, що відіграє вирішальну роль в її керуванні власною поведінкою. Самооцінка розвивається з раннього дитинства під впливом оцінок дорослих і спочатку охоплює переважно уявлення дитини про власну зовнішність, певні фізичні якості [4, с.184].

Питання самосвідомості самооцінці надається значення найбільш значущого, центрального, компонента, який вказує на унікальність явища, підкреслює суб'єктність, об'єднує когнітивний і емоційний елементи, пов'язаний з ціннісним ставленням до власного «Я», до результатів діяльності, моральних, розумових, суспільних і фізичних якостей і властивостей.. З самооцінкою пов'язуються функції оцінки самопізнання, що вбирають ціннісні аспекти ставлень особистості, специфіку розуміння нею самої себе [5, с. 256].

Самосвідомість, як одна із важливих показників індивідуально-особистісного розвитку людини, починає свій розвиток із самоспостереження, тобто спостереження спрямованого на себе, на самопізнання. У реальній життєдіяльності дошкільника самосвідомість проявляється в єдності окремих внутрішніх процесів – самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегулювання поведінки в різних формах взаємодії з людьми [2, с. 61].

Саморегуляція передбачає залучення результатів самопізнання та емоційно-ціннісного ставлення до себе. Так, О. Кононко зазначає, що саморегуляція – регуляція дитиною своєї поведінки і діяльності, яка відбувається на всіх етапах формування поведінки – від мотивації до власної оцінки кінцевого результату. Здатність дошкільника до довільної поведінки, що побудована на усвідомленні ним власних можливостей стає ознакою удосконалення регулятивної функції самосвідомості дитини [3, с. 63].

Самовідчуття є підґрунтям для формування складніших форм самосвідомості, і з'являється тоді, коли дитина починає осмислено сприймати власні уявлення, почуття, думки, вольові процеси, мотиви діяльності і поведінки. є самовідчуття. [3, с. 62].

На основі самовідчуття, самопізнання, самоспостереження, саморегуляції формується самосвідомість. На думку багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів самосвідомість – це можливість особистості бачити себе зі сторони, усвідомлювати своє місце серед інших, розуміти й оцінювати своє відношення до навколишньої дійсності, позиціонувати себе як незалежну індивідуальність, що має власні ідеї, поведінкові акти, почуття. Центральним компонентом самосвідомості і є самооцінка, яка зумовлює напрям і характер взаємовідносин індивідуума з навколишніми, його критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач. Саме самооцінка, як зазначають Р. Бернс, І. Кон, А. Липкіна, суттєво визначає успішність та продуктивність діяльності дитини-дошкільника і ступінь вираженості у неї прагнення до особистісного зростання, набуття ним нових умінь, навичок та соціальних зв'язків [1, с. 121].

Вивчення наукових джерел показує, що залежно від суб'єктивного характеру і реальних проявів у людей самооцінка поділяється на декілька видів. Зокрема, доктор психологічних наук О. Сергієнкова виділяє: адекватну самооцінку – повною мірою відображає реальний стан речей; неадекватну самооцінку – необ'єктивне або надто критичне/некритичне оцінювання; водночас така самооцінка може бути завищеною (переоцінювання власних можливостей, чи особистісних рис), заниженої, (недооцінка рис та властивостей особистісного плану) [5, с. 56].

Варто зазначити, що адекватна самооцінка дитини – це не вроджена характеристика організму, а складне особистісне утворення, яке підвладне процесам формування і становлення в структурі всіх особистісних характеристик дитини, якою вона буде, а головне, яке місце в суспільстві вона посягне.

Отже, нами були проаналізовані основні поняття теми дослідження: самоспостереження, самосвідомість, саморегуляція, самовідчуття, самопізнання, самолюбство, самооцінка, адекватна та неадекватна, відносна самооцінка, позитивна та негативна самооцінка. Дані поняття тісно взаємопов'язані між собою та складають своєрідний причинно-наслідковий ряд, що відображає відповідні етапи формування самосвідомості та самооцінки у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Розвиток Я-концепції і виховання. Пер. з англ.; заг. ред. і вступ ст. В. Я. Пилипівського. Москва: Прогрес, 1986. 420 с.
2. Волков Б. С. Дитяча психологія: від народження до школи, 4-е видання. СПб., 2009. 146 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток: навч. посіб. для вищ. навч. Закладів. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
4. Короткий психологічний словник / за ред. проф. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1976. С. 184-185.
5. Сергієнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В Загальна психологія. навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

Панібратенко Тетяна Юріївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВИХ ВЗАЄМИН ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ФЕНОМЕН НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Однією із нагальних потреб сучасного українського суспільства є підвищення стану суспільної моралі, що залежить від рівня морального розвитку і прояву моральності кожної людини, які закладаються в дитинстві. Однак на шляху морального становлення особистості нерідко постають численні перешкоди, що призводять до відхилень у моральному розвитку. Саме тому виникає необхідність забезпечити дієве і відповідне до сьогоденних завдань моральне виховання молодого покоління, починаючи з дошкільного віку.

Доброзичливість – це моральна якість, притаманна доброзичливій людині. А доброзичлива людина – особистість, яка бажає людям добро, чуйно ставиться до інших, турбується, піклується про них, демонструє до них добре ставлення, прихильність, приязнь. Термін «взаємини» характеризується як взаємні стосунки між будь-ким [4].

Крім цього доброзичливість – це ставлення до людини, орієнтоване на здійснення добра. В основному доброзичливість виявляється в співчутті, прихильності, симпатії. Зауважимо, що доброзичливість з моральної точки зору є обов'язком людини, а стосовно

всіх людей вимога доброзичливості обумовлюється мораллю рівності людей і правом кожної людини на повагу.

Проблема виховання гуманних почуттів у дітей завжди була в центрі уваги дослідників. Вагомий внесок у розвиток загальних положень гуманізму зробили А. Дістервег, Я. Коменський, А. Макаренко, Й. Песталоцці, С. Русова, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Стверджуючи необхідність досягнення гармонії, вони пророче попереджали про небезпеку, що несе в собі нехтування законами природи. Помітний вклад у дослідження проблеми гуманного виховання внесли І. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Теоретичні основи дослідження питання морального виховання розкрито в працях психологів і педагогів І. Беха, Л. Виготського, І. Кона та ін.

Деякі аспекти виховання моральної особистості дошкільника досліджувалися багатьма науковцями: формування моральної поведінки дітей старшого дошкільного віку (Л. Врочинська, Н. Цуканова, В. Нечаєва, Т. Поніманська та ін.), особливості становлення у дошкільному віці ціннісного ставлення до однолітків, виховання людяності у дітей (В. Мухіна, Т. Піроженко Т. Поніманська, Ю. Приходько, Т. Репіна та ін.), специфіку прояву гуманних почуттів дошкільників (Л. Артемова, А. Гончаренко, В. Котирло, О. Смірнова та ін.), проблеми морально-етичного та духовного розвитку особистості (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кисельова, В. Плахтій, О. Сухомлинська та ін.).

Моральні взаємостосунки є джерелом моральних уявлень, знань, які переходять у мотиви, почуття та відповідні дії. І як результат – вироблення доброзичливих взаємин між однолітками та втілення їх у повсякденне життя.

Повністю розділяємо погляди І. Беха, згідно з якими важливу роль у вихованості особистості відіграють вчинки. Вони є важливим показником морального розвитку особистості, оскільки за їхнього функціонування відбувається «поступове відбрунькування самої моральної цінності від суб’єкта», на якого її спрямовано, й надання їй безпосередньої суб’єктивної значущості як спонуки до відповідної моральної дії. Зауважимо, що морально вихованою вважається не та особистість, яка може вчиняти морально, а та, хто не може діяти аморально. Тому, важливим тут є не лише знання у сфері моралі, а й моральні почуття, мотиви поведінки [1].

Дослідниця О. Кононко зазначає, що якості особистості є найважливішими та сутнісними для особистісного зростання, на них базується фундамент особистісної культури дошкільника [3].

Теоретичними основами виховання гуманних почуттів у дітей дошкільного віку слугують: положення про гуманність як основу моральності, про необхідність ціннісного (гуманного) ставлення до іншої людини та до світу природи, про природу гуманних почуттів і стосунків, особливості їх розвитку в дошкільному дитинстві.

Аналіз змісту основ виховання гуманних почуттів дошкільників потребує наукового розгляду змісту самого поняття «гуманні почуття», що, в свою чергу, призводить до необхідності виділення більш загальних категорій «емоції» та «почуття». В. Павленчик розглядає емоцію як переживання, пов’язане з упередженим ставленням до чого-небудь, залежить від конкретної ситуації, стану людини в даний момент, характеризується раптовістю виникнення, швидкої змінюваності [5, с. 3].

Гуманні почуття входять до складу вищих почуттів, за своєю природою вони є моральними, соціальними, духовними. При всій динамічності, плинності почуттів у певних умовах вони можуть придбати більш постійний, більш стійкий характер. Якщо в житті людини відбувається повторення подібних обставин, які сприяють виникненню однорідних почуттів, на цій основі проходить закріплення зв’язків між певною групою подразників і відповідною емоційною реакцією – таким чином формується ставлення.

Дослідниця О. Буракова, визначає наступні складові гуманного ставлення до людини, пов’язані із відповідними почуттями:

– доброзичливе ставлення, яке виявляється в умінні доставити приємне, радість іншим, надати послугу, побудоване на доброті людини, почутті любові до ближнього як до самого себе;

– чуйне ставлення, що виявляється в умінні розділити радість і горе інших, відгукуватися на прохання, допомогти подолати негативне переживання, засноване на розвитку співпереживання і співчуття;

– уважне ставлення, що виявляється в умінні помітити і зрозуміти переживання іншої людини (не яскраво виражені), підтримати позитивні, полегшити негативні, що залежить від розвиненості почуття жалю;

– дбайливе ставлення, що виявляється в умінні надати допомогу і підтримку іншого в необхідній ситуації, що залежить від розвиненості почуття любові до ближнього і співчуття;

– справедливе ставлення, що виявляється в умінні визнати рівні права в будь-якій діяльності всіх учасників, засноване на почутті справедливості, повазі до інших [2, с. 62].

Отже, проблема формування у дошкільників доброзичливих взаємин визначається актуальною педагогічною проблемою з точки зору сучасної соціокультурної ситуації. Основою гуманних почуттів слугують вищі емоції; найбільш інтенсивний розвиток емоційно-почуттєвої сфери відбувається в дошкільному дитинстві. Розвиток гуманних почуттів та ставлень у дошкільників відбувається в тісній єдності з формуванням моральної свідомості та поведінки.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Буракова О. Б. Подготовка студентов педагогического колледжа к воспитанию у дошкольников гуманных чувств и отношений: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Дошкольная педагогика» Москва, 2005. 183 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (у дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закл. Київ: Освіта, 1998. 225 с.
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психологічний інструментарій в умовах дошкільного закладу: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.
5. Павленчик В. Співробітництво з однолітками. Аналіз результатів роботи педагога. *Дошкільне виховання*. 2000. № 5. С. 3–4.

Пархоменко Анжеліка Василівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ

Актуальність проблеми розвитку творчої уяви старших дошкільників обумовлена вимогами сучасності. Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, а також освітні програми «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля» визначили розвиток творчої особистості головним завданням закладів дошкільної освіти. В них акцентується увага на розвиток 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. У процесі розвитку творчої уяви у старших дошкільників особлива увага приділяється сюжетно-рольової грі, ефективність використання якої залежіть від створення належного

предметно-ігрового середовища, систематичного і планомірного, від умілого керівництва з боку педагога.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування ефективності використання сюжетно-рольової гри у процесі розвитку творчої уяви у старших дошкільників..

Т. Рібо, Л. Венгер, Л. Виготський, І. Грузинська досліджували природу творчої уяви. Доведено спроможність творчої уяви створювати образи майбутнього, бажаного, можливого у загострених, гіперболізованих, ідеалістичних формах. Л. Виготський трактував творчу уяву як самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних продуктах діяльності, свого роду продукування оригінального способу без опори на готовий опис чи умовне зображення [3]. С. Ладивір творчу уяву співвідносив із чуттєвим пізнанням і зводив її до перекомбінування перцептивних образів [5]. Відсели зроблено висновок, що результатами творчої уяви можуть бути як матеріальні так і ідеальні образи.

Психологами Л. Виготським, О. Запорожцем, Л. Венгером доведено, що старшій дошкільний вік є сенситивним для розвитку творчої уяви, адже у цьому віці уява набуває творчого характеру. Вони стверджували, що старший дошкільник вже здатний уявити проміжні етапи та кінцевий результат власної діяльності [2]. Дослідження, проведені Л. Виготським [3], дозволили йому виокремити чотири етапу розвитку уяви у дошкільників: на першому етапі пасивна уява переходить до творчої; на другому етапі діти одухотворяють предмети; на третьому етапі відбувається ігрова діяльність дітей (дошкільники грають у два типи ігор: експериментальні, у ході яких вони отримують певні знання про природу речей та творчі, яким належить головна роль); на четвертому етапі виникає романтична творчість (дошкільники створюють образи).

І. Грузинська [4] стверджує, що діти старшого дошкільного віку вже здатні керувати своєю уявою: вони створюють задум у вигляді наочної моделі; образи уявних предметів та дії з ними; дошкільник здатний контролювати і визначати характер уяви. Під час ігрової, конструктивної, образотворчої діяльності у нього з'являється уміння планувати свої дії. Діти намагаються, щоб їх задуми відповідали дійсності. Цю здатність можна спостерігати у грі, коли дитина чітко визначає що потрібно для гри, а що треба відкинути. Отже, на наш погляд, саме гра має велике значення у розвитку уяви дитини дошкільного віку, особливо сюжетно-рольова.

Т. Яценко [7], досліджуючи особливості розвитку творчої уяви старших дошкільників, довела, що розвиток дитячої уяви в цьому віці треба аналізувати по відношенню дітей до гри, по тому, які ролі вони беруть на себе та виконують під час ігрової діяльності, а також аналізувати матеріальні продукти їх творчості, які дошкільники створюють у процесі підготовки до гри (поробки, малюнки, придумані історії тощо).

А. Богуш [2] стверджувала, що виконання ролі у грі вимагає від дитини складної діяльності уяви: вони повинні передбачити дії героя, спланувати його подальші дії. На її думку, мотивом сюжетної гри слугує сам процес її здійснення, що характерно і для творчості взагалі. Гра за сюжетом означає, що дитина наперед має ідеальну картину того, що відбудеться у грі, визначає ролі, підбирає предметний матеріал. Творчість починається у грі, де дитина виявляє свою ініціативу, вміння організовувати, планувати, робить перші кроки на шляху до здатності діяти цілком у плані образів та уявлень.

Л. Артемова [1] надавала великого значення театралізованій діяльності у процесі розвитку творчої уяви. На її думку театралізована діяльність пов'язана з відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів дитини.

О. Олійник [6] нагадувала, що для проведення сюжетно-рольової гри не обходимо створити ігрові осередки: загальний набір різних видів іграшок, драматичний (комплекти обладнання, нескладні декорації, елементи вбрання та костюми для ігор-драматизацій, інсценівок); для настільних та будівельних ігор (конструктори: дерев'яні, пластмасові, металеві, коробки, колодки та інші матеріали, знаряддя та допоміжне обладнання). Усе обладнання має бути зручним та легко з однієї гри до іншої трансформуватися. Діти можуть самостійно обирати гру.

О. Олійник відмічає, що діти у грі відображають предметну трудову діяльність дорослих (приготування їжі, ремонт квартири), стосунки між людьми, суспільну сутність їхньої діяльності («лікар» уважно вислуховує своїх «пацієнтів», призначає «лікування»). Конкретні взаємини між персонажами гри різні: співпраця, взаємодопомога, турбота одне про одного. Іноді вони проявляють ворожість, грубість, жорстокість, що залежить від конкретних соціальних умов життя і виховання дитини.

Таким чином, доведено, що у процесі сюжетно-рольової гри у дошкільників розвивається здатність до творення і реалізації задуму, який, будучи на перших порах спонтанним, з часом постає як свідомо задумана тема, реалізуючи яку, діти не просто механічно копіюють дії дорослих, а відтворюють почуття, переживання, наснажують їх особистісним смислом, тобто розвивається їх творча уява.

Список використаних джерел:

1. Артемова Л. В. Театр і гра. Київ: Академвидав, 2002. 214 с.
2. Богуш А. М. Гра-драматизація як засіб розвитку творчих здібностей дітей. Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2000. С. 64–66
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии. 1966. № 6. С.74.
4. Грузинська І.М. Художньо-мовленнєва діяльність як засіб розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: збірник наукових праць. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. № 3(48). С. 139-146.
5. Карабаєва І., Ладивір С. Уява народжується в грі. Дошкільне виховання, 2007, № 10, С. 4-7
6. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу. Кам'янець-Подільський : Волощук В. О., 2017. 163 с.
7. Яценко Т.В. Психологічні особливості розвитку творчої уяви обдарованих дітей старшого дошкільного віку : дис. канд. психолог. наук: 19.00.07; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. 243 с.

Біловоленко Юлія Едуардівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ ЯК ЗМІНА СОЦІАЛЬНОГО ОТОЧЕННЯ

В умовах становлення та зміцнення української державності, розвитку національної культури й освіти головним завданням усіх закладів освіти України є підготовка дітей до виконання суспільних обов'язків, тобто їх соціалізація та соціальна адаптація.

Постановка проблеми адаптації дітей актуалізується також у зв'язку з вирішенням завдань національного і державного відродження, бо виховання громадянина Вітчизни необхідно розпочинати з раннього віку і розглядати як один із засобів формування національної самосвідомості й менталітету.

Соціально-психологічна адаптація є одночасно процесом і результатом активного пристосування до середовища, що постійно змінюється з допомогою різних інтеріоризованих соціальних засобів, дій, вчинків. Це компонент дієвого ставлення індивіда до світу, головна функція якого полягає в оволодінні ним відносно стабільними умовами й обставинами свого існування. Разом з тим, це усвідомлення і вирішення типових переважно репродуктивних завдань і проблем шляхом соціально прийнятих ситуативно можливих способів поведінки особистості, що конкретно проявляється в наявності таких психологічних феноменів, як

оцінка, розуміння і прийняття навколишнього середовища і самого себе, їх будови, вимог, завдань тощо [3].

У своїх дослідженнях ми спиралися на концептуальні положення загальної теорії соціально-психологічної адаптації, найвідчутніший внесок у розвиток якої зробили Л. Виготський, А. Лазурський, В. Лебедєв, А. Налчаджян, Ж. Піаже, А. Петровський, Л. Петровська, Н. Сарквеладзе та інші.

У якому б віці малюк вперше не прийшов до закладу дошкільної освіти, для нього це сильний стрес. Це легко зрозуміти, бо руйнується звичний стереотип життя, в якому дитина почувала себе спокійно і впевнено, оскільки встигла до нього пристосуватися і вже знала, що за чим впродовж дня відбуватиметься і як саме це проходитиме. Іншим надзвичайно психотравмуючим чинником є розлука з матір'ю та іншими близькими дорослими, які турбувались про дитину від народження.

У ситуації адаптації до нових умов життя дітям характерна підвищена збудливість, роздратованість, нестримність, вередливість, вони кричать, плачуть. Малюк намагається змінити стан речей, що його не задовольняє. Для інших – навпаки, характерними є депресивні реакції: загальмованість, відчуженість, дитина наче виключається із навколишньої ситуації.

Поняття «адаптація» відіграє важливу роль у різних галузях сучасної науки, в тому числі і в педагогіці та психології. У прикладних галузях процесам адаптації індивіда в тому чи іншому середовищі й подоланню його дезадаптації приділяється чимало уваги. Але при розгляді теоретичних проблем, і особливо в психології особистості, адаптації надають або часткового значення (наприклад, розглядають як першу фазу особистісного становлення індивіда, що вступає у відносно стабільну соціальну спільність [2], або взагалі негативно висловлюються про вживання цього поняття, аж до того, що уявлення про пристосувальну функцію психічною й особистості пояснюється «абсолютно неможливим» [5].

Підстави для такою погляду є. якщо адаптацію розуміти вузько: як підкорення індивіда середовищу, яке практично від нього не залежить і при цьому середовище трактується як безпосереднє оточення, або, в усякому разі, обмежене у просторі й часі. У такому випадку, ясно, що адаптація не може виступати в ролі пояснюючого принципу при аналізі функціонування (тим більше розвитку) особистості [3].

Важливий вклад у розробку широкого поняття адаптації вніс Ж. Піаже. Згідно з його концепцією, адаптація і в біології, і в психології розглядається як єдність протилежно спрямованих процесів акомодації й асиміляції. Якщо ж перший термін застосовувати в широкому значенні, то потрібно говорити «адаптація до середовища», що забезпечує модифікацію, функціонування організму чи дій суб'єкта у відповідності з властивостями середовища. Другий же процес змінює ті чи інші компоненти цього середовища, переробляючи їх згідно із структурою організму або включаючи у схему поведінки суб'єкта. Вказані процеси тісно пов'язані між собою і опосередковують один одного (що не виключає в кожному конкретному випадку ведучої ролі якого-небудь із них). «Точно так, – писав Піаже, – як немає асиміляції без акомодації (попередньої чи поточної), так і немає акомодації без асиміляції» [4].

Розгляд адаптації в єдності цих протилежних напрямків є важливою умовою використання даного поняття як категорії, що відіграє значну роль У поясненні всякого активного функціонування. При цьому, поряд із загальними закономірностями адаптації, що проявляються на біологічному, психологічному та соціальному рівнях, необхідно враховувати ті особливі форми, яких набула вона в різних типах людської діяльності. При переході в процесі філогенезу до більш досконалих форм адаптації зменшується залежність організму від «часткових умов існування», і він «все більше оволодіває життєвими засобами навколишнього середовища» [1].

Оскільки особистість одночасно є членом кількох груп, то в деяких з них вона може бути добре адаптована, а в інших – гірше. У зв'язку з цим постає питання про перенесення

способів поведінки, й, зокрема, адаптивних процесів, тактик і стратегій з однієї соціальної групи в іншу, про їх модифікацію, трансформацію тощо.

Отже, категорія «адаптація» (якщо вона трактується широко як єдність процесів акомодації і асиміляції та якщо враховується залежність в суб'єктивному і об'єктивному розумінні середовища від індивіда) може бути з успіхом застосована для характеристики активності суб'єктів, що перебувають на різних, у тому числі високих, рівнях особистісного розвитку. Залишається відкритим питання, якою мірою ця категорія може допомогти аналізу самого процесу розвитку особистості, її психологічних механізмів.

Список використати джерел:

1. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ. Семінар-тренінг для вихователів та помічників вихователів. Психолог. 2008. №3. С. 7-10.
2. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2006. №4. С. 8-10.
3. Левицька Г. М. Адаптація дітей раннього віку до дитячого садка. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2011. №3. С.76-91.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды; пер. с англ. и фр. / Вступ. статья В.А.Лекторского, В.Н.Садовского, Э.Г.Юдина. Москва: Международная педагогическая академия, 1994. 680 с
5. Ясінська Х. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ. *Психолог дошкілля*. №4 (21).

Нижник Ірина Григорівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

ОПТИМІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Соціальна ситуація, що склалася в українському суспільстві, ставить перед педагогічною наукою комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує дослідження проблеми організації пізнавальної активності дошкільників, створення умов для її ефективного самокерування [3]. Пізнавальна активність у дошкільному дитинстві складається поступово та відбувається у двох напрямах: стихійно (в різних формах життєдіяльності) та цілеспрямовано (у процесі спеціально організованого навчання). Рушійною силою психічного розвитку (за Л. Виготським) є навчання як шлях привласнення дитиною загальнолюдських цінностей. Натомість навчання не буде успішним, якщо дитина сама не виступатиме суб'єктом пізнавальної діяльності. Саме тому розробка нових методів, технологій, форм та моделей, що сприяли б розвитку пізнавальної діяльності дошкільників, є важливим завданням сучасної науки.

Проблемою активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку займалося 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).

Л. Виготський зазначав, що пізнавальна діяльність – це свідома діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, мови [2, с. 23].

На думку В. Сластьоніна, пізнавальна діяльність – це єдність чуттєвого сприйняття, теоретичного мислення і практичної діяльності. Вона здійснюється на кожному життєвому кроці, у всіх видах діяльності, соціальних взаємостосунках шляхом виконання різних наочно-практичних дій у навчальному процесі (експериментування, конструювання, розв'язання дослідницьких задач тощо). Але тільки в процесі навчання пізнання набуває чіткого

оформлення в особливій, властивій тільки людині навчально-пізнавальній діяльності або навчанні [4, с. 50].

Мета статті полягає в обґрунтуванні можливості використання дидактичних ігор для оптимізації пізнавальної активності старших дошкільників.

Сучасні психолого-педагогічні праці в 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. Крутій), виокремлюють низку засобів її стимулювання (Л. Артемова, О. Брежнєва, Л. Буркова, Г. Бурма, Л. Венгер, З. Друзь, О. Івакіна).

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 використання засобів стимулювання пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити гру як провідний засіб 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 навколишнього середовища виходити за межі знаного, засвоєного, творити нове. Крім того, у процесі гри забезпечується особливий взаємозв’зок з іншими людьми, який характеризується здатністю ототожнювати себе з іншими. Вчена наголошує, що ігрова модель навчання покликана реалізувати не тільки пізнавальні можливості, а й низку інших: можливість самовизначення, допомогу в розвитку творчої уяви, забезпечення контролю над емоціями, засвоєння дітьми норм етичної поведінки [5, 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 вплив на розвиток дитини свого часу вивчали Є. Тихеєва, Ф. Блехер, Л. Венгер, А. Бондаренко.

За допомогою дидактичних ігор вирішуються різноманітні навчальні завдання: формують у дошкільників навички контролю і самоконтролю; забезпечують реалізацію диференційованого підходу до навчання дітей з різним рівнем знань.

К. Щербакова рекомендує у процесі застосування дидактичних ігор для оптимізації пізнавальної активності 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: порівняння, аналіз, синтез [5, с. 40].

Отже, за результатами аналізу наукової психолого-педагогічної літератури було уточнено зміст поняття «пізнавальна діяльність», що відображає свідоме виявлення активності дитини, спрямованої на пізнання навколишньої дійсності. Результати досліджень сучасних науковців переконливо свідчать, що дієвим засобом оптимізації пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку є гра, зокрема дидактична.

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* 2006 р. Хмельницький: НВП «Еврика», 2006. 460 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский; под ред. А. М. Матюшкина. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.
3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»: у 2 ч. [упоряд. О. Л. Кононко]. Київ: МЦФЕР. Україна, 2014. Ч. І. 150 с.
4. Сластенин В. О. Педагогика: учеб. пособ. Москва: Академия, 2002. 576 с.
5. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників. Київ: Європейський університет, 2011. 262 с.

Скрипченко Альона Іванівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

РОЗВИТОК РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Розумове навчання в психолого-педагогічній літературі розглядається в тісному взаємозв'язку всіх складників усебічного розвитку особистості дошкільників, у тісній єдності з провідними напрямами їх діяльності. Зміст і завдання розумового розвитку дошкільників ґрунтовно розкриті у роботах Л. Виготського, Є. Водовозової, Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, М. Поддякова, Т. Поніманської, Л. Шлегер та ін. Разом з тим окремі питання залишаються недостатньо дослідженими або недослідженими взагалі. Саме тому актуальність теоретичних досліджень та аналізу проблем розумового виховання дітей старшого дошкільного віку, необхідність більш ретельного висвітлення основних положень стосовно впливу дидактичних ігор на формування розумових здібностей дошкільників.

Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання, справедливо вбачає в них можливість ефективної організації взаємодії педагога та учнів, продуктивну форму спілкування з елементами змагання, безпосередності, непідробного інтересу. Теорія гри базується на ряді фундаментальних досліджень, які доводять її надзвичайно важливе значення в розвитку дитини. Дослідниками експериментально перевірено і переконливо доведено різке зростання у дітей інтересу до навчальних дій, якщо вони включені в ігрову ситуацію. Навчальні завдання стають для дошкільників більш доступними, загальна продуктивність діяльності помітно підвищується (А. Барков, Н. Морозова, А. Ставровський та ін.) [3].

У кожній грі є два начала: одне несе розважальність, інше вимагає серйозності, мобілізації зусиль. Співвідношення цих двох начал (переважання розважальності або серйозності) визначає характер ігрової ситуації або вид гри (З. Богуславська, Є. Смирнова). Іншими словами, «дидактична гра – одна з форм навчального впливу дорослого на дитину. В

той же час гра – основний вид діяльності дітей. Таким чином, дидактична гра має дві мети: одна з них навчальна, яку переслідує дорослий, а інша – ігрова, заради якої діє дитина. Важливо, щоб ці дві мети доповнювали одна одну і забезпечували засвоєння програмного матеріалу» (А. Катаєва, Є. Стребелєва) [4]. У самому терміні «дидактична гра» підкреслюється педагогічна спрямованість, відображається різноманіття її застосування. Дидактичну гру не треба плутати з забавою, не слід вважати її діяльністю, що приносить задоволення через задоволення. На дидактичну гру потрібно дивитися як на вид перетворюючої творчої діяльності в тісному зв'язку з іншими видами навчальної роботи.

Сучасна педагогіка і психологія зосереджуються на дослідженні таких проблем розумового розвитку дітей дошкільного віку:

– визначення рівня розумового розвитку дитини;
– дослідження особливості пізнавальної діяльності дошкільника;
– створення умов для виховання і навчання розумово обдарованих дітей;
– забезпечення інтелектуальної підготовки дошкільника до навчання в школі;
– використання сучасних інноваційних технологій розумового виховання дошкільників;
– забезпечення розвитку інтелектуальних здібностей дітей;
– визначення ролі навчання у розумову розвитку дитини, його зміст, форми і методи [4].

Загалом проблема розвитку розумових здібностей дошкільників надзвичайно складна і багатогранна. Саме тому питання формування розумових якостей засобами дидактичної гри потребує ґрунтовного вивчення.

Дидактична гра позитивно впливає на засвоєння дитиною знань, умінь, розвиток психічних процесів. Саме в грі розвивається здібність дитини створювати узагальнені типові образи, подумки перетворювати їх. Крім цього у грі утворюються сприятливі умови для розвитку інтелекту дитини.

У процесі гри утворюються та розвиваються такі розумові операції як: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення. Крім цього дидактичні ігри допомагають активніше сприймати запропонований педагогом матеріал. Ці ігри вимагають зосередженості уваги, кмітливості, влучності та швидкості пригадування, активності й адекватного використання мовлення.

Інтелектуальні здібності дитини формуються в активній діяльності, і насамперед у тій, яка є на даному віковому етапі провідною, визначає її інтереси, ставлення до дійсності, особливості взаємин з оточуючими людьми. У дошкільному віці такою провідною діяльністю є гра. У грі складаються сприятливі умови для розвитку інтелекту дитини.

Інтерес до навчальної гри впродовж багатьох років не згасає, з'являються, нові напрями її дослідження. Проте і нині недостатньо теоретично обґрунтовані ігрові методи і форми навчання, відсутня їх класифікація, не розроблена структура ігрового навчання, технологія застосування та оцінювання ефективності використання тих чи інших ігрових методів і форм навчання.

Варто зауважити, що гра у освітньому процесі дошкільників створює мотивацію, близьку до природної, викликає інтерес, розвиває комунікативні навички. Під час гри діти дошкільного віку почувають себе вільно і комфортно. Вихователю добираючи ігри, слід пов'язувати два елементи – пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність дітей, спрямовувати її на досягнення поставленої мети. Крім цього готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію дітей, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків та оцінку.

Отже, дидактичні ігри є важливим засобом розвитку розумових здібностей старших дошкільників. Систематично застосовуючи різні дидактичні ігри з дітьми старшого дошкільного віку, можна не тільки розвинути розумові здібності дітей, а й сприяти розвитку морально-вольових рис характеру, залучати дітей до більш швидкого темпу розумової діяльності. Так як період дошкільного дитинства є оптимальним періодом в інтелектуальному

розвитку людини, то уміле використання дидактичних ігор у освітньому процесі сприятиме підвищенню розумового розвитку дошкільників.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Вчися граючись: навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят: для вихователів дитячих садків та батьків. Київ: Томіріс, 1995. 112 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 356 с.
3. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., які навч. за спец. «Дошкільне виховання»: У 2 ч. Ч. 1 / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. Київ: Вища шк., 2006. 302 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручника. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2013. 464 с.
5. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкільника. Київ: Рад. шк., 2000. 136 с.

Беседа Анна Михайлівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

РОЗВИТОК УЯВИ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ГРИ

Уява належить до вищих пізнавальних процесів. Вона зумовлюється потребами, що виникають у житті особистості, і насамперед, потребою змінити ті чи інші предмети навколишнього світу. Людина не може розпочинати роботу, не уявивши собі її готовий результат. Уява виникла і розвинулася в процесі праці людини.

Уява тісно пов'язана зі сприйманням, емоціями, пам'яттю, мисленням, мовою. Велике значення для дитини дошкільного віку є розвиток уяви. У дошкільників образи уяви завжди оригінальні. Вони синтезуються дитиною самостійно, без опори на якийсь опис.

Питання вивчення розвитку уяви на етапі дошкільного онтогенезу є досить поширеними в дитячій психології. Феномен уяви досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Т. Рібо, Дж. Селлі, Л. Виготський, С. Рубінштейн, М. Палагіна, О. Дьяченко, О. Кононко та ін., які зробили великий внесок у вивчення означеної проблеми. Наукові дослідження психологів (Л. Виготський, О. Запорожець, В. Давидов, О. Дьяченко, Є. Кравцова, В. Крутецкий, В. Кудрявцев, В. Мухіна, Н. Палагіна, А. Петровський, М. Подд’яков, С. Рубінштейн, Л. Субботіна, Б. Теплов) та ін. свідчать, що уява в дошкільному віці проявляється досить насичено.

Відомий психолог Л. Виготський стверджував, що саме уява є центральним психологічним новоутворенням у дошкільному віці [2].

Низка дослідників появу зачатків уяви відносять до кінця раннього віку [3; 4]. Так, В. Мухіна початок розвитку уяви пов’язує із закінченням періоду раннього дитинства, коли у дитини появляється символічна функція – заміщення одних предметів іншими. Подальший етап розвитку уяви відбувається в іграх.

Приєднуючись до думки Г. Люблінської, дослідники Р. Бернс, Д. Ельконін до першого етапу розвитку уяви вважають 2,5-3 роки. В ранньому дитинстві дослідники класифікують уяву на афективну та пізнавальну. Такий розподіл науковці трактують відділенням дитини себе від предмета та дії з ним, тобто бажання до оволодіння новими предметами та дії з ними. Проте, з іншої сторони, це ототожнення свого власного «Я». Більшість проведених досліджень підтверджують той факт, що спочатку в дитини є тільки пасивна уява, що утворюється внаслідок наслідування дій дорослих [6].

У дітей раннього віку переважає відтворювальна уява, починає формуватися її спрямованість, однак планування ще немає. Відсутність цілеспрямованості призводить до того, що образи, які виникають, розрізнені, залежать від зовнішніх умов, зміна яких приводить до появи нових образів [3]. Невміння керувати своїми ідеями, підпорядковувати їх власній меті, призводить до того, що задуми гинуть без їх втілення. Відсутність планування різних видів діяльності свідчать про слабкість, нестійкий характер різних психічних процесів, у тому числі й уяви. Тому важливою складовою процесу розвитку уяви виступає розвиток її спрямованості. Особливості розвитку уяви дітей раннього віку свідчать про необхідність керівництва цим процесом з боку дорослого та створення повноцінних умов для становлення уяви в різних специфічно дитячих видах діяльності.

Важливим засобом розвитку уяви є ігрова діяльність. Саме в ігровій діяльності закладено великий розвивальний потенціал. Гра має особливе значення в реалізації проблеми розвитку уяви дітей раннього віку. Водночас, проблема педагогічного керівництва розвитком уяви саме дітей раннього віку в процесі ігрової діяльності залишається поза увагою науковців [1].

Варто зауважити, що образи дитячої уяви невеликі, але доволі яскраві, тому дитина захоплюється ними як дійсністю. Цей факт можна пояснити надмірною вразливістю дитини, відсутністю вміння відрізнити дійсність від образів уяви (це вміння набувається з досвідом). Саме тому, підчас слухання казки, дитина не дивується її чудесам, для неї не існує неможливого, адже вона ще не знає, що можливе, а що ні. Шкідливо грати уявою і довірливістю дітей. Не варто залякувати дитину, пробуджувати в неї почуття страху, викликати в уяві жахи, що нібито можуть їй загрожувати. Дитина вірить дорослому, і якщо вона довіряє, то зневірити її вже дуже важко, бо уявлення дитини дуже яскраві.

Безумовно уява утворюється і розвивається під час спілкуванні дитини з дорослими і однолітками в різних видах діяльності особливо у грі. Діючи з іграшками дитини наближається до гри за рахунок «уявної ситуації», в процесі якої відбувається специфічне ігрове відображення набутого дитиною соціального досвіду. Зародження уяви в грі у дитини пов’язане із застосуванням предметів-замісників, а потім використання в грі уявних предметів (коли діти домовляються – я прилетів на літаку тощо). Саме за рахунок уяви формуються різні прості сюжети у грі, їх зміни пов’язані з набуттям безпосереднього життєвого досвіду та опосередкованого соціального спілкування. Потрібно поступово переключати гру дитини у стан роботи, направляти її уяву у реальний світ. Тоді не буде утворюватися загроза для психічного розвитку дитини, виражена у можливості її відчуження у світ фантазій і мрій [3].

Саме завдяки ігрової діяльності дитина наслідує реальне життя (ролі дорослих, використовує предмети-замінники, уявні ситуації), використовує різні схеми виконання завдань або моделює власний сюжет. Дослідницею Т. Комаровою здійснено низку досліджень, що доводять тісний зв’язок ігрової діяльності з розвитком емоційної сфери. Також, гра стимулює мотив, що викликає інтерес [5]. Крім цього значна увага в іграх надається процесу розвитку мовлення дітей. У грі перехід з одного виду діяльності на інший супроводжується мовленням, яке яскраво описує всі процеси та задуми гри.

Варто зауважити, що завдяки уяві будь-яка дитяча діяльність (малювання, ліплення, конструювання та ін.) набуває цілеспрямованого характеру. Уява бере безпосередню участь у виникненні передбачень, припущень, коли розв’язується творче завдання. За допомогою художніх образів та їх мовного вираження дитина намагається відійти від шаблона та зразка, проявляє схильність до фантазування, вигадування, творчої ініціативи [4].

Отже, застосування гри в освітньому процесі роботи закладу дошкільної освіти дозволяє визначити їх як оптимальний засіб розвитку уяви дітей раннього віку. У процесі ігрової діяльності в дитини спрацьовують усі пізнавальні процеси, на основі яких створюються творчі продукти (малюнки), а в грі відбувається соціалізація її творчого продукту. Саме гра дозволяє дитині обіграти свій малюнок і стимулює розвиток його уяви.

Список використаних джерел

1. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток уяви та творчих здібностей дошкільників. Тернопіль: Богдан, 1998. 88 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб., 1997. 140 с.
3. Детская психология / под ред. Я.Л. Коломенского, Е.А. Панько. Минск: Университетское, 1988, 118 с.
4. Дьяченко О. М., Кириллова А. И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста. *Вопр. психол*. 1980. № 2. С. 107-114.
5. Комарова Т. С. Зарубежные педагоги о детском изобразительном творчестве. *Дошкольное воспитание*. 1991. № 12. С. 56-58.
6. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Київ: Вища школа, 1974. 356 с

Зверьок Христина Миколаївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

МОЖЛИВОСТІ ІГРОВИХ ЗАСОБІВ У РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ УВАГИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сучасний розвиток науки в Україні визначається пошуком нових фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу. У Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», державних національних програмах «Освіта» («Україна XXI століття») та «Діти України» зауважено, що особливого значення набуває єдність виховних впливів на дитину протягом тривалого періоду формування особистості, починаючи з дошкільного дитинства. Це сприятиме формуванню у дитини здатності до самостійного критичного мислення, стійких суспільнозначущих способів поведінки, соціальної і моральної зрілості. При цьому одним із напрямів освітнього процесу вважається розумовий розвиток дошкільників. Відповідно цей розвиток неможливий без розвитку високих параметрів такого когнітивного процесу як увага.

Увага відіграє особливу роль в психічному розвитку дошкільника, оскільки саме вона, зокрема довільна, є необхідною передумовою засвоєння дитиною нового життєвого досвіду, який визначає подальшу успішність як пізнавального, так і особистісного її розвитку. Становлення довільної уваги в старшому дошкільному віці є однією з неодмінних умов формування пізнавальної готовності дитини до школи й подальшого навчання. Вміння дотримуватись інструкцій і контролювати одержаний результат, діяти без відволікань – це вимоги, що висуває школа до довільності дитячої уваги.

У психолого-педагогічній літературі проблема дослідження уваги не є новою. Вивченню даного феномену присвячена низка спеціальних досліджень. Учені досліджують її роль в діяльності людини (Л. Виготський, М. Добринін, Д. Ельконін, С. Кабільницька, В. Мухіна, Т. Рібо, С. Рубінштейн, Н. Сафонова та ін.). Важлива увага приділяється також вивченню умов та закономірностей розвитку уваги (Н. Агеносова, П. Гальперін, Г. Костюк, Г. Лаврова, Р Нємов, Т. Пєтухова, О. Солдатова, С. Якобсон та ін.).

В Україні проблемою особливостей та розвитку уваги у дітей дошкільного віку займалися: В. Антонюк, О. Косенко, Н. Кубата, В. Кузьменко, А. Павлюк, Ю. Приходько, Т. Піроженко та ін.

Розвинута довільна увага є однією з головних умов ефективності освітнього процесу. Внаслідок цього потрібно формувати і використовувати в процесі виховання дітей дошкільного віку оптимальні засоби, які розвивають довільну увагу. З цієї причини беззаперечною є актуальність використання ігрової діяльності як оптимального засобу розвитку довільної уваги у дітей дошкільного віку.

Гра є видом непродуктивної діяльності, де головний мотив лежить в задоволенні, пов'язаному не тільки з результатом, але і з самим процесом діяльності. У сучасній педагогічній теорії гра розглядається як основний вид діяльності дитини-дошкільника. Основне положення гри обумовлюється не кількістю часу, який дитина їй присвячує, а тим, що вона задовольняє її найважливіші потреби [2].

У свою чергу, знаменитий дослідник гри Д. Ельконін вважає, що гра реалізує за допомогою культових символів діяльність, а, отже, вчить орієнтуватися в явищах культури, допомагає застосовувати їх належним чином. Спеціальними дослідженнями виявлено, що перші потреби дитини соціальні.

За допомогою гри дитина входить у світ дорослих, засвоює попередній суспільний досвід. Іншими словами, в грі дитина отримує перші уроки групового мислення. Дана обставина принципово важливо, адже якщо врахувати те, що майбутнє дитини пов'язано з соціально корисною працею, центральна якість якої – спільне, групове рішення задач, спрямованих на досягнення спільної мети.

Таким чином, гра реалізовує найважливіші функції в формуванні особистості дитини. У ній відображаються і формуються знання і вміння, отримані на заняттях в дошкільному закладі, закріплюються правила поведінки, до яких привчають дітей у житті. Гра виступає як базовий провідний вид дитячої діяльності і як основна умова соціального виховання. У грі формуються потрібні кожній дитині розумові здібності, рівень розвитку яких, абсолютно точно, впливає в період шкільного навчання. Внаслідок чого, потрібно приділяти особливу увагу ігровій діяльності старших дошкільників.

У грі виникає оформлення головних елементів вольової дії: дитина ставить мету, приймає рішення, намічає план дії, здійснює його, проявляє конкретне зусилля при подоланні перешкод, оцінює підсумки своєї дії.

Довільна регуляція поведінки полягає в підкоренні поведінки дитини завданню, а точніше в її здатності концентруватися на тому, що запропонував дорослий, на спробах активного вирішення завдання, на подоланні всього, що не відноситься до важливої діяльності. Довільність забезпечує достатній рівень ігрової мотивації.

Для формування довільної уваги потрібно викликати у дошкільника емоційний інтерес до своєї діяльності, що стає можливим при використанні, в першу чергу, провідної діяльності дитини – гри. Дітям ще важко зосередитися на малопривабливій для них і одноманітній діяльності, тим часом як в процесі емоційно забарвленої гри вони можуть досить довго залишатися уважними [3].

Віковими особливостями формування довільної уваги дітей старшого дошкільного віку є відносна слабкість довільної уваги і її низька стійкість. Діти ще не вміють тривалий час концентруватися на завданні, тим більше, якщо воно одноманітне і нецікаве, їх увага легко абстрагується. Способи вольового регулювання уваги, управління нею дітьми старшого дошкільного віку вкрай обмежені. Складне завдання стоїть перед батьками і вихователями – обмірковувати особливу роботу по організації уваги дошкільнят, в іншому випадку вона виявиться у владі навколишніх речей і випадкового збігу обставин [2].

У дошкільному віці застосовуються рухливі ігри з елементами змагання (індивідуального і групового). Елементи змагання спонукають до більшої активності у виконанні рухових завдань. У деяких іграх «Хто швидше до прапорця», «Зміни предмет») кожна дитина грає сама за себе і намагається виконати завдання якомога краще. Такі ігри проводяться з поділом на команди (ігри-естафети), тобто дитина намагається виконати завдання, для того, щоб поліпшити результат команди [1].

Ігри на розвиток уваги пропонують дитині виконати дії, спрямовані на формування цілеспрямованості і стійкості уваги, так як ігрові дії подібного роду включають завдання і правила дії, що вимагають зосередженості. З метою своєчасного розвитку у дітей таких якостей уваги, як стійкість, зосередженість, цілеспрямованість і здатністю управляти цими якостями, необхідні спеціальні ігри.

Отже, важливим засобом розвитку довільної уваги у старших дошкільників є ігрова діяльність. З метою своєчасного розвитку у дітей таких якостей уваги, як стійкість, зосередженість, цілеспрямованість і здатністю управляти цими якостями, необхідні спеціальні ігри.

Список використаних джерел

1. Балакина Т., Ипполитова Н. Развитие внимания старших дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры. *В сборнике: Наука XXI века: взгляд в будущее материалы межрегиональной интернет-конференции. Шадринский государственный педагогический институт*; Центр «Непрерывное педагогическое образование». 2011. С. 31-36.
2. Белых В. А. Наблюдалки. Игры и упражнения для развития внимания. Москва: Феникс, 2015. 817 с.
3. Кравцова О. Е., Жирнова М. А. Игра – как основной вид деятельности, влияющий на развитие произвольного внимания детей дошкольного возраста. *Молодой ученый*. 2018. №13.1. С. 30-33.

Кривонос Ірина Дмитрівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук С.А. Тітаренко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Головна мета дошкільної освіти – створити сприятливі умови для особистісного становлення дітей, забезпечити збалансований розвиток, узгодженість у житті основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та самозбереження, формування життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, самих себе [1].

Соціально-економічні проблеми, які існують в суспільстві, висувають підвищені вимоги до процесу розвитку та формування гармонійної особистості. Слід зазначити, що теперішні умови для самореалізації особистості значно ускладнилися, оскільки діапазон громадських оцінок та очікувань розширився, різноманітнішими стали бажані та допустимі способи поведінки. Разом з тим дедалі більшого значення набуває здатність людини до нестандартних, нетипових вирішень проблемних ситуацій. Саме тому проблема адаптованості особистості у новому соціумі є досить актуальною.

Адаптація та адаптаційний період зокрема – серйозне випробування для малюків раннього віку, тому що адаптивні можливості дітей цієї вікової категорії обмежені. Адаптація може викликати стресові реакції, які порушують емоційний стан дошкільників та можуть призвести до уповільнення темпу психофізичного розвитку.

Проблемами адаптації, її видів і рівнів займалися П. Анохін, Н. Ватутіна, В. Войтко, А. Налчаджян, І. Мілославова, В. Слюсаренко, Г. Царегородцев та інші. Вплив особливостей виховання в сім’ї на адаптацію дитини досліджено у працях Т. Алєксєєнко, В. Постового [2].

Так, Н. Ватутіна до умов забезпечення адаптації дітей раннього віку відносить методи педагогічного впливу на них у цей період, вимоги до сім’ї у підготовці дітей до дошкільного закладу, розглядає оптимізацію умов для успішної адаптації дітей до ЗДО, розкриває особливості поведінки дітей і відповідно адаптивні можливості [3].

Встановлено, що саме в ранньому віці адаптація до дитячого закладу проходить довше і важче, частіше супроводжується хворобами. У цей період відбувається інтенсивний фізичний розвиток, дозрівання всіх психічних процесів. Перебуваючи на етапі становлення, вони найбільшою мірою схильні до коливань і навіть зривів [4].

Зміна умов середовища і необхідність вироблення нових форм поведінки вимагають від дитини зусиль, викликають появу стадії напруженої адаптації. Від того, наскільки дитина в сім'ї підготовлена до переходу в дитячий заклад, залежить тривалість адаптаційного періоду, який може тривати іноді впродовж півроку, і подальший розвиток малюка [5].

На третьому році життя вдосконалюються сенсорні можливості дитини. Діти можуть підбирати за зразком основні геометричні фігури різного матеріалу, предмети чотирьох основних кольорів та називати ці кольори. Навчившись рухатися самостійно, дитина одержує можливість без допомоги дорослих ознайомлюватися з новими предметами. Інтенсивно розвивається на цьому етапі зорова, тактильна і кінестетична чутливість рук, координуються рухи рук та очей. Це дає дітям можливість усебічно обстежувати предмети, ознайомлюватися з їх властивостями (кольором, формою). Швидко розвивається фонематичний і музичний слух дитини. Дитина на третьому році життя може розрізняти різні шуми, голоси людей, тварин, звуки й тони музики [6].

У цей період розвитку сприймання дитини набуває більш цілісного характеру. Поступове поєднання рухів очей та рук при обстеженні предметів дає дитині можливість здійснювати зорові орієнтувальні дії, які стають власне актами сприймання. До кінця року дитина вже орієнтується в найближчому просторі (у кімнаті, у дворі), розрізняє напрямки «уперед», «назад», «догори», «униз», помічає зміни в розміщенні предметів. У неї формуються перші орієнтації в часі, проте щодо розрізнення значення слів «сьогодні», «завтра», «учора» дитина ще відчуває значні утруднення.

Розвиток сприймання предметів у цьому віці значною мірою залежить від умов сенсорного виховання, які передбачають використання в роботі з дітьми дидактичних ігор, завдань типу геометричних вкладок, матрьошок, пірамідок, що дають можливості співвідносити предмети та їх частини зі зразками, здійснювати вибір та порівняння за кольором, формою, величиною. Привернення уваги дитини до послідовності побутових процесів сприяє орієнтуванню її у часі, допомагає розрізняти значення слів «сьогодні», «завтра», «учора» [6].

Помітні зміни у дитини третього року життя відбуваються в розвитку уваги. Розширюється коло об’єктів, що привертають її увагу: предметом уваги стають живі й неживі об’єкти, дорослі й діти, музика й пісні, відображення у дзеркалі. Увагу дітей найбільше привертають не самі об’єкти, а дії з ними, а наприкінці року – мова людини. Утім, обсяг уваги та стійкість її у дітей у цей період невеликі.

У дитини третього року життя відбуваються суттєві зміни також і в її ставленні до однолітків. Поступово зникають дії, що характеризують ставлення до іншої дитини як до цікавого об’єкта (розглядання однолітка, його одягу, смикання його за вуха, волосся тощо). Натомість з’являються дії, спільні для поведінки щодо однолітка та дорослого: спостереження за його діями, прислухання до вокалізації, наслідування. Виникають дії, що їх дитина адресує ровеснику, які відрізняються надзвичайно яскравим емоційним забарвленням (усміхається до іншої дитини, радісно вокалізує при її появі, підбігає, наслідує дії однолітка, підстрибує) [6].

В процесі адаптації дітей раннього віку можуть виникнути труднощі, які призведуть до дезадаптації, яка проявляється у порушеннях ігрової та навчальної діяльності, дисципліни, взаємовідносин з ровесниками та дорослими.

Полегшити звикання до нових умов перш за все може позитивно-емоційне ставлення до дитини, врахування органічних потреб та поступове привчання до режиму дошкільного закладу, активної участі в них; забезпечення єдності родинного та суспільного виховання, вимог, які пред’являються дитині; організація різноманітної і змістовної діяльності у відповідності до інтересів та потреб дитини; підготовка вихователів до педагогічного керування процесом адаптації дітей.

Отже, у процесі адаптації до умов закладу дошкільної освіти необхідна продумана система педагогічних дій та забезпечення сприятливого психологічного клімату в групі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція від 12.01.2021). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 13.01.2021).
2. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка. Дошкільне виховання. 2006. №4. С. 8-10.
3. Ватутина Н.Д. Ребенок вступает в детский сад. Москва: Просвещение, 2003. 104 с.
4. Левицька Г.М. Адаптація дітей раннього віку до дитячого садка. *Бібліотечка вихователя дитячого садка.* 2011. №3. С. 76-91
5. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу. *Психолог.* 2004. № 25-26. С. 3-12.
6. Павелків Р.В., Цигипало О.П. **Дитяча психологія: н**авч. посіб. Київ: Академвидав, 2015. 432 с.

Бондаренко Дарина Романівна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І. Г. Данильченко

ТЕРМІНОЛОГІЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В РОБОТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО

Формування мовлення розглядається педагогами як важлива умова всебічного розвитку дітей дошкільного віку. Особливе значення має мовлення для інтелектуального розвитку дитини, не можливо переоцінити його вплив на формування комунікабельності, доброзичливості та толерантного відношення до однолітків, а також активної ініціативності, творчості та емоційних позитивних проявів. Тому майбутньому вихователю необхідно розуміти зміст понять «монолог», «монологічне мовлення», їх особливості, щоб правильно організувати роботу з дітьми дошкільного віку.

Монолог – це форма мовлення, утворена в результаті активної мовленнєвої діяльності, розрахована на пасивне й опосередковане сприйняття і практично не пов’язана з відповідною промовою співрозмовника ні в змістовному, ні в структурному відношенні. Монолог не пристосований до безпосереднього спілкування, він припускає, що хтось тільки слухає, але не відповідає [1, с. 71]. Академічний тлумачний словник української мови визначає термін «монолог» як «довготривалу мову дійової особи літературного твору (переважно драматичного), зверненої до самої себе, до інших дійових осіб або до глядача» [3].

Л. Кардаш, відповідно до комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв’язків між реченнями, вирізняє такі типи монологів: опис, розповідь і роздум (міркування). Монолог-опис науковець визначає як констатувальний тип монологічного висловлювання, в якому описують людину, природу, погоду, певні предмети, вказують на просторове розміщення предметів, перераховують їхні якості та ознаки [3, с. 54]. Монолог-розповідь - це вже динамічний тип монологічного висловлювання, в якому йдеться про розвиток подій, пригод, дій чи станів. Щодо монологу-розповіді, то Л. Кардаш визначає такі його різновиди: монолог-оповідь (факти з життя самого розповідача), монолог-повідомлення (коротким викладом фактів чи подій реальної дійсності в стислій, інформативній формі) та монолог-міркування (містить умовиводи та висновок, що базується на тезах та судженнях) [2, с. 58].

Як вид мовленнєвої діяльності монологічне мовлення має свої специфічні мовленнєві функції. У ньому використовують такі компоненти мови, як лексика, способи вираження граматичних відношень, формо- і словотворчі та синтаксичні засоби. Монологічне мовлення виконує такі комунікативні функції: інформативну, впливову, розважальну, ритуально-культову [2, с.57].

У процесі мовлення мовець здебільшого використовує позамовні та інтонаційні засоби виразності, проте, на відміну від діалогу, вони відіграють другорядну роль, оскільки монолог менш емоційний. Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями, він адресований не

одній людині, а багатьом. До монологу людину спонукають насамперед внутрішні мотиви (стан, настрій, бажання, наміри), вона сама обирає, про що і за допомогою яких засобів говоритиме. Монолог як основний засіб логічно та послідовно організованого повідомлення є усвідомленішим та довільнішим за діалог. Монологічне мовлення потребує тривалішої внутрішньої підготовки, попереднього обдумування, зосередження на головному, передбачає вміння вибірково користуватися доречними для конкретного випадку мовними засобами. Монологічне мовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, його звуковою формою, лексичним складом, граматичною будовою.

У монологічному мовленні тільки один з учасників комунікації активно формулює мовленнєве повідомлення, транслює його зміст, передає власне ставлення до проблеми. Інші слухають, не продукуючи зустрічних повідомлень. Монологічне мовлення спрямоване лише в одному напряму. Його основне завдання – певним чином вплинути на слухача або аудиторію в цілому, передати знання, переконати в будь-чому. Тому звичайно монологічне мовлення має розгорнутий характер, воно логічно впорядковане, потребує ретельного планування, зв'язного викладу думок.

Структура монологу підпорядкована його темі, яка визначає цілісність та взаємопов'язаність частин монологу. Від вступу залежить середина і висновки.

Отже, монологічного мовлення визначається багатьма чинниками: досконале володіння літературною мовою, вміння ефективної організації мовлення у відповідності із досить складними особливостями монологу тощо, а тому перед вихователем закладу дошкільної освіти постає завдання: навчити дитину дошкільного віку послуговуватися монологічним мовленням в різних ситуаціях спілкування.

Список використаних джерел

1. Герета Н. М. Діалог як складник чужого мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. С. 71–77.
2. Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Випуск 57. 2015. С. 5–58.
3. Словник української мови: в 11 томах. Том 4. 1973. С. 796. URL: http://sum.in.ua/s/monologh.

Зв'ягольська Аліна Сергіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І. Г. Данильченко

ВИКОРИСТАННЯ СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку відіграє важливу роль у загальній системі роботи з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування її важливих особистісних якостей, зокрема комунікабельності, доброзичливості, ініціативності, креативності, компетентності. За допомогою розвиненого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, легко встановлює контакт із оточуючими, ініціює власні ідеї, бере участь у різних видах дитячої творчості.

З лінгводидактичного аспекту зв'язне мовлення досліджували А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, С. Дорошенко, М. Єрастов, В. Колишанський, М. Львов та інші. Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають дане поняття в двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення.

Зв'язне мовлення дітей старшого дошкільного віку логічне, послідовно розгорнуте. Воно в основному складається з чотирьох-п'яти або п'яти-шести речень. За характером вираження предикативності в оповіданнях переважають двоскладні повні речення, інколи спостерігаються неповні з пропущеними підметами. З односкладних речень у розповідях дітей шостого року життя частіше зустрічаються безособові, що виражають загальний стан об'єкта в умовах природного середовища або психологічний стан особи, а також такі, що виражають відсутність чого-небудь. Неозначено-особові структури зустрічаються в мовленні дітей дуже рідко. Називні речення використовуються у висловлюванні дитини іноді, бо вони не властиві динамічному оповіданню. Діти цього віку з'єднують речення різноманітними лексико-граматичними засобами, зокрема використовують займенникові, дієслівні, прислівникові, сполучникові міжфразові зв'язки

Вирішальне значення у процесі формування зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання.

Серед низки засобів, які вихователь закладу дошкільної освіти може використати в роботі з дітьми старшого дошкільного віку, можна назвати сюжетоскладання.

З точки зору А. Богуш, сюжетоскладання – це розвиток уміння дітей виділяти, позначати цілісні сюжетні події, комбінувати їх у певній послідовності та узгоджувати з партнером у грі – це спосіб побудови гри, який несе велике мовленнєве навантаження [2].

Сюжетоскладання використовується під час *творчих розповідей* – розповідней дитини з елементами домислу та фантазії, в основі якої лежить творча уява.

Серед творчих розповідей, які сприяють сюжетоскладанню, науковці виділяють [1]:

– Творчі розповіді на *наочній основі*: сюжетна розповідь про іграшку (використовуються образні та дидактичні іграшки. Спочатку вихователь дає дітям зразок розповіді, далі пропонує описати її: розповісти, як можна з нею гратися, пізніше пропонується план розповіді); розповідь за сюжетною ігровою обстановкою (пропонується скласти невелику сюжетну розповідь про групу іграшок за допомогою зразка розповіді, потім теми чи плану); розповіді-інсценівки (розповідь придумує дитина, при цьому виконує три завдання: придумує сюжет, рухає іграшки по столу, розповідає слухачам про дії іграшки); придумування початку або кінця подій, зображених на картині; описові розповіді про природу (спочатку діти розповідають про конкретну пору року з опорою на наочність, далі - без опори на наочність (наприклад, продовження розповіді чи казки, розпочатих вихователем, складання розповіді чи казки на запропоновану тему).

– Творчі розповіді на *словесній основі*: придумування кінця до початку розповіді чи казки вихователя; розповідь на тему, запропоновану вихователем; самостійне складання дітьми казок.

У процесі розповідання дитина вчиться дотримуватися складеного сюжету розповіді, у якому повинні бути виокремлені початок, середина, кінець розповіді. Розповіді повинні бути змістовними, логічно послідовними, граматично правильними, точними, виразними, зрозумілими слухачам, достовірними, короткими, самостійними, цілеспрямованими.

Ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення є сюжетоскладання в процесі театралізованої діяльності. До ключових понять театралізованої діяльності відносять: сюжет, сценарій, гру за сюжетом літературного твору, театралізацію [3]. Сюжет – це усне зв'язне висловлювання, що відбиває у стислій формі динаміку основних подій гри. Сценарій складається в усній формі задля розігрування певного сюжету в різних видах театралізованих ігор. Гра за сюжетом художнього твору – це гра, в якій дитина, взявши за основу літературний текст будь-якого твору, розгортає власний сюжет, доповнює авторський текст новими діями та персонажами. Театралізація – це передача авторського або складання власного тексту на задану тему за допомогою вербальних і невербальних засобів виразності, підготовка та показ вистави за ним.

Отже, як бачимо, сюжетоскладання є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
3. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 32 с.

Крючкова Вікторія Вікторівна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І. Г. Данильченко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Однією з основних проблем сьогодення є створення умов для своєчасного повноцінного фізичного, психічного й духовного розвитку кожної дитини, формування її життєвих компетентностей. У зв'язку із цим одним із актуальних завдань, які стоять перед педагогом, є створення умов для самостійного розвитку дитини, прояву її особистісного потенціалу. У Базовому компоненті дошкільної освіти, програмах «Я у Світі», «Дитина» виокремлено сенсорний розвиток як базову основу формування всіх ключових компетентностей дитини дошкільного віку.

Тому визначення педагогічних умов сенсорного розвитку дітей раннього віку є актуальним теоретично-методичним завданням.

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема сенсорного розвитку дітей раннього віку перебувала і продовжує перебувати в центрі уваги багатьох психологів та педагогів. Науковці дійшли висновку, що сенсорний розвиток дитини – це розвиток її відчуттів і сприймання, формування уявлень про властивості предметів (форму, колір, величину, положення в просторі тощо).

Сенсорний розвиток дітей раннього віку відбуватиметься успішно, якщо дотримуватися певних умов, зокрема створення предметно-розвивального середовища, організації тісної співпраці вихователів з батьками вихованців.

М. Монтессорі [1] одна із перших акцентувала увагу на проблемі розвивального середовища; найважливішою передумовою розкриття внутрішнього потенціалу дитини вчена вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом просторово-предметному середовищі.

Серед сучасних науковців, хто досліджував проблему створення розвивального середовища для сенсорного розвитку дітей раннього віку можна відзначити Л. Лохвицьку, яка обґрунтувала вимоги, яких необхідно дотримуватися при створенні предметно-розвивального середовища, а саме: усі іграшки, матеріали, атрибути, предмети-замінники об'єднувати за функціональними ознаками відповідно до різних видів предметно-ігрової діяльності дітей (сюжетно-зображувальної, будівельної, рухової тощо); поліфункціональність дидактичних матеріалів; групування іграшок за розмірами, щоб вони відповідали зросту дітей, предметному оточенню, в якому діти граються; середовище має містити не лише відомі дитині предмети, об'єкти, але і нові, незнайомі, які забезпечують її пізнавальний розвиток; предметно-ігрове середовище має бути динамічним і мобільним, щоб діти вчилися активно ним користуватися, а також, щоб забезпечувати їм свободу дій.

Л. Лохвицька [2] довела, що при створені ігрового середовища необхідно дотримуватися наступних принципів: принципу взаємодії, який означає, що важливою умовою сенсорного розвитку дитини раннього віку має бути налагодження позитивних стосунків між нею і вихователем; принципу активності, самостійності й творчості, який полягає в тому, що діти, діючи в організованому предметно-ігровому середовищі, мають змогу

розвивати власні інтереси, певні риси характеру, емоції та почуття; принципу динамічності, який полягає в тому, що предмети довкілля, серед яких перебуває дитина, змінюються залежно від її віку, індивідуальних особливостей, пір року, тем, які вивчаються; принципу вільного центрування, який передбачає створення відповідних куточків залежно від програми, за якою працює ЗДО. Це дає можливість забезпечувати дітей одночасно різними предметами до різних видів діяльності за власними бажаннями та інтересами, не заважаючи одне одному. Діти також можуть за власним бажанням переходити від одного центру діяльності до іншого, від спокійних занять до активних. Принцип емоційного комфорту передбачає створення в групі домашньої атмосфери, в якій дитина почуватиметься психологічно врівноваженою. Принцип естетичності полягає в правильному доборі обладнання за кольором, формою, розмірами та в оптимальному розміщенні предметів у предметно-ігровому середовищі. Принцип зв'язку з реальним життям передбачає відповідність розвивального предметного середовища сучасним вимогам, тобто соціокультурним особливостям суспільства, в якому діти живуть. Принцип урахування вікових особливостей дітей полягає в тому, що добирання матеріалів і розміщення їх у куточках розвивального середовища здійснюється залежно від віку вихованців. Дії з іграшками – перші практичні дії малюка, вони задовольняють і стимулюють його потреби у рухах, у роботі аналізаторів. Але організм дитини розвивається поступово, тож і її іграшки мають «розвиватися» так само поступово.

Ми вважаємо, що предметно-розвивальне середовище, яке відповідає переліченим вимогам і принципам буде сприяти ефективному сенсорному розвитку дітей раннього віку.

Важливою умовою, на нашу думку, якої необхідно дотримуватися в процесі сенсорного розвитку малят – це тісна співпраця вихователів з батьками вихованців. Вихователю необхідно залучати батьків до оновлення предметно-розвивального середовища, пропонувати їм ігри для сенсорного розвитку дитини, проводити для батьків круглі столи, організовувати обмін досвідом, проводити консультації, щодо значення сенсорного розвитку дітей раннього віку, методів та засобів розвитку тощо.

Отже, дотримання вище зазначених педагогічних умов є важливим завданням сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
2. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах. *Педагогічна теорія і практика: Зб. наук. пр. Київського міжнародного університету.* 2010. С. 159–169.

Куницька Юлія,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. І. Г. Данильченко

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ЗНАНЬ ПРО ПРЕДМЕТИ ПОБУТУ І ВЖИТКУ В ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Сьогодні ні в кого не викликає сумніву істина, що підґрунтя особистості закладається в ранньому дитинстві, а отже, виховувати маля необхідно від його народження.

Саме на третьому році життя дитини відбувається активне формування предметних дій: дитина навчається їсти ложкою й виделкою, розчісуватися, умиватися, користуватися рушником, мити себе губкою; вправляється в самообслуговуванні: поступово розстібає і застібає ґудзики, шнурує черевики, самостійно одягається і роздягається, виконує посильні доручення дорослого: поставити стілець, скласти іграшки та речі, прибрати зі столу. Знає, де

зберігається одяг і взуття, відносить їх на місце на прохання дорослого, складає свій одяг на стільчику.

У дітей трирічного віку закладаються початкові уявлення про навколишню дійсність, суспільні цінності, культуру поведінки. Наукові дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко та ін. свідчать, що в дітей важливо формувати знання про різноманітні предмети та явища, загальновживані способи мисленнєвої діяльності. Учені наголошують на необхідності засвоєння дітьми не окремих предметних знань, а вміння їх об'єднувати на основі розумових дій. Така позиція щодо змісту ознайомлення з довкіллям ґрунтується на психологічних дослідженнях (І. Бех, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов), в яких акцентується увага на дотриманні збалансованості складності знань.

Розвиток предметної діяльності в ранньому віці зорієнтовує дитину на необхідність виділяти та враховувати в діях саме ті сенсорні ознаки предметів, які мають практичну значущість для виконання дій. Наприклад, малюк легко відрізняє маленьку ложку, якою їсть сам, від великої, якою користуються дорослі.

Виконання дитиною дій із предметами та на їх співвідношення є підґрунтям для засвоєння нею перцептивних дій, які, в свою чергу, роблять сприймання більш точним і правильним. Збираючи пірамідку, мотрійку, закриваючи коробочку, дитина добирає і поєднує предмети та їх частини у співвідношенні із кольором, формою, величиною.

Тому значення предметно-розвивального середовища у формуванні елементарних знань про предмети побуту і вжитку в дітей раннього віку неоцінимо.

М. Монтессорі однією з перших акцентувала увагу на проблемі розвивального середовища; найважливішою передумовою розкриття внутрішнього потенціалу дитини вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом просторово-предметному середовищі. Тому, на її думку, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомленні її з правилами користування ними [1].

Облаштування розвивального середовища для дітей раннього віку в ЗДО, як наголошує Л. Лохвицька, потрібно починати з роздягальні. Щоб вона була затишною і привабливою необхідно шафи, в яких зберігаються речі малюків, пофарбувати в різні кольори, а зверху на них розмістити великі яскраві іграшки, які привертатимуть увагу малюків. Групову кімнату також рекомендує прикрасити. Всі значущі для дітей фрагменти інтер'єру необхідно розміщувати на рівні зросту дітей, щоб вони могли їх краще роздивитися і їм було легше діставати все, що може знадобитися для виконання тих чи інших дій [2].

Ознайомлення трирічної дитини з довкіллям набуває яскраво вираженого пізнавального характеру, і саме в цей період доцільно сформувати в дитини елементарні знання про предмети побуту і вжитку, а, оскільки провідною діяльністю дитини цього віку є ігрова, то допомогти цьому процесу допоможуть ігрові вправи.

Ігрова діяльність закріплює в малюка нові поведінкові навички і способи взаємодії, стимулює розвиток вербальних та невербальних комунікативних навичок, інтенсифікує процеси розвитку, виховання та навчання. Разом з тим закладаються передумови переходу до продуктивних видів діяльності (малювання, ліплення, конструювання). Тому важливо в цей період створювати умови для розвитку предметних та символічних ігрових дій, формувати вміння в іграх використовувати набутий життєвий досвід, розвивати вміння самостійно гратися іграшками, спонукати до спільних ігор.

Щодо підбору іграшок, матеріалів та атрибутів для дітей у дитячому садку, С. Русова радила облаштувати такі осередки для діяльності, де «дитина почуває себе вільно; зацікавлена всім, що їй так легко зрозуміле…». Враховуючи особливості сприймання дітьми дошкільного віку навколишнього світу, С. Русова зазначала, що їм важко зосереджуватись і довгий час утримувати увагу на чомусь одному: «їх цікавість перебігає з одного предмета на інший і треба йти за ними, а не вести за собою або програмою» [1, с. 225]. Тому, головною умовою створення розвивального середовища С. Русова вбачала облаштування в дитячому садку осередків з достатньою кількістю «речей» для діяльності з ними.

Отже, формування елементарних знань про предмети побуту і вжитку в дітей третього року життя відбуватиметься успішно, якщо вихователь створить відповідне розвивальне середовище.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
2. Лохвицька Л. В. Розвивальне середовище для дітей 3-го року життя. *Дошкільне виховання*. 2003. № 11. С. 12–14.
3. Русова С. Вибрані педагогічні твори. К. : Освіта, 1996. 304 с.

Александрова Наталія Олексіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.Я. Заїка

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Підвищення якості естетичного виховання дошкільників у сучасних умовах значною мірою залежить від вивчення, узагальнення та творчого переосмислення історико-педагогічного досвіду з формування естетичної культури дітей, використання його окремих положень у закладах дошкільної освіти.

Дослідження проблем формування естетичної культури особистості **вітчизняних і зарубіжних мислителів і педагогів (Ю.Борєв,** Л.Виготський, **В.Давидов,** Д.Джола, О.Запорожець, **М.Каган,** О.Костюк, О.Леонтьєв, **Б.Лихачов,** Є.Назайкінський, С.Рубінштейн, Б.Теплов, А.Щербо **та ін.)** становлять основу для вивчення закономірностей розвитку структурних компонентів естетичної культури особистості **(естетичне сприйняття, емоційно-оцінне судження, естетична діяльність).**

Особистісна культура дитини характеризується ступенем усвідомлення культурних цінностей та відповідною поведінкою і виявляється: у ставленні до культурних цінностей (емоційно переживає, виявляє інтереси, смаки до красивих предметів, мистецьких творів, цінує їх); у мисленні (аналізує, порівнює красиве і некрасиве, проводить аналогію між природними і культурними явищами тощо); у духовно-практичній і продуктивній діяльності (сприймає культуру, виявляє почуття, здібності; діє згідно з правилами і проявляє творчість); у мистецькій або художній активності (ініціює зміни, втілює їх, докладає домірні зусилля для реалізації власного задуму тощо) [1, с. 5–6].

Завдання формування естетичної культури старшого дошкільника не може бути вирішене без уважного ставлення до особливостей формування основних психічних процесів і функцій в старшому дошкільному віці, який характеризується педагогами і психологами як особливий період у вихованні і розвитку дитини. Саме в цей період відбувається активне формування важливих для подальшого навчання і розвитку рис поведінки дітей, діяльності, пов’язаної з інтелектуальною, морально-вольвовою і емоційною сферою [2].

В дошкільному віці освіта, спрямована на художньо-естетичний розвиток дитини, передбачає створення наступних умов: збагачення почуттєвого досвіду дитини у всіх видах активності; організація художньої діяльності, зокрема, музичної, адекватної даному віку; надання дитині можливості вибору виду діяльності, сюжетів, матеріалів і засобів втілення художнього задуму; заохочення, стимулювання фантазії і уяви дитини [2].

На думку І.Онищук, у процесі формування художньо-естетичної культури зростаючої особистості потрібно враховувати такі аспекти: доцільність залучення дитини до мистецтва у всіх видах художньо-творчої діяльності; «поліхудожність» дитини (схильність до

сприймання, усвідомлення та перетворення різноманітної художньої інформації); внутрішні, образні, духовні зв'язки мистецтва — на рівні творчого процесу [3].

Дослідники проблем естетичної культури, визначаючи естетичну культуру як сполучення особистісних якостей, які постійно змінюються в результаті взаємодії особистості з прекрасним, висловлюють думку про те, що в процесі формування і розвитку естетичної культури особистості можна виокремити певні етапи. Перший, передестетичний етап, пов'язують з дитинством до 3-х років, коли формуються основні психічні механізми естетичного відображення й виникають першоелементи естетичного світу дитини. Другий, власне естетичний етап, що починається приблизно з 3-х років і продовжується до 7-річного віку, характеризується пануванням у житті дітей синкретичної художньо-ігрової діяльності.

Процес активної взаємодії дітей дошкільного віку з мистецтвом відбувається на основі систематичного ознайомлення з видами мистецтва та самостійного спілкування з ним у ході вирішення художньо-творчих завдань різного характеру [1].

Процес формування естетичної культури дошкільника - це цілеспрямований педагогічний процес естетичної впливу на дитину, включення її в естетичну діяльність, організовану педагогом і здійснювану ним сумісно з дітьми [2].

Сформована естетична культура дошкільника – це потреба і здатність індивіда до створення принципово нових, об'єктивно і суб'єктивно значущих цінностей відповідно до вікових особливостей; життєздатність і готовність в сучасних умовах творчо перетворювати засвоєні алгоритми поведінки, комбінувати раніше набутий інформаційний досвід. Дошкільник, що має сформовану естетичну культуру, – є особистістю творчою, варіативно мислячою, з розвиненим відчуттям нового, прагненням до творення, яка не задовольняється досягнутим результатом.

Критеріями рівня розвитку художньо-естетичної культури Н.Погрібняк називає: пізнавально-естетичний розвиток (як шлях руху дитини до цінностей пізнання мистецтва культуродоцільними засобами, які лежать в основі культури пізнання), культурно-комунікативний розвиток (як культуродоцільний спосіб життєдіяльності та самоствердження своєї діяльності, гармонійне поєднання свого внутрішнього світу зі світом іншого), художньо-творчий розвиток (цілеспрямована діяльність на відкриття, самовираження свого особистого «Я», саморух особистого потенціалу дитини до оригінального продукту діяльності [4, с. 459].

Провідну роль у формуванні естетичної культури особистості відіграє мистецтво, що виступає носієм високих духовних цінностей, засобом творчого розвитку дитини і сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери, духовному збагаченню особистості.

Процес формування естетичної культури дошкільника - це цілеспрямований педагогічний процес естетичного впливу на дитину, включення її в естетичну діяльність, організовану педагогом і здійснювану ним разом з дітьми [5].

Освіта, спрямована на художньо-естетичний розвиток дитини, передбачає створення наступних умов: збагачення почуттєвого досвіду дитини у всіх видах активності; організація художньої діяльності, адекватної даному віку; надання дитині можливості вибору виду діяльності, сюжетів, матеріалів і засобів втілення художнього задуму; підтримка дитячої безпосередності, заохочення, стимулювання фантазії і уяви дитини [5].

Процес формування основ художньо-естетичної культури у дітей дошкільного віку, на думку І.Груздової, спирається на наступні методологічні підходи: культурологічний; аксіологічний; діяльнісний (Л. Виготський, О. Леонтьєв) [5].

Процес формування основ художньо-естетичної культури у дошкільників передбачає становлення і розвиток суб'єктності дитини, заснованої на здатності обирати, оцінювати, конструювати такі види діяльності, які задовольняють потреби в саморозвитку особистості і самоактуалізації.

Художньо-естетична діяльність у формі гри є ефективним засобом емоційно-діяльнісного переживання і привласнення дошкільниками соціально значущих цінностей. Педагог, здійснюючи підтримку дитини в процесі організації художньо-естетичної

діяльності, спонукає її до емоційного і осмисленого сприйняття творів мистецтва, стимулює ситуації рефлексії і діалогу у взаємодії дітей з дорослими і однолітками, спрямовує творчу активність з урахуванням здібностей і можливостей самореалізації особистості кожного вихованця [5].

Основними компонентами естетичної культури є естетична свідомість, естетичні потреби, естетичні навички, уміння, творчі здібності особистості. Критеріями рівня розвитку художньо-естетичної культури є пізнавально-естетичний розвиток, культурно-комунікативний розвиток, художньо-творчий розвиток. Метою досягнення позитивних результатів щодо формування основ естетичної культури дітей дошкільного віку засобами мистецтва є формування основних психічних механізмів естетичного світу дитини у процесі її активної взаємодії з мистецтвом при опорі на культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, методологічний підходи в організації художньо-естетичної діяльності з урахуванням здібностей і можливостей самореалізації особистості кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Шевчук А. Творче освоєння дитиною світу культури. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012.– № 12. С. 4–10.
2. Груздова И.В. Процесс формирования основ музыкально-эстетической культуры у дошкольников : сущность, проблемы, решения / Соврем. проблемы науки и образования. 2012. № 5. –С. 162.
3. Онищук І. А., До проблеми формування основ художньо-естетичної культури старших дошкільників / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2013. Вип. 17(2). С. 62-70. Режим доступу:http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Tmpvd_2013_17(2)__9.pdf
4. Погрібняк Н.В. Розвиток основ художньо-естетичної культури в дітей дошкільного віку як складова життєтворчості. *Дошкільна освіта.* 2007. № 1. Режим доступу // http://www.ukrdeti.com/2007/1_15_a11_2007.html
5. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. М. Академия, 2005. 320 с.

Клен Ольга Юріївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.Я. Заїка

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПАРАМІОГРАФІЄЮ

Актуальність проблеми формування пізнавальної активності у дітей обумовлюється стратегією розбудови дошкільного виховання на сучасному етапі, яка спрямована на забезпечення належного розвитку, вихованості та навченості дитини перших шести років життя.

Розв’язання завдання становлення образних форм пізнання, а також розвиток пізнавальних здібностей дітей передбачає формування у неї вміння пізнавати навколишній предметний світ, себе, інших людей, і практично застосовувати набуті знання. У Базовому компоненті дошкільної освіти у сфері «Я-сам», змістовій лінії «Психічне Я» підкреслюється, що дитина повинна мати уявлення про пізнавальну активність у власному розвитку, цікавитися особливостями свого сприймання, пам'яті, уяви, мислення; володіти початковими формами дослідництва.

У зв’язку з цим проблема формування пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання, оскільки активність є

необхідною умовою формування розумових якостей дошкільників, їх самостійності та ініціативності.

Пізнавальна активність є складним і багатогранним явищем, природним проявом інтересу дитини до навколишнього світу, вирішальною умовою успішної діяльності дитини та її розвитку в цілому.

Пізнавальна активність визначається як стан, що передує діяльності і породжує її, як міра діяльності, як риса, якість особистості, як умова розвитку та результат виховання (Л.Венгер, Л.Виготський, Д.Годовікова, М.Мухіна, С.Рубінштейн, К.Щербакова).

Серед показників прояву пізнавальної активності у психолого-педагогічній літературі вченими визначено: захопленість вивченням матеріалу, зосередженість, увага (К.Щербакова); яскраво виражене прагнення виконувати складні завдання (Д.Богоявленська, М.Матюшкін, К.Щербакова); прояв самостійності у доборі засобів, способів дій, досягненні результату, здійсненні контролю (К.Щербакова); емоційне ставлення до предмета, постійне прагнення до нього (Д.Годовікова).

Пізнавальна активність відіграє важливу роль у будь-якому пізнавальному процесі, є складним і багатогранним явищем, яка має свою структуру (типи, види, компоненти та елементи), основні форми прояву, критерії та показники, рівні.

У психолого-педагогічній літературі визначаються види пізнавальної активності: потенційна і функціонуюча; нормативно-гетерономна та ініціативно-автономна; зовнішня та внутрішня; імпульсивна і усвідомлена; ситуативна та інтегральна; репродуктивна, реконструктивна і творча пізнавальна активність [1, с. 42].

Пізнавальна активність дитини-дошкільника - це така активність, яка формується і розвивається на базі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією, ініціативою, самостійністю дитини, допитливістю та оригінальністю [2, с. 7, 8].

Про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага й особлива зацікавленість; емоційне ставлення; дії, спрямовані на з’ясування будови та призначення предмета; постійний потяг до цього об’єкта [3].

З метою забезпечення системності й міцності знань дітей вихователь повинен використовувати широкий спектр відповідних методів і прийомів активізації мисленнєвої діяльності. Методично грамотно розроблена організація практичної діяльності дітей, яка потребує активної розумової діяльності, сприяє виробленню таких важливих якостей мислення, як: гнучкість, конструктивність, варіативність. Така організація діяльності активно формує пізнавальні інтереси, і, з урахуванням вікових особливостей дітей, значно ефективніше сприяє їхньому інтелектуальному розвитку.

Дитину «підштовхують» до розуміння того, що можна знайти нові комбінації, видозмінити раніше зроблене, до усвідомлення реальної можливості знайти застосування своїй продукції у житті.

Джерелом розвитку довільної уваги для дошкільника є інструкції дорослого на заняттях і в повсякденному спілкуванні.

Систематичному, планомірному, послідовному використанню педагогічного потенціалу параміографії для формування пізнавальної активності сприяє своєчасне навчання умінь вносити суттєві зміни в характер творчої діяльності.

Створюючи умови для пізнавальної активності дітей, використовують ігри, які виховують вміння групувати, узагальнювати предмети за певними ознаками; вимагають від дітей вміння відрізняти реальні явища від нереальних, помічати алогізм, робити правильні висновки, розуміти гумор; виховують вміння володіти собою, увагу, винахідливість, кмітливість; ігри-спостереження за тваринами, птахами, рослинами, досліди; вправи, проблемні запитання, ігри, діалог, показ, пояснення, ситуації-несподіванки, сюрпризні моменти.

Змістом наступного етапу роботи з формування пізнавальної активності є забезпечення інтеграційного комплексу найбільш ефективних форм, методів і прийомів формування пізнавальної активності у процесі розвитку мовлення.

Для розвитку аналітичного сприймання звертають увагу на осмислення художніх засобів творів усної народної творчості.

Формуючи вміння розповідати про свої художні враження, дітей вчать використовувати образні порівняння та надавати оцінку творам мистецтва.

Для формування пізнавальної активності використовують підготовчі, комбіновані, комплексні, творчі, практичні заняття.

Методично грамотно розроблена організація практичної діяльності дітей, яка потребує активної розумової діяльності, сприяє виробленню таких важливих якостей мислення, як: гнучкість, конструктивність, варіативність. Така організація діяльності активно формує пізнавальні інтереси, і, з урахуванням вікових особливостей дітей, значно ефективніше сприяє їхньому інтелектуальному розвитку [4, с. 81].

Операційно-дієву активність (пов’язану з виконанням різних видів розумових дій у внутрішньому плані) стимулюють за допомогою різноманітних мисленнєвих перетворень (дії): перегрупування початкових елементів, розчленовування та з’єднування елементів у ціле та інші. Образні (наочні), понятійні (абстрактні) та практичні (діяльнісні) компоненти мисленнєвої діяльності активізують правильно поставленими перед дитиною завданнями, поєднанням практичних дій з виконанням мисленнєвих операцій.

Вихователь аналізує результативність діяльності, характеризує творчі здобутки кожної дитини стосовно виконаної нею роботи. Після проведеного оцінювання дошкільники можуть організувати міні-концерт, використати усну народну творчість в іграх-драматизаціях, у сюжетно-рольових іграх, розвагах тощо.

Педагогічне керівництво художньо-продуктивною працею дітей у вільний час змінюється від показу способів дій до розвитку самостійності, ініціативи у втіленні задуму творчої роботи.

Формуванню у дошкільників умінь і навичок розумової діяльності сприяють заняття з розвитку мовлення. Засвоюючи елементарні уявлення про параміографію, дитина пізнає найкоротші жанри усної народної творчості, які в образній формі відображають найсуттєвіші сторони навколишнього середовища, суспільних і родинних відносин. У процесі засвоєння знань у дітей формуються способи сприймання, розвиваються пізнавальні процеси.

Параміографія є видом художньої діяльності, що означає найкоротші жанри, які в образній формі відображають найсуттєвіші сторони навколишнього середовища, суспільних і родинних відносин і яка має великий педагогічний потенціал щодо розумового та творчого розвитку дитини дошкільного віку.

До поетичної народної творчості належать короткі влучні вислови — приказки, примовки, прислів'я, загадки, прикмети, каламбури, вітання, прокльони, побажання, афоризми тощо.

Серед дитячого фольклору в цьому жанрі найпоширеніші примовки, заклички, прозивалки, мовчанки, мирилки. прозивалки. каламбури:Дотепи-пастки, прислів'я небилиці, нісенітниці — жартівливі, смішні тексти, які містять гумор, описують неіснуючі вигадані події. замовляння, заговори, які начебто несуть у собі чудодійну силу впливу на навколишній світ. У народі побутують господарські, лікувальні, громадські, приворотні замовляння.

Бажано влаштувати для батьків дітей дошкільного віку вечір-конкурс серед батьків на краще виконання колискової пісні або вечір, на якому співають усі: і батьки, і вихователі, і діти. З дітьми всіх вікових груп слід заучувати й розігрувати тексти колисанок на індивідуально-групових заняттях. Наприклад, розігрування колисанки «Коте білий, коте сірий» з дітьми. З дітьми старшого дошкільного віку заучують складніші за змістом колисанки з цієї самої теми. Спочатку «нарощують» слова, продовжуючи сюжет та змінюючи окремі вирази. Далі вихователька пропонує й нові ускладнені текстові варіанти, за

змістом яких дії імітують та виконують самі діти — розмовляють з котиком та дитиною (лялькою). Знайомі колисанки діти співають у дидактичних іграх.

Для дітей, які опанували рідну мову, пропонуються забавлянки-діалоги (зважаючи на те, що це вік інтенсивного розвитку діалогічного мовлення). Забавлянки ознайомлюють дітей з трудовими процесами («Гу-ту-ту, варю кашу круту», «Кую-кую чобіток», «Печу, печу хлібчик»), прославляють працю, засуджують нероб.

Враховуючи особливості запам'ятовування дітей, кожна утішка має багато повторів. Повторюються початкові слова, слова-звернення, дієслова («їхали-їхали», «печу-печу», «товчу-товчу»), повторюються числа, звуконаслідувальні слова.

До особливого виду жартівливих забавлянок належать казочки «надокучливі», «безкінечні», «кумулятивні казочки».

Зі старшими дошкільнятами можна влаштовувати конкурсні ігри-змагання на знання тексту та вміння безпомилково промовити скоромовку: «Хто більше знає скоромовок», «А хто швидко й чітко промовить кожне слово скоромовки?»

З дітьми старшої групи влаштовують літературні вечори розваг на теми: «Усна народна творчість», «Дідусеві усмішки», «Перлинки на нитку» та ін. До сценарію входять усі малі жанри фольклору: загадки, прислів'я, небилиці, утішки, скоромовки, лічилки, пісні.

Отже, проблема формування пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання. Формуванню у дошкільників умінь і навичок розумової діяльності сприяють заняття з поетичної народної творчості. Широкий спектр відповідних методів і прийомів активізації мисленнєвої діяльності, методично грамотно розроблена організація активної розумової діяльності дітей, сприяє виробленню таких важливих якостей мислення, як: гнучкість, конструктивність, варіативність.

Список використаних джерел

1. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. 2-е вид., доп. Х. «ОВС», 2000. 164 с

2. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук: Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2004. 19 с.

3. Кочерга О. В. Психологія когнітивно-особистісного забезпечення творчості // Інтелектуальна, академічна та творча обдарованість: спільне і відмінне: Матеріали круглого столу 20 січня 2012 року, м. Київ. С. 148-154. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/2460/1/O_Kocherga_IATTO_SV_IPPO.pdf

4. Крамаренко А. М. Донських К. І. Методика трудового навчання та художньої праці : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. 3-тє вид., перероб. і доповн. Донецьк. ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 302 с.

Корінь Анастасія Сергіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.Я. Заїка

ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ВИШИВКОЮ

Проблема художньо-естетичного виховання виступає одним із важливих завдань освіти дітей дошкільного віку на сучасному етапі. Належний і оптимальний рівень соціально-особистісного розвитку дитини може бути забезпечений через формування у неї чуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвитку творчих здібностей.

Одна з обов'язкових освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти «Дитина у світі культури» засвідчує, що належний і оптимальний рівень соціально-особистісного розвитку дитини може бути забезпечений через формування в неї чуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвитку творчих здібностей, формування, з-поміж інших, художньо-продуктивних навичок.

Це зумовило увагу науковців до різних форм і видів естетичної діяльності дошкільників, оскільки саме через неї зростаюча особистість реалізує свій природний потенціал, долучається до надбань культури.

Теорія естетичного виховання дошкільників сформована на основі наукових висновків Є.Фльоріної, Н.Сакуліної, Н.Вєтлугіної, Т.Комарової, В.Котляра, В.Ждан, Г.Підкурганної.

Різноманітні аспекти художньо-естетичного виховання особистості розкрито в працях А.Богуш, В.Бутенка, Л.Масол, Н. Миропольської, Т. Науменко, Т. Поніманської та ін.

Провідну роль у художньо-естетичному вихованні дітей старшого дошкільного віку відіграє мистецтво, зокрема декоративне, що виступає носієм високих духовних цінностей. Вишивка – ефективний засіб емоційно-діяльнісного переживання, привласнення соціально значущих цінностей, духовного збагачення особистості.

Цінності мистецтва передають зрозумілу для різних народів смислову інформацію, дають змогу особистості вступати в невербальний діалог з різними культурами минулого і сучасності, розуміти інших і розширювати таким чином свій власний духовний світ, його унікальність і самобутність. У процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності у дітей формується особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивається естетична свідомість, загальнокультурна і художня компетентність, здатність до самореалізації, потреба в духовному самовдосконаленні.

У педагогічній науці поняття естетичне виховання дошкільників визначається як виховання здібностей сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті та мистецтві; виховання прагнення самому брати участь у створенні прекрасного, вносити його елементи в життя, залучення дітей до художньої діяльності і розвиток художньо-творчих здібностей [1, с. 8].

Естетичне виховання старших дошкільників спрямоване на формування здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві, на розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті та художній творчості.

Безпосередня реалізація виховного потенціалу мистецтва залежить від сформованості художньо-естетичного сприймання, оскільки саме сприймання виступає «умовою спілкування людини з мистецтвом і тому – умовою здійснення мистецького впливу на особистість, воно є результатом кожного контакту людини з мистецтвом, і нарешті, художнє сприйняття як результат сприймання є невід'ємною часткою кожної з форм художньо-естетичної свідомості – від відчуттів до ідеалу» [2].

Вплив мистецтва на особистість передбачає і накопичення численних художніх вражень, які накладаються одне на одне, поступово збагачуючись і поглиблюючись, викликаючи інтерес і потребу в нових враженнях та їх осмисленні.

Спілкуючись з естетичними явищами життя і мистецтва, дитина, так чи інакше, естетично та художньо розвивається. Тільки цілеспрямований педагогічний естетично-виховний вплив, залучення дітей до різноманітної художньо-творчої діяльності, здатні розвити їхню сенсорну сферу, забезпечити глибоке розуміння естетичних явищ, підняти до розуміння справжнього мистецтва, краси дійсності і прекрасного в людській особистості [3, с.51-60].

Найважливішою умовою, що забезпечує ефективність художньо-естетичного виховання дітей на заняттях з основ вишивки, вважається залучення їх до практичної діяльності, яка максимально уможливлює самостійну трудову активність і творче ставлення до праці.

Ознайомлення з вишивкою як витвором мистецтва й оберегом, починаючи з дошкільного віку, має на меті закріпити знання дітей про звичаї та обряди українського народу. У старшій групі дитячого садка зміст програми передбачає, що дитина повина мати такий обсяг знань з вишивки, а саме: знати назви професій, зокрема, хто така вишивальниця, вміти складати візерунки за мотивами українського народного мистецтва, вміти добирати обмежену гаму кольорів українських вишивок, складати візерунки за мотивами свого регіону і прикрашати ними предмети побуту, мати здібності до образотворчої діяльності (почуття кольору, форми), уяву та творчість, вміти милуватися та захоплюватись чарівним світом мистецтва, мати інтерес до українського мистецтва

Важливим засобом формування знань про українську вишивку, є ознайомлення дітей з процесом виготовлення вишивки.

Формуючи у дошкільників знання про вишивку як зразок декоративно-прикладного мистецтва, вихователь планує наступну тематику занять з вишивки:

- ✓ історія виникнення вишивки, легенди і казки про неї;
- ✓ ознайомлення з вишивкою свого регіону, технікою її виготовлення;
- ✓ ознайомлення з вишивкою різних регіонів України, своєрідністю техніки виготовлення, колориту й орнаменту;
- ✓ виготовлення вишивки на певній формі;
- ✓ проведення виставки «Свято вишивки».

Організація художньої діяльності дошкільників є одним із засобів розвитку індивідуальних потенційних можливостей кожної дитини, формування творчих здібностей. Від того, наскільки сприятливими є умови для прояву дітьми нахилів до того чи іншого виду художньої діяльності, залежить можливість своєчасного виявлення і розвитку дитячих здібностей, формування елементів творчості.

У розвитку творчої активності велику роль відіграє предметне середовище, що оточує дітей. У збагаченні дітей художніми враженнями вихователю допомагають картини, діафільми, друковані посібники, твори прикладного, декоративного мистецтва, фотоальбоми.

Твори декоративно-прикладного мистецтва перебувають під впливом духовної наповненості часу. Вони пов’язані як з матеріальною, так і з духовною культурою, відповідають не тільки рівню економіки та техніки свого часу, але й духовному світосприйняттю людей, яким вони служать. Ось чому не тільки образотворче, але й предметне мистецтво може розвивати гуманні почуття, повагу до людини та її праці, виховувати дух демократії і добра.

Декоративне мистецтво повинно сприяти естетичному вихованню дітей, розвивати їх уяву, індивідуальний смак, будить творчу активність.

У процесі ознайомлення з вишивкою дітей вчать розуміти єдність змісту і форми, виразних засобів, формують естетичне сприймання, естетичну оцінку. Добираючи твори мистецтва для ознайомлення дітей, враховуються їх художні особливості, доступність для дитячого сприймання як за змістом, так і за образотворчими засобами.

Найцікавіші задуми вихователя щодо організації естетичного виховання дошкільнят можуть досягти своєї мети за правильного добору і комбінування методів, які класифікують за різними критеріями: за головною педагогічною метою (вправляння у практичних діях, спрямованих на перетворення навколишнього середовища; проблемні ситуації, які спонукають до творчих і практичних дій; спонукання до співпереживання, емоційно-позитивного відгуку на прекраснее); за загальною та спеціальною спрямованістю (загальнопедагогічні та спеціальні методи, добір яких залежить від виду мистецтва, до якого педагог прагне прилучити дітей); методи навчання художній діяльності: наочні (зразок, показ прийомів виконання дій), словесні (бесіди, інструкції, вказівки, поради, оцінка і самооцінка результатів діяльності дітей); методи розвитку художньо-творчих здібностей дітей, які грунтуються на виробленні у дітей уміння діяти під час вирішення проблемно-пошукових завдань, у нестандартних ситуаціях.

У художньому-творчому процесі передбачається використання таких методів і прийомів, як: мистецтвознавчі бесіди, що містять проблемні, пошукові завдання, співвідношення власних переживань, емоцій зі змістом творів різних видів мистецтв (художньої літератури, образотворчого мистецтва); оволодіння образно-виражальними засобами різних видів мистецтва, формування здатності добирати їх самостійно.

Зазначенні методи і прийоми мають спонукають дітей самостійно створювати художньо-ігрові образи, реалізувати казковий сюжет, об'єктивують потребу дошкільників реалізувати свої здібності та можливості у процесі художньо-творчої діяльності.

Художньо-естетичне виховання - системна діяльність, спрямована на розвиток чуттєвої сфери особистості, її умінь сприймати, оцінювати явища естетичної дійсності за законами краси, збагачувати у процесі їх сприймання свій внутрішній світ, оволодівати законами творчості в художньо-естетичній діяльності.

Список використаних джерел

1. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду: пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М. Просвещение, 1985. 207 с.
2. Науменко С.І. Музично-естетичне виховання дошкільнят. К. Магістр, 1996. 96 с.
3. Лихачёв Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников: учеб.пособ. М.: Просвещение, 1985.176 с.

Олексієнко Аня Віталіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.Я. Заїка

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ХУДОЖНЬОЮ КЕРАМІКОЮ

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.

Творчість - це людська діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потреби в реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

У процесі творчої діяльності формується творча активність, яка виявляється в екстремальних ситуаціях, ситуаціях успіху та свободи, спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до оволодіння новими знаннями, способами діяльності, мобілізації вольових зусиль на досягнення мети творчості.

Творчу активність визначають як: якість особистості (Н.Біла, Н. Вишнякова, Ш.Ганелін, В. Кузін, О. Матюшкін, Л. Новікова, Г. Шамова); компонент темпераменту (В.Небиліцин); особливу потребу (Л. Божович); діяльність (А. Люблінська); як міру діяльності (В. Коган); як взаємодію з дійсністю (Н. Лейтес); як комплекс якостей людини, де взаємодіють інтелектуальні, вольові, емоційні процеси (Р. Нізамов).

Визначальною рисою творчої активності є самоорганізація особистості у пошуку нової інформації для неординарного вирішення різних проблем. Стимулами та мотивами творчо-пошукової активності у розвязанні суперечностей і проблем стають емоції успіху, потреба у самоствердженні, а також посильність завдання та необхідність його вирішення [2].

На формування творчої активності впливають зовнішні фактори: соціальне середовище, умови освіти, навчання, виховання.

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 вправляння і практики; використання особистого прикладу творчого підходу до вирішення проблем, надання дітям можливості активно ставити запитання.

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).

Особливим засобом формування творчої активності дітей є мистецтво. У сучасній педагогіці декоративно-прикладне мистецтво є чудовим засобом залучення підростаючого покоління до вивчення історії, мистецтва, звичаїв і традицій нашого народу. У цьому напрямі працюють науковці та практики педагогіки. Серед них С.Коновець, В.Тименко, Л.Масол, Л. Денисенко, Є. Антонович, В. Шпільчак, Л. Маслій та інші. Їх наукові праці та публікації стосовно практичної реалізації впровадження різних видів народного декоративного мистецтва в освітню галузь заслуговують на подальше впровадження у дошкільній системі навчання та виховання.

Краса творів декоративної діяльності має творчо-спонукальну здатність, викликає бажання творити, додержуватися законів її буття у всіх сферах людської діяльності. Так, Л.Лещенко зазначає, що добираючи мотиви народних розписів і орнаментів, що відтворюються в дитячих роботах, враховується доступність техніки зображення, ступінь виразності образів в візерунках, що в свою чергу сприяє розумовому розвитку дошкільників [5, с.26-28].

Художня кераміка - один з найпоширеніших видів українського декоративного мистецтва. Вивчення історії розвитку мистецтва кераміки, техніки та технології створення, функціонального призначення керамічних виробів, змісту орнаментальних мотивів, композиції та колориту дає можливість всесторонньо пізнати традиції побуту, культури українського народу. Як різновид декоративно-прикладного мистецтва, художня кераміка є важливим фактором психічного розвитку дитини, що забезпечує поступове здійснення нею усіх видів діяльності на більш високому рівні.

До теми зародження, становлення й розвитку української кераміки, зокрема кераміки малих форм, народної іграшки, техніки та способів її декорування, композиції, звернені праці мистецтвознавців В. Скуратівського, Д. Степовика, В. Отковича, В.Островського та ряду інших науковців.

Ознайомлення з народними ремеслами проходить у кілька етапів.

На першому даються узагальнені поняття про побутову культуру наших предків. Дітей необхідно підвести до усвідомлення природного розуму, таланту, працьовитості, естетичного смаку і краси у наших прадідусів і прабабусь, які вміли все робити своїми руками, створювали корисні і чудові речі.

На другому етапі необхідно сформувати уявлення про різні види українського народного декоративно-прикладного мистецтва, про їх регіональні особливості, що проявляються у кольоровій гамі, способах і прийомах виготовлення та оздоблення.

Для третього етапу визначальним є те, що дітям даються знання про окремі види народних ремесел, звичаї, традиції, обряди, пов’язані з виготовленням та використанням виробів.

Виділяються загальні методи та методичні прийоми, що стосуються ознайомлення з усіма видами народних ремесел, які можуть бути використані на всіх етапах.

1. Розглядання ілюстрацій із зображенням давнього житла, речей ужитку в альбомах, книжках.

2. Екскурсія у краєзнавчий музей, художній салон, магазин сувенірів.

3. Мистецтвознавча розповідь про різні види українського народного декоративно-ужиткового мистецтва; про народні ремесла з демонструванням взірців різноманітних виробів.

4. Дидактичні ігри: «Що з чого зроблено?», «Вгадай вид народного ремесла», «Розкажи про виріб, що тобі найбільше сподобався», «Який візерунок найкращий?», «Де знаходив майстер кольори та візерунки?», «Знайди знайомі рослинні елементи у візерунках», «Відшукай геометричні фігури в орнаментах».

5. Використання тематичних занять та бесід за такою орієнтовною тематикою: «При гончарному крузі», «Історія виникнення глини», «Легенди і казки про глину»; ознайомлення з керамікою свого регіону, технікою її виготовлення; ознайомлення з керамікою різних регіонів України, своєрідністю техніки виготовлення, колориту й орнаменту.

6. Зустрічі з народними умільцями, розповіді майстрів про їхнє ремесло, спостереження дітей за виготовленням виробів, навчання їх деяким умінням та навичкам рукоділля.

7. Діалог педагога з дітьми про народних умільців: як вони організовують своє робоче місце, як зручно розташовують усе необхідне для роботи, економно витрачають матеріали, зосереджено працюють, дбають, щоб робота була гарною, охайною.

8. Використання фольклору: прислів'їв та приказок про народні ремесла, про працю, працьовитість, ледарство, казок.

9. Використання ігрової ситуації (або проведення розваги) «Ярмаркування».

Зміст художньої кераміки, задум і технологія виконання ретельно пояснюються дітям під час розгляду керамічних виробів побутового вжитку та декоративного призначення (посуд, іграшки, тощо). Дітям пропонуються різні варіанти розгляду керамічних речей і наочно-ілюстративного матеріалу.

В одних випадках наочно-ілюстративний матеріал (листівки, фотографії, замальовки) є ніби ілюстрацією перед розглядом складних орнаментів на готових виробах, в інших — допоміжним матеріалом для демонстрації варіантних ускладнень того чи іншого орнаменту, недоступного для безпосереднього сприймання й аналізу.

Дуже важливо, щоб в орнаментальних композиціях були доступні і легкі для виконання елементи, які діти могли б самі компонувати, викладати на площині, змінювати їх за формою і кольором, наклеювати. Бажано, щоб готові елементи відповідали найулюбленішим виробам дітей, які викликають у них постійний інтерес. Іноді в аплікації на теми, пов'язані з керамікою, діти відтворюють враження від кількох сприйнятих візерунків. Зрозуміло, що вони у своїх роботах надають перевагу тим виробам, які привертають їхню увагу красою і неповторністю. Але не завжди вони доступні для аналізу і виконання. В таких випадках бажання часто згасає, тому від вихователя значною мірою залежить, як перетворити огляд і аналіз у діяльність. В кераміці, як і в інших видах декоративно-прикладного мистецтва, вихователь максимально створює умови і допомагає оволодіти певними навичками тим, хто до цього тяжіє.

Починаючи з старшої групи, педагог планує ознайомлення дітей з керамікою, яка є типовою для даного регіону або особливо актуальна своєю неповторністю в якомусь одному регіоні України, наприклад в Опішні, Косові. У старшій групі вихователь планує такі завдання:

- ✓ формувати уявлення дітей про художню кераміку як народний промисел в Україні,
- ✓ ознайомити з історією її виникнення і розвитку в краї;
- ✓ вчити дітей розрізняти види народного мистецтва, виділяти художню кераміку, порівнювати та аналізувати її;
- ✓ знати вироби окремих майстрів;
- ✓ уміти добирати характерні візерунки розпису народних умільців;

- ✓ вчити розташовувати візерунок на площині залежно від форми виробу.

Ознайомлення з керамічними виробами вихователь починає в повсякденному житті, звертає увагу дітей на предмети, які є в груповій кімнаті, у дошкільному закладі, пропонує розглянути їх, розповідає сам і спонукає дітей до висловлювання вражень, думок про предмети, навчає аналізувати і порівнювати їх. Найраціональніше перші предмети вводити в сприймання дітей за такою схемою: місце виготовлення предмета; вид мистецтва чи його різновид; матеріал, з якого виготовлений предмет; характерні риси, які визначають його призначення в житті людини; що в ньому приваблює і є художньою цінністю.

Розглядання зразків супроводжується запитаннями до дітей, їхніми висловлюваннями, розповіддю вихователя. Пропонується дітям розповісти, які вироби народних майстрів є в них удома, як вони використовуються в побуті.

У подальших бесідах з дітьми вихователь розповідає про майстрів художньої кераміки (Олександра Селюченко, Микола Пошивайло), називає їх і нагадує, що готові вироби стають окрасою приміщень або подарунками.

З метою залучення дітей до художньої кераміки у дошкільному закладі можна використовувати заняття, свята, дозвілля, екскурсії, виставки, зустрічі з майстрами, театралізовані дійства, ігри-драматизації тощо.

Екскурсії до музею або виставки народної іграшки дають можливість у подальшому застосувати нові знання, враження в навчально-виховній та творчій діяльності при складанні усних розповідей («Що я бачив у музеї», «Мої враження від екскурсії», «Про що я дізнався»), малюванні іграшок по пам’яті, виставці дитячих робіт («У музеї народної іграшки», «Експозиція української народної іграшки, створеної нашими руками») [6].

До групи наочних методів належать: розглядання предметів, об’єктів, споглядання, спостерігання за діями педагога під час демонстрування ним зразків.

До групи словесних методів належать: мистецтвознавча розповідь, бесіда, обговорення, запитання, заохочення, порада. Мистецтвознавча розповідь - коротка інформація педагога про мистецтво взагалі або окремий вид, жанр, твір. Бесіда супроводжується експозицією творів мистецтва. Для активізації дітей, стимулювання інтересу, уяви, образного мислення педагог використовує музичний супровід, художнє слово, театралізацію, драматизацію. Важливими елементами бесіди є запитання. Вони мають бути проблемними, створювати ситуацію вибору, спонукати до висловлювання власної думки. Обговорення - це живий діалог між педагогом і дітьми. Обговорюють твір мистецтва, красу об’єктів, матеріали та способи зображення. У складних ситуаціях педагог радиться з дитиною, як краще діяти, пропонує разом пошукати спосіб виправлення помилки.

До групи практичних методів належать, насамперед, експериментування із зображальними матеріалами, вправляння у техніках зображення. Ігрові прийоми зосереджують увагу дітей на сприйнятті необхідної частини іграшки, активізують розумову діяльність дітей, створюють інтерес до творів, формують позитивне ставлення до іграшки: загадай що-небудь про руку, очі, одяг, колір, людину, а ми відгадаємо; відгадай, до якої іграшки підходить ця музика; придумай свою назву іграшці; хто краще передасть у русі положення тіла (руки, голови) зображеного образу.

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 мистецтвом, зокрема, іграшкарством, у процесі художньо-естетичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Найден О.С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. К. АртЕк, 1999. 256 с.

2. 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.

3. Кільова Г. Народна іграшка як засіб виховання дітей. *Рідна школа.* 2010. № 6. С. 59-63.
4. Лещенко Л. Великодні ігри з писанками. *Розкажіть онуку.* 2003. БЕРЕЗ. (№7/8). С. 26-28.
5. Коваленко Т. В. Формування творчої активності молодших школярів засобами української народної іграшки : автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. Наук. Київ. НПУ ім. М.Драгоманова, 2002. 20 с.
6. Кузіна О. Українська народна іграшка в навчальному процесі дошкільного навчального закладу. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія. Київ: Вид-во НПУ ім. В. П. Драгоманова, 2010. №7. – С. 62-67.

Приходько Надія Вікторівна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.Я. Заїка

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА РУХЛИВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Головне призначення фізичного виховання – формування всебічно розвиненої особистості з достатнім рівнем фізичного розвитку. Саме фізичне виховання може бути особливим видом діяльності, яке буде сприяти вихованню фізичних і моральних якостей, оптимізації протікання психічних процесів, які пов’язані з формуванням гармонійно розвиненої особистості дитини.

В державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») визначено мету фізичного виховання в дошкільній освіті і вихованні: забезпечення фізичного, психічного здоров’я дітей, їхнього всебічного розвитку, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь, навичок, необхідних для подальшого навчання.

Найкращі умови для формування та удосконалення рухових умінь і навичок створюють національні рухливі ігри, які сприяють розвитку тілесних і духовних сил, виховують позитивні риси характеру.

Українські народні рухливі ігри посідають чільне місце серед найефективніших засобів гармонійного виховання підростаючого покоління [1], які повинні увійти сьогодні у всі сфери виховної роботи, емоційно збагачуючи особистість, викликаючи потребу до творчої діяльності та підвищення фізичної працездатності [2].

Проблемі фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом українських народних рухливих ігор присвячено досить багато досліджень.

Видатні педагоги М.Пирогов, П.Лесгафт, О.Водовозова, П.Каптєрєв, С.Русова та інші підкреслювали, що у фізичному вихованні дитини рухлива гра має першочергове значення як діяльність, що відповідає її віковим потребам.

Психологи та педагоги О. Хухлаєва, Г. Денисенко, Т. Тимофєєва, Є. Потєхіна, Є.Покровський, В.Гориневський обґрунтували, розкрили, експериментально перевірили значення рухливих ігор для фізичного розвитку дошкільників.

У працях Е.Вільчковського, Г.Воробей, А.Вольчинського, О.Курка, В.Левківа, Є.Приступи, А.Цьося зосереджується увага на рухливих іграх як активних народних засобах фізичного виховання дітей, зокрема, досліджується їх вплив на гарт як діалектичну єдність фізичної витривалості та духовної стійкості, систематизуються українські народні ігри за ознакою їх переважаючого впливу на рухову підготовленість дітей 5-6 років.

На думку Е.Вільчковського, цінність рухливих ігор їх не лише в тому, що вони розвивають рухи дітей, а й у тому, що спонукають малят бути активними, діяльними, міркувати, досягати успіху [3, с. 156].

Про окремі аспекти використання українських народних рухливих ігор у вихованні дітей дошкільного віку говориться у працях Л. Бондаренко, І. Брехман, О. Богініч, О. Дубогай, В. Верховинця, О. Воропая, В. Скуратівського, А. Усової, О. Яницької, Л. Сварковської, Р. Поташнюк.

На сучасному етапі проблеми у фізичному вихованні дітей науковці пояснюють передовсім обмеженістю їх рухової діяльності, пасивним характером рухового режиму в дошкільних закладах.

Багато проблем вирішується шляхом активізації рухового режиму в дошкільних закладах, який би передбачав використання комплексу різних засобів фізичного виховання в повному об'ємі і послідовності, насичення повсякденного життя дітей різними рухливими іграми, спортивними вправами, самостійною руховою діяльністю.

Народні рухливі ігри – один з найдієвіших і найдавніших засобів фізичного виховання дітей.

Ігрова діяльність тісно пов'язана із розвитком особистості дошкільника, вона обумовлює зміни у психічних процесах дитини, яка розвивається. Рухливі ігри пов'язані з виникненням і розвитком певних стосунків між гравцями. Вони сприяють активному спілкуванню дітей, встановленню контактів. Систематичне їх застосування значно розширює рухливі можливості дошкільників, забезпечує повноцінне засвоєння життєво важливих рухів.

Народні ігри спрямовані на поступове удосконалення навичок з основних рухів: ходьби, бігу, стрибків, лазіння, метання, рівноваги, розвиток фізичних якостей: спритності, сили, окоміру, гнучкості. В ігрових умовах ці рухи удосконалюються і перетворюються в навички, що дає можливість виконувати рухову дію, незважаючи на зміну оточуючого середовища.

Народні ігри є універсальним засобом виховання і навчання дітей. Це підтверджують результати досліджень А.Вольчинського, який виділив з досвіду народної педагогіки рухливі ігри для дітей 5-6 року життя. На думку автора, народні рухливі ігри враховують анатомо-фізіологічні та психічні особливості дітей [4, с. 38].

Українські народні рухливі ігри та забави є цінним педагогічним засобом у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку завдяки тому, що в їхньому змісті переплетені воєдино високохудожні слова народної пісні, примовки, потішки з відповідними театралізованими сюжетами та імітаційними рухами, вони здатні створити відповідні умови для соціалізації особистості [5, с. 170].

Послідовне освоєння рухливих ігор має відбуватися з урахуванням вікових особливостей дошкільників. Оптимально будувати процес навчання і виховання та керувати індивідуальним розвитком дитини можна тільки за умови врахування особливостей онтогенезу і норм фізичного навантаження.

В центрі уваги особистісно-орієнтованих технологій знаходиться унікальна цілісна особистість дитини, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей і відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на свідомий та відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях.

З метою розвитку рухових якостей у дітей дошкільного віку доцільно використовувати найефективніші методи та прийоми.

Під час ознайомлення з новими рухами, в процесі їхнього розучування та удосконалення можна застосовувати показ. У процесі навчання рухів під час роботи над рухливою грою велике значення має слово педагога. Ретельно продумане пояснення гри, вправи можна зробити у формі короткої розповіді або бесіди. Під час розучування даються вказівки, що допомагають дітям зрозуміти, як треба виконувати рухи. Належну увагу слід приділяти методу вправ, який допомагає дитині засвоїти певний рух або окремий його елемент. Для кращого засвоєння та запам'ятання ігор, вправ велику роль відіграє систематичне повторення.

У процесі навчання широко використовуються найрізноманітніші методичні прийоми, зумовлені своєрідністю ігрової діяльності. Наприклад, ігрові прийоми, які роблять заняття особливо цікавим, викликають у дітей інтерес до гри, сприяють швидшому і кращому їх засвоєнню.

Рухлива ігрова діяльність дітей тісно взаємопов'язана з усіма формами роботи з фізичного виховання в дитячому закладі: навчальною роботою, фізкультурно-оздоровчою, активним відпочинком, самостійною руховою діяльністю, роботою з батьками. Рухливі ігри використовуються в усіх цих формах роботи.

Систематичність у навчанні передбачає засвоєння знань, навичок і вмінь у певному логічному зв'язку, коли провідне значення мають істотні риси об'єкта вивчення і коли воно, взяте в сукупності, становить собою цілісне утворення, систему. Поняття послідовності в навчанні вказує на необхідність такого вивчення навчального матеріалу, коли наступне спирається на попереднє і в свою чергу логічно визначає подальший щабель у пізнавальній роботі.

Систематичному, планомірному, послідовному використанню народних рухливих ігор у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку сприяє планування засобів фізичного виховання в контексті занять та заходів в режимі дня.

Отже, при використання українських народних рухливих ігор у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку має враховуватися педагогічний потенціал рухливих ігор з урахуванням їх виховних та розвиваючих можливостей; реалізовуватися особистісно-орієнтований підхід до дітей у процесі ігрової діяльності; оптимально добиратися методи, прийоми, форми, засоби у роботі над народними рухливими іграми; систематично, планомірно, послідовно використовуватися у фізичному вихованні дітей.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Народна рухлива гра – основний засіб фізичного виховання дошкільнят / Традиції фізичної культури в Україні : зб. наук. ст. Волин. держ. ун-ту імені Лесі Українки. К., 1997. С. 147–153.
2. Воробей Г.В. Народні ігри та забави у фізичному загартуванні молодших школярів різних етнографічних груп Прикарпатського краю: автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 1997. 16 с.
3. *Вільчковський* Е.С., Курок О.І. *Теорія* і *методика фізичного виховання* дітей дошкільного віку. 3-тє вид., Суми. Університетська книга, 2017. 428 с.
4. Вольчинський А.Я. Українські рухливі ігри для дітей 5-6 років: Метод. посіб. для вихователів дошкільних закладів. К., 1996. 81 с.
5. Богуш А. М., Лисенко Н.В. Українське народнознавство в дошкільному закладі. К. Вища школа, 1994. С. 169-170.

Шолудько Марина Петрівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук О.Я. Заїка

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти проблема розвитку художньо-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку – одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання.

Показник творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку визначається рівнем розвитку естетичного сприймання об'єктів та явищ, умінням працювати з різними матеріалами, використовувати різні техніки, добирати відповідні засоби реалізації задуму,

виявляти творчу уяву, естетичну чутливість, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього [1, 91].

Художньо-творчі здібності розглядаються більшістю дослідників як здатність до творчості засобами художніх образів (О. Мелік-Пашаєв, З. Новлянська, О. Савенков).

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.

Методи, умови розвитку художньо-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.

Для творчої реалізації дитини актуальним є пошук способів організації життєдіяльності дітей на ґрунті народної педагогіки.

Концептуальні засади прилучення зростаючого покоління до етнокультурних цінностей українського народу обґрунтовано в працях класиків педагогічної науки О. Духновича, С. Русової, О. Усової, К. Ушинского та сучасних учених А. Богуш, Н. Виноградової, Н. Гавриш, Р. Жуковської, Н. Лисенко.

Період дошкільного дитинства – найсприятливіший для художньо-творчого виховання та розвитку. Адже саме в цей період закладається фундамент творчого розвитку особистості. Збагатити розум дитини різноманітними уявленнями – означає дати збагачену основу для творчості дітей. Навчити їх уважно придивлятись, бути спостережливими, тобто зробити їх уявлення більш яскравими, допоможе дітям відтворити все побачене у своїй творчості [2, с.23].

Здібності людини, як зазначає С. Гончаренко, розвиваються в процесі засвоєння нею суспільного досвіду, ознайомлення з культурою свого народу, виховання й навчання [3, с. 135].

Розвиток художньо-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку великою мірою залежить від правильної організації розвивального середовища в дитячому садку, як одного із найдієвіших засобів прилучення та засвоєння дітьми культури етносу.

Розв'язанню основного завдання – розвитку художньо-творчих здібностей, допомагає правильна оцінка вихователем результатів дитячої діяльності, а саме: наявність в роботі елементів нового, оригінального.

Важливим елементом культури у системі засобів формування творчої активності дітей, займає українська народна іграшка, що несе в собі етнокультурну, естетичну інформацію.

Українська народна іграшка є важливим фактором розвитку дитини, що забезпечує поступове здійснення нею усіх видів діяльності на більш високому рівні.

Значний інтерес становлять погляди науковців на народну іграшку як засіб естетичного виховання, розвитку творчих здібностей (О.Дронова, Н.Дяченко, М. Кириченко, Г. Лабунська, Ю. Максимов, І. Сидорук, Н. Халезова). Використання народної іграшки у творчому розвитку, формування творчої активності засобами української народної іграшки представлено в роботах Т.Коваленко.

Іграшка посідає важливе місце у системі засобів формування творчого розвитку дітей, унікальним чином інтегрує у собі побутові, мистецькі, педагогічні традиції. Вона має пізнавальну цінність для дитини, відображає явища реального світу в доступних їй формах [4].

Дитина, спілкуючись з народною іграшкою, усвідомлюючи її призначення, здійснює зорове та сенсорне сприйняття її форми, конструкції, що активізує її життєвий тонус, впливає на розвиток пізнавальної, емоційної сфер особистості, її творчих здібностей [5].

Ознайомлювати з народною іграшкою потрібно під час читання творів усної народної творчості, використовувати в іграх, на заняттях з образотворчої діяльності. Діти з цікавістю розглядають народні іграшки, бавляться свищиками, грають на сопілці. Ознайомлюючи дітей з петриківською народною іграшкою, вихователь має не тільки розповісти про неї, а й

залучити дітей до зображення окремих елементів розпису: мазків, крапочок, рисок. Такі заняття добре супроводжувати читанням творів українського фольклору, народними хороводними іграми з використанням таких іграшок, залучаючи їх до ігор, використовуючи іграшки на заняттях. Діти цього віку малюють нескладні візерунки, що ними прикрашені українські народні іграшки.

У старшому дошкільному віці дітей ознайомлюють з особливостями пропорцій, кольорів та зображень на іграшках.

На заняттях дітей спонукають до самостійного створення окремих візерунків, орнаментів, характерних тільки для іграшок певного регіону; знайомлять з процесом виготовлення іграшок, їх історією, розповідають про долю майстрів. Діти ліплять і розфарбовують глиняні іграшки, самостійно добирають характерні кольори для іграшок з різних регіонів; ширше знайомлять з різними видами іграшок, дізнаються про історичний і регіональний аспекти їхнього виготовлення, їхні традиційні особливості.

На заняттях важливо показати загальний образ народних іграшок та їх характерну різницю, навчити дітей за однією-двома ознаками впізнавати знайомі види за зображенням, репродукцією, на листівках; малювати нескладні візерунки на українській народній іграшці площинного зображення.

Ознайомлюючи з іграшковим посудом (дерев'яні й глиняні горщики-двійнята, полумиски, мисник, казан, цебро, діжа, качалка), меблями (стіл, лава, ліжко, скриня), треба заохочувати дітей використовувати їх в іграх згідно із задумом. Дошкільників вчать застосовувати дитячі музичні іграшки (цимбали, гуслі, бандуру, сопілку, свищики) під час розваг та святкових ранків.

Треба знаходити місце в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів для колекцій народних іграшок. Виставки традиційних народних іграшок улаштовуються у спеціально відведеному приміщенні або куточку ігрової кімнати. Розташувати експонати виставки можна чи то за регіонами, чи в сюжетній композиції.

Для виховання засобом народної іграшки Т.Коваленко рекомендує проводити спеціальні заняття різного типу, серед яких: заняття з ознайомлення з творами народного мистецтва, заняття із сприйняття та оцінки українських народних іграшок, заняття з оволодіння навичками та уміннями виготовлення традиційних українських народних іграшок, заняття з вивчення творчості окремих майстрів української народної іграшки, заняття із створення самостійних художніх робіт, інтегровані заняття [6].

З-поміж ефективних форм і методів формування творчої активності дошкільників - мистецтвознавчі бесіди, творчі вправи, завдання, ігри, які мають бути спрямовані на розвиток творчої активності дітей дошкільного віку.

При організації творчої роботи дітей старшого дошкільного віку привчають використовувати народні іграшки для творчих ігор: з наступним розфарбуванням та використанням у творчих іграх, складанням творчих розповідей, загадок.

Формуванню творчої активності зростаючої особистості сприяє: активізація творчих проявів шляхом постановки цікавих, різноманітних творчих завдань; урахування індивідуальних інтересів, схильностей та здібностей дітей; формування здатності створювати художньо-ігрові образи, добирати адекватні образно-виражальні засоби.

Важливим засобом у формуванні творчої активності дітей є використання народної іграшки в оформленні побуту, в процесі навчання та самостійної діяльності.

Отже, розвиток художньо-творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку включає різноманітні аспекти наукових досліджень даної проблеми. Особливості процесу формування творчої активності полягають в емоційному й усвідомленому діалозі дитини з мистецтвом, зокрема, іграшкарством, у процесі художньо-естетичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Волкова А. Детское творчество. М. 1998. С.34.
2. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / Р. М. Борщ, Д. В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.

3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. Либідь, 1997. 376 с.
4. Найден О.С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. К. АртЕк, 1999. 256 с.
5. Кільова Г. Народна іграшка як засіб виховання дітей. *Рідна школа.* 2010. № 6. С. 59-63.
6. Коваленко Т. В. Формування творчої активності молодших школярів засобами української народної іграшки: автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.02 - теорія та методика навчання образотворчого мистецтва. Київ. НПУ ім. М.Драгоманова, 2002. 20 с.

Диченко Наталія Анатоліївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Т.В. Марєєва

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Підвищення ефективності розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку є одним з актуальних завдань педагогіки. Основна умова всебічного і повноцінного розвитку дитини є правильне мовлення.

Чим багатше і правильніше мовлення у дитини, тим їй легше висловлювати свої думки, тим ширші її можливості в пізнанні навколишньої дійсності, змістовніші і повноцінніші стосунки з однолітками і дорослими, тим активніше здійснюється її психічний розвиток. Тому необхідно своєчасно дбати про формування мовлення дитини, про його чистоту і правильність, попереджати і виправляти різні порушення мовлення, які вважаються будь-якими відхиленнями від загальноприйнятих мовленнєвих норм.

Найважливішими завдання мовленнєвого розвитку дітей є: збагачення словника, виховання звукової культури мовлення, формування граматичної будови, розвиток зв'язного мовлення вирішуються на етапах раннього та дошкільного віку.

На п'ятому році життя в силу вікових можливостей дітей педагоги починають приділяти більшу увагу формуванню правильної звуковимови у вихованців. У більшості дітей п'ятого року життя процес оволодіння всіма звуками рідної мови завершується. Вихователеві, протягом цього вікового періоду дошкільників, необхідно навчити дітей чітко і правильно вимовляти всі звуки рідної мови, особливу увагу, приділяючи важким звуків. Разом із тим педагог вчить дошкільнят правильно, промовляти слова і фрази, формує у них вміння користуватися помірним темпом мовлення; інтонаційними засобами виразності., розвиває фонематичне сприйняття, мовленнєве дихання, удосконалює роботу артикуляційного і голосового апарату. У дітей чотирьох-п'яти років досить розвинена мобільність м'язів артикуляційного апарату, що дає їм можливість реалізовувати більш точні рухи язиком і губами, що створює умови для правильної вимови важких звуків.

У деяких дітей в цьому віці, недоліки звуковимови виражаються в неправильній, нерідко в нестійкій вимові певних груп звуків (наприклад, шиплячі й свистячі звуки в одних словах вимовляються дітьми правильно, в інших – неправильно), в нечіткій вимові окремих слів, особливо складних і малознайомих. Пов'язано це з тим, що в окремих дітей ще не автоматизовані артикуляція та точна вимова конкретних звуків, не всі дошкільники п'ятого року життя можуть чітко диференціювати шиплячі, свистячі, сонорні звуки на слух в своєму мовленні. Згодом, під впливом навчання, такі недоліки звуковимови зникають. Засвоєння правильної звуковимови відбувається не у всіх дітей однаково і рівномірно.

Деякі дошкільнята часто, протягом тривалого періоду продовжують замінювати складні за артикуляцією звуки більш простими. Тому цілком закономірною до п'ятирічного

віку є неправильна вимова дитиною звуків. Проте якщо мовні недоліки спостерігаються в старшому віці, то необхідна спеціальна логопедична допомога.

Для правильного та своєчасного засвоєння звуків необхідним є добре сформований фонематичний слух, оскільки розвиток правильної звуковимови тісно пов'язаний із формуванням фонематичного сприймання [2, с. 7]. Величезну роль не тільки для правильного оволодіння звуками, дикцією, а й з метою підготовки дітей до засвоєння грамоти, має сформоване фонематичне сприймання. Діти п'ятого року життя можуть розпізнавати на слух той чи інший звук в слові, добирати слова на заданий звук.

Розвинений мовленнєвий слух дає дітям змогу розрізняти підвищення і зниження гучності голосу в мовленні дорослих і однолітків, помічати прискорення і уповільнення темпу мовлення, розуміти різні засоби виразності. У дітей чотирьох-п'яти років збільшується зацікавленість звуковою стороною слова. Проявляється це в тому, що діти, вслухаючись в слова, намагаються знайти подібності в їх звучанні, можуть самостійно добирати схожі за звучанням слова; часто грають зі звуками, неодноразово повторюючи ті з них, що їх зацікавили. Можливості використання голосового апарату у дітей значно розширюються. Дошкільники п’ятого року життя можуть змінювати гучність свого голосу з урахуванням змісту висловлювання. Діти, висловлюючись з різною гучністю, в різному темпі, починають більш конкретно передавати свої думки, ширше застосовувати інтонаційні засоби виразності.

Разом із тим у дитини чотирьох-п'яти років подовжується видих. Вони можуть вимовляти голосні звуки протягом трьох-семи секунд, вільний видих від двох до п'яти секунд дає можливість дитині вимовляти фрази, що складаються з більшої кількості слів.

Таким чином, до п'яти років у дітей простежується різке вдосконалення вимовної сторони мовлення. У багатьох із них закінчується процес засвоєння всіх звуків рідної мови. Звертаючи увагу на звукове оформлення слів, діти починають визначати наявність знайомого звуку в словах. Мовлення дитини стає чистішим і чіткішим, її мовленнєва активність зростає. У дітей починається процес оволодіння монологічним мовленням, однак в структурному відношенні воно не завжди бездоганне і нерідко носить ситуативний характер. На заняттях, під час прогулянок, режимних процесів педагогу необхідно уважно стежити за мовленням дітей, домагаючись, щоб воно було чітким, ясним і виразним. У формуванні правильної звуковимови велику роль відіграє вчасно розпочате навчання, яке спирається на вікові особливості дітей.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: Підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
2. Тумакова, Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. Москва : Просвещение, 1999. 96 с.

Карпеко Марина Анатоліївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Т.В. Марєєва

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мова як соціальний засіб збереження та передачі інформації відіграє важливу роль у гуманізації сучасного навчання. Концепція дошкільного виховання передбачає комплексне вирішення питань розвитку дітей, серед яких чільне місце посідає навчання дошкільників іноземних мов і культур.

Дошкільний вік, на думку багатьох дослідників (Н. Басова, М. Безруких, В. Бухбіндер, І. Вронська, Н. Гальскова, Г. Рогова та ін.), є найбільш сенситивним для оволодіння іноземною мовою. Крім того опанування іноземною мовою розглядається як одна з умов підвищення якості мовленнєвої активності дошкільників, зокрема дітей старшого дошкільного віку.

Доцільність навчання дітей дошкільного віку іноземних мов відображена в низці праць вітчизняних та зарубіжних вчених (Н. Агурова, В. Гінзберга, С. Гоздецької, О. Негневицької, О. Першукова, В. Плахотніка, Т. Полонської, О. Рейпольської, С. Соколовської, О. Ханова та ін.). Основною метою навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти є формування елементарних навичок усного мовлення на основі засвоєння лінгвістичного матеріалу та сприяння загальному розумовому розвитку дошкільників. Педагоги У. Вайнрайх, Н. Імедадзе, М. Павлович та інші вбачають основу успішного навчання дошкільників іноземної мови саме у специфіці психофізіологічних можливостей дітей цього віку, зокрема у спеціалізованій здатності мозку до засвоєння мови [1, с. 34].

Існують різні погляди на проблему того, в який період дитинства найкраще починати вивчення іноземної мови. Так, деякі зарубіжні педагоги вважають, що навчання слід починати з ранніх періодів, щоб дитина могла паралельно засвоювати іноземну і рідну мову на етапі, коли формується концептуально-мовна та поняттєва база.

Прихильники гуманістично-особистісної психологічної взаємодії (У. Пенфільд, Д. Писарєв, Е.Пулгрем), рекомендують розпочинати навчати дітей іноземних мов із трьох років. Пояснюють вони це тим, що саме в цей період у дітей активно розвивається рідна мова, відбувається формування правильної артикуляції звуків, дошкільники легко запам’ятовують іноземну мову на рівні з рідною.

Найбільш сенситивним періодом для початку вивчення іноземної мови, за даними експериментальних досліджень, визнано старший дошкільний вік. Зокрема російські психологи та педагоги (Н. Бонк, Д. Ельконін, Л. Журова, К. Протасова) доводять, що навчання дітей дошкільного віку іноземної мови слід починати з п’яти років. За їх ствердженням, у цьому віці майже всі діти вміють артикулювати звуки рідної мови, у них наявний досить великий словниковий запас, розвинені психічні процеси, зокрема пам’ять, мислення, увага, воля (збуджуюча, гальмівна, регулююча функції), вони здатні свідомо запам’ятовувати і відтворювати запропонований навчальний матеріал.

Представники ще однієї течії відстоюють більш пізнє навчання дітей другої мови. Ця ідея бере початок ще від часів Я. Коменського, який радив починати навчання латинської мови з 6–7 років.

Слід зважати на те, що існує протилежний підхід до вивчення іноземної мови в ранньому та дошкільному віці. Зарубіжні (І. Епштейн, С. Ньювенгіус) та вітчизняні (О. Потебня) вчені вважають, що дитяча двомовність шкідлива для дитини, оскільки вона, на їхній погляд, негативно впливає на розвиток мислення, створює перешкоди на шляху до засвоєння рідної мови.

Не зважаючи на такі різні і, навіть, протилежні погляди щодо початку вивчення другої мови, існує безперечна істина, що об’єднує їх: вихователь, який навчає дітей іноземної мови, повинен не тільки бездоганно володіти нею і бути фахівцем у галузі лінгвістики, а й має бути обізнаним з психологічними особливостями дітей дошкільного віку, володіти методикою роботи з ними.

Дошкільна іншомовна освіта – це складна система, що охоплює такі взаємопов’язані елементи, як мету, принципи, зміст, методи, засоби та форми, що базуються на специфічних педагогічних законах і разом забезпечують ефективність усієї системи. Вихідною основою методики дошкільного навчання дітей іноземної мови, як і інших методик дошкільної освіти, є педагогічна психологія та мовознавство, які разом складають лінгвопсихологічну основу методику навчання іноземної мови.

Як було зазначено вище старший дошкільний вік вважається найбільш сенситивним для початку навчання дітей іноземної мови. У цей період відбувається активний розвиток

мовлення дитини, відбуваються зміни в пізнавальних процесах, зокрема в мисленні. Найбільш суттєві зрушення, що охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку – пізнавальну, вольову, емоційну – свідчать про те, що цей період дитинства є переломним, багатим на такі новоутворення, які забезпечують перехід дитини до систематичного навчання, у тому числі й до вивчення іноземної мови.

Психологи Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Уайт, Дж. Брунер, В. Грифільд та інші довели, що діти легше оволодівають іноземними мовами, ніж дорослі. Е. Пулгрем обґрунтовує здатність дітей до вивчення мов особливим явищем, що дістало назву «імпринтинг» – «вкарбовування» матеріалу мови у свідомість за умови наявності необхідної мотивації, стимулу.

Разом із тим, дослідники визначають низку особистісних якостей дошкільників, які необхідно врахувати під час організації роботи з вивчення іноземної мови у закладах дошкільної освіти. Це такі якості як: низька концентрація уваги; схильність до кінестетичних форм роботи; бажання вивчати цілісне, а не часткове; здатність сконцентровувати увагу тут і тепер; здатність розуміти ситуацію випереджує здатність до практичного використання іноземної мови; швидке запам’ятовування супроводжується швидким забуванням; механічна пам'ять превалює над логічною; відсутність стримувальних факторів під час говоріння; відсутність страху допустити помилку і готовність її виправити.

Важливими неспецифічними властивостями особистості, що необхідні для успішного оволодіння мовою, є наявність позитивної установки, інтерес до життя та культури різних країн, як вияв взагалі активного інтересу до світу, і навіть комунікабельність особистості, тобто бажання й уміння розпочинати спілкування з іншими людьми і можливість легко адаптуватися до різних ситуацій спілкування.

Значною превагою дошкільного дитинства порівняно з іншими періодами життя людини є ігрова мотивація, яка дозволяє природно і ефективно організувати вивчення іноземної мови як засобу спілкування і будувати його як процес, максимально наближений до природного процесу використання рідної мови. Це стає можливим завдяки тому, що освітній процес можна побудувати у вигляді спеціально організованої гри, яка дозволяє зробити комунікативно значущими практично будь-які мовні одиниці [**Error! Reference source not found.**]. Відтак ефективність формування у старших дошкільників здатності до спілкування іноземною мовою підвищується за рахунок взаємодії ігрової мотивації й інтересу до власне вивчення мови.

Таким чином, можна резюмувати, що більшість дослідників погоджуються, що найбільш оптимальним періодом для початку організованого навчання дітей іноземних мов у закладах освіти є старший дошкільний вік. Саме в цьому віці дитина вже засвоїла рідну мову для вільного її використання в усному спілкуванні, і свідомо починає ставитися до іноземної. Діти шостого року життя ще не оволоділи повним спектром штампів мовленнєвої поведінки, тому і не відчувають значних труднощів під час встановлення контакту іноземною мовою. Тобто, за умови достатньо грамотної побудови методичної роботи з вивчення іноземної мови з дошкільниками, успіх у засвоєнні пропонованого, нехай, навіть, і дещо обмеженого мовленнєвого матеріалу забезпечений.

Важливими психологічними факторами ефективності навчання дітей старшого дошкільного віку іноземним мовам є психофізична готовність дошкільників до вивчення мови, особливості психічних пізнавальних процесів (сприймання, пам’яті, уваги, мислення, уяви), емоційно-вольові й особистісні характеристики дітей, довільність поведінки, сформованість навичок комунікації, певний рівень знань про навколишній світ.

Гра, постаючи провідним видом діяльності дошкільників, дає можливість вже на початковому етапі вивчення іноземної мови надати комунікативної спрямованості процесові навчання. У процесі оволодіння дітьми іноземною мовою як новим засобом спілкування, у них розвиваються інтелектуальні, мовні й емоційні здібності, а також особистісні якості, загальнолюдські ціннісні орієнтації, інтереси, воля тощо. Крім того, раннє вивчення іноземної мови дозволяє якомога раніше безпосередньо долучити дошкільників до цінностей

світової культури, що, безумовно, сприятиме всебічному розвиткові підростаючої особистості.

Список використаних джерел

1. Пенфильд В., Роберт Л. Речь и мозговые механизмы. Ленинград: Медицина, 1964. 169 с
2. Пулгрем Э. “Человек говорящий” – этимологический подход. *Наука и жизнь*. 1971. № 7. С. 86–91

Терещенко Аліна Олексіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Т.В. Марєєва

ЗАВДАННЯ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мова – невичерпне джерело розумового розвитку дитини, скарбниця всіх знань. Слово виховує, навчає і розвиває дитину. Під впливом мови вдосконалюються її почуття, сприймання, збагачуються знання про навколишній світ.

Традиційно вчені і практики вбачали мету навчання рідної мови і розвитку мовлення на етапі дошкільного дитинства у навчанні усному мовленню, як засобу спілкування і пізнання навколишньої дійсності.

Проблема розвитку словника дошкільників не є новою. Вона досліджувалася і залишається предметом наукових пошуків учених в різних аспектах: психологічному (Л. Виготський, А. Леушина, О. Лурія, Т. Піроженко, С. Рубінштейн, І. Синиця та ін.); лінгвістичному (М. Кочерган, Т. Ладиженська, Л. Мацько, М. Плющ, В. Русанівський, Л. Щерба та ін.); лінгводидактичому (А. Богуш, А. Бородич, М. Вашуленко, Н. Гавриш, В. Гербова, А. Зрожевська, В. Логінова, Н. Луцан, І. Луценко, Н. Орланова, Г. Ляміна, М. Пентилюк, О. Ушакова та ін.)

У лінгводидактиці прийнято виокремлювати чотири основні завдання з розвитку лексичної компетентності дітей дошкільного віку:

1. Збагачення словника новими словами, засвоєння дітьми раніше невідомих слів, а також нових значень тих слів, які вже наявні в їхньому лексиконі. Збагачення словника відбувається за рахунок загальновживаної лексики (назви предметів, ознак і якостей, дій, процесів тощо) шляхом безпосереднього ознайомлення з навколишньою дійсністю, в процесі пізнавальної діяльності. Важливо, щоб словниковий запас дошкільників відповідав обсягу їхніх уявлень про довкілля, адже якщо дитячий лексикон росте повільно, то у дітей буде бракувати слів для вираження думок, і вони мимоволі будуть вдаватися до ілюстративних жестів. Якщо ж зростання запасу слів випереджає збагачення дітей конкретними знаннями і уявленнями, то у них може виникнути звичка базікати, не вникаючи в зміст слів. І те, і інше негативно позначається на розвитку дитячого мислення.

2. Завдання закріплення й уточнення словника зумовлене тим, що у дітей слово не завжди пов’язане з уявленням про предмет. Дошкільники часто не знають точних назв предметів. Це стосується, перш за все, складних для них слів, зокрема: збірних («звірі», «посуд» і т.п.) і абстрактних («тиша», «доброта» тощо) іменників, числівників і відносних прикметників («пасажирський», «міський» і ін.), а також слів, що є складними в звуковому відношенні («трамвай», «ескалатор» і т.п.). Тому необхідним є поглиблення розуміння вже відомих слів, наповнення їх конкретним змістом, на основі точного співвіднесення з об'єктами реального світу, подальшого оволодіння узагальненням, яке в них виражено, розвиток вміння користуватися загальновживаними словами.

3. Активізація словника. Активізувати дитячий словник – означає навчити дітей осмислено користуватися словами в своєму мовленні, переводити слова з пасивного лексикону в активний. Засвоювані дітьми слова поділяються на дві категорії: пасивний словник (слова, які дитина розуміє, пов'язує з певними уявленнями, але не вживає) і активний словник (слова, які дитина не тільки розуміє, але й активно, свідомо використовує під час мовленнєвого спілкування) . У роботі з дітьми важливо, щоб нове слово переходило з пасивного в активний словник. Це відбувається тільки в тому випадку, якщо воно буде закріплено і відтворено ними в мовленні. Кожне нове слово має увійти в словник у поєднанні з іншими словами, щоб діти звикли вживати їх в потрібних випадках.

4. Усунення з дитячого мовлення нелітературних слів (діалектних, просторічь, жаргону). Це особливо необхідно, коли діти знаходяться в умовах неблагополучної мовного середовища.

Всі завдання словникової роботи тісно пов'язані між собою. Їх реалізація відбувається на практичному рівні, без вживання відповідної термінології.

Основними джерелами розвитку словника вчені (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Гербова, В. Логінова та ін.) вважають:

– спостереження за навколишньою дійсністю (природою, суспільним довкіллям, працею людей, ігровою діяльністю дітей і т.д.);

– спілкування з дорослими і однолітками (бесіда, спільна діяльність);

– мовлення дорослих – діти запозичують у мовлення дорослих слова і способи їх використання (адже дошкільники самостійно ще не можуть відбирати, що добре і що правильно, тому і наслідують все те, що чують);

– художня література, читання якої зазвичай супроводжується аналізом і обговоренням змісту, роботою над мовою твору.

Протягом дошкільного дитинства в різних вікових групах зміст словникової роботи ускладнюється в декількох напрямках. Зокрема В. Логінова виділила три напрями словникової роботи:

1) розширення словника на основі ознайомлення з колом предметів і явищ навколишнього світу;

2) засвоєння слів через поглиблення знань про якості й властивості предметів і явищ навколишнього світу;

3) введення слів, що позначають елементарні поняття на основі розрізнення та узагальнення предметів за істотними ознаками.

Розвиток лексичної компетентності дошкільників є актуальною проблемою дошкільної лінгводидактики. Зміст словникової роботи в закладі дошкільної освіти визначається як Базовим компонентом дошкільної освіти, так і програмами розвитку і виховання дітей.

Дитина отримує свої перші відчуття і уявлення з середовища, що оточує її. Це означає, що будь-яке знання, виражене в слові, випливає з досвіду, тобто сприймань, одержуваних дитиною зі світу конкретних явищ і речей. Природа завжди оточує дитину і впливає на неї з раннього дитинства своєю різноманітністю і новизною, викликає в малюка здивування, бажання більше дізнатися, запитати й обговорити побачене. Все вищеозначене дозволяє висновувати, що природа може стати чудовим засобом розвитку лексичної компетентності дітей дошкільного віку. У процесі ознайомлення з природою дошкільники засвоюють назви тварин, рослин, явищ неживої природи і т.п., що складає їх природознавчий словник.

Отже, розвиток лексичної компетентності дошкільників є одним із провідних завдань розвитку, виховання і навчання дітей у закладах дошкільної освіти. Одним із джерел розвитку дитячого словника є природне довкілля. Ознайомлення із ним дозволяє збагатити дитячу лексику назвами об’єктів і явищ природи, їх ознак, якостей і властивостей, створивши, тим самим, своєрідну основу для розвитку зв’язного мовлення дошкільників.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: Підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
2. Горбунова Н.В. Лексична компетенція дітей дошкільного віку в сучасних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі.* 2010. Вип.8. С. 85–91. URL : www.nbuv.gov.ua/.../Soc.../PD810_14.pdf (дата звернення: 03.02.2021).
3. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення з природою: підручник. Київ : Вища освіта, 1993. 255 с

Хоменко Марина Геннадіївна,
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Т.В. Марєєва

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Пізнавальна діяльність поряд з науковою, трудовою, творчою є одним з видів діяльності людини. Вітчизняні й зарубіжні вчені (Г.Альтшуллер, Б.Бехтєрев, С.Васілейский, Д.Діксон, О.Леонтьєв, Я.Пономарев, В.Разумовський, Т.Рібо, П.Енгельмайєр, П.Якобсон та ін.) проводили дослідження стосовно педагогічних засобів активізації пізнавальної діяльності дітей і дорослих.

Зазвичай, говорячи про активізацію пізнавальної діяльності, мають на увазі в основному активізацію мислення особистості. Н.Басова визначає пізнання не тільки як роботу мислення, а й як узгоджену дію психічних процесів, прояв психічних властивостей людини.

Г.Сирота вважає, що пізнавальна активність – це різновид активності, спрямованої на пізнання навколишнього світу, фізіологічною основою якого є орієнтовний рефлекс, що породжує пізнавальну потребу, яка реалізується в пошуковій, дослідницькій діяльності [3].

Я.Гальперін, розглядаючи співвідношення понять «діяльність» і «активність», зазначає, що дії, які скеровуються суб’єктом на основі орієнтування в плані образу, є актами поведінки, а там, де немає орієнтування дій на основі образу, немає і поведінки, там є тільки реакція організму (автоматизм) [1].

Г.Щукіна розглядає проблему активізації навчально-пізнавальної активності як проблему необхідності здійснення під час вивчення процесу, спрямованого на посилену спільну навчально-пізнавальну діяльність педагога і дитини (взаємодію), спонукання його до енергійного, цілеспрямованого здійснення і подолання інерції, пасивних і стереотипних форм поведінки вихованців [4].

Ці дві сторони взаємообумовлені і взаємозалежні. І.Сіроус розглядає поняття «пізнавальна активність» як діяльність дитини, що характеризує інтенсивність її протікання [2].

Багато дослідників відзначають, що пізнавальна активність є сформованою якістю особистості, і визначають її як складне особистісне утворення, що обумовлює якісні характеристики пізнавальної діяльності.

Важливим елементом пізнавальної активності особистості є характеристика рівнів її розвитку.

1. Відтворювальна активність – характеризується прагненням зрозуміти, запам’ятати і відтворити знання, опанувати спосіб їх застосування.

2.Інтерпретувальна активність – характеризується прагненням до виявлення смисла та змісту навчальної діяльності, проникнення в сутність явища, прагненням виявити зв'язок між явищами і процесами, оволодіти способами застосування знань у змінених умовах.

3. Творчий рівень активності – характеризується прагненням глибоко проникнути в сутність явища і для реалізації цієї мети шукати і знаходити нові способи. Для цього рівня характерним є використання дослідницької діяльності.

Важливе значення для практичної роботи вихователя мають рівні активізації пізнавальної активності дошкільника як характеристики освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

1. Репродуктивний рівень. Діяльність пов'язана з керівництвом пізнавальною репродуктивною активністю дітей, активізується в основному операційна сфера, що знаходиться в зоні найбільших змін. Переважають пояснювально-ілюстративні методи, використовується стандартний набір дидактичних засобів.

2. Інтерпретуючий рівень. Діяльність педагога пов'язана з керівництвом інформаційно-пошуковою активністю дітей. Активізується і зазнає змін операційна і мотиваційна сфера особистості. Відбір змісту матеріалу відрізняється різноманітністю джерел, частково цей матеріал формується педагогом. Широко використовується інформаційно-пошукові методи, вирішуються розвивальні навчальні завдання.

3. Творчий рівень активізації пізнавальної активності пов'язаний з керівництвом дослідницькою діяльністю дітей. Активізується операційна, мотиваційна та емоційна сфери особистості, відбувається їх гармонійний розвиток. Зміст матеріалу проходить через призму власного сприйняття педагогічного процесу.

Таким чином, аналіз вивчення стану проблеми пізнавальної активності особистості дозволяє зробити наступні висновки: проблема розвитку пізнавальної активності перебувала і перебуває в центрі уваги педагогів і психологів; вона безпосередньо пов'язана з розвитком розумової діяльності людини та її пізнавальних процесів; пізнавальна активність особистості реалізується через різні рівні пізнавальної активності людини.

Список використаних джерел

1. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. *Исследования мышления в советской психологии*. Москва, 1966. С. 87–125.
2. Сероусов, И.Ю. Активизация познавательной деятельности студентов колледжа в процессе преподавания естественно научных дисциплин : дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Брянск, 1998. 186 с.
3. Сирота Г. В. Воспитание познавательной активности учащихся учебными творческими заданиями. Минск, 1987. – 30 с.
4. Щукина Г. И. Исследование активизации учебно-познавательной деятельности. *Советская педагогика*. 1983. № 3. С. 36–37.

Носенко Анастасія Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук А.С. Литвинов

СУТНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СУЧАСНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Інноваційні процеси є закономірністю в розвитку дошкільної освіти і відносяться до таких змін в роботі установи, які мають вагу, супроводжуються змінами в образі діяльності і стилі мислення його співробітників, вносить в середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи з одного стану в інший.

Однак не все нове прогресивно. Прогресивно тільки ефективне, незалежно від того, коли виникло. Нове вважається більш ефективним, ніж старе, якщо його застосування дозволяє отримати більш високі результати оптимальним шляхом. В цілому під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність щодо створення (народження, розроблення), освоєння, використання і поширення нововведень.

Інноваційна діяльність в освіті має свої особливості. Перша особливість полягає в тому, що суб'єктами інноваційного процесу є діти, батьки і педагоги. Якщо цього не враховувати, то педагогічна інновація втрачає все власне освітнє, гуманістичний складник інноваційної діяльності. Другою відмінною особливістю педагогічної інновації є необхідність системного охоплення якомога більшої кількості педагогічних проблем. Умовою, що визначає ефективність педагогічної інновації, є дослідницька діяльність педагогів, які, із вирішенням проблеми приватної методики, задаються загальними питаннями і починають переосмислювати наявні дидактичні принципи. У сфері освіти інновацією можна вважати кінцевий результат інноваційної діяльності, який отримав втілення у вигляді нового змісту, методу, форми організації освітнього процесу або в новому підході до надання соціальних послуг в галузі освіти на основі реальних запитів батьків, тобто нових форм дошкільної освіти.

Освітній процес і його інновації створюють своєрідне поле взаємного обміну діяльностями, тобто взаємодії. Діяльність кожного з його учасників безпосередньо відтворює зміст, що народжується цією взаємодією, утворюється цілісність, що характеризується відносинами взаємного зв'язку і взаємної обумовленості [1, с.86].

Для забезпечення інноваційної діяльності в закладі дошкільної освіти необхідно виділити кілька напрямів :

–оновлення змісту дошкільної освіти: впровадження сучасних освітніх програм, парціальних програм додаткової освіти;

–оновлення методичної роботи: відбір методичного змісту, використання продуктивних форм, мотивація творчої педагогічної діяльності;

–модернізація управління якістю освіти: реалізація груп умов (нормативно-правових, перспективно-орієнтувальних, діяльнісно-стимулювальних) [3, с.8].

Інноваційні перетворення набувають системного характеру. Створюються не тільки нові типи, види і профілі дошкільних освітніх установ, а й нові освітні програми, що дають змогу забезпечити варіативність освітнього процесу, орієнтованого на особистість дитини, запити її сім'ї.

Загальна мета інноваційної діяльності вихователів – це поліпшення здатності педагогічної системи освітнього закладу досягати якісно більш високих результатів освіти [2, с. 186].

Умовами інноваційної діяльності колективу закладу дошкільної освіти можна назвати такі:

–підвищення якості та рівня освітніх послуг;

–підвищення рівня конкурентоспроможності педагогів на ринку освітніх послуг;

–методичне та науково-методичне забезпечення освітнього процесу;

–дидактичне забезпечення освітнього процесу.

Інноваційна діяльність здійснює вагомий вплив на якість і ефективність навчання і виховання, на результати роботи дошкільного закладу, тому цілком правомірно розглядати її як важливий фактор управління.

Доцільно виділити дві групи організованих форм інноваційної діяльності – колективні та індивідуальні. До перших відносимо семінари, практикуми, науково-практичні конференції, методичні об'єднання, творчі групи педагогів, методичні кабінети закладу дошкільної освіти. До других – стажування, індивідуальні консультації, наставництво, роботу над особистою творчою темою, індивідуальну самоосвіту [3, с.67].

Оскільки інновація виступає як особливим чином організована діяльність, то вона вимагає абсолютно певну сукупність характерологічних рис особистості вихователя, серед яких виділяють:

–потребу в змінах, вміння піти від впливу традицій,

–потребу в активній особистості, готової до творчого (креативного) мислення;

–здатність знаходити ідеї та використовувати можливості їх реалізації;

–системний, прогностичний підхід до відбору та організації нововведень;

–здатність швидко орієнтуватися в стані невизначеності і визначати допустиму ступінь ризику;

–готовність до подолання постійно виникаючих перешкод і труднощів;

–розвинена здатність до рефлексії, самоаналізу.

З огляду на це, під інноваційною діяльністю вихователів ми розуміємо спільну діяльність, спрямовану на введення нововведень і їх ефективне використання в закладі дошкільної освіти, з метою підвищення якості освіти.

Отже, вдосконалення цілей і змісту, форм і методів діяльності вихователя сприяє розвитку свідомості і самосвідомості педагога, формує потребу подальшої самоосвіти і набуває характеру наукового пошуку. Завдяки цьому інноваційний підхід до організації педагогічної діяльності зорієнтовує педагогів на пошук і вибір оптимальних педагогічних рішень. Тому нововведення набувають великої теоретичної і практичної значущості не тільки для закладів дошкільної освіти, а й для системи освіти в цілому.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н. В. Відбиття в мовленні дошкільників особливостей світорозуміння. Дошкільна освіта. 2018. № 2. С. 42-47.
2. Гавриш Н. В. Цікава філософія для дітей: методичний посібник для творчих педагогів і батьків дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. 2019. 128 с.
3. Гавриш Н. В. Книга - незамінний засіб духовно-морального виховання. Дошкільне виховання: науково-метод. журн. 2018. № 9. С. 9-12.

Михайленко Тетяна Миколаївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., Г.П. Барсуковська

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА

У дошкільному дитинстві закладаються основи розвитку, насамперед розумового. Завдяки правильному вихованню розвиваються природні задатки та здібності, дитина оволодіває знаннями, вміннями, навичками, а також способами пізнавальної діяльності. Тому питання про те, як виховати всебічно розвинену, розумово досконалу особистість, буде завжди актуальним у психолого-педагогічній практиці.

З погляду психології, розум людини – функція мозку, яка полягає у точному й адекватному відображенні закономірностей явищ навколишнього життя, а також у відповідній регуляції діяльності людини щодо освоєння дійсності та власного вдосконалення. Сформованість цих якостей свідчить про розумовий розвиток дитини як важливу складову особистості, основи якої формуються у дошкільному дитинстві під впливом фізичного, розумового, естетичного, морального виховання. Розумовий розвиток – ступінь розвитку у дитини пізнавальних процесів (відчуттів і сприймання, мислення та мовлення, пам’яті й уяви), сформованість уміння міркувати, обґрунтовувати свої думки, діяти адекватно до вимог старших, виявляти інтерес до пізнання навколишнього середовища, здатність швидко і правильно розуміти те, що їй говорять, вибудовувати власні судження, користуватися поняттями й узагальненнями.

Метою розумового виховання є підвищення рівня загального розвитку дошкільників. У дошкільному віці дитина засвоює основи знань про навколишній світ, взаємини людей, про зовнішні якості, внутрішні, суттєві зв'язки предметів. Старші дошкільники виявляють здатність до первинних форм умовисновків і узагальнень. У них формуються такі важливі якості, як активність мислення, допитливість тощо. Розумове виховання забезпечує необхідний рівень розвитку дитини під час систематичного навчання, в іграх і на заняттях, у повсякденному житті. Визначальну роль при цьому відіграє спілкування з дорослими і власна пізнавальна діяльність. Особливої уваги батьків і вихователів потребує формування у дітей основ культури розумової праці, що є передумовою високопродукивної інтелектуальної доцільності в дорослому віці. Важливими напрямами розумового виховання, крім розвитку ерудиції, формування світогляду, оволодіння системою наукових і прикладних знань, досвіду пізнавальної діяльності, здатності до прийняття рішень, що загалом характеризують інтелект людини, є формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до себе, а також розвиток пізнавальних інтересів, потреби у самоосвіті. Основи цих важливих складових особистісного й інтелектуального розвитку закладаються у дошкільному віці. Великий вплив на розвиток питань розумового виховання дитини мали праці Яна Амоса Коменського, який вважав, що основою розумового виховання є наочне знайомство її з довкіллям та різноманітна діяльність [2]. Він довів, що в розумовому вихованні дитини слід дотримуватися поступовості, послідовності і систематичності відповідно до її розвитку і можливостей. Водночас він наголошував на необхідності індивідуалізувати прийоми і методи розумового виховання.

Розумове виховання – систематичний, цілеспрямований вплив дорослих на розумовий розвиток дитини з метою формування системи знань про навколишній світ розвитку пізнавальної діяльності, здатності до самостійного пізнання. При цьому педагогічна наука покликана знайти такі засоби виховання, які забезпечать розвиток усіх форм розумової діяльності та найповніше відповідатимуть сучасним знанням про можливості й особливості розумового розвитку в дошкільному віці.

Список використаних джерел

1. Крутій К. Едьютейнмент: навчання як розвага. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 2-6.
2. Кудрявцева О. А., Горєлова В. О. Проблема підготовки майбутніх вихователів до розумового виховання дошкільників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2018. № 1. С. 74-80.
3. Розумне виховання сучасних дошкільнят. Методичний посібник / Н. Гавриш, О. Брєжнєва, І. Кіндрат, О. Рейпольська; за заг. ред. О. Брєжнєвої. Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. 176 с.

СЕКЦІЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Беркут Вікторія Вікторівна,
студентка І курсу магістратури за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І.В. Корякіна

ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Значення сенсорного розвитку в ранньому віці, що охоплює другий і третій рік життя дитини, важко переоцінити. Психологічні новоутворення, які складаються в цей період,

впливають на весь подальший розвиток і діяльність особистості. Саме цей вік найбільш сприятливий для вдосконалення роботи органів чуття, накопичення уявлень.

У структурі чинних освітніх програм дошкільної освіти «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля», рекомендованих Міністерством освіти і науки України, значну роль відводять сенсорному розвитку дітей раннього віку. Так в програмі «Дитина» в розділі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» відображена робота, яка спрямована на збагачення досвіду раннього віку різноманітними сенсорними враженнями, формування у дітей вмінь орієнтуватися у сенсорних еталонах, їх видах ознаках властивостях [2, с. 31].

Вивчення сенсорного розвитку дитини – одне з класичних наукових питань, що перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних дослідників протягом багатьох років.

У роботах О. Декролі, М. Монтессорі, Є. Тихеєвої та інших вчених представлені цілісні системи сенсорного виховання. Дослідники дотримувалися різних підходів до сутності дитячого сприймання.

У вітчизняній літературі термін «сенсорний розвиток» зазвичай розглядається як синонім розвитку сприймання або перцептивного розвитку. Перцепція означає прийняття, освоєння, осягнення розумом чи почуттями. Традиційно виділяють п’ять органів чуття. Насправді їх більше, тому що кожному виду сенсорної інформації відповідає свій певний вид «чутливості», своя сенсорна система [5, с. 69].

Сучасна психологія розглядає основні компоненти сенсорної перцепції, чуттєвого пізнання – відчуття, сприймання, уявлення – як форми психічного відображення об’єктивного світу.

Продукт перцептивної дії, як стверджує В. Зінченко, – це суб’єктивний образ предмета, процесу, явища, що безпосередньо впливає на аналізатор. Його не можна назвати сумою відчуттів, людина немає необхідності кожного разу враховувати всі властивості об’єкта [4].

Продуктом сенсорного розвитку, на думку О. Запорожця, є сенсорні еталони – зразки властивостей, які чуттєво сприймаються і відношень предметів (колір, геометричні форми, висота музичних звуків тощо), які виділені історично, зафіксовані словесно і впорядковані на основі принципів класифікації [3, с. 187].

Дитина не в змозі засвоїти відразу всі системи сенсорних еталонів, тому що вони являють собою досить складні утворення, вироблені людством у процесі суспільно-історичної практики. Л. Венгер каже про поетапність засвоєння загальнолюдського сенсорного досвіду, яка полягає в тому, що формування індивідуальних засобів здійснення перцептивних дій – «предеталонів» передує оволодінню загальноприйнятими видами еталонів. Крім того, системи еталонів засвоюються дитиною не відразу, а за окремими елементами [1].

Збагачення сенсорного досвіду є базою інтелектуального розвитку дитини, підґрунтям для формування логіко-математичних уявлень, розвитку конструктивних навичок, розширення уявлень про властивості та ознаки предметів, з якими вона стикається безпосередньо у різних видах діяльності.

Образотворче мистецтво має значний вплив на сенсорний розвиток дітей раннього віку. Формування уявлень про предмети вимагає засвоєння знань про їхні властивості і якості, форму, колір, величину, просторове розташування. Діти визначають і називають ці властивості, порівнюють предмети, знаходять подібність і відмінність, тобто виконують розумові дії.

Первинною ланкою на шляху до становлення образотворчої діяльності є рухово-дотиковий досвід дитини, що накопичується нею в процесі предметно-практичної діяльності. Маніпулювання з предметами розвиває і збагачує сприймання малюка.

Важливо, щоб дорослий озвучував діяльність малюка: називав колір, намагався побачити в лініях і каракулях реальні предмети і явища навколишньої дійсності («доріжка», «м’ячик», «сонечко» тощо). Така увага дорослого буде спонукати дитину до спільної творчості, до створення відомих образів і до цілеспрямованої діяльності.

Дослідження показують, що дитина третього року життя цілком може засвоїти уявлення про п'ять-шість форм (коло, овал, квадрат, прямокутник, трикутник, багатокутник) і вісім кольорів (червоний, оранжевий, жовтий, зелений, синій, фіолетовий, білий, чорний).

Щоб дитина засвоювала назву кольору, в ході занять з малювання та ліплення не варто намагатися знайомити її з великою кількістю назв відразу. Краще взяти дві назви контрастних кольорів. Дорослий багаторазово називає ці кольори в процесі спільного малювання або ліплення з дитиною, і при цьому малюк запам'ятовує, що існує слова - назви кольору.

Для розвитку просторового сприймання дуже важливо спиратися на такі види продуктивної діяльності, як конструювання і ліплення. У процесі цілеспрямованого створення образу з декількох деталей дитині треба враховувати співвідношення частин предмета між собою [5, с. 76].

Таким чином, образотворча діяльність сприяє сенсорному вихованню та розвитку наочно-дійового мислення малюків. Дитяче образотворче мистецтво має суспільну спрямованість. Дитина малює, ліпить, конструює не тільки для себе, але і для оточуючих. Дитині хочеться, щоб відтворене в малюнку зображення сподобалося дорослим.

Сенсорний розвиток дітей відбувається під впливом різних факторів, серед яких важливе значення відіграє характер предметних дій, які засвоюються дітьми, в тому числі дії з предметами. Сенсорний розвиток в певній мірі спрямовується конструктивними особливостями цих предметів. Але цей процес в спонтанних умовах буває малоефективним і не забезпечує оптимальної підготовки. Тому важливою в цьому процесі є роль вихователя закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1.Венгер А.Л. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). URL: https://www.twirpx.com/file/900676/

2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець. Київ: Київ. ун-т ім.. Б. Грінченка, 2016. 492 с.

3. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. Москва : Просвещение, 1994. 352 с.

4. Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. URL: https://libs.ru/book/230254/

5. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Образотворча діяльність. Ранній вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2015. 160 с.

Панченко Яна Михайлівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І.В. Корякіна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Комунікативна компетенція є складним, багатокомпонентним утворенням, яка починає свій розвиток у дошкільному віці. Недосконалість комунікативних вмінь, в свою чергу, не сприяє розвитку мовленнєво-розумової та пізнавальної діяльності, перешкоджає оволодінню знаннями, негативно впливає на особистісний розвиток і поведінку дошкільника. У зв'язку з цим проблема формування комунікативної компетенції дитини є особливо актуальною на сучасному етапі. Її актуальність зумовлена також пріоритетними напрямами Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури

мовлення та мовленнєвого спілкування, формуванню комунікативної компетентності. Ефективним засобом формування комунікативної компетентності, на нашу думку, є самостійна художня діяльність.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування впливу самостійної художньої діяльності на формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема формування комунікативної компетентності лежала і продовжує лежати у полі зору філософів, психологів, педагогів. Так, А. Бодалев, А. Брудно, Л. Виготський, М. Каган, М. Лісін у своїх працях обґрунтували теоретичні основи формування комунікативних умінь особистості в філософському та психологічному аспектах. Вченими доведено, що комунікативна компетенція є ключем до успішної діяльності і благополуччя майбутнього життя дитини. Є. Белякова та І. Фомічова дослідили особливості спілкування старших дошкільників і зробили висновок про те, що головним у спілкуванні є навколишні люди та встановлення відносин з ними, а предметом особливої стурбованості дітей є їх положення в колективі однолітків. Я. Гальперін, Л. Виготський висунули положення про те, що в основу формування комунікативної компетентності покладений діяльнісний підхід, який забезпечує самостійну творчу діяльність кожного дошкільника.

Із аналізу літературних джерел ми з'ясували сутність комунікативної компетентності. Ми згідні з визначенням комунікативної компетентності, яке подала О. Денисенко: «це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими дітьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, які здатні забезпечити ефективне спілкування» [3]. Авторка передбачала уміння дитини змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. М. Листопад [4] стверджує, що комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між дітьми. Вона виокремила такі складові комунікативної компетенції: орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, в основі якої лежать знання та життєвий досвід індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших; адекватна орієнтація людини в самій собі; готовність і уміння будувати контакт з дітьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

Як бачимо, комунікативна компетентність являє собою структурний феномен, який містить у якості складових цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння , навички.

За нашим висновком, компетентність – це комплексна характеристика, що вбирає в себе набуті знання, вміння, навички, здатність творчо розв'язувати завдання (складати творчі розповіді, компонувати малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самоконтроль. У нашому розумінні компетенція – це сума знань, умінь та характерних рис, яка дає змогу дитині виконувати певні дії. Комунікативна компетенція складається з мовленнєвих вмінь, сформованих на основі мовних, лінгвокраїнознавчих і країнознавчих знань та мовленнєвих навичок.

До завдань комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини А. Гончаренко відносить розвиток усіх форм (емоційно-особистісної, ситуативно-ділової, позаситуативної) і засобів (невербальних, мовних) спілкування дошкільників; навчання диференціації емоцій (моральні, інтелектуальні, естетичні); формування інтелекту і дослідницької діяльності, способів пізнання навколишнього світу; формування творчого (продуктивного) ставлення до організації діяльності й спілкування; розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей [2].

Спілкування надає дитині змогу не лише одержати, засвоїти досвід, а й створює умови для реалізації власної індивідуальності в загальній справі, спонукає дитину ділитися власним досвідом.

Ми згідні з поглядами М. Листопад, А. Бурової, Т. Пироженко, які вважають одним із найефективніших засобів формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя

самостійну художню діяльність – самостійну, вільну діяльність дітей, яка розгортається у час, вільний від організованих форм освітньої роботи [1; 4; 6]. Самостійна художня діяльність звичайно завжди виникає з ініціативи дітей і відбувається під непомітним керівництвом педагога. Дитина протягом дня може неодноразово повертатися до обраної справи. Це можуть бути [4]:

- театралізована діяльність *(ігри-драматизації, інсценівки, розігрування театрів). Розвитку комунікативної компетентності сприяють спілкування дітей у процесі складання сценарію гри, сюжету тощо;*
- мовленнєва діяльність *(бесіди, читання художніх творів, розповідання з показом ілюстрацій, переказування, робота з картинками, з книжкою). Діти слухають переказ творів однолітків, аналізують їх відповіді, сумісно складають розповіді за картинками, тобто відбувається комунікативна взаємодія;*
- образотворча діяльність *(малювання, ліплення, аплікація). Діти обмірковують сюжет для образотворчої діяльності;*
- ігрова діяльність *(сюжетно-рольові, дидактичні, настільно-друковані, конструктивно-будівельні, рухливі ігри). Дошкільники розподіляють ролі у сюжетно-рольових іграх, складають сюжет гри, у дидактичних іграх шукають правильну відповідь разом з однолітками, у будівельно-конструктивних іграх обговорюють майбутню конструкцію, як краще побудувати тощо;*
- музична діяльність *(гра на дитячих музичних інструментах, музично-дидактичні ігри та вправи, танцювальні рухи). Діти з'ясовують яка музика, музичні інструменти подобаються одноліткам, які рухи краще виконувати під ту чи іншу музику тощо;*
- трудова діяльність *(трудові доручення, ручна праця, праця в куточку природи, господарсько-побутова праця). В процесі трудової діяльності також відбувається мовленнєва взаємодія між дітьми: обговорюють як краще виконати доручення, розподіляють доручення у куточку природи тощо);*
- дослідницько-пошукова діяльність *(досліди, експерименти). Діти обговорюють результати дослідів, експериментів*;
- логіко-математична діяльність *(ігри-ломиголовки, кросворди, ребуси, лабіринти, вирішення логічних завдань та інше). Сумісний пошук правильного розв'язання поставленого завдання.*

Як бачимо, самостійну художню діяльність можна віднести до мовленнєво-ігрової діяльності, яка вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах. У цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для мовленнєво-ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички. Як форма навчання дітей, мовленнєво-ігрова діяльність виконує пізнавальну і розважальну функції. Однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є функція мовленнєвого спрямування. Мовленнєво-ігрові дії гравців спрямовані на інших учасників гри. У процесі гри дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і не мовні засоби виразності. Мовленнєво-ігрові дії виступають і засобом творчого мовленнєвого самовираження [1]. У кінцевому результаті мовленнєво-ігрова діяльність спрямована на формування комунікативної компетенції дітей.

Отже, аналіз літературних джерел дозволив дійти висновку, що найбільш ефективним засобом формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя є самостійна художня діяльність.

Список використаних джерел

1. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 255 с.

2. Гончаренко А. Комунікативна компетентність – головна мета. *Дошкільне виховання.* 2008. № 7. С. 12–15.
3. Денисенко О. І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. Черкаси : ЧОІПОПП ЧОР, 2012. 32 с.
4. Листопад М. В. Формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами гри-драматизації. *Педагогічні ідеї, збірник наукових праць.* Випуск LXXVII.Том 1, 2017. С. 98-102.
5. Михальська С. А. Чинники та критерії комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 9. С.107-118.
6. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.

Шеремет'єва Юлія Сергіївна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І.В. Корякіна

ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми полягає в тому, що процес адаптації, тобто пристосування дитини до умов сучасного закладу дошкільної освіти, є надзвичайно важким і напруженим для дитини раннього віку, адже вони вперше переходять із обмеженого сімейного кола в світ широких соціальних контактів. Проблему адаптації у своїх працях порушували Е. Морозова, О. Нурєєва, П. Анохін, Н. Ватутіна, В. Войтко, Н. Аксаріна та інші. Але науковці в основному розглядали процес шкільної адаптації. Теоретично обґрунтованих та практичних досліджень, що стосуються засобів адаптації дітей раннього віку до умов сучасного закладу дошкільної освіти недостатньо. В практичній діяльності сучасних ЗДО йде активний пошук засобів оптимальної адаптації дошкільнят, про що свідчить тематика публікацій у періодичній пресі, науково-методичних семінарів.

На нашу думку, ефективним засобом адаптації до умов ЗДО є образотворча діяльність, адже діти раннього віку не володіють у достатній мірі навичками читання, письма, усного мовлення, тому віддають перевагу саме образотворчій діяльності. Вона є для них водночас і засобом адаптації до умов сучасного ЗДО, і засобом спілкування з довкіллям.

Метою роботи є формування інтересу до образотворчої діяльності у дітей раннього віку в процесі адаптації до сучасного закладу дошкільної освіти.

Важливим етапом у житті малюка стає вступ до сучасного закладу дошкільної освіти, умови якого значно відрізняються від тих, до яких звикла дитина. Тому має пройти деякий час, для того, щоб вона змогла адаптуватися до нових умов [3]. Ми вважаємо, що особливо важко малюки переносять розлуку з батьками, якщо їх приводять до 8 годин ранку і залишають до вечора. Тому дітям необхідно запропонувати такий вид діяльності, який дозволив б їм переключити свою увагу в інше русло. Таким видом діяльності, на нашу думку, є образотворча. Образотворча діяльність допомагає дітям урізноманітнити та збагатити враження від природних об'єктів, предметів та явищ, рукотворних предметів, творів мистецтва, оточуючих їх людей; розвиває сенсорно-перцептивну та емоційну сфери особистості під час сприймання краси в різних формах її існування; пробуджує та розвиває інтерес до естетичних та художніх об'єктів довкілля, зокрема і оточення закладу дошкільної освіти. Але для того, щоб діти займалися образотворчою діяльністю необхідно у них сформувати інтерес до неї.

Аналіз літературних джерел показав, що широке вивчення проблеми формування інтересу розпочалось з середини XX ст. Цієї проблемі присвячені праці С. Рубінштейна, Г. Щукіної, Л. Божович, Н. Морозової та інших. На думку Л. Божович [1], інтерес відіграє істотну роль у будь-якій її діяльності, зокрема і образотворчої..

Проблемі розвитку образотворчих умінь присвятили свої праці Н. Сакуліна, Є. Фльоріна, Т. Казакова та інші. Аналізуючи особливості образотворчої діяльності дітей, Н. Сакуліна [4] значну роль відводила сенсорному розвитку дитини, необхідному для створення зрозумілого і виразного зображення, сенсорним здібностям, потрібним для успішного оволодіння образотворчою діяльністю, обґрунтувала принципово новий зміст і методи формування образотворчих умінь у дітей, які б сприяли формуванню інтересу до образотворчої діяльності.

Для того щоб сформувати інтерес дітей раннього віку до образотворчої діяльності, на нашу думку, необхідно дотримуватися певних педагогічних умов, а саме: для організації і проведення образотворчої діяльності необхідно мати у наявності різноманітні художні матеріали; треба мати цікавий для малят наочний матеріал, обладнане предметно-ігрове середовище, в якому діти можуть займатися самостійною образотворчою діяльністю; важливе значення мають і врахування індивідуальних особливостей дитини та застосування провідного виду діяльності малят – гри.

Для формування інтересу до образотворчої діяльності вважаємо за необхідне створення навколо дитини розвивального поліхудожнього сенсорно-збагаченого предметно-просторового середовища, яке треба наповнити різними за фактурою, кольором, формою, предметами та матеріалами, що можуть викликати цікавість дитини, пробудити її дослідницьку активність; уможливити її саморозвиток, самонавчання. До таких матеріалів С. Якобсон [6] відносить твори мистецтва, створені композиції, обладнання для зображальної діяльності, предмети та інструментарій, підготовлені моделі для сенсорно-моторного розвитку (сенсорні моделі, кольорові та фактурні картки, форми-вкладки, альбоми для розфарбовування, природний матеріал, будівельний матеріал, мозаїка тощо).

Е. Морозова [2] для полегшення процесу адаптації дитини раннього віку пропонує вихователю разом з дитиною проводити спільні дослідження художніх матеріалів і технік, одночасно формуючи інтерес у малюка до образотворчої діяльності. Такі дослідження, на її думку, є дуже цінними, оскільки завдяки ним дитина свідомо відкриває для себе певну техніку зображення без прямого втручання дорослого, отримує можливість опанувати зображальну діяльність без зразків та показів з його боку. У процесі малювання дитина за допомогою штрихів та кольорових мазків, як стверджує С. Якобсон, здатна передати деякі явища дійсності (краплі дощу, падолист, сніг). Автор пропонує ознайомлювати малюків з розмаїтістю пластичних матеріалів для ліплення (глина, пластилін, тісто, зволожений пісок, сніг). У процесі спільної діяльності діти вивчають їх властивості (пластичність, в’язкість, цілісність, вага, колір, температура) та можливості впливу на ці матеріали. Все це значно підвищує інтерес малюків до образотворчої діяльності.

На заняттях з аплікації С. Якобсон [6] рекомендує ознайомлювати дітей з папером як художнім матеріалом та заохочувати їх експериментувати з ним, вивчати способи дій з ним (мнеться, рветься, приклеюється). Дітям цікаво створювати зі шматочків рваного і м’ятого паперу (серветок) виразні образи (хмаринки, курчата). Також для формування інтересу до образотворчої діяльності С. Якобсон пропонує використовувати різні техніки, наприклад виготовлювати ляльки із клаптиків тканини, колаж, флористику, екопластику, це дозволяє дорослому відкрити дитині чарівний світ образотворення.

Отже, виховання інтересу до образотворчої діяльності у дітей раннього віку полегшує процес адаптації малюків до умов сучасного закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Божович Л. И. Познавательные интересы и пути их изучения. Москва : Академия, 2005. 270 с.

2. Морозова Е. И. Психологические подходы к изучению процесса адаптации детей дошкольного возраста. *Альманах института коррекционной педагогики РАО*. 2011. № 4. С. 45 – 49.
3. Нурєєва О. С. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя. Харків : Вид. група "Основа", 2008. 160 с.
4. Саккулина Н. Образотворча діяльність в дитячому садку. Москва : Академія, 2005. 224 с.
5. Шклярова М. Рисуйте в нетрадиционной технике! *Дошкольное воспитание*. 2015. № 11. С. 14.
6. Якобсон С. Г. Обучение детей 2-4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре. Москва : Академия, 2002. 180 с.

Гниденко Софія Вікторівна
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І.В. Корякіна

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах відродження української культури вагомого значення набуває естетичне виховання дітей. Вже в дошкільному віці необхідно формувати почуття прекрасного, вміння розуміти й цінувати твори мистецтва, зокрема декоративного, практично займатися різними видами художньої творчості [6]. Декоративне мистецтво – це особлива галузь художньої творчості, яка підпорядкована своїм законам розвитку, має свою особливу художньо-образну мову [1]. Декоративно-прикладне мистецтво є одним з чинників гармонійного, творчого розвитку особистості. За допомогою спілкування з народним мистецтвом відбувається збагачення душі дитини, прищеплюється любов до рідного краю. Народне мистецтво зберігає і передає новим поколінням національні традиції і вироблені народом форми естетичного ставлення до світу. Мистецтво народних майстрів допомагає розкрити дітям світ прекрасного, розвивати в них художній смак [2; 3]. На заняттях з декоративно-прикладного мистецтва розвиваються естетичне сприйняття, уявлення, накопичується сенсорний досвід, збагачується мова. У дітей розвиваються розумові процеси: порівняння, аналіз, синтез, узагальнення. Дослідження можливостей такого культурного явища, як народне декоративно-прикладне мистецтво дає нам змогу оцінити його ефективність для формування творчої особистості дитини. Саме тому ми обрали для дослідження цю тему.

На основі актуальності ми визначили, що використання технік декоративного розпису на заняттях з образотворчої діяльності сприяє розвитку творчих здібностей дітей та формуванню творчої особистості.

Метою нашого дослідження було теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити вплив декоративно-прикладного мистецтва на формування всебічно розвиненої, творчої особистості старшого дошкільника.

В ході дослідження ми підтвердили гіпотезу, що формування творчої особистості дітей старшого дошкільного віку буде мати позитивні результати за умови ознайомлення їх з українським декоративно-прикладним мистецтвом та використання технік декоративного розпису на заняттях з образотворчої діяльності.

Наше дослідження передбачало ряд завдань: на основі аналізу методичних джерел з теми дослідження розкрити сутність понять: декоративний розпис, його види, прийоми розпису; розкрити історичне становлення декоративно-прикладного мистецтва в Україні; теоретично обґрунтувати вплив засобів декоративно-прикладного мистецтва на формування творчих здібностей дошкільників під час проведення занять з образотворчої діяльності;

експериментально перевірити на заняттях з образотворчої діяльності вплив декоративного розпису на формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

В ході роботи над першим розділом, ми розкрили історію розвитку декоративного мистецтва та його основні осередки, особливості ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з декоративно-прикладним мистецтвом та вплив засобів декоративно-прикладного мистецтва на формування творчих здібностей старших дошкільників, у другому розділі експериментально перевірили вплив використання технік декоративного розпису на формування творчої активності дітей старшого дошкільного віку.

Експериментальна робота була побудована в три етапи, які передбачали виявлення рівня сформованості творчих здібностей дошкільників та їх розвиток шляхом систематичної роботи по використанню на заняттях образотворчої діяльності прийомів декоративного розпису.

Для виявлення рівня сформованості творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку були проведені такі види роботи, як спостереження за дітьми під час занять з образотворчої діяльності та діагностичний тест Е. П. Торренса «Незавершений малюнок», мета якого виявлення творчих здібностей [5]. Тест охоплює такі параметри мислення, як швидкість, точність, уяву, оригінальність і *креативність* - одну із базових характеристик, що полягає у розвитку здатності дитини до творчості. В ході констатувального етапу експерименту були отримані дані, які свідчать про недостатній рівень розвитку творчих здібностей дітей. Тому метою формувального експерименту стало проведення цілеспрямованої роботи щодо ознайомлення старших дошкільників з особливостями декоративного розпису, вправляння в техніці його виконання для поліпшення показників розвитку творчих здібностей. Було проведено цикл занять з образотворчого мистецтва по ознайомленню з роботами відомих майстрів декоративного розпису, вправлянню у викладанні елементів візерунків на геометричних площинах, створенню власних творчих робіт за мотивами декоративного розпису. Система таких занять сприяла розвитку теоретичних знань дітей старшого дошкільного віку про особливості декоративного розпису, його історію, найвідоміших майстрів розпису та практичних вмінь його виконання; розвитку творчих здібностей дошкільнят на основі застосованих прийомів, принципів, методів і форм роботи. Про це свідчать результати контрольного етапу експерименту, які вказують на зростання рівня знань, практичних вмінь і навичок дошкільників.

Таким чином можна стверджувати, що поставлена нами на початку роботи гіпотеза про те, що формування творчої особистості дітей дошкільного віку буде мати позитивні результати за умови ознайомлення їх з українським декоративно-прикладним мистецтвом та використання технік декоративного розпису на заняттях з образотворчої діяльності підтвердилась.

Список використаних джерел

1. Антонович Є.А. Декоративно-прикладне мистецтво.Львів: Світ, 1992. 271с.
2. Барташнікова І.А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років: навч. посіб. вид. 2-е, переробл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 164 с.
3. Горошко Н.А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах: малювання, аплікація. Х.: Ранок, 2007. 224 с.
4. Карабаєва І. І. Експериментально-психологічне обстеження обдарованих дітей старшого дошкільного віку. *Обдарована дитина*, 2008. № 9. С. 33-40
5. Коновець С.В. Образотворче мистецтво як засіб активізації дитячої творчості. *Мистецтво та освіта*, 2000. №3. С. 15-18.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). Наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. У 2 ч. К. : «МЦФЕР-Україна», 2014.

Ракоїд Вікторія Вячеславівна
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук І.В. Корякіна

ФОРМУВАННЯ ЖИВОПИСНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЕЙЗАЖЕМ

На сучасному етапі модернізації дошкільної освіти важливим завданням є формування творчої особистості дитини та розвиток її творчих здібностей. Без виховання естетично освічених людей, вміння розуміти і цінувати мистецтво, без пробудження у дітей творчого початку неможливе становлення цілісної, гармонійно розвиненої і творчо активної особистості. Оскільки Україна перебуває на шляху становлення, то відповідно і потребує освічених громадян, креативних особистостей, здатних творчо підходити до вирішення будь-яких проблем. Разом з тим у сучасних дослідженнях підкреслюється визначальна роль творів живопису у формуванні естетичної культури особистості, розвитку уявлень про мистецтво загалом. Найважливішим живописним жанром в дошкільному віці є пейзаж. Проте аналіз методичних праць, а також власні спостереження за процесом образотворчої діяльності виявили, що в дошкільному віці недостатньо використовують цей жанр мистецтва з метою розвитку естетичних уявлень дітей, формування у них поняття про твори живопису та технічних навичок роботи з образотворчими матеріалами [1; 2].

Формування навичок живопису у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності є одним із програмових завдань [3].

Організовуючи дослідження щодо ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з пейзажем ми мали на меті узагальнити й експериментально перевірити вплив системи роботи щодо формування у дітей старшого дошкільного віку навичок живопису у процесі малювання пейзажу.

В ході дослідження ми підтвердили висунуту гіпотезу, що ознайомлення старших дошкільників з жанром пейзажу на заняттях з образотворчої діяльності є дієвим засобом формування у них живописних навичок зображення.

У першому розділі дослідження розкривається історія виникнення пейзажу як жанру образотворчого мистецтва, завдання і зміст ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з живописом, особливості виконання пейзажу дітьми старшого дошкільного віку. Другий розділ передбачає експериментальну перевірку рівня сформованості живописних навичок у дітей старшого дошкільного віку.

Експеримент проводився у три етапи, які передбачали виявлення рівня сформованості живописних навичок у дошкільників та їх розвиток шляхом систематичної роботи. Умовою успішної реалізації завдань формуючого експерименту було залучення дітей до розуміння змісту та сутності мистецтва шляхом особистісно-емоційного сприйняття інформації та творів пейзажного жанру, а також керування творчим розвитком дітей з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей і необхідності формування навичок практичної роботи.

В ході експериментальної роботи було впроваджено в практику серію дидактичних ігор щодо ознайомлення дітей з живописом та занять з образотворчої діяльності по ознайомленню з жанром пейзажу та формуванню навичок живопису в процесі зображення пейзажу в різні пори року.

Таким чином ми можемо говорити про те, що ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з жанром пейзажу на заняттях з образотворчої діяльності є дієвим засобом формування у них живописних навичок зображення.

Список використаних джерел

1. Ваганова Н. А. Психологічні особливості сприймання старшими дошкільниками картин. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць* / За ред. В. О. Моляко. Т. 12. Вип. 6. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. С. 46-51
2. Кардашов В.М. Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.. К: Видав. дім «Слово», 2007. 296 с.
3. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць* / За ред. В.О. Моляко. Т. 12. Вип. 5. Ч. І. Ж.: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2008. С. 7-14

Зеленова Марія Євгеніївна
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук І.Д. Куліш

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У Національній доктрині розвитку освіти «Україна у 21 столітті», Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту». Особливий акцент на цьому питанні зроблено у Базовому компоненті дошкільної освіти. У документі відмічена необхідності формування у дітей дошкільного віку компетентності, сутність якої полягає у пізнанні та опанування досвідом людства, переважно представленого у вигляді понять виражених у мові. Перед вступом дитини до школи мають бути закладені основи цього феномену

У психологічній науці феномен розуміється як здатність людини активно досягати поставленої мети, прогнозувати соціальні і природні події; вчиняти і діяти адекватно характеру подій. Крім того, його розглядають як один із важливих компонентів психічної діяльності, що виконує координаційну функцію, тобто забезпечує взаємодію і єдність психічних пізнавальних процесів. Термін “інтелект” у психології аналізується поряд із такими поняттями як «мислення» й «розум». Це відносно стійка структура розумових здібностей індивіда; здатність до логічного мислення, планування, розв’язання проблем, сприйняття складних ідей, швидкого навчання на основі досвіду[7;8]

У зарубіжній психології останнім часом досить актуальним, на сьогодні, є ідея сутності цього феномену, висловлена Р. Стернбергом. Він пропонує розглядати три форми інтелектуальної поведінки: як вербальний інтелект (запас слів, ерудиція, уміння розуміти прочитане), як здатність розв’язувати проблеми, як практичний інтелект (уміння досягати поставлених цілей і ін.) [5].. До подібної точки зору у вітчизняній науці схилялися Б. Ананьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн, Л. Виготський, О. Лурія, В. Дружинін та ін.

Вербальний інтелект інакше називають словесним мисленням. Саме він лежить в основі здатностей використовувати мову або говорити. Від нього залежить як легко будете читати, писати, говорити, запам’ятовувати слова. Його ресурс використовується людиною набагато більше, ніж інші види інтелектуальної поведінки. В. Суворов, зазначає, що розвинуте мовлення повністю відображає особливості вербального інтелекту [6]. Т Значущою його характеристикою є мовленнєва компетентність, сутність якої складають можливості до розуміння штучно створених людством знакових систем, зокрема мови. Також вона визначає здатності спілкування та взаємодії між людьми. Знання мови сприяє розвитку здатності до абстрактних розумових дій [4].

С. Рубінштейн зазначає, що у незвичному поєднанні мови й мислення домінуюча роль належить саме останньому. Воно організує пізнавальну активність особистості стимулює людину до формулювання суджень, понять. Мова і мислення дві різних складові одного процесу. Через слова передаються думки, міркування, встановлюються значення предметів. Цікаво, що науковець відносить ці процеси до дошкільного віку [3, с 395 - 397].

О. Дяченко також досліджувала феномен вербального мислення у контексті унікальності розумової сфери. При цьому інтелект вона розуміє як здатність, яка дозволяє з

найбільшою ефективністю взаємодіяти із навколишньою дійсністю. Вона наголошує на складності взаємозв'язків цього конструкту та називає ознаки, які підкреслюють неповторність словесно-логічної форми: обізнаність про предметний світ, явища навколишньої дійсності, використання знань на практиці, здатність до встановлення подібності, оперування арифметичними діями, достатній запас слів (словник), можливості встановлення зв'язків між предметами і явищами, зрозумілість та лаконічність суджень. Для дошкільників є характерним повноцінне його функціонування упродовж цього періоду [1, с. 137]

Інтелект у дошкільному віці розвивається на основі впливу дорослих, зазначає Л. Галігузова. Основою динаміки цього конструкту є набуття внутрішнього досвіду, джерелом якого є властиве цьому періоду протиріччя: між інертністю психічних процесів і активністю суб'єкта діяльності. О. Подд'яков, вивчаючи розумову активність у дітей дошкільного віку, вважає, що мислення у цьому віці спрямоване на пошук причиннонаслідкових відношень. Відповідно, на думку науковця, воно є підґрунтям дослідницької активності, творчості суб'єктів. Він наголошує, що основою цього явища є властива йому здатність до висунення та перевірки гіпотез. Його структура складається із комбінаторних компонентів, можливості до прогнозування, передбачення, операції конструювання та створення образу [2, с.22]. Як бачимо, в основі словесного мислення лежать індивідуальні компоненти, які вказують на його індивідуальні відмінності.

Отже, вербальний інтелект, містить запас слів, ерудицію, вміння розуміти прочитане, словесну гнучкість (легкість висловлювання, вживання найбільш вдалих слів, усвідомлене сприйняття – здатність розуміти усне та письмове мовлення) і є необхідним компонентом інтелектуальної поведінки. Його важливою характеристикою є мовленнєва компетентність, сутність якої полягає у системі набутих знань, вмінь, навичок, які забезпечують можливість сприймати, розуміти й формулювати судження, поняття, висновки, а також зберігати інформацію у пам'яті та обробляти її.

Таким чином, вербальний інтелект дитини дошкільного віку розуміється як особливе утворення у її психіці, яке поєднує у собі процеси мислення та мовлення. Воно виражає здатності, можливості щодо формулювання суджень, сприймання та розуміння усної й писемної інформації, відображає індивідуальні відмінності малюків у їх інтелектуальній поведінці. Найбільш загальною характеристикою феномену вважається мовленнєва компетентність старшого дошкільника.

Список використаних джерел

1 Дяченко О. М. проблема индивидуальных различий в интеллектуальном поведении ребенка // Вопросы психологии. – 1997. - № 4. – С. 138 - 146.

2 А. Н. мышление дошкольников в процессе ориентирования со сложными объектами // Вопросы психологии. – 1996. - № 4. – С. 14 - 24.

3 Рубінштейн С. Л. Основы общей психологи. – СПб: Питер, 2007. – 713 с.

4 Смульсон М.Л. Структура інтелекту: рефлексія та інтуїція // Психологія: Зб. наук. праць НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 11. – С. 9-16.

5; Стернберг Р.Д. Триархальная теория интеллекта // Иностранная психология. – 1996. - №6. – С. 54- 61.

6 Суворов В.В. Интеллект и интеллектуальные орудия труда // Весник московського университета: Серия 7. Философия. – 2000. - №2. – С. 67 – 81.

7. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с

8. Чудновский В. Э. Актуальные проблемы способностей // Вопросы психологии. – 1986. – №3. – С. 78 – 89.

Лісова Олена Олексіївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук І.Д. Куліш

МАТЕМАТИКА ЯК ЗАСІБ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Освіта сьогодення зумовлює необхідність виховання покоління, зорієнтованого на розв'язання складних інтелектуальних проблем. Вміння оперувати такими найпростішими прийомами, як узагальнення, порівняння, припущення, доводити правильність тих чи інших суджень, користуватися граматично правильними зворотами, математичною термінологією, виявляти бажання займатися математичною діяльністю – це основні завдання пізнавального розвитку в період дошкільного дитинства.

Формування первинних математичних уявлень є потужним засобом інтелектуального розвитку дитини-дошкільника, його пізнавальних і творчих здібностей та визначається особливою роллю практичних дій в оволодінні знаннями, взаємозв'язком між ступенем освоєння діями і мовним виразом способу його виконання. Дослідник І. Тунік вважає, що у дошкільному віці накопичується потенціал для повноцінного функціонування розумових процесів, формується мотивація навчальної, трудової, творчої діяльності [4, с. 4].

Науковців здавна цікавило, у якому віці дитина зможе розуміти і засвоювати перші кількісні відношення між реальними предметами і явищами, які психічні процеси супроводжують засвоєння знань. Відповіді на ці питання можна знайти у психолого-педагогічних працях вітчизняних науковців [5, с. 33]. Логіко-математичний розвиток передбачає пізнавальну активність у власному розвитку дошкільника, який цікавиться особливостями свого сприймання, пам’яті, уяви, уваги, мислення, здійснює елементарні мислительні дії (аналізує, порівнює, синтезує, узагальнює). Сьогодення вимагає створити умови для «оволодіння дитиною початковими формами дослідництва, експериментування, винахідництва, щоб розвинути уміння формулювати запитальні речення, робити спроби самостійно вивчати навколишній світ, радіти з відкриття» [2, с. 64].

У XX столітті на основі проведення психологічних та педагогічних досліджень такими вченими, як Д. Ельконін, Л. Венгер, Г. Леушина, О. Усова було визначено, що дошкільники здатні визначати властивості предметів навколишнього світу (зовнішні та внутрішні), їхні суттєві внутрішні зв’язки та відношення. На цій основі визначаються механізми засвоєння дітьми знань. Уміння встановлення логічних зв’язків між предметами та явищами навколишнього світу впливає на розвиток логічної сфери дитини.

У працях французького психолога Ж. Піаже визначається, що у дітей 4-7 років формуються логічні дії стосовно упорядкування (серіації) множин предметів, а також визначається розуміння нами порядкових взаємозалежностей [3, с. 22]. Вчений вказував на те, що лише у віці 8-9 років у дитини на рівні мисленнєвої діяльності (операторного інтелекту) визначається розуміння взаємозв’язків в основних математичних категоріях.

Пізнавальний розвиток людини здійснюється у контексті різних видів діяльності. В основі розумового розвитку лежать процеси сприймання, мислення, пізнання тощо. Стосовно дитини дошкільного віку, процес пізнання розглядається науковцями як оволодіння певними типами пізнавальних дій: дії сприймання та дії мислення. Мислення дітей від 2 до 3 років носить наочно-дієвий характер. Отже, основною формою пізнавальної діяльності для них є наочно – маніпулятивна гра.

Мислення дітей 3–4 років дозволяє їм використовувати мову, називати знайомі речі, виділяти ті окремі ознаки предметів, на які раніше звертали їх увагу дорослі. Діти від 4 до 5 років виходять в своєму мисленні за межі світу, який вони сприймають, і можуть представляти те, чого ніколи не бачили. У їх мові вже з'являються слова «сьогодні», «вчора», «спочатку», «потім» – а це означає, що малюки вже відчувають плинність часу, в якому вони

перебувають. Від спроб і мислення «руками» вони переходять поступово до використання 12 «уявних спроб».

Мислення дітей від 5 до 6 років – робить поворот до пошуку закономірностей, які лежать «в основі світу», з'являється інтерес до впорядкованих систем, їх перетворення. У їх практичні спроби все більше включаються спроби уявні. «Інтелектуальна зрілість» для дітей 6–7 років – це здатність встановлювати зв'язки між явищами і подіями, можливість логічного запам'ятовування, здатність доводити, аргументувати свою думку [1, с. 27].

В інтелектуальному розвитку дитини велику роль відіграє математика. Вона відточує розум, розвиває гнучкість мислення, вчить логіці. У період дошкільного дитинства відбувається засвоєння дітьми елементарної математики, яка має визначену методику, що базується на вікових можливостях дітей стосовно опанування ними основних понять елементарної математики, до яких належать: множина (число, лічба, обчислення тощо), величина та вимірювання, форма та геометрична фігура, простір, час тощо.

Актуальним завданням сучасної математики є пошук ефективних технологій логіко-математичного розвитку дітей , що стимулював би процес пізнання дітьми оточуючого їх Світу.

Список використаних джерел

1 Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників. Методичний посібник. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2008. – 160с.

2. Позднякова В. В. Заплаткіна Н. В. Логіко-математичний розвиток дошкільнят: інноваційні аспекти альтернативної технології математичної освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2006. № 5. С. 64–66.

3. Старченко В. А. Формування логіко-математичної компетентності у старших дошкільників : навч.-метод. посібник. (рекомендовано МОН України (Лист №1/11-2571 від 18. 06. 2008 р.)) Київ : Світич, 2009. 80 с.

4. Тунік І. Доказове мислення у дошкільнят. Дошкільне виховання. 2001. №1. С. 4-5.

5. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики у дошкільників. Київ: Вид-во Європейського університету, 2011. 262 с.

Покотило Марія Андріївна

студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук І.Д. Куліш

ЕЙДЕТИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КАРТИНИ СВІТУ У ДІТЕЙ

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки зазначається, що пріоритетом для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави, починаючи з дошкільного віку [6, с. 2]. На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти актуальною є потреба пошуку нових форм виховання і навчання, яка сприяла б особистісному зростанню дошкільника. Для цього використовується велика кількість методів і прийомів, зокрема таких, *що розроблені ейдетикою*.

Розвитком ейдетики займалось багато видатних вчених: П. Блонський, Л. Виготський, Е. Йенш, О. Лурія, С.Рубінштейн, Б. Теплов. Термін «ейдетика» був уведений у психологію німецьким ученим Еріком Йеншем та його однодумцями (О. Кро, А. Рікелем, Г. Фішером), які позначили ним 5 феномен довготривалого збереження чіткого сліду інформації, що утримується в пам’яті людини. Л. С. Виготський [9, с.178–199] зазначав, що ейдетика переросте в цілий світогляд з відповідною методологією. Ейдетика — своєрідний тлумачний вступ до теорії психічного — з його сприйманнями та уявленнями, генезисом і типологією.

Ейдетика, зрештою, прагне розкрити, як складається, як постає "у людини картина світу, котрий вона сприймає та уявляє" [5].

Грецьке слово «ейдос» означає «образ». Відтак, за науковим визначенням «ейдетизм» особливий різновид образної пам'яті, здатність найбільш яскраво й точно відтворювати в усіх деталях наочні образи предметів, які в даний момент безпосередньо людиною не сприймаються. Таке явище притаманне кожній людині, особливо проявляється в дошкільному віці яскраво виражено, але зустрічається рідко. Фізіологічно основою ейдетичних образів є залишкове збудження зорового аналізатора. Ейдетика відкриває нові способи подання розвивального або навчального матеріалу, адже вона «перекладає» незрозумілу мову оточуючого дорослого світу на прийнятну і зрозумілу для дошкільника. Розвиток ейдетики залучає всі аналізатори дитини: вихованець не лише бачить, але може почути, доторкнутись, понюхати, скуштувати; до того ж нові знання базуються на добре знайомих дітям образах. Без сумніву, ейдетика відкриває безмежний ігровий простір для розвитку дитячої уяви [19]. У психологічному значенні ейдетика — це здатність відтворювати наочний образ будь-якого предмета або явища через певний відрізок часу. Ейдетична пам'ять характеризується більш яскравими та емоційними спогадами [2; 34].

Методи та технології ейдетики ґрунтуються на образному мисленні дитини. Дана технологія розглядає навчання як творчий та вільний процес, який відбувається під час ігор – провідного виду діяльності дошкільників. Ейдетика – це не тільки розвиток уваги, уяви, пам`яті, різних видів мислення, а й спосіб подачі навчального матеріалу [8, с. 16]. Всі аналізатори дитини такі як: звукові, тактильні, смакові, слухові задіяні та подають нове через добре знайомі дітям образи. Ейдети стверджують, що не буває поганої пам`яті, а ми просто часто не вміємо нею користуватися. А причина цього – недостатньо розвинене асоціативне мислення [1]. Відомий психолог Л. Виготський зазначав, що наукові поняття не засвоюються і не заучуються дитиною, а виникають і формуються за допомогою величезного напруження її власної думки [7].

Сучасні визначні вітчизняні педагоги та психологи зазначають, що в наш час відбувається становлення української школи ейдетики, яка враховує особливості національної психології ти менталітету. Найважливішим компонентом вітчизняної школи ейдетики є її спрямованість на позитивне сприйняття дитиною навколишнього світу.

В Україні ці розробки та впровадження методики проводить Школа Ейдетики (Е.Антощука), де кожен може навчитися у ігровій формі запам’ятовувати слова, цифри, обличчя, імена, вірші, тексти тощо [3, с. 9]. Ейдетика допомагає запам’ятати будь-яку інформацію легко та із задоволенням, а це дуже важливо для освітніх виховних закладів. Технологія ейдетики базується на максимальному використанні образного типу інформації. Ейдетика задіює резерви правої півкулі головного мозку, сприяє розвиткові образної пам’яті, абстрактного мислення, творчих здібностей. Методи навчання, які пропонує ейдетика, відповідають законам природи [4, с. 183□197]. Сьогодні ця ігрова технологія популярна серед тих, хто прагне неформально ставитися до процесів пізнання та навчання. Ейдетика має велике значення в розумовому, фізичному, моральному й естетичному вихованні дітей, а також, позитивно впливає на здоров’я дитини.

Список використаних джерел

1.Антощук Є. В. Учімося запам’ятовувати і пригадувати: швидка педагогічна допомога від Української школи ейдетики "Мнемозина" / Є. В. Антощук ;Укр. школа ейдетики "Мнемозина". – Київ : Вирій, 2007. – 156 с.

2.Барташнікова І. А. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5-6 років: [Навчальний посібник] / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – [2-е вид., переробл.]. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 56с.

3.Кривоніс М.Л. Ейдетика як засіб підготовки дитини до школи / Авт.- упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. —Харків: Вид-во «Ранок», 2012. — 160 с.

4.Матюгин И.Ю. Развитие памяти и внимания / И.Ю. Матюгин. — Запорожье: Эйдос, 2008. – 183–197 с.

5. Медвідь С. М., Використання елементів ейдетики на уроках математики в початковій школі: науковий часопис. / С. М. Медвідь , Н. М. Стрілецька //Вісник ЧНПУ. Вип.125. – Чернігів, 2016. – С. 361–362.
6.Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia. pdf / (дата звернення: 11.10.2018)
7.Нечіпорук Н. І., Томей О. П.Розвивальні ігри для дошкільників / Н.І. Нечіпорук. – Харків: Основа, 2007. – 168 с.
8. Пашенко О. Ейдетика – що це?// Дошкільне виховання.-2008.-№11. – С.16
9. Психология памяти: Эйдетика / Лев Семенович Выготский // Психология памяти / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. – Москва : ЧеРо, 1998. – С. 178–199.

Сухоручкіна Вікторія Андріївна
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук І.Д. Куліш

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛЮДЯНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Соціальні, економічні та політичні перетворення в сучасному суспільстві паралельно з позитивними тенденціями привели до появи і негативних явищ: духовно - морального зубожіння значної частини населення, засилля жорстокості, втрати чуйності, співчуття, безкорисливої взаємодопомоги Витоки моральності лежать в дошкільному дитинстві. Як справедливо зауважив відомий психолог О.Леонтьєв, дошкільний вік є періодом первісного фактичного становлення не тільки особистості дитини, а й її системи цінностей, засвоєння моральних норм і правил [4]. Людяність належить до базових якостей особистості, закладати основи якої слід з перших років життя.

Сензитивним періодом для виховання людяності є молодший дошкільний вік (Л.Виготський, М.Лісіна, О.Кононко). У цьому віці дитина засвоює моральні норми і правила, з вузького сімейного кола виходить в нове широке життя. Удосконалюються її фізичні можливості, вміння діяти самостійно, зростає інтерес до однолітків, зароджується прихильність і симпатія. З'являється перша дружба, дитина починає більш диференційоване ставлення до оточуючих.

Теоретичні аспекти проблеми виховання людяності знайшли відображення в роботах філософів, які визнавали цінність особистості, відводячи центральне місце розкриття її гуманістичного потенціалу (М. Бердяєв, І. Ільїн,); психологів, які вивчали процеси і механізми формування свідомості і діяльності дитини, що дали психологічне обґрунтування гуманістичному вихованню (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інших) [4].

У психологічному словнику поняття «гуманність» визначається як «обумовлена моральними нормами і цінностями система установок особистості на соціальні об'єкти, яка представлена в свідомості переживаннями співчуття і співрадування, реалізується в спілкуванні і діяльності в аспектах сприяння, співучасті, допомоги» [8;с.89].

Гуманність, за словами Т.Поніманської - це повага до людей, турбота про їхнє благо, співчуття, доброзичливість, милосердя. Гуманність виявляється в співпереживанні людині, що потрапила в біду, готовності прийти на допомогу, у всіх життєвих ситуаціях творити добро, протистояти злу[6:7].

За словами Н. Ветлугиної, гуманність - любов, увагу до людини, повага до людської особистості, добре ставлення до всього живого, людяність, людинолюбство. Це відношення виражається в емпатії. Все це формується в дошкільному віці, а фундаментом є вміння розуміти інших, співпереживати їм[2].

Дослідники Р. Буре, А.Виноградова, Г.Годіна конкретизують принцип гуманізму у взаєминах людей, звертаючись до відносин солідарності, взаємодопомоги, співучасті,

активного "співпереживання спільних цінностей"[1,7,8]. Уявлення про гуманні відносини в дослідженнях, як правило, відрізняються активним, дієвим характером і виражаються в конкретної допомоги індивідів один одному, їх взаємної турботи, співучасті в справах і переживаннях.

Наукова педагогічна думка виховання гуманності зосереджена на дослідженні таких проблем: виховання в процесі ознайомлення дітей з навколишньою дійсністю (Є. Радіна); виховання на матеріалі ознайомлення з працею дорослих (Г. Лєскова); виховання в грі (Л.Артемоаа); виховне значення трудової діяльності дітей дошкільного віку (З. Борисова); виховання колективних взаємин дітей (В. Нечаєва та ін.)

Важливе значення для формулювання наукових основ виховання гуманності мали дослідження, проведені у другій половині XX ст.: психологічні дослідження з проблем розвитку емоцій у дітей дошкільного віку О. Запорожець), дитячої соціальної психології (Т. Рєпіна), обґрунтування вченими системи морального виховання дітей дошкільного віку в дитячому садку і сім'ї (А. Виноградова, В Нечаєва, і ін.).

С. Козлова зазначає, що виховання і розвиток у дітей гуманних почуттів і відносин - складний процес. Він передбачає, перш за все, формування у дітей етичних уявлень, узагальнених і диференційованих. Ці уявлення повинні грунтуватися на доступних, конкретних, образних прикладах з життя або літературних творах, що сприяють розвитку моральної свідомості дітей, самостійності їх суджень. При цьому важливо, щоб педагог розвивав у дітей здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між власною поведінкою і тим, як вона відбивається на інших. Усвідомлення дітьми мотивів вчинків сприяє швидкому засвоєнню ними етичних уявлень, і, отже, розвитку гуманних почуттів, моральній поведінці [3, 56].

Процес формування відносин починається в ранньому дитинстві. У роботах М.Лісіної [5], відзначається прояв емоційних реакцій на дорослого, що служить основою розвитку соціальних контактів. Вже в дошкільному віці, як зауважує О.Смирнова [9], можна відзначити в окремих реакціях і вчинках дітей складну боротьбу різних за значимістю мотивів: особистих прагнень, бажань, інтересів, потреб і вимог суспільної дійсності, суспільних правил, обов'язків або вимог дорослих. Під впливом оточення і виховання відносини між дітьми змінюються: дитина все більше керується в своїй поведінці не тільки особистими бажаннями і інтересами, а й вимогами, інтересами оточуючих дорослих і дітей. Поступово формування у дошкільників гуманності, попереджає виникнення таких негативних рис, як байдужість, жорстокість, грубість, егоїзм. Формування гуманності у дітей - складний, тривалий і не завжди прямолінійний процес, що здійснюється в закладах дошкільної освіти та сім’ї.

Список використаної літератури:

1. Буре Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников; Пособие для воспитателя дет. сада / Р. С. Буре, А. М Виноградова, Г. Н. Година и др.; Под ред. А. М. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1980. - 233 с.
2. Буре Р. С. Когда обучение воспитывает: методическое пособие / Р. С. Буре. - Спб.: Детство-Пресс, 2002. - 210 с.
3. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. - М.: Педагогика, 1998. – 186 с.
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики А. Н. Леонтьев. - М.:Педагогика, 1972. – 421 с.
5. Лисина В. Р. "Общение педагога с ребенком как средство создания положительного микроклимата в группе детского сада".//Дружные ребята: Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников. М.- 2004
6. Поніманська Т.І. Виховання людяності// Дошкільне виховання. – 2008. – №2. – С.6-9.
7. Поніманська Т.І., Дичківська І.М., Глінчук Ю.О., Козлюк О.А., Косарєва О.І., Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 208 с.

8. Поніманська Т., Козлюк О., Марчук Г. Виховання людяності. – Рівне, 2012.
9. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 160 с

Фесенко Анна Олександрівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук І.Д. Куліш

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАОГІЧНИХ ІДЕЙ М.МОНТЕССОРІ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Реформування дошкільної освіти в Україні актуалізує проблему вивчення і впровадження досвіду педагогів попередніх століть в практику роботи сучасних дошкільних закладів. Різноманітність змісту, методів та засобів навчання та виховання дошкільнят вимагають об'єднаних зусиль педагогів, які мають бути максимально переорієнтовано на гуманізацію, демократизацію та дитиноцентризм. Тому останні з великою зацікавленістю підходять до проблеми виокремлення та подальшого впровадження найдієвіших методик виховання дітей дошкільного віку. Унікальними у цьому плані є методичні розробки італійського педіатра та педагога Марії Монтессорі

Марія Монтессорі – видатний італійський педагог,яка створила нову педагогіку, широко поширену в багатьох країнах світу, у тому числі і в Україні. Методика Монтессорі є моделлю особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина, з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку. [1] Необхідно зазначити, що суть педагогіки М. Монтессорі характеризують три провідні положення: − виховання повинне бути вільне; − виховання повинне бути індивідуальне; − виховання повинне спиратися на дані спостереження за дитиною. [2, с.93-94]

Феномен педагогіки Марії Монтессорі полягає у її вірі в природу дитини, прагненні виключити будь-який авторитарний тиск на дитину, орієнтації на ідеал вільної, самостійної, активної особистості.

Метод Монтессорі потребував нового вчителя: перший крок, який повинен зробити майбутній Монтессорі - вчитель, - це підготувати себе. У нього повинна бути розвинена уява. Він постійно шукає « відсутню » дитину. Він повинен вірити, що дитина відкриє себе в роботі. Він повинен звільнити себе від упередженості щодо « рівнів » і « типів », за якими прийнято розподіляти дітей. У своїй уяві вчитель бачить звичайну дитину, яка живе в духовному світі. Вчитель повинен вірити, що дитина виявить свою справжню сутність, коли знайде роботу, яка її зацікавить. Метод Монтессорі потребує постійної граничної напруги сил кожного педагога, розуміння ним психології дитини, вміння знайти індивідуальний підхід. [3, С.8]

Вивчення праць Марії Монтессорі свідчить, що педагог визнавала природний потенціал дитини, як основу її розвитку, що допоможе дорослим побудувати новий світ дитинства. Отже, метою освіти дитини в дошкільному віці має бути розвиток прихованих здібностей кожної особистості.

Важливою новацією М. Монтессорі стало руйнування традиційної класно-урочної системи та створення оригінального навчального процесу для дітей від 3 до 12 років, побудованого на визнанні за кожним учнем права на значну автономію і самостійність, на свій темп роботи і специфічні способи оволодіння знаннями. Не випадково девізом школи Монтессорі є слова: «Допоможи мені зробити це самому». Це досягалося за рахунок реалізації в Монтессорі-школах дуже широкої освітньої програми, яка не є програмою в нашому звичному розумінні цього слова. Швидше, це визначення стратегії і тактики діяльності дітей [4, с. 520-521].

У дошкільних навчальних закладах, де впроваджують технології Монтессорі, день починається з вільною роботи. Діти приходять до групи, самостійно роздягаються, приводять себе в порядок і вибирають, ніж вони будуть сьогодні займатися. Вихователь зустрічає дітей, обов'язково простягаючи кожному руку для привітання, і потім, вже в класній кімнаті, терпляче спостерігає вільний вибір ними матеріалу для занять. Хтось починає прати лялькові сукні, хтось поливає квіти. Хтось розкладає на килимі кольорові таблички, нанизує намисто. Меле в маленькій млині зерно. Вчиться пришивати гудзики. Якщо вихователь зауважує, що дитина вперше взяв матеріал для роботи, він пропонує малюкові алгоритм дії з цим предметом. Іноді діти отримують дуже короткий і конкретний триступеневий урок. А іноді вчитель мовчки показує спосіб роботи з матеріалом.

Чи може дитина під час вільної роботи грати в іграшки? Чому ні? Всі ляльки, кубики, машинки знаходяться тут же, в одному з куточків, і якщо малюк хоче з ними грати, не заважаючи іншим, він спокійно наряджає або годує ляльку, будує з кубиків гараж для своєї машинки. Можна переодягатися в дорослі одягу, які складені в спеціальному кошику або робити зачіску перед дзеркалом. Все це можна. Інша справа - загальна атмосфера робочого дня. [5]

Привабливість дидактичного матеріалу захоплює дітей настільки, що вони вважають за краще покласти на край килимка свою ляльку і викладати тут же десяткову систему з намистин золотого матеріалу. У самостійній вільній роботі маленька дитина щодня матеріалізує природну потребу стоншення своїх почуттів, дій та концентрації уваги. Така робота не стомлює його, скільки б вона не тривала, тому що в природного життя не може бути зупинки. І все-таки години через два після початку вільного роботи діти чують звучання тихої музики - знак збору на загальне коло. Розпочата робота закінчується, матеріали ставляться на полиці. [5]

Отже, експериментальна педагогіка Марії Монтессорі дозволяє в теорії і практиці поєднати новітні досягнення психології, медицини та фізіології, , і в умовах реформи освіти в Україні має бути затребуваний, хоча й передбачає глибоку наукову експертизу всіх педагогічних інновацій та кардинальні зміни в підготовці вчителів, бо Монтесорі-навчання – це стиль життя. – центром педагогічної системи Монтессорі є дитина. Відповідно до останніх законів про освіту ДНЗ визнані першою ланкою в її системі, завдяки чому значно зріс інтерес вчених і практиків до проблем раннього розвитку дитини. І серед авторів, до спадщини яких усе частіше звертаються дослідники, – Марія Монтессорі

Список використаної літератури:

1. Лисенко Н. В. Педагогіка Марії Монтессорі / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста // Педагогіка українського дошкілля: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., які навч. за спец. «Дошкільне виховання»: у 2 ч. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. - Київ: Вища шк., 2006. - Ч. 1. - С. 113-135.

2. Сумнительный К.Е. Домашняя школа Монтессори. Развитие: Для детей 2-4 лет. / К.ЕСумнительный, С.И.Сумнительная. – М.: Карапуз, 2003. – 164 с.

3. Борисова З., Семерникова Р. Спадщина Марії Монтессорі - сучасним дошкільним закладам / З. Борисов, Р. Семерникова // Дошкільне виховання - 1996, № 5.

4. Коваленко Є. І. Марія Монтессорі / Є. І. Коваленко, Н. І. Бєлкіна // Історія зарубіжної педагогіки: хрестоматія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Є. І. Коваленко, Н. І. Бєлкіна; М-во освіти і науки України. Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. - Київ: Центр навч. л-ри, 2006. - С. 520 -537.

5. Дичківська І. М. Будинок «Вільної дитини» М. Монтессорі / І. М. Дичківська // Інноваційні педагогічні технології: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / І. М. Дичківська. - 2-ге вид., допов. - Київ: Академвидав, 2012. - С. 79 -101. - (Альма-матер).

Биканова Любов В'ячеславівна,
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук В.В. Любива

НАБУТТЯ ПЕРВИННОГО ЕКОНОМІЧНОГО ДОСВІДУ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧИХ ІГОР

Проблема економічного виховання підростаючого покоління залишається актуальною на протязі останнього десятиріччя. Це обумовлено процесами, що відбуваються у соціально-економічному житті нашої країни.

Особливості життя в сучасному соціумі вимагають зниження вікових меж для початку економічного виховання дітей як фундаментальної бази подальшої економічної освіти, що є невід'ємною умовою соціалізації. Традиційна освіта, на жаль, не сприяє повною мірою формуванню в дітей готовності до принципово нових економічних, соціально-політичних та духовних відносин.

У розв'язанні питань економічної освіти та виховання державні документи (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні) орієнтують громадську думку й професійну діяльність педагогів на усвідомлення цілей та завдань економічного виховання дітей як вихідної ланки підготовки до повноцінного життя в умовах ринкової економіки.

Процес економічного виховання підростаючого покоління у різних аспектах досліджували філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги Зокрема, досліджувались загально-психологічні закономірності входження особистості в соціальне життя (І. Бех, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); ступінь виховного впливу праці (З. Зайченко, Г. Могилевська); зміст і методи економічного виховання дітей (Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан, Н. Кулакова, Т. Любимова, І. Мельничук, І. Прокопенко, І. Сасова, В. Чічканов, О. Шпак).

У зв'язку з реформуванням освіти й усвідомленням ученими значущості проблеми економічного виховання у теорії та практиці педагогіки на сучасному етапі активізувався науковий пошук ефективних освітніх технологій. Здебільшого, наукові дослідження присвячено таким проблемам: розробленню найоптимальніших форм і методів навчання дошкільників (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Г. Григоренко, Е. Карпова, О. Янківська); формуванню економічної грамотності в дітей дошкільного віку, підготовці педагогів дошкільного закладу до економічного виховання дітей (Н. Грама).

У наукових дослідженнях, спрямованих на вдосконалення економічного виховання особистості у межах різних вікових категорій, щодо дошкільного періоду найбільш розробленими є проблеми формування морально-психологічних якостей бережливості, економності, дбайливості в процесі участі дитини в різноманітних видах праці. Науковці передусім зосереджують увагу на відборі доступних дітям знань з галузі економіки.

Водночас високий рівень економічної культури забезпечується засвоєнням економічних знань через набуття первинного економічного досвіду, формування якого розпочинається тоді, коли дитина виконує самостійні вольові дії, будує взаємодію з іншими суб'єктами соціальної дійсності та на цій основі засвоює певні знання й опановує вміння.

Економічне виховання є одним із компонентів загальної соціалізації сучасної дитини, й перш за все такої її складової як економічна соціалізація. Економічна соціалізація – це об'єктивний процес засвоєння індивідом економічних поглядів, зразків економічного поводження, освоєння соціальних ролей, навичок, цінностей, пристосування особистості до соціальних норм [1]. У сучасній педагогічній теорії соціалізація розглядається як процес становлення економічного мислення, у тому числі процес інтеріоризації нової реальності, що

включає пізнання економічної дійсності, засвоєння економічних знань, формування навичок економічного поводження й реалізація їх у реальній дійсності. Метою економічної соціалізації є вироблення адекватних і гармонійних уявлень з економічної сфери життєдіяльності, знання основних економічних категорій, розвиток елементарних навичок економічного поводження. Варто зазначити, що мета й завдання економічної соціалізації багато в чому збігаються з метою й завданнями економічного виховання, оскільки вона здійснюється з використанням тих самих засобів і методів впливу на економічну свідомість [1, 2].

Процес економічної соціалізації в дитинстві пов'язаний не тільки з повсякденним життям дитини, але й з досить загальними соціально-економічними проблемами. Щоб уникнути однобічного підходу, необхідно використовувати систему якісно-кількісних показників, що дозволяє розкрити процес економічної соціалізації в дитинстві з урахуванням різних форм її прояву. Провідна роль тут належить, на нашу думку, реальному включенню дитини в ті галузі діяльності, у яких відбувається засвоєння економічних знань і досвіду економічної поведінки. Стосовно дошкільного віку поняття економічна соціалізація інколи замінюють поняттям споживчої соціалізації, пов'язаної з формуванням навичок споживчого (купівельного) поводження й засвоєння знань про економічні поняття різних аспектів, що характеризують споживання: гроші, покупка, місце покупки тощо. Споживче поводження в дитинстві має специфічні риси, що виявляються в обмеженості рівня споживчих ресурсів; значній зовнішній залежності купівельних можливостей; реалізації можливості придбання дітьми типових продуктів і послуг (насолоди, ігри, розваги) лише під наглядом дорослих та нетривале за часом планування покупок [3].

Головна риса розвитку економічних уявлень у дитинстві полягає в установленні прямої залежності знання від сформованого досвіду, залучення дитини до економічних відносин Це стає можливим в старшому дошкільному віці, тому що саме в цей період діти починають виділяти себе в системі взаємовідносин завдяки предметно-операційній діяльності.

Незважаючи на певну теоретичну і методичну розробленість означених питань, залишається недослідженою проблема використання різних видів діяльності в економічному вихованні дітей дошкільного віку, зокрема провідної діяльності – гри.

Отже, наші подальші наукові пошуки стосуватимуться дослідження проблеми використання ігрової діяльності у вирішенні завдань економічного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бояринцева А.В. Психологические проблемы экономической социализации. *Педагогика*. 1994. № 4. С. 12 – 18.
2. Васильев Ю. К. Экономическое образование и воспитание учащихся. Москва, 1983. 96 с.
3. Дрозденко Л. І. Виховання економічної культури. Палітра педагога. 1997. № 4. С. 20-24.

Власюга Яна Русланівна,
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук В.В. Любива

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НАРОДНОЇ ГРИ

Проблема формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку є актуальною. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямами основних ідей

Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту» і «Про дошкільну освіту», Базового компоненту дошкільної освіти, спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення її змісту, вдосконалення форм, методів навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування, а також сформованості як мовної, так і мовленнєвої компетенцій, результатом яких є комунікативна компетентність [2].

Розвиток мовлення в дошкільній освіті завжди посідав провідне місце, що відображено в програмах навчання й виховання дітей. Проте сам підхід до його усвідомлення, до організації мовленнєвої роботи в закладах дошкільної освіти змінювався неодноразово відповідно до чинної в різні часи освітньої парадигми.

Сучасна філософія освіти визначила основний гуманістичний дитиноцентричний стратегічний підхід до навчання й виховання дітей, що сприяло переорієнтації завдань та змісту мовленнєвої роботи в закладах дошкільної освіти. Так, першочерговим завданням розвитку мовлення дітей на етапі дошкільного дитинства визначено виховання мовної особистості, тобто такої, яку характеризує достатній рівень мовленнєво-комунікативної компетентності, яка вільно і творчо застосовує мову в різних ситуаціях життєдіяльності [3].

Мова є основним засобом спілкування і порозуміння між людьми. Від знання рідної мови, вміння нею користуватись залежить внутрішня культура особистості, її моральні засади, суспільні та естетичні ідеали. Тому повноцінний розвиток особистості неможливий без знання рідної мови.

На думку Л. Журавльової «дошкільне дитинство виступає одним із найголовніших етапів формування культури мовленнєвої комунікації у житті людини. Адже ступінь розвитку вміння правильно й послідовно висловлювати свої думки не просто допомагає людям краще розуміти один одного, а й сприяє розвиткові професійних можливостей. Процес формування комунікативної компетентності у дітей нерозривно пов’язаний із загальним розвитком мовлення. Якщо у дитини мовлення недостатньо розвинуте, то вона не в змозі висловлювати свої думки та прохання» [4, с. 71].

Схожої думки дотримується М. Листопад, вважаючи, що «актуальним завданням навчання дошкільників мови є забезпечення зв'язку між розвитком у дітей мовлення та розвитком їхніх комунікативних умінь. Саме комунікативна спрямованість навчання допомагає засвоїти мову у процесі мовленнєвої діяльності старших дошкільників. В роботі з розвитку мовлення дошкільників метою повинно стати не тільки засвоєння дітьми певного обсягу знань, а й формування та розвиток комунікативних умінь та навичок, уміння застосовувати їх на практиці в комунікативно-мовленнєвій діяльності» [5]. Виходячи з цього, сучасні науковці визначають малі фольклорні форми як продуктивні когнітивно-семантичні категорії, без освоєння яких неможливе формування комунікативної компетентності дошкільника.

Багато відомих педагогів дошкільної освіти займалися проблемою мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку. Найбільш відомими є А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Луцан та ін. Крім того, багато педагогів і психологів (Л. Виготський, О. Запорожець, А. Усова, К. Ушинський, Є. Фльоріна, та ін.), літераторів (В. Анікін, А. Афанасьєв, П. Шейн та ін.) акцентували увагу на значенні усної народної творчості в житті дитини.

Теорія і практика формування комунікативної компетентності розроблялася науковцями Г. Андрєєвою, І. Бехом, Ю. Ємельяновим, Ю. Жуковим, Л. Миловановим, О. Муравйовою, Л. Петровською, С. Титовим [1]; глибокий теоретичний аналіз поняття «комунікативна компетентність» досліджували вчені А. Арушанова, К. Крутій; вплив фольклору на мовну освіту дітей було розкрито в роботах видатних учених (І. Срезнєвський, Є. Тихеєва), педагогів (С. Русова, К. Ушинський), письменників (О. Духнович, Г. Сковорода, І. Франко); вплив казкового тексту на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку зазначено в роботах (С. Алієвої, Н. Карпінської, Н. Насрулаєвої); на розвиток зв'язного мовлення дітей (Л. Фесенко) [6, с. 428].

Але все ж таки проблема формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом народної гри залишається недостатньо дослідженою: відсутня чітко вибудувана методична система використання народної гри в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, як засобу формування комунікативних компетенцій, що і буде предметом наших подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел

1. Айзенбарт М. М. Результати порівняльної характеристики рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки.* 2015. Вип. 67. С. 163-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_31 (дата звернення: 03.02.2021)

2. Базовий компонент дошкільної освіти URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf (дата звернення: 11.01.2021).

3. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: Навч.-метод. посіб. − Київ: Шкіл, світ, 2006. —119 с.

4. Журавльова Л. Вплив усної народної творчості на формування культури мовлення дітей дошкільного віку. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки» Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленк*а. Полтава, 2015. Випуск 16. 332 с.

5. Листопад М. В. Формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами гри драматизації URL: http://www.ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_77/part_1/21.pdf (дата звернення: 9.05.2018)

6. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки. *Наукова школа академіка Алли Богуш: монографія*. Київ, 2009. 528 с.

Гетьман Анна Валеріївна
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук В.В. Любива

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ Д ОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Одним із важливих кроків у процесі реформування і модернізації освітньої системи в Україні є навчання дітей іноземної мови в умовах закладів дошкільної освіти. У зв’язку з цим виникає необхідність в розробленні стандартів, навчальних планів, програм з англійської мови для дітей дошкільного віку; переходу в навчанні від традиційного накопичення знань до вмотивованого засвоєння навчальної інформації та вмінь реалізовувати здобуті знання у практичній діяльності. Мотивувати дітей до навчання іноземної мови можна лише за умови, якщо організовувати навчальний процес у вигляді гри, оскільки гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку.

Проблемам гри приділяли значну увагу мислителі і педагоги як минулого, так і сучасного: Арістотель, Платон, Ф. Рабле, Я. Коменський, Д. Локк, Ж-Ж. Руссо, І. Кант, К. Ушинський, А. Макаренко, Л. Виготський, О. Запорожець та інші.

Відомий педагог О. Негневицька у своїх наукових дослідженнях зазначає, що гра – це не просто колективна розвага. Це основний спосіб досягнення всіх завдань навчання, тому необхідно: точно знати, яка навичка й уміння потрібні, що дитина не вміла й чому навчиться в ході гри; гра повинна поставити дитину перед необхідністю розумового зусилля [4, с. 57] .

З точки зору відомого педагога О. Савченко, дидактична гра – це засіб навчання, оскільки вона спрямована на засвоєння й використання конкретних знань, умінь, навичок і є

механізмом навчання, основний педагогічний зміст та призначення якого – навчати діяти. Дидактична гра є засобом цілеспрямованого керівництва вихователем розумовою діяльністю дітей, а також засобом формування тих пізнавальних структур, які забезпечують можливість самостійно регулювати розумову діяльність [5].

Науковці М. Гончаров, Т. Ладивір, М. Лісіна, В. Семенов, В. Сушко, Н. Філатова визначають сутність гри як форму спілкування, форму діяльності; психологи Л. Виготський та Д. Ельконін як умову розумового розвитку [1, с. 46-48].

У наукових дослідженнях зазначається, що використання дидактичних ігор в освітньому процесі великою мірою сприяє появі у дітей інтересу до пізнання, оскільки дидактичні завдання, що ставить педагог перед вихованцями, сприймаються як гра. Організація ігрової діяльності на заняттях допомагає розвивати у дошкільників самостійність, відповідальність, активність, а також дозволяє випробовувати власні можливості, аналізувати помилки та активізувати приховані здібності. Гра, на відміну від традиційних засобів навчання, не лише передає певну суму знань, а насамперед розвиває здібності аналізувати, синтезувати, застосовувати одержану інформацію у практичній діяльності. Крім того, дидактична гра має колективний характер і викликає потребу дітей у спілкуванні [3].

Щодо поняття «дидактична гра», то з точки зору діяльнісного підходу існують різні погляди на його сутність. Досить часто її ототожнюють з ігровою діяльністю. Таке формулювання уявляється нам дещо поверховим, оскільки спостерігається суттєва відмінність між поняттями «дидактична гра» та «ігрова діяльність». Відомо, що дидактична гра – це обов’язково сукупність двох взаємозалежних видів діяльності – навчальної й ігрової, причому реалізація однієї з них – навчальної, здійснюється засобами іншої – ігрової. Деколи досить складно визначити, де чітко простежується навчальна, а де ігрова діяльність. За визначенням Л. Виготського ігрова діяльність – це основа розвитку життєвого досвіду дитини, її фізичних, розумових і духовних здібностей, діяльність, засобами якої у ранньому дитинстві активізується процес пізнання нового та невідомого [2, с. 62–76]. А це означає, що такий вид діяльності може здійснюватись не лише в навчальних цілях і в навчальному процесі, а й тоді, коли діти розважаються. Іншою відмінністю також є і те, що однією з неодмінних умов здійснення навчальної діяльності є участь у ній вихователя. Відповідно до цих міркувань, можливо навіть доцільніше використовувати термін – навчально-ігрова діяльність, який, на наш погляд, точніше відбиває сутність та структуру дидактичної гри у процесі навчання дітей дошкільного віку англійської мови.

В процесі навчання дітей дошкільного віку англійської мови особливе місце посідає мотивація. За свідченням учених мотивація – це сукупність внутрішніх й зовнішніх рушійних сил, котрі пробуджують у людини прагнення займатись певним виглядом діяльності, спрямовують цю діяльність, орієнтують особистість на досягнення певних цілей (Л. Божович, О. Гузенко, О. Ковальов, О. Малихіна, О. Савченко та ін.) Під час гри у дітей виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взяту на себе роль. Для формування мотивації у навчанні англійської мови, у ході дидактичних ігор необхідно також, щоб заняття мало творчий характер, щоб вихователь постійно знаходився в творчому пошуку, вивчав найкраще в досвіді передових педагогів і сам знаходив більш ефективні методичні прийоми, які б формували стійку мотивацію до вивчення англійської мови.

У процесі формування мотивації до вивчення англійської мови слід враховувати і вікові особливості дошкільників: підбирати завдання, які підходять до того чи іншого віку дітей. Вихователь у своїй роботі повинен використовувати все позитивне, що є в практиці вихователів, працюючих з метою формування мотивації дітей до вивчення англійської мови. Освітній процес за змістом, формою подачі матеріалу повинен бути гнучким і переслідувати одну з найголовніших завдань навчання – зробити засвоєння знань дітьми міцним, осмисленим, а саме навчання – бажаним і таким, що приносить радість; створити дитині умови, в яких вона б просто не могла не вчитися.

Наступні наші наукові пошуки будуть стосуватися дослідження проблеми організації евристичної діяльності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови з метою формування у дітей стійкої мотивації до навчання.

Список використаних джерел

1. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання. *Рідна школа.* 2002. № 10. С. 46-48
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии.* 1996. № 6. С. 62–76
3. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ, 2003. 272 с
4. Негневицкая Е. И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера,сегодня, завтра. *Иностранные языки в школе.* 1987. № 6. С. 57
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів пед. факультетів. Київ, 1999. 368 с.

Гладій Оксана Василівна,
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук В.В. Любива

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розбудова України як незалежної держави неможлива без зміни способу мислення людей, їх ціннісних орієнтацій – того, що в суспільних науках називають менталітетом. На думку вітчизняних вчених ментальність, менталітет – складна за своєю природою, ієрархізована система індивідуальних світосприймальних настанов, що у своєму розвитку набувають форму ціннісних орієнтацій, групових і етнічних національно-культурних цінностей, вірувань, ідеалів (О. Киричук, О. Кульчицький, М. Стельмахович та інші).

У вітчизняній психолого-педагогічній, філософській, етнографічній та етнокультурній науці представлені різноаспектні дослідження особливостей національного менталітету як однієї з форм суспільної свідомості: визначені основні риси (М. Драгоманов, М. Костомаров, В. Янів) та системотворчі ознаки українського менталітету (М. Грушевський, Г. Ващенко, Л. Ярема); фактори оточення, що сприяли його побудові (О. Кульчицький, І. Мірчук, Г. Півторак); чинники розвитку менталітету в онтогенезі (М. Пірен); його структура (А. Крицька, Л. Журецька, Л. Гутиан, В. Кириченко та інші). Низка досліджень присвячена проблемі формування компонентів (підструктур) української ментальності (Н. Косарєв, Л. Журецький, І. Лисий, Л. Рехтела та інші). У переважній більшості дослідження носять загальнотеоретичний характер, або торкаються виховної роботи з учнями старших класів. Однак формування основ національного менталітету повинно починатися значно раніше, з перших років життя дитини.

У Концепції національного виховання підкреслюється, що особистісні риси громадянина України слід виховувати ще в дошкільному дитинстві [3]. Основою процесу їх виховання є національний менталітет та своєрідність світогляду. Про значимість українських народних традицій як засобу формування національного менталітету у дітей дошкільного віку йдеться і в Базовому компоненті дошкільної освіти [1]. Вітчизняні психологи, педагоги, мистецтвознавці розглядають використання українських традицій в освіті як проблему соціокультурного розвитку дитини, забезпечення єдності освіти і національної культури, гуманізації виховання, що утверджує право дітей на різнобічний особистісний розвиток на вітчизняних культурних засадах (І. Бех, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Шевчук та інші).

Поняття «традиції» походить від латинського «traditio», що в перекладі означає – передача, переказ [2; 5]. Кожне покоління входить у життя через освіту, виховання, соціалізацію, самопізнання, самотворення та самореалізацію індивідууму як особистості.

Передусім, саме шляхом передачі соціального досвіду від старших до прийдешніх поколінь традиції забезпечують засвоєння найвищих національних, культурних і матеріальних, нагромаджених віками цінностей, норм, правил, ідеалів, відображають наступність соціального досвіду. Традиції, спрямовані на розширення знань про свій народ, уможливлюють реальний особистий вибір у житті, праці, моралі, у сучасному естетично-творчому, побутовому відродженні національного менталітету. Традиції поєднують способом передачі найцінніші моральні й матеріальні здобутки українського народу минулих епох і теперішнього часу.

Одним з шляхів виховання менталітету педагогіка визначає етнізацію освітнього процесу. Заклад дошкільної освіти повинен забезпечити етнізацію особистості, тобто природне входження дитини в духовний світ та традиції життя рідного народу, в культуру нації. Реалізувати це завдання можливо за умов пропагування культурно-національних цінностей на заняттях з розвитку рідного мовлення, зображувальної та музичної діяльності, народознавства; шляхом етнізації змісту роботи творчих гуртків, які діти починають відвідувати з дошкільного дитинства. Це можуть бути гуртки як закладів освіти (центри дитячої творчості), так і закладів культури (різноманітні творчі гуртки в будинках культури). Отже, очевидно, що зміст, форми, методи навчання та виховання в закладах освіти мають будуватись з урахуванням національно-культурних особливостей та традицій, збагачених ідеалами та нормами загальнолюдських цінностей.

Дитинство дітей дошкільного віку насичене та пронизане грою. Гра – найдоступніший і цікавий спосіб переробки, висловлювання емоцій, почуттів, вражень. У грі діти не тільки отримують інформацію про світ, закони суспільства, красу людських почуттів та відносин, а й вчаться жити у світі, будувати стосунки з оточуючими, проявляти активність та організованість.

Виховна цінність народної гри полягає в тому, що в ігровій ситуації діти беруть на себе певні ролі та виконують ігрові дії. Це потребує усвідомленого дотримання визначених правил та норм поведінки. Внаслідок цього в дітей дошкільного віку, з одного боку, накопичується соціальний досвід, закріплюються знання про правила та способи поведінки, а з іншого – привчаються дотримуватися вимог, які до них ставляться. Велика навчальна та виховна цінність гри була розкрита багатьма педагогами: К. Ушинським, А. Запорожцем, В. Давидовою, М. Михайленко та ін. Зокрема, К. Ушинський вказував на те, що на народні ігри слід звертати увагу, розробляти це джерело, створювати і організовувати з них могутній виховний засіб [4].

Отже, ефективним засобом формування національного менталітету, а особливо в дітей молодшого дошкільного віку є саме народна гра. Можливості використання народної гри як засобу виховання дітей молодшого дошкільного віку буде предметом наших подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf (дата звернення: 11.01.2021).

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.

3. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/ (дата звернення: 11.01.2021).

4. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Виховання і характер. *Історія дошкільної педагогіки: хрестоматія*. Київ, 1990. 652 с

5. Філософський енциклопедичний словник. Редкол.: В. І. Шинкарук та ін.. Київ, 2002. 742 с.

Салій Анастасія Василівна,
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук В.В. Любива

КАЗКА
ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мораль – особлива форма суспільної свідомості, вид суспільних відносин, система поглядів, норм, оцінок, які регулюють поведінку людей. Моральне виховання – це цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток моральних почуттів і формування звичок та навичок моральної поведінки людини. Моральна діяльність (вчинки, поведінка, моральні відносини) визначає життєву позицію певної соціальної спільноти чи індивіда, орієнтування їх у світі цінностей. Результатом морального виховання є моральна вихованість дітей старшого дошкільного віку [1].

Одним із засобів морального виховання, який може зробити цей процес цілеспрямованими, є народна казка. Багато видатних педагогів, психологів, письменників підкреслювали виховне значення казки: С. Русова, І. Франко, К. Ушинський, В.Сухомлинський та ін.)

Різні аспекти роботи з казкою висвітлені у працях сучасних дослідників і педагогів-практиків – А. Богуш, О. Савченко, Н. Лисенко, А. Щербо та ін..; психологів – О. Запорожець, Т. Рубцова та ін..

Науковці зазначають, що народні казки містять своєрідну програму морального виховання, в них відображаються світогляд народу, його моральні принципи. Казка орієнтована на соціально-педагогічний ефект, вона навчає, виховує, попереджає, спонукає до діяльності і тому є одним з найголовніших засобів морального виховання [3].

Золота скарбниця усної народної творчості надзвичайно багата та різноманітна. Серед дітей найпопулярнішим жанром є народна казка. Здавна український народ виховував дітей не покараннями і вказівками, а мудрістю народної казки. Сприйняття казки вимагає особливої роботи розуму та серця. Дитина повинна навчитися бачити за казковим сюжетом та героями протидію сил добра і зла, моральний зміст, мудру настанову. Чудово, якщо казку читає або розповідає дорослий.

Казка об’єднує мову дорослих і дітей. Мовою казки дорослий може розмовляти з душею дитини і вона розуміє. Казка звернена до чистого внутрішнього світу дитини. В ній розповідається про головні людські цінності: істину й любов, достоїнство і віру, добро та зло. Через казку дається головна духовна інформація. Сюжети зберігають в собі моральні постулати і передають їх. Казкові історії відкривають нові грані життя. Дитина має можливість побачити світ генералізовано, з чіткими кордонами світла та тіні, без напівтонів.

Казка – це усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача зі слухачами. Назву свою казка одержала від слова казати, бо казку качали, розповідали, не читали. Народні казки – це перші підручники життя у кожній сім’ї.

За своєю природою казка є досить характерним жанром фольклору; вона щільно примикає до інших різновидів народної оповідальної творчості, насамперед до легенди, переказу, оповіді, які, як відомо, особливо тісно пов'язані з конкретною історією, реальним життям і побутом їх творців. Художні образи казок, психологія характерів, ситуації, художні деталі казкового епосу в своїй основі завжди глибоко самобутні й історично конкретні, бо ж вони у специфічній художній формі відбивають життя, погляди, смаки та сподівання певного народу у певний час його історії.

Проте казка має й чимало відмінного від суміжних з нею жанрів оповідального фольклору. Це, зокрема, притаманна їй своєрідна внутрішня установка на вимисел. Якщо в легенді або, скажімо, переказі основним є підкреслення «достовірності» чи «імовірності»

того, про що йдеться у творі, то казка завжди розповідає явну «вигадку», яка цікава не сама по собі, а передусім своїм більш або менш прозорим натяком на якесь конкретне життєве явище, захоплює своєю алегоричністю, і це завжди усвідомлюється як самим творцем казки, так і її виконавцем і слухачем.

Установка на вимисел в казці перебуває в органічному зв'язку з іншою не менш характерною ознакою – розважальністю,

Казкам притаманна насамперед народність. Реальне й вигадане напрочуд гармонійно поєднується в казці, зачаровуючи малюка красою українського народного слова, сповненого мудрості, добра й оптимізму. Цінність казки полягає перш за все у її виховній спрямованості.

Казка розрахована на дитину, що здатна зрозуміти її глибокий зміст, моральну глибину. Як відзначав В. Сухомлинський: «Казка, гра, фантазія – життєтворче джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. Багаторічний досвід переконує, що естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, що народжуються у душі дитини під впливом казкових образів, активізують потік думок, який спричиняє до активної діяльності мозку» [2, с. 223]. Роль дитячих казок у вихованні дітей не може бути не помічена. Дитина, представивши образи, вчиться розуміти внутрішній світ героїв, співпереживати їм і вірити в сили добра.

Роль дитячих казок не обмежується тільки приємним проведенням часу. Казки можна розглядати як спосіб зняття тривоги у дитини. За допомогою казок можна допомагати долати негативні сторони, що формується. Вибираючи казку для дитини обов'язково треба враховувати особливості психоемоційного розвитку вашого малюка.

Дитячі казки розширюють словниковий запас малюка, допомагають правильно будувати діалог, розвивають зв'язну логічну мову. Не менш важливо зробити мова дитини емоційною, красивою, образною. Формується уміння ставити запитання. Так само у вихованні крім інтуїтивного формування основ усного мовлення, необхідно спеціальне навчання. Велике значення треба приділити конструюванню слів, пропозицій, словосполучень. Дуже важливий зв'язок між мовною та розумовою діяльністю дітей. Казка ще повинна сприяти спілкуванню.

Завдання виховання дітей казками досить складна. Треба враховувати ряд важливих моментів пов'язаних з індивідуальними та віковими особливостями дитини.

Проблемі виховання культури поведінки в дітей старшого дошкільного віку засобом казок будуть присвячені наші подальші наукові дослідження.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf (дата звернення: 11.01.2021).
2. Боголюбская Н. К. Художественное чтение и рассказывание в детских садах. Москва, 1960. 126 с.
3. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ, 1994. 398 с.

Соколова Маргарита Миколаївна
магістрантка І курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук В.В. Любива

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблему навчання дошкільників спілкування англійською мовою розглянуто в багатьох дослідженнях учених у контексті різних науково-методичних підходів. Зокрема, обґрунтовано методику навчання англійської мови старших дошкільників на засадах комунікативного і ситуативного підходу (О. Негневицька, З. Футерман), доведено

доцільність використання фабульних текстів у навчанні дошкільників англійської мови методами інтенсивного підходу (Т. Полонська), розкрито особливості навчання англійської мови дітей 5-9 років за допомогою сюжету в контексті інтегрованого підходу (А. Гергель), створено методику навчання іноземної мови дітей шостого року життя на засадах особистісно орієнтованого підходу (С. Соколовська), визначено педагогічні умови індивідуально-диференційованого підходу до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку в умовах груп з різновіковим складом (О. Рейпольська). Методика цільової ігрової діяльності Т. Шкваріної побудована на принципах комунікативно орієнтованого навчання.

Згідно із сучасними вимогами до навчання іноземних мов та з урахуванням передового педагогічного досвіду розроблено низку авторських програм і технологій навчання. Підготовка дітей дошкільного віку з англійської мови здійснюється за програмами А. Гергель, О. Дем'яненко, О. Литвинюк, З. Футерман, Т. Шкваріної та інших авторів. Позитивними моментами цих програм є розробка основних сфер спілкування дітей старшого дошкільного віку, їх лексичне наповнення, насиченість дидактичними матеріалами, що подані у вигляді автентичних віршів, пісень, дидактичних ігор. Вони спрямовані на формування в дітей позитивного ставлення до вивчення англійської мови, до людей, які нею розмовляють, їхньої культури; сприяють формуванню елементарної мовної і мовленнєвої компетентності дітей. Але не всі з них розроблені за результатами наукових досліджень і тому не забезпечують досягнення необхідного рівня комунікативного і мовленнєвого розвитку дошкільників у навчанні англійської мови.

Психологічні дослідження (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія, М. Львов та ін.) доводять, що вік 5-6 років є найбільш оптимальним для навчання дошкільників іноземної мови. Він характеризується готовністю дитини до систематичної складної розумової діяльності, до сприйняття і розуміння нового матеріалу іноземною мовою, до засвоєння іншомовних знань і оволодіння на їх основі іншомовними навичками і вміннями.

Проте, спостереження за навчанням англійської мови в закладах дошкільної освіти засвідчує, що педагоги, які навчають дошкільників англійської мови, використовують методи і форми організації освітнього процесу, рекомендовані для роботи зі школярами. Методика навчання дошкільників англійської мови недостатньо враховує їх загальний комунікативний розвиток у спілкуванні рідною мовою і здебільшого спрямована на розширення словникового запасу з англійської мови за допомогою вивчення віршів і пісень. Систематичне і цілеспрямоване формування вмінь аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення англійською мовою, як основних складових іншомовного спілкування, фактично не відбувається.

На нашу думку, підґрунтям для методики формування в старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування має бути система лінгводидактичних принципів: загальнодидактичних (О. Савченко), загальнометодичних, часткових і спеціальних методичних (О. Бігич, А. Богуш, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, В. Скалкін та ін.).

Так, загальнодидактичні принципи зумовлюють усебічний розвиток особистості дитини, цілісність навчально-виховного процесу з іноземної мови, природовідповідність, створення фізичного й емоційного комфорту дітей; науковість, доступність, систематичність, зацікавленість, наступність і перспективність; індивідуалізацію і диференціацію навчання, наочність; міцність та повне засвоєння навчального матеріалу.

Загальнометодичні принципи передбачають увагу до звукової системи мови; розуміння мовних значень і одночасний розвиток лексичних та граматичних навичок; емоційну насиченість навчально-виховного процесу й експресивність спілкування; спостереження за мовно-мовленнєвими нормами, розвиток чуття мови; усну основу навчання іноземної мови; збагачення мовлення за ступенем досконалості мовленнєвих навичок.

До часткових методичних принципів відносимо принцип комунікативності, ситуативності, побудови навчально-мовленнєвої діяльності як вмотивованого живого процесу спілкування; урахування рідної мови; навчання другої мови на основі типових зразків; апроксимацію; забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей

англійською мовою; варіативність добору змісту, форм, методів та прийомів навчання; домінантну роль ігрової діяльності в навчанні дітей англійської мови.

Спеціальні методичні принципи мають бути основою для навчання мовного і мовленнєвого матеріалу. Навчання дітей фонетики англійської мови має відбуватися з дотриманням принципів порівняльного аналізу фонологічних систем рідної та англійської мов, аналітико-імітативного навчання вимови, автоматизації дій з новими звуками.

Під час вивчення граматики англійської мови мають враховуватися синтаксичні й морфологічні особливості граматичних структур, автоматизацію дій з новими граматичними формами та структурами, презентацію граматичних явищ з урахуванням віку і труднощів їх засвоєння та принцип «однієї труднощі» [1].

Під час навчання лексики потрібно зважати на тематичність введення лексичних одиниць; поетапність засвоєння лексичного матеріалу; рівень англомовної підготовки дітей, вікові особливості та складність лексичного явища під час вибору способу семантизації; автоматизацію дій дітей з новими словами в активній навчально-мовленнєвій діяльності; сполучуваність слів, їх семантичну цінність під час вибору лексичного мінімуму дошкільників; принцип словникового мінімуму [2].

Наші подальші наукові розвідки будуть присвячені проблемі формування англомовної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом ігрової діяльності.

Список використаних джерел

1. Протасова Е. Ю. Обучение иностранному языку дошкольников. Иностранные языки в школе. 1990. № 1. С. 38 – 43
2. Шкваріна Т. М. Англійська – з дитячого садка: Про впровадження програми дошкільного навчання англійської мови. *Дитячий садок*. 2004. С. 11.

Шкляєва Галина Олександрівна,
магістрантка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. наук з фіз. виховання і спорту Н.О. Хлус

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВІ ЗАГАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ВИХОВАТЕЛІВ

Сучасний етап розвитку та інноваційних змін у суспільстві характеризується переосмисленням основних пріоритетів професійної підготовки майбутніх педагогів. Питання професійного становлення особистості як педагога, що несе цінності загальнолюдської культури, набувають особливої актуальності. Сучасне суспільство висуває високі вимоги до навчальних закладів, вимагаючи підвищення якості освіти, що безумовно проектується на професійну підготовку фахівця педагогічного закладу.

Вимоги до майбутнього вихователя й процесу його підготовки відображені у державних документах і законодавчих актах (Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція), Закон України «Про охорону дитинства», Конвенція про права дитини та ін.). Ці вимоги зумовлені процесами інтенсивної інформатизації суспільства, мобілізації потенціалу системи самоорганізації навчання у вищому навчальному закладі для проходження всіх етапів професійного становлення, що забезпечують формування у майбутніх педагогів цілісного досвіду професійної діяльності, а також основних компонентів деонтологічної культури [1, 2, 3, 4, 5].

Деонтологічна культура, що генетично пов’язана з духовною і професійною культурою особистості, має стати однією з найважливіших сутнісних характеристик майбутнього

педагога, складовою його професійної підготовки, показником ефективної професійної діяльності.

Суть поняття «деонтологічна культура» розглядається нами як гармонія мислення, знання, почуттів, які виявляються в особистісній позиції, поведінці та уміннях, що сприяють успішній творчий реалізації людини. Отже, сутність деонтологічної культури полягає в орієнтації на людину та розглядається як цінність світової та вітчизняної багатонаціональної культури, що сприяє успішній адаптації людини до навколишнього динамічного соціуму, відкриває потенційні можливості особистості та сприяє професійному, особистісному зростанню.

Виходячи з вищезазначеного, ми дійшли висновку, що деонтологічна культури педагога як діалектична система виступає в єдності трьох компонентів: аксіологічного, технологічного та особистісно-творчого.

Аксіологічний компонент утворюється сукупністю педагогічних цінностей, створених людством і включених у цілісний педагогічний процес. Педагог стає майстром своєї справи, професіоналом в міру того, як він засвоює та розвиває духовні основи моральності, духовно-моральну практику, опановує педагогічний досвід, що базується на педагогічних цінностях.

Технологічний компонент включає способи та прийоми педагогічної взаємодії. Виходячи з того, що педагогічна діяльність за своєю природою технологічна, категорія «педагогічна технологія» допомагає зрозуміти сутність психолого-педагогічної культури, розкриває способи, прийоми та пояснює спрямованість діяльності в залежності від соціально-культурного середовища. Технологічний компонент базується на особистісно-орієнтованому підході, який передбачає максимальне врахування індивідуальних особливостей та активності студентів у процесі професійної підготовки.

Особистісно-творчий компонент деонтологічної культури розкриває механізм оволодіння педагогічними цінностями і технологіями їх втілення. У процесі педагогічної творчості особистість втілює свої індивідуальні сили, опосередковує процес засвоєння моральних, естетичних, правових та інших відносин. Іншими словами, впливаючи на інших, творить себе, визначає свій власний розвиток, реалізуючи себе в діяльності.

Проведений нами теоретичний аналіз дає можливість зрозуміти, що деонтологічна культура майбутніх педагогів розглядається як здатність поєднання деонтологічних компонентів. Також доцільно визначити основні базові принципи формування деонтологічної культури майбутніх педагогів: диференціація та індивідуалізація виховних впливів; опора на самоцінність людської особистості; пріоритет самостійності й активності студентів у діяльності; взаємопроникнення аксіологічного, технологічного та особистісно-творчого компонентів у навчальну та позанавчальну діяльність.

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що в основі деонтологічної культури лежать етичні стосунки, які засновані на загальнолюдських цінностях.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». Редакція від 16.07.2019, підстава - 2704-VIII.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція).
4. Закон України «Про охорону дитинства» від 26 квітня 2001 р. № 2402-III, зі змінами від 24 квітня 2008 р.
5. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року). Редакція від 20.11.2014, підстава – 995-l60.

Грищенко Дар'я Олександрівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта (фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. наук з фіз. виховання і спорту Н.О. Хлус

ПОКРАЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР

Актуальність теми дослідження. На сучасному розвитку України як європейської держави фізичне виховання дітей дошкільного віку спрямоване передусім на охорону та зміцнення здоров'я, збільшення захисних сил організму, виховання стійкого інтересу до рухових умінь, навичок та фізичних якостей та формування культури здоров'я. У вітчизняних програмах "Малятко", "Дитина", Базовому компоненті дошкільної освіти проблема здоров'я чітко відзначається як один із найголовніших складників гармонійного розвитку дітей дошкільного віку. Недостатня оздоровча спрямованість навчально-виховного процесу взагалі й фізичного виховання зокрема, у дошкільних навчальних закладах може обумовлюватися різними причинами: перенавантаженнями дітей заняттями, скороченням прогулянок та рухливих ігор. Фундаментом системи фізичного виховання в дошкільному навчальному закладі є руховий режим як сукупність різних засобів та організаційних форм роботи з дітьми. Дуже ефективною формою роботи з фізичного виховання та важливим засобом фізичного виховання є рухлива гра [1, с. 15].

Науковці (Д. В. Хухлаєва, (1980), Н. Ф. Денисенко (2000), В. А. Шишкіна (1992), О. М. Вавилова (1986), І. А. Колесникова (1994), Лейкіна, Тимофєєва, Потєхіна) досить детально обґрунтували, розкрили, експериментально перевірили значення рухливих ігор для повноцінного розвитку та довели вплив рухливих ігор на розвиток у дітей основних рухів та рухових якостей. Засновник теорії фізичного виховання П. Ф. Лесгафт надавав великого значення рухливим іграм – засобу розвитку самоорганізованості, дисциплінованості дітей. Е. С. Вільчковський (2004) працював над проблемою використання рухливих ігор в різних вікових групах, організації та керівництво рухливими іграми з дітьми дошкільного віку.

Мета дослідження: дослідити рухливі ігри як засіб покращення рухової активності дітей дошкільного віку**.**

Виклад основного матеріалу. Рухливі ігри досить важливі для всебічного розвитку дитини. Цінність їх не лише в тому, що вони розвивають рухи дітей, а й у тому, що спонукають малят бути активними, діяльними, міркувати, досягати успіху. Завдяки цим іграм увесь організм дитини втягується в роботу, в неї поліпшується травлення, стає глибшим дихання, зміцнюється нервова система, виховуються такі риси характеру як дисциплінованість, стриманість. За ступенем фізичного навантаження ігри бувають великої, середньої та малої рухливості. До ігор великої рухливості належать ті, у яких бере участь одночасно вся група дітей. Зміст цих ігор становлять інтенсивні рухи: стрибки, біг у поєднанні з метанням, подоланням перешкод (лазіння в обруч, перестрибування через кубики) [5, с. 25].

Характер гри середньої рухливості відносно спокійніший (метання предмета у ціль, ходьба у поєднанні з іншими рухами: лазіння під дугу, переступання через предмети). Активно рухається лише частина учасників гри, а решта перебувають у статичному положенні й спостерігають за діями тих, хто грає. Рухи, що є змістом гри, виконуються у повільному темпі. Більшість рухливих ігор доступні і корисні дітям різних вікових груп. Перед тим як обрати гру, слід визначити мету, урахувати вікові можливості дітей, їхні інтереси та фізичну підготовленість, час проведення, а також погодні умови. Залежно від підготовленості дітей правила можна спростити або ускладнити. Визначаючи гру, слід ураховувати її місце в режимі дня і дотримуватися певної послідовності в діяльності дітей [3, с. 45]. На прогулянках, за годину до денного сну та після нього, проводяться ігри будь-якої

рухливості, враховується пора року та температура повітря. Особливої уваги потребує добирання ігор у холодну пору року і в несприятливу погоду. У цей час доцільніше проводити ігри з нескладними рухами (ходьбою, бігом). Улітку ігри зі швидким бігом і стрибками доцільніше проводити на початку денної прогулянки або після полудня, коли знизиться температура повітря.

Для дітей молодшого дошкільного віку добирають ігри з нескладним змістом. Правил у цих іграх небагато, незначною також є кількість ролей. Спочатку ведучим має бути вихователь. Він регулює рухи дітей для того, щоб вони занадто не збуджувались і не втомлювались. Цікаво проведена вихователем роль ведучого створює бадьору, емоційну атмосферу, сприяє залученню всіх вихованців до гри, активізує їхні дії. Поступово, коли діти другої молодшої групи засвоять правила гри та звикнуть до організованих дій, їх можна залучати і до виконання ролі ведучого. Діти цього віку емоційно сприймають образи гри. Нестійка поведінка й швидка збуджуваність дошкільнят потребує від вихователя спокійного, бадьорого тону. Гру необхідно проводити весело і жваво. Тривалість гри для дітей молодшої групи відповідно – 6–8 хв, кількість повторень – 3–5 разів [2, с. 95].

У середній групі діти починають цікавитися результатами своїх дій. Тому протягом року зміст ігор, рухові завдання, правила і взаємодії дітей поступово ускладнюються. Надмірна рухливість дітей цього віку та їхнє невміння раціонально використовувати свої сили вимагають особливого підходу в дозуванні ігор. Вихователь стежить за тим , щоб рухи чергувалися з короткочасним відпочинком. Загальна тривалість рухливої гри дошкільнят цієї групи – 8-10 хв, кількість повторень – 3-5 разів.

У дітей старшого дошкільного віку руховий досвід багатший і це дає можливість ширше використовувати в іграх складніші рухи. Дітям цікаво грати в ігри, у яких передбачається об’єднання у підгрупи (команди). Вони привчаються в інтересах своєї команди досягти перемоги, виявляти рішучість, спритність, витримку. Вихователь добирає ігри відповідно до мети, яку поставив: формування певних рухових навичок; виховання витримки, сміливості, організованості. Успіх гри значною мірою визначається правильною організацією дітей. Перед тим, як пояснювати нову гру, слід повторити з дітьми найскладніші для них рухи. Важливий момент у керівництві грою – дозування рухів, особливо в іграх з бігом, лазінням, іграх узимку, коли одяг ускладнює рухи. Потрібно стежити за тим, щоб діти не перегрівалися і не втомлювалися. Загальна тривалість рухливої гри – 10–12 хв [4, с. 35].

Отже, в рухливих іграх широко використовуються раніше набуті чи засвоєні рухливі уміння. Інколи вони виконуються у звичних ситуаціях, але частіше всього треба змінювати їх у відповідності з умовами. В результаті, з однієї сторони, формується і удосконалюється уміння керувати своїми рухами в змінних умовах чи загальному збудженні. З іншої сторони – удосконалюються засвоєні рухи, а також уміння ними користуватися [1, с. 118].

Висновки: в основу рухливих ігор закладені природні рухи, які активізують функціональний розвиток органів і систем, стимулюють удосконалення функцій різних аналізаторів, нервових процесів, сприяють збереженню балансу між збуджувальними і гальмівними процесами. Рухливі ігри заповнюють прогалини дефіциту рухової активності й підвищують загальну працездатність. Різноманітні рухи і дії в грі сприяють удосконаленню організму, зміцнюють його стійкість проти сприятливих умов зовнішнього середовища, впливають на загальний фізичний розвиток та на здоров’я організму.

Список використаних джерел

1. Ашмарін Б. А. Теорія і методика фізичного виховання :навч. для студ. фак. фізкультури пед інтстит. Москва: “Інфра”, 2006. 287 с.
2. Білєєва Л. В., Коротков І. М., Яковлєв В. Г. Рухливі ігри: навч. посібник для ін-тів фізичної культури. Москва: Фізкультура і спорт, 1999. 208 с.
3. Кузьмичова Е. В. Рухливі ігри для дітей середнього і старшого шкільного віку: навчальний посібник. Москва: Фізкультура і спорт, 2008. 128 с.

4. Спирин М. П. Подвижные игры: теория, понятия, методика проведения. Белгород: “Политерр”, 2010. 128 с.
5. Шевцова О. А. Рухливі ігри для дошкільників. Харків: Вид. група “Основа”, 2014. 366 с.

Скрипченко Ольга Іванівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта (фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. наук з фіз. виховання і спорту Н.О. Хлус

ФІТБОЛ-АЕРОБІКИ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку України як європейської держави однією з найважливіших проблем є збереження та зміцнення здоров’я підростаючого покоління. Від стану здоров’я підростаючого покоління залежить благополуччя і розвиток суспільства. Охорона і зміцнення здоров’я дітей є першочерговим завданням навчально-виховного процесу. Однак в останні десятиріччя спостерігається помітна тенденція до погіршення здоров’я дітей. За даними офіційного сайту Міністерство охорони здоров’я України в останні роки зростає кількість абсолютно здорових дітей дошкільного віку знизилась з 25 % до 14 %. Педагоги не на достатньому рівні володіють теоретичними знаннями та практичними уміннями щодо сучасних здоровязбережувальних технологій в педагогічному процесі. Основні завдання будуть вирішені завдяки введенню сучасних здоров’язбережувальних технологій в навчально-виховний процес закладів дошкільної освіти, а саме фітбол-аеробіки.

Питання необхідності впровадження здоров’язбережувальних технологій у закладах дошкільної освіти докладно представлена у сучасних дослідженнях українських та зарубіжних науковців : Н. Ф. Денисенко (2004); Л. М. Волошина (2006); О. Л. Богініч (2008); О. П. Івахно (2008); Л. В Гаращенко (2011). Авторські опрацювання здоровязбережувальних технологій представлені у працях Н. М. Букрєєва (2007); А. М. Митяева (2008); Н. І. Семенова (2008); В. М. Єфімова (2010); Е. С. Вільчковський (2010).

Мета дослідження: обґрунтувати впровадження сучасної здоров’язбережувальної технології фітбол-аеробіки у оздоровчо-освітній процес закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. До сучасних здоров’язбережувальних технологій фізичного виховання дітей дошкільного віку відноситься фітбол-аеробіка. Вправи на фітболах особливо впливають на організм і викликають емоційне задоволення у дітей старшого дошкільного віку.

Під час виконання вправ на фітболах важливо звернути увагу на правильну поставу дітей: дитина повинна сидіти посередині, в центрі фітбола, спина пряма, голова трохи піднята, руки на поясі, ноги впираються в підлогу всією ступнею, ступні паралельні один одному або трохи розведені в сторони, гомілка ноги не натикається з фітболом, між гомілкою і стегном повинен бути прямий кут. Після того як дитина навчилися правильно сидіти на фітболах, можна приступити розучування комплексу вправ [2, с. 67].

На фітболах діти можуть займатися з народження (2-тижневого віку). Правильно організовані заняття та підібрані вправи з футболами для дітей старшого дошкільного віку приносять велику користь. Найголовніша особливість фітбол-аеробіки в тому, що для занять не існує жодних протипоказань. Фітбол має певні особливі властивості: колір, розмір, запах та його особлива пружність. Фітбол може бути не тільки різний за розміром, але й кольором [1, с. 14].

Фітбол-аеробіка має фізкультурно-оздоровче значення, яке підтверджено передовим досвідом спеціалізованих корекційно-оздоровчих та реабілітаційних центрів всього світу.

Під час виконання вправ за допомогою коливань та амортизаційної дії фітбола покращується кровообіг, обмін речовин, мікродинаміку в хребетному стовбурі та внутрішніх органах, що допомагає розслабленню, корекції лордозів і кіфозів у дитини [3, с. 5].

Комплекси вправи фітбол-аеробіки допомагають лікувати такі захворювання як сколіоз, остеохондроз та неврастенія. Під час занять з фітбол-аеробіки з дітьми дошкільного віку вирішуються такі завдання: розвиток рухових якостей; розвиток та вдосконалення координації і рівноваги; зміцнення м'язового корсета; формувати навичку правильної постави; поліпшувати психоемоційний стан та стимулювати нервово-психічний розвиток; удосконалювати моторику рук та мовлення; пристосувати організм дитини до виконання фізичного навантаження [4, с. 98]. Фітбол можна використовуватися під час виконання комплексу як снаряд, предмет та опора.

Впровадження фітбол-аеробіки у систему фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку варто починати з розробки комплексів вправ з фітболами. Поступово ці комплекси слід використовувати під час занять з фізичної культури і закріплювати їх виконання під час ранкової гімнастики. Під час навчання дітей дошкільного віку на почтовому етапі слід проводити індивідуальну роботу з дітьми: кожній дитині надають можливість самостійно ознайомитися та погратися з фітболом. Наступний етап навчання дітей вправам на фітболах – самостійно сідати на фітбол та утримувати рівновагу на ньому: при сидінні коліна мають бути розміщені на рівні стегон, слід сидіти стійко і впевнено, не провалюючись. Правильне сидіння на фітболі сприяє не лише ефективності, а й безпеці виконання вправ. На даному етапі вчимо дітей підгрупами займатися на фітболі не більше 4–5 хв, поступово збільшуючи тривалість виконання вправ до 20–25 хв залежно від вікових, рухових і індивідуальних особливостей дітей. Перед початком заняття треба зробити вологе прибирання, провітрити приміщення, діти повинні бути одягнені легко [2, с. 69].

Висновки: Використання в дошкільному навчальному закладі здоров'язбережувальної технології – фітбол-аеробіки сприяє оптимізації рухового режиму дошкільника, системному підходу до формування у дітей ціннісного ставлення до власного життя і мотивації щодо здорового способу життя.

Список використаних джерел

1. Богініч О. Л., Левінець Н. В., Петрова Ж. Г. Створення здоров'язбережувальних технологій в дошкільному навчальному закладі. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. С. 14 – 25.
2. Гаращенко Л. В. Здоров'язбережувальні методики виховання у фізкультурно-оздоровчому процесі сучасного дошкільного закладу. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету.* Випуск 1 (44). 2011. С. 67 – 71.
3. Денисенко Н. Ф. Оздоровчі технології в освітньому процесі *Дошкільне виховання*. Київ, 2004. № 12. С. 4 – 6.
4. Івахно О. П. Здоров'язберігаючі технології в системі дошкільної освіти. *Часопис "Дитячий садок".* Київ, 2008. № 24. С. 97 – 100.

Антипенко Аліна Володимирівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. наук з фіз. виховання і спорту Н.О. Хлус

ДОСЛІДЖЕННЯ СКЛАДОВИХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ІНСТРУКТОРА З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми дослідження. Сьогодні перед вітчизняною педагогікою постає завдання розробки програм управління процесом становлення людини як професіонала,

громадянина; гармонійно розвинутої високодуховної особистості, здатної найповнішим чином реалізувати свій потенціал на власну і загальносуспільну користь. Донедавна фахівець оцінювався згідно з рівнем своєї кваліфікації. Нині недостатньо володіти певною кваліфікацією, сьогодні треба бути професійно компетентним, володіти здатністю та уміннями вирішувати постійно виникаючі завдання та проблеми [3, с. 45].

У психолого-педагогічній літературі накопичено чималий досвід з проблеми компетентності, яка була висвітлена у наукових працях Н. Бібік, О. Біляковської, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, А. Хуторського, А. Щекатунової. У роботах цих авторів компетентність пов'язується з рівнем освіченості фахівця і його загальнокультурною компетентністю, а також розглядається як складна система, що включає знання, уміння, навички та професійно-важливі якості спеціаліста.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні складових професійної компетентності сучасного інструктора з фізичної культури дітей дошкільного віку, визнання умов, що стимулюють його професійне зростання.

Виклад основного матеріалу. Поняття "професійна компетентність педагога" виражає особисті можливості фахівця, що дозволяють йому самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання, сформульовані ним самим або адміністрацією закладу освіти. Для здійснення зазначеної діяльності педагогові (інструкторові з фізичної культури дітей дошкільного віку) необхідно знати педагогічну теорію, уміти й бути готовим застосовувати її на практиці. Таким чином, під педагогічною компетентністю можна розуміти єдність теоретичної й практичної готовності інструктора з фізичної культури дітей дошкільного віку до здійснення своєї професійної діяльності.

Когнітивно-технологічна (спеціальна компетентність із фахового предмета, а саме з теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку) охоплює глибокі знання, кваліфікацію і досвід практичної діяльності у галузі предмета; знання способів розв'язання технічних, творчих завдань; гармонізація науково-предметних і світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань; оволодіння сучасним інструментарієм вивчення особистості дошкільника; використання прийомів педагогічного менеджменту.

Методична компетентність включає засвоєння інструктором з фізичної культури дітей дошкільного віку нових методичних і педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних технологіях, володіння різними методами, прийомами і формами організації навчання.

Комунікативно-ситуативна компетентність охоплює знання, уміння, навички та способи здійснення партнерської взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, врахування інструктором з фізичної культури вікових, психологічних, індивідуальних особливостей дошкільників; уміння бачити в дитині особистість, поважати її думку; поєднувати вимогливість із повагою до кожного дошкільника, тактовність і толерантність у стосунках.

Соціальна компетентність містить характеристики інструктора з фізичної культури, який досяг високого рівня усвідомлення соціальних проблем та запитів, способів взаємодії з суспільством; уміння знаходити інформацію і впевнено конструювати поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуваннями, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності; уміння робити вибір, брати на себе відповідальність.

Психолого-педагогічна компетентність охоплює володіння психолого-педагогічною діагностикою; уміння здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічної діагностики, виявляти особистісні особливості дошкільників, визначати і враховувати емоційний стан дитини, грамотно вибудовувати взаємовідносини з колегами, вихованцями, батьками.

Прогнозувально-рефлексивна компетентність включає вміння конструювати траєкторію розвитку дошкільника, здійснювати індивідуальний розвиток вихованця; уміння технологічно прогнозувати, конструювати, планувати хід навчально-виховного процесу.

Аутопсихологічна компетентність передбачає вміння усвідомлювати рівень власної професійної діяльності, своїх спеціальних, методичних і комунікативних спроможностей, потенціалу; уміння бачити недоліки у професійній діяльності; бажання самоудосконалюватися; визначати завдання та траєкторію для власної самоосвіти й самовдосконалення.

Інформаційно-технологічна компетентність передбачає вміння і навички роботи з ІКТ; застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, адекватного відбору, систематизації, використання інформації; самостійно створювати різноманітні тестові завдання.

Управлінська компетентність включає володіння інструктором з фізичної культури дітей дошкільного віку методами, прийомами організації власною діяльністю та ефективної діяльності дошкільників; управління процесом засвоєння вихованцями знань; визначення цілей навчальної діяльності, отримання інформації про рівень досягнення цілей діяльності; уміння здійснювати коригувальний вплив на способи навчальної діяльності.

Кооперативна компетентність (компетентність у спільній творчості) передбачає здатність інструктора з фізичної культури продуктивно й гармонійно організовувати навчальну взаємодію для досягнення спільної мети.

Полікультурна компетентність містить знання інструктором з фізичної культури культурних, національних надбань, менталітету представників різних національностей, досягнень та звершень українського народу; толерантне ставлення до культури і традицій представників інших народів.

Валеологічна компетентність забезпечує організацію здорового способу життя у фізичній, соціальній, психічній та духовних галузях, організацію власної праці й впровадження, реалізацію здоров'язбережувальної функції розвитку дошкільника, тобто забезпечення належних умов для нормальної життєдіяльності вихованців.

Загальнокультурна компетентність передбачає досягнення високого рівня розвитку у суспільному, професійному й духовному житті; освіченість у галузі викладання предмета, високої ерудиції та культури поведінки.

Висновки. професійна компетентність інструктора з фізичної культури дітей дошкільного віку – це інтегрована властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для фахівця якостей, має високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з вихованцями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів. Розвиток професійної компетентності – в руках самого інструктора з фізичної культури, оскільки він усвідомлено регулює стандарти своєї поведінки на основі набутого педагогічного досвіду.

Список використаних джерел

1. Демура І. Сутність професійних компетентностей. *Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць.* Слов'янськ : Видавництво: центр СДПУ, 2007. С. 64–71.

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

3. Назаренко Г. І. Професійна компетентність особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. *Освіта Донбасу*. Донецьк, 2010. № 2. С. 80.

Нерощина Юлія Олександрівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук, Н.В. Лісневська

ВПЛИВ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ НА ВАЛЕОЛОГІЧНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний стан розвитку науки, технічний прогрес спонукають людство до пошуку вирішення глобальних екологічних проблем, пошуку шляхів самозбереження. В Україні особливого характеру набуває питання збереження здорової нації ще і через економічні, політичні та соціальні проблеми. А так як здоров'я людини закладається від народження, а шанобливого ставлення вимагає протягом усього життя, актуалізується проблема формування навичок здорового способу життя вже у дошкільному віці.

Саме в дитинстві закладаються основи ціннісних орієнтирів особистості, тому спостерігається постійна увага вчених, психологів, педагогів, медичних працівників, громадськості до проблем валеологічного виховання дітей; збереження та зміцнення їхнього здоров'я; формування у них валеологічної свідомості; розвитку вмінь і навичок правильної організації життєдіяльності.

В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти від (2021) наголошується на формуванні у дитини здоров'язбережувальної компетентності – здатності дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації. Результатом розвитку цієї компетентності є потреба в опануванні способами збереження та зміцнення власного здоров'я, сукупність елементарних знань про людину та її здоров'я, стійка мотивація еколого-валеологічної спрямованості щодо пізнання себе та довкілля [2, с. 10].

Дослідженнями науковців (Т. Андрющенко, О. Богініч, Г. Бєлєнька, Н. Денисенко,

Л. Калуська, С. Кузьміна, М. Машовець, О. Павлушкіна, С. Пєхарєва) доведено, що ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення дітей до процесу валеологічного виховання, формування у них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я.

Валеологічне виховання в дошкільні роки полягає в тому, щоб навчити дитину з раннього віку розумно ставитися до свого здоров'я, поважати фізичну культуру, гартувати свій організм, раціонально харчуватися. Виконання комплексу цих заходів забезпечить оптимальний фізичний розвиток та добрий стан здоров'я дітей.

Основними напрямами роботи з валеологічного виховання дітей дошкільного віку є:

– формування мотиваційних установок на здоровий спосіб життя як основну умову збереження і зміцнення здоров'я;

– формування бережного ставлення до власного здоров'я;

– прищеплення навичок особистої гігієни;

– ознайомлення дітей зі способами профілактики захворювань і запобігання травматизму;

– формування культури діяльності, дотримання гігієнічно обґрунтованих вимог до організації життєдіяльності загалом [4, с. 8].

Дана проблема гостро стоїть перед багатьма закладами дошкільної освіти, а успішне її вирішення залежить від добору засобів і прийомів виховання. Якщо ж мова йде про дітей дошкільного віку, то головною умовою є перетворення здоров'язбережувальних технологій на гру. Оскільки і зміцнення здоров'я, і формування навичок валеологічної культури вихованців потребує систематичності, послідовності та наполегливості, щоб не втратити

бажання дітей-дошкільників займатися відповідними вправами можливо тільки шляхом включення в цей процес провідної діяльності даного віку.

Цілком природно, що саме в грі слід шукати приховані можливості для успішного засвоєння валеологічних ідей, понять, формування необхідних умінь і навичок, адже гра є проовідним видом діяльності дошкільників. Дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу на занятті, давати завдання, посильні кожній дитині, максимально розвиваючи їхні здібності. Гра виховує почуття відповідальності, колективізму.

Займаючи дитину валеологічною грою, педагог сприяє розвитку у неї творчих здібностей, довільного мислення, уваги, пам'яті і уяви. Поєднуючи в собі серйозні інтелектуальні завдання та ігри-забави, ігри розвивають гнучкість мислення, вміння створювати образи і оперувати ними, уміння міркувати і відстоювати свою точку зору.

Валеологічні ігри дозволяють зняти у дитини стрес, допомагають висловити свої почуття і емоції, позбавитись від будь-яких страхів, якщо дитина є замкненою і нетовариською, долучити її до соціальної активності.

Через валеологічні ігри можна визначити рівень знання дітей про здоровий спосіб життя, що є показником інтелектуального розвитку дитини і гнучкості її мислення.

Тому в дошкільному віці необхідно розвивати механізми, необхідні для розуміння дітьми дотримання здорового способу життя, і створення умов для накопичення дитиною практичного досвіду [5, с. 37-38].

Дидактичні ігри валеогічного змісту можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмислення.

У дидактичних іграх діти спостерігають, порівнюють, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз та синтез, абстрагуються від несуттєвих ознак, роблять узагальнення. Багато ігор вимагають уміння висловлювати свою думку в зв'язній і зрозумілій формі, використовуючи термінологію [3, с. 94].

Добираючи ігри, продумуючи ігрову ситуацію, необхідно обов'язково поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, вихователь повинен чітко спланувати діяльність дітей, спрямовувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено певне завдання, вихователь надає йому ігрового задуму, окреслює ігрові дії. Власне ігровий задум, який спонукає дітей до гри, і є основою ігрової ситуації. Через ігровий задум виникає інтерес до гри. А коли з'являється особиста зацікавленість, виникає й активність і творчість думки, дії.

Для старших дошкільників корисно проводити різні за виглядом і змістом гри: дидактичні («Будиночки для вітамінів», «Небезпечно чи безпечно?», «Обери пару»), ігри з елементами експериментування («Для чого потрібна мова?», «Наше серце», «Скільки вух у малюків?», «Як спіймати повітря?»), сюжетно-рольові ігри («Швидка допомога», «Аптека»), рухливі («Весела естафета», «Йдемо в похід») [1, с. 67-68].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що дошкільне дитинство є важливим періодом для формування валеологічної компетентності людини. Важливим педагогічним завданням закладу дошкільної освіти повинно бути виховання валеологічної грамотності дитини. У процесі ігор валеологічного змісту діти пізнають світ, досліджують його і таким чином проявляють активність в грі.

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т. Формування у дошкільників здоров'язбережувальної компетентності. Старший дошкільний вік: метод посібн. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 120 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Упоряд. та голов. ред. А.М. Богуш. К., 2021. 30с.
3. Бєлєнька Г. В. Здоров'я дитини – від родини. К.: СП Богданова А. М., 2006. 220 с.
4. Денисенко Н. Ф. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним *Дошкільне виховання*. 2010. №7. С. 8-11.
5. Калуська Л. В. Бережемо здоров'я змалку. Х. : Ранок-НТ, 2007. 96 с.

Шарун Сніжана Юріївна
студентка 3 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта
ННІ Педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О.Довженка
Науковий керівник: асистент Н. О. Цись

РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБОМ ОЗДОРОВЧОЇ АЕРОБІКИ

Актуальність. Молодший шкільний вік є одним з відповідальних періодів життя людини. Формування фізичного здоров'я і рухових навичок в цей період є фундаментом, який зобов'язаний забезпечити в майбутньому гармонійне, повноцінне життя кожного школяра.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що 30-35% дітей молодшого шкільного віку мають низький рівень розвитку основних рухових якостей [1, 3]. У той же час аналіз реальної практичної роботи в освітніх закладах показує, що постійно підвищуються вимоги до рівня фізичної підготовленості та стану здоров'я школярів.

Заняття з фізичного виховання в школах, які проводяться за типовою програмою, часто не спрямовані на досягнення відповідної тренованості організму дітей і не забезпечують розвиток фізичних якостей на належному рівні [3, 4].

Тому, починаючи вже з ранніх періодів життя, виникає необхідність формування у дітей мотивації до здорового способу життя, виховання інтересу і необхідності до регулярних занять фізичними вправами.

Організація освітнього процесу з фізичного виховання молодших школярів, мають не лише сприяти формуванню відповідального відношення до свого здоров'я а й сприяти покращенню фізичної підготовленості учнів та розширенню їх арсеналу рухливих вмінь, більшість з яких згодяться у повсякденному житті дітей [1, 2, 5].

Мета роботи - визначити вплив оздоровчої аеробіки на фізичну підготовленість дітей молодшого шкільного віку.

Результати дослідження. Для вивчення рівня фізичної підготовленості ми використовували тести, за допомогою яких можна визначити основні рухові якості дітей молодшого шкільного віку - швидкість, силу, витривалість, спритність і гнучкість.

Попереднє тестування фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку, дозволило встановити їх середній рівень вихідних даних.

З метою визначення ефективності використання певних комплексів оздоровчої аеробіки, нами був проведений експеримент, в якому взяли участь 46детей молодшого шкільного віку. Діти були розподілені на дві групи: контрольну та експериментальну, по 23 людини в кожній. До початку експерименту ці дві групи достовірно не відрізнялися. Експеримент тривав 6 місяців - з вересня 2020 року по січень 2021 року всі учні за станом здоров'я віднесені до основної медичної групи і раніше не займалися спортом.

Учні контрольної групи займалися відповідно до чинної програми з фізичного виховання, а в уроки експериментальної групи крім програмних вправ використовувались комплекси оздоровчої аеробіки тривалістю 20-25 хв.

В процесі побудови комплексів вправ зі оздоровчої аеробіки враховувалися анатомо-фізіологічні і вікові особливості молодших школярів. Для дітей даного віку характерна низька витривалість, тому необхідно уникати значних навантажень. Разом з тим, необхідно поступово готувати організм до навантаження за допомогою вправ в помірному темпі під час уроку фізичної культури. Результати експериментального дослідження представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Оцінка рівня розвитку фізичних якостей школярів 8-9 років

Показники фізичної підготовленості	Вікові групи 7-8 років							
	Контр. група до експер.		Контр. група після експер.		Експ. група до експер.		Експ. група після експер.	
	д	м	д	м	д	м	д	м
Швидкість (біг 30 м, с)	8,5	8,2	7,9	7,5	8,59	8,2	7,6	7,6
Витривалість (біг 1000 м, хв)	6,25	6,1	6,15	5,5	6,27	6,13	6,03	5,42
Згибання та розгибання рук з положення лежачи	7,3	9,5	7,6	10,4	7,27	9,54	9,3	13,2
Спритність (4х9 м, с)	13,8	12,6	13,5	12,3	13,7	12,7	13,4	12,3
Гнучкість (нахил тулуба вперед з положення сидячи, см)	7,6	4,3	8,1	4,7	7,5	4,4	10,7	6,9

Швидкість бігу на 30 м у дівчаток молодшого шкільного віку до експерименту в контрольній та експериментальній групах істотно не відрізнялася. Після експерименту ці показники покращилися, кращий з них в експериментальній групі і становить 7.6 с, а в контрольній групі - 7.9 с. Швидкість бігу на 30 м у хлопчиків цього ж віку до експерименту в обох групах також істотно не відрізнялася. Після експерименту ці показники покращилися, в контрольній групі він становить 7.5 с, а в експериментальній - 7.58 с.

Для визначення витривалості ми використовували біг 1000 м. До експерименту цей показник був майже однаковим в обох групах як у хлопчиків, так і у дівчаток, але після експерименту ці показники покращилися, і вище вони в експериментальних групах. У дівчаток він становить 6.03 с, а у хлопчиків - 5.42 с.

Для визначення м'язової сили рук дівчаток і хлопчиків цього віку ми використовували тест згинання-розгинання рук в упорі лежачи. Також, як і в попередніх випадках, показники в обох групах значно зросли, і найвищі вони у хлопчиків і дівчаток експериментальної групи. У дівчаток він становить 9,3 рази, а у хлопчиків - 13,2 рази.

Аналогічна картина простежується і за іншими показниками фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку. Показники човникового бігу до експерименту були значно нижче, ніж після, і в обох групах вони істотно не відрізнялися.

Для визначення гнучкості ми використовували тест - нахил вперед з положення сидячи на підлозі. І найвищий результат показали дівчинки експериментальної групи, він становить 10,7 см, а у хлопчиків експериментальної групи - 6,9 см.

Отримані результати дозволяють зробити наступні висновки:

1. Використання комплексів оздоровчої аеробіки на уроках фізичної культури не заважає освоєнню програмного матеріалу з фізичного виховання.

2. Комплекси зі оздоровчої аеробіки істотно підвищують силу і гнучкість у дітей молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Ільницька Г.С.Фізична культура. 2 клас. ІІ семестр. Харків: Основа, 2019. 120 с.

2. Круцевич Т.Ю., Єрмолова В. М.,Іванова Л.І.,Кривчикова О. Д.,Смоліус Г. Г. *Навчальна програма з фізичної культури для початкових класів загальноосвітніх шкіл (1-4 клас)*: затв. колегією Міністерства освіти і науки 4 серпня 2016 року.
3. Куц О.С. Фізкультурно-оздоровча робота з учнівською молоді. Київ. Вінниця: Континент-ПРІМ, 2012. – 124 с.
4. Ніколаєв Ю. Шляхи і форми фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми в школі. *Здоров'я, фізична культура і спорт*: Наук. вісник ВДУ. – Луцьк, 1997. №6. – С. 72-75.
5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року. № 1273.

Деденок Людмила Володимирівна
студентка 3 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта (Дошкільна освіта та мова і література (англійська))
факультету дошкільна освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асист. А.П. Дмитренко

ВПЛИВ ДИДАКТИЧНИЇХ ІГОР НА ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ

Ефективний розвиток інтелектуальних здібностей дітей дошкільного віку - одна з актуальних проблем сучасності. Діти з розвиненим інтелектом швидше запам'ятовують навчальний матеріал, більш впевнені в своїх силах, легше адаптуються в новій обстановці, краще підготовлені до школи. Інтелектуальна праця дуже нелегка. Величезну роль в розумовому вихованні і в розвитку інтелекту дитини відіграє математика.

Математика володіє унікальним розвиваючим ефектом. Її вивчення сприяє розвитку пам'яті, мовлення, уяви, емоцій; формує наполегливість, терпіння, творчий потенціал особистості. «Математик» краще планує свою діяльність, прогнозує ситуацію, послідовніше і точніше викладає думки, може чітко обґрунтувати свою позицію. Математичний розвиток дітей дошкільного віку здійснюється як на заняттях, так і під час індивідуальної роботи з дітьми. Для більшої ефективності сприймання навчального матеріалу використовують дидактичні ігри. Їх застосування допомагає активному сприйняттю матеріалу і активній участі дитина.

У наукових працях А. Валлона, Б. Інельдера, Ж. Піаже, В. Рубцова, Е. Юдіна встановлені вікові межі, у яких здійснюється процес, що є основним фактором у визначенні успішності формування логічних умінь. У наукових дослідженнях доведено спроможність дітей дошкільного віку розуміти нескладні за змістом наукові поняття (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Усова), виявлені суттєві зв'язки дійсності, які є доступними дошкільникам у предметно-чуттєвій пізнавальній діяльності (Л. Венгер, О. Запорожець). Останнім часом розроблена ідея найпростішої логічної підготовки дошкільників, введення їх у сферу логіко-математичних уявлень на основі використання спеціальної серії «навчаючих ігор» (А. Столяр). Ці ігри цінні ще й тим, що вони актуалізують приховані інтелектуальні можливості дітей (Б. Нікітін). Проблема використання дидактичних ігор з метою формування елементарних математичних уявлень дошкільників була предметом вивчення таких науковців: К.Щербакової, О.Савченко, Е.Колесникової, А.Столяра, Л.Метліної, В.Данилової, Т.Ріхтерман, З.Михайлової, Н.Тарнавської.

Поняття «розвиток логіко-математичних здібностей» є досить складним, комплексним і багатоаспектним. Воно складається з взаємопов'язаних і взаємообумовлених уявлень про простір, форму, величину, час, кількість, їх властивості і відносини, які необхідні для формування у дитини «життєвих» і «наукових» понять. Під логіко-математичним розвитком дітей дошкільного віку розуміють якісні зміни в пізнавальній діяльності дитини, які відбуваються в результаті формування елементарних математичних уявлень і пов'язаних з

ними логічних операцій. Логіко-математичний розвиток – важливий компонент у формуванні «картини світу» дитини. Тому, одним з найбільш важливих завдань вихователів і батьків – розвинути у дитини інтерес до математики в дошкільному віці. Залучення до процесу математичної діяльності в ігровій цікавій формі допоможе дитині надалі, швидше і легше засвоювати шкільну програму.

Гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. Тільки в грі, дитина радісно і легко розкриває свої творчі здібності, освоює нові навички та знання, розвиває спритність, спостережливість, фантазію, пам'ять, вчиться міркувати, аналізувати, долати труднощі, одночасно вбираючи неоціненний досвід спілкування. У дітей дошкільного віку розвиваються пізнавальні здібності, інтелект, прищеплюються навички культури мовного спілкування, удосконалюється моральне ставлення до навколишнього.

Організована робота з математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, відповідно до сучасних вимог, сприятиме підвищенню рівня розумового розвитку дітей. Якщо при проведенні роботи з математичного розвитку дітей використовувати дидактичну гру, це дозволить забезпечити більш ефективну роботу з дітьми, поліпшить їхню увагу, пам'ять, сенсорний розвиток, уяву, і тим самим підготує дітей до подальшого навчання. У дошкільному віці гра має найважливіше значення: гра для дітей - навчання, гра для них - праця, гра для них - серйозна форма виховання. Гра для дошкільників - спосіб пізнання навколишнього світу. Гра - це не тільки задоволення і радість для дитини, що саме по собі дуже важливо, з її допомогою можна розвивати увагу, пам'ять, мислення, уяву дитини. Граючи, дитина може здобувати, нові знання, вміння, навички, розвивати здібності, часом не здогадуючись про це.

Ігри математичного змісту, розглядаються як один із засобів, що забезпечують раціональний взаємозв'язок роботи вихователя і дітей з формування елементарних математичних уявлень. Гра цінна тільки в тому випадку, коли вона сприяє уточненню та формуванню математичних знань у дітей. Дидактичні ігри та ігрові вправи стимулюють спілкування, оскільки в процесі проведення цих ігор взаємини між дітьми, дитиною і батьками, дитиною та педагогом починають носити більш невимушений і емоційний характер. Ігри, спрямовані на розвиток сприйняття, формують у дитини вміння аналізувати предмети за такими ознаками, як колір, форма і величина. Дидактична гра є формою навчання, найбільш характерною для дітей дошкільного віку. У дидактичній грі містяться всі частини, характерні для ігрової діяльності дітей: ігрова задача, навчальна задача, зміст, правила гри, ігрові дії, результат або оцінка.

Отже, для розвитку логіко-математичних умінь важливо, щоб навколишнє середовище, в якому перебуває дошкільник, було варіативним, різноманітним, надавало дитині можливості почуватися відкривачем нових знань, було доступним для ознайомлення. Основна мета - вирішення конкретних навчальних завдань, спрямованих на розвиток пізнавальної діяльності дітей. Значення дидактичної гри полягає в тому, що вона розвиває розумову активність, самостійність, ініціативність дітей.

Список використаних джерел

1. Баглаєва Н. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 1999. № 7. С.3-4.
2. Божко В. Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Луганськ: Знання, 2008. 100 с.
3. Щербакова К. Й., Брежнєва О.Г. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку: навч. посіб. Мелітополь: Вид. буд. Мелітопольської міської друкарні, 2015. 200 с.

Брюховецький Олександр Сергійович
студент 1 курсу (група 6М-ФК) за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. наук з фіз. виховання і спорту Г.О. Бутенко

ОСОБЛИВОСТІ СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ У БОРОТЬБІ САМБО ТА ДЗЮДО

Спортивна боротьба – складний, багатовидовий спорт, який потребує велику увагу приділяти кількісним та якісним показникам функціональної, фізичної, психологічної й техніко-тактичної підготовленості борців задля досягнення високої змагальної надійності [1; 4]. Спортсмени, в яких є генетично обумовлені здібності, мають набагато більше шансів досягти спортивних результатів вищого рівня. Важливу роль серед генетичних показників спортивної обдарованості грають морфофункціональні показники, які визначають швидкість і якість розвитку фізичних якостей, ефективність роботи систем енергозабезпечення м’язової діяльності спортсмена, ефективність процесу адаптації до фізичних навантажень, тренуємість та фізичну працездатність [2; 7].

З огляду на досягнення високих результатів у спортивній кар’єрі борців на етапі спортивного удосконалення перед кожним тренером постає проблема відбору найбільш перспективних спортсменів. Саме на цьому етапі постає питання про доцільність (або недоцільність) продовження спортивної кар'єри й підготовки борців до вищих спортивних досягнень. При цьому особливу увагу тренер повинен приділяти особливостям тренуємості індивідуально кожного борця (швидкості опанування технічних й тактичних прийомів, їх узгодженості у постійно змінюваній ситуації, швидкість прийняття оптимального рішення тощо), що першочергово впливає на вибір спортивної спеціалізації й, у решті-решт, при відборі спортсменів для підготовки їх до високих спортивних досягнень [7]. У швидко тренованих спортсменів у порівнянні із повільно тренованими, спостерігаються високі темпи приросту важливих спортивних показників на тлі адекватної адаптації до фізичних навантажень та поліпшення загального стану фізичного здоров'я. Це можливо за умови наявності сформованих відповідних функціональних і фізичних здатностей організму спортсмена, що запобігає ймовірності виснаження його компенсаторних можливостей та виникнення захворювань [2; 5].

Найбільш обдарованих спортсменів більш точно можна виявляти за допомогою систематичного обліку соматометричних, стоматоскопічних, фізіометричних показників та показників індивідуальної тренуємості. Модельні характеристики дзюдоїстів та самбістів вивчаються протягом тривалого часу, але перелік дозволених й заборонених дій у боротьбі самбо та дзюдо зазнають змін, що вимагає подальших досліджень [6].

Недосконалість методики спортивного відбору може призвести до того, що у групи спортивного вдосконалення будуть включені особи, які не володіють необхідними задля подальшої спортивної діяльності фізичними здатностями, що не дозволить досягти бажаного результату й призведе до невиправданого витрачання часу, матеріальних і психічних засобів на їх підготовку [1; 3; 6].

Основними критеріями спортивного відбору у більшості видів боротьби, у тому числі у дзюдо та самбо, є морфофункціональні характеристики спортсменів. Особливості їх статури, із одного боку, є результатом адаптації до специфічної рухової діяльності, а із іншого боку, є результатом спортивного відбору. У процесі спортивних тренувань залишаються спортсмени, чий соматичний статус у найбільшій мірі відповідає руховій діяльності. Протягом останніх років у дзюдо та самбо відбулося суттєве зростання спортивних результатів й показників, що пов’язано із певними змінами модельних характеристик найсильніших борців. Відбувається збільшення довжини тіла, відсоткового співвідношення

м'язової маси і жирового компонента у бік зменшення останнього, що вказує на переважання атлетичного типу статури у спортсменів [6].

Для створення рівних умов у змагальній діяльності в дзюдо та самбо введені вагові категорії. Останнім часом у борців однієї вагової категорії спостерігається втрачання впливу показників довжини та маси тіла на спортивні результати, але зростає вплив пропорції тіла борців. Зараз перевагу мають атлети із відносно довгим тулубом з широкою грудною кліткою й відносно короткими кінцівками. При цьому виділяють три умовних вагових групи, у кожній з яких виявлено специфічні особливості статури [1]. Дослідження компонентів маси тіла у борців свідчать, що м'язова маса у дзюдоїстів різних вагових категорій становить в середньому 48%, частка жирової маси зростає від 9% у легких категорій до 15% у важких, кістковий компонент становить від 16% до 12%, навпаки зменшуючись від легких до важких категорій спортсменів [6].

Оскільки обсяг техніки у боротьбі різноманітний, це дозволяє спортсменам із різними пропорціями тіла бути результативними за рахунок застосування найбільш зручних для своєї статури тактичних й технічних дій. Самбісти із довгими ногами застосовують кидки підсічкою, зачепи прогином, підніжкою, больові прийоми на руки, кидки через голову, кидки через спину, підхоплення, утримання. Борці із середньою довжиною ніг переважно застосовують кидки через голову, підсічки, але рідше використовують зачепи, підніжки, утримання й больові прийоми на ноги. Серед технічного арсеналу коротконогих борців кидки через спину, кидки із захопленням за ноги, підніжки й підхоплення [1; 6]. А отже результативність борця визначається як морфологічними особливостями, так і правильністю застосування тактичних й технічних дій, рівнем фізичної й психічної підготовленості [5].

Таким чином, пріоритетним напрямком у спортивній науці щодо проблем відбору у дзюдо та самбо залишається вивчення особливостей морфофункціональних показників та індивідуальної тренуємості спортсменів, що орієнтовані на пошук найбільш перспективних борців, виявлених на основі науково обґрунтованих інформативних критеріїв змагальної діяльності, її успішності, а також оновлення й конкретизації методів відбору.

Список використаних джерел:

1. Апойко Р.Н., Тараканов Б.И. Оценка эффективности системы отбора участников Олимпийских игр по спортивной борьбе // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2013. № 11 (105). С. 11–17.
2. Волков Л. В. Теорія спортивного відбору: здібності, обдарованість, талант. К.: Вежа, 1997. 128 с.
3. Меліхова Т.М. Організаційно-методичні основи технологій спортивного відбору // Теорія и практика фізичної культури. 2007. № 4. С. 19-20.
4. Платонов В.М. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Київ: Олімпійська література, 2015. Кн.1. 680 с.
5. Платонов В.М. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Київ: Олімпійська література, 2015. Кн.2. 752 с.
6. Соболев А.А., Ткачук М.Г., Левицкий А.А. Спортивный отбор в самбо с учетом морфофункциональных показателей и индивидуальной тренируемости // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2016. № 3. С. 236–239.
7. Тімакова Т.С. Критерії і тенденції відбору у спорті високих досягнень // Вісник спортивної науки. 2013. № 5. С. 53–57.

Дерев'янко Дмитро Валентинович
студент 1 курсу (група 6М-ФК) за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. наук з фіз. виховання і спорту Г.О. Бутенко

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ КРОСФІТУ У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЮНИХ ДЗЮДОЇСТІВ

Серед спеціалізованих принципів теорії спортивного тренування вагоме місце займає принцип взаємодії та єдності загальної і спеціальної підготовки спортсмена, що є одним із фундаментальних положень спортивної науки. В основі його лежать закономірності та особливості взаємозв'язку різнобічного загального розвитку борців і специфічних рухових навичок та дій, що забезпечує певну динаміку показників результативності змагальної діяльності [4]. Практична реалізація даних положень є досить складним процесом, що вимагає наукового обґрунтування й розробки проблеми оптимального поєднання методів та засобів загальної фізичної підготовки у тренувальному процесі із урахуванням індивідуальних та вікових особливостей спортсмена, специфіки виду спортивної боротьби, рівня підготовки й етапу тренування. Даний процес ускладнюється у всіх видах боротьби, тому що застосовуються переважно якісні оцінки та відсутній точно вимірюваний спортивний результат. Таким чином, необхідна конкретизація поєднання обсягів та інтенсивності різних засобів фізичної підготовки у тренувальному процесі дзюдоїстів на початкових етапах підготовки, адже більшість виданих програм із дзюдо містять вказівки щодо складу цих засобів і не розкривають обсягу та послідовності їх застосування [3; 4; 6].

У теорії й практиці спортивної боротьби традиційно засобами загальної фізичної підготовки є силова підготовка на тренажерах (у тому числі із обтяженнями), спортивні ігри, гімнастичні й акробатичні вправи, кроси та стрибки [3]. Водночас, вибір співвідношення даних засобів й пріоритету їх застосування у тренувальному процесі дзюдоїстів вимагає точного наукового обґрунтування та є вельми складною ланкою у структурі планування і реалізації багаторічної підготовки дзюдоїстів. Окрім цього, така система істотно застаріла й потребує оптимізації та модернізації із залученням сучасних засобів спортивної діяльності, що є популярними у молодіжному середовищі.

У широкому арсеналі таких видів спортивної діяльності значне місце займає Кросфіт, що являє багатофункціональний тренінг у вигляді варіативної сукупності високо інтенсивних аеробних та силових вправ. Кросфіт має позитивний вплив на фізичний розвиток, функціональний стан спортсменів, на їх фізичну підготовленість та на розвиток всіх фізичних якостей. Кросфіт є універсальним засобом загальної фізичної підготовки, що має свої особливості, мотиваційні установки, структурну й емоційно привабливу форму занять. Тренування з кросфіту включає елементи гирьового спорту, спортивної гімнастики, важкої атлетики, легкої атлетики, веслування, плавання, атлетичної гімнастики, що чергуються у суворо визначеному порядку за методом колового тренування [2; 5].

Сьогодні кросфіт набуває все більшого поширення та популярності, особливо серед підлітків та молоді і як засіб активного відпочинку та оздоровлення різних груп населення, і як засіб загальної фізичної підготовки спортсменів у різних видах спорту [5]. В тих видах спорту, де спортсменам потрібні у рівній мірі сила, витривалість, швидкість, які ґрунтуються на загальній фізичній підготовленості, засоби кросфіту можуть бути реалізовані досить успішно. До таких видів спорту належать безумовно усі види єдиноборств, до яких відноситься і дзюдо. Слід зауважити, що кількість рекомендацій щодо використання системи кросфіту як засобу загальної фізичної підготовки в інших видах спорту обмежена. Це може пояснюватися тим, що кросфіт має невисокий ефект у видах спорту, де переважає вплив однієї фізичної якості: швидкості, сили або витривалості [2].

Сьогодні недостатньо науково обґрунтовані методики й практичні рекомендації щодо використання кросфіту у тренувальному процесі дзюдоїстів різної кваліфікації та віку. Провідною стратегією застосування кросфіту у якості силового тренінгу є підвищення сили м'язів шляхом поступового збільшення кількості повторень, ваги обтяжень, адекватного вибору тренажерів для розвитку відповідних груп м'язів, що забезпечує різносторонній та комплексний вплив на силову підготовленість дзюдоїстів. Диференціація різноспрямованих силових вправ у динамічному та статичному режимі із широким набором особливостей локального впливу й різною тривалістю силової напруги, сприяє підвищенню показників фізичної працездатності та прискорення адаптації до фізичних навантажень. Оригінально у системі кросфіту представлений комплекс напрямків, які акцентуються у ході занять з фізичного розвитку дзюдоїстів: працездатність серцево-судинної й дихальної систем, вибухова, статична й динамічна сила, загальна витривалість, гнучкість, швидкість, потужність, координація й спритність, швидка адаптація до зміни навантажень, точність виконання, баланс [1; 2; 5; 6].

Тренувальне заняття з кросфіту складається з підготовчої, основної та заключної частини. Основна частина включає від 1-2 до 3-4 комплексів із тривалістю виконання одного комплексу від 8 хв. до 20 хв. із чергуванням силових вправ і вправ на витривалість із субмаксимальною або максимальною інтенсивністю, мінімальною тривалістю інтервалів відпочинку, змінами спрямованості навантажень [6].

З огляду на те, що кросфіт має емоційно привабливу форму занять, оригінальні мотиваційні установки, є доступним, різноманітним, результативним, функціональним, із можливістю проведення різних форм занять, фахівці стверджують, що методика кросфіту може бути рекомендована у якості технології модернізації та оптимізації процесу загальної фізичної підготовки в різних видах єдиноборств [1; 2; 5; 6].

Таким чином, кросфіт як система сукупності силових та аеробних вправ, що виконуються із високою інтенсивністю можна вважати універсальним засобом фізичної підготовки юних дзюдоїстів.

Список використаних джерел:

1. Базилевич Н.О., Токоног О.С. Вплив занять кросфітом на формування мотивації студентів до регулярних занять фізичною культурою і спортом // Молодий вчений. 2017. 2(42). С. 113-117.
2. Базилевич Н.О., Токоног О.С. Особливості використання нового виду спорту «Crossfit» у самостійній фізкультурно-оздоровчій роботі студентів // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хм. ДПУ імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О.М., 2016. С. 136-142.
3. Бекас О.О., Паламарчук Ю.Г. Дзюдо. Фізична підготовка юних спортсменів: Навч. посібник. Вінниця: ВНТУ, ГНК, 2014. 152 с.
4. Волков Л.В. Теорія и методика дитячого та юнацького спорту. К.: Освіта України, 2016. 464 с.
5. Лоза Т.О., Єременко Н.О. Кросфіт в основі фізичного виховання студентів ВНЗ // Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту різних груп населення: матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. Т.1. С. 86-89.
6. Степанова І., Дутко Т., Жорова О. Засоби кросфіту в системі секційних занять фізичним вихованням студентів закладів вищої освіти // Актуальні наукові дослідження у сучасному світі. Переявлав, 2018. 4 (36), 6, 88-93.

Могила Дар'я Олександрівна
студентка 1 курсу (група 6М-ФК) за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. наук з фіз. виховання і спорту Г.О. Бутенко

ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНИХ ДІЙ ГАНДБОЛІСТІВ

Відповідність спортивної підготовки спортсменів і результатів змагальної діяльності у командних видах спорту сьогодні є однією із головних задач [1; 2; 6]. Необхідність пошуку та визначення основних напрямків тренувального процесу, який має на меті підвищення ефективності, тобто результативності, техніко-тактичних дій команди у змагальній діяльності, так само є нагальною проблемою у гандболі.

Специфіка гандболу, як і будь-якого виду командних спортивних ігор, обумовлена правилами проведення змагань, їх регламентом, особливостями виконання техніко-тактичних дій, багатьма іншими чинниками та факторами, вимагає побудови раціональної та оптимальної системи підготовки спортсменів із урахуванням особливостей ігрового амплуа, тактичного плану гри, рівня фізичної та функціональної підготовленості спортсменів, інтегральної загальнокомандної підготовленості тощо [3; 4; 5].

Для цього потрібна реалізація сучасних концепцій спортивного тренування, його періодизації, а саме [6]: професіоналізація спорту вищих досягнень, де підготовка гравців однієї команди повинна проводитися із урахуванням змагань клубного, національного й міжнародного рівнів; інтенсифікація спортивної підготовки у дитячо-юнацькому спорті, яка на тлі порушенням принципів спортивного відбору та недоліків техніко-тактичної підготовки часто призводить до підвищення травматизму; недостатня взаємодія національних спортивних федерацій, Міністерства молоді та спорту, закладів вищої освіти з фізичного виховання і спорту, науково-дослідних установ з питань підготовки програм для всіх рівнів навчально-спортивних закладів щодо систематизованої багаторічної підготовки гравців командних видів спорту.

Найскладнішим питанням сьогодні є визначення узгодженості між специфічними вимогами змагальної діяльності й системою управління процесом багаторічного спортивного вдосконалення, основою якою є реєстрація, аналіз й інтерпретація параметрів і показників командних, групових та індивідуальних техніко-тактичних дій [4].

У структурі багаторічної підготовки гандболістів важливими є індивідуальні підходи щодо формування фізичної, функціональної, техніко-тактичної та психологічної підготовленості спортсменів. Особливостями такого тренування є урахування чинників ігрового амплуа гандболістів, їх спортивного досвіду, рівня розвитку у кожного спортсмена спеціальних рухових умінь, навичок, їх рухових здібностей, завдань на кожну гру тощо [3; 4].

Побудова змагальних мікроциклів із урахуванням індивідуалізації підготовки гравців має високу ефективність, де результативність техніко-тактичних дій підвищується. А отже побудова індивідуальних моделей тренувальної та змагальної діяльності гравців різного ігрового амплуа, є сьогодні одним із прогресивних, науково обґрунтованих напрямків багаторічного процесу спортивного вдосконалення у гандболі [5]. Підвищення результативності техніко-тактичних дій гандболістів повинно бути спрямовано на актуалізацію провідних здібностей кожного спортсмена, на індивідуалізацію спортивної підготовки з метою досягнення щонайкращих показників виконання технічних прийомів та прийняття гравцем оптимальних тактичних рішень у відповідності із мінімально-необхідним рівнем функціональної й спеціальної фізичної підготовленості, що створюють необхідне

підґрунтя задля ефективної реалізації техніко-тактичного потенціалу у змагальній практиці як національного, так і міжнародного рівнів [3].

Важливим є питання планування і реалізації спеціальних засобів у мікроциклах, а саме: їх об'єм, інтенсивність, узгодженість для гандболістів різного амплуа. Це дає можливість підвищити інтегральні загальнокомандні показники підготовленості [2; 6]. У практиці спортивної підготовки складним моментом є необхідність одночасного вдосконалення групових й індивідуальних техніко-тактичних дій гандболістів різного амплуа та їх узгодженість із специфічними вимогами змагальної діяльності [1].

Сучасний гандбол є грою із варіативними техніко-тактичними рухами й діяльністю перемінної потужності, що вимагає від спортсменів значних показників енергозабезпечення їх м'язової діяльності. Інтенсивність безперервно змінюється із включенням активних й пасивних фаз через малі проміжки часу (5-20 с). Під час змагальної діяльності спортсмени виконують значні фізичні навантаження (подолання відстані від 4000 до 6500 м, близько 50 прискорень на відстань 20-30 м). Тобто ігрова діяльність складається переважно із інтервальної роботи поперемінної інтенсивності (ЧСС від 90 до 190 уд/хв., чергування активних й пасивних фаз через 5-20 с) і виконується в різних режимах енергозабезпечення (аеробно-анаеробний, анаеробно-алактатний і анаеробно-гліколітичний) [2; 4; 5].

Останнім часом гандбол демонструє тенденцію до підвищення швидкісних параметрів гри і збільшення використання швидких атак, які мають вищі показники результативності [5]. Збільшується і роль психологічної сумісності гандболістів, де кожен спортсмен маючи свої власні амбіції, підпорядковує їх загальному результату команди. У даному контексті також величезне значення має і сумісність у системі «тренер – спортсмени». Якщо тренеру вдається збалансувати психологічну ситуацію у команді, вона здатна демонструвати більш результативні техніко-тактичних дії за рахунок згуртованості, високої мотивації, глибоко розуміння настанов тренерсько-викладацького складу [6].

Отже, перелічені чинники можуть значно впливати на якість техніко-тактичних дій гандболістів, їх ефективність й результативність у змагальній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Копеліович А. Український гандбол: перемоги, шляхи проблеми // Олімпійська Арена. 2009. № 6. С. 42-47.
2. Носко М.О., Данілов О.О., Маслов В.М. Гандбол: технологія підготовки команд вищої спортивної майстерності: підручник. К. : «СПД Чалчинська Н.В.», 2013. 236 с.
3. Мельник В., Пітин М. Порівняльна характеристика показників тактичних дій у нападі гандболістів на різних етапах системи багаторічної підготовки // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт. 2015. Вип.17. С. 146-151.
4. Мельник В. Пітин М. Ефективність програми удосконалення атакувальних тактичних дій гандболістів на етапі підготовки до вищих досягнень // Фізична активність, здоров'я і спорт. 2015. № 1(19). С. 38-46.
5. Пітин М. Обізнаність гандболістів на етапі спеціалізованої базової підготовки з теорії обраного виду спорту / М. Пітин // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2012. – № 3. – С. 51-54.
6. Платонов В.М. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Київ: Олімпійська література, 2015. Кн. 2. 752 с.

Моісєєв Алєксєй Васильович
студент 1 курсу (група 6М-ФК) за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. наук з фіз. виховання і спорту Г.О. Бутенко

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЮНИХ ДЗЮДОЇСТІВ

Рухи у спортивних єдиноборствах є складними за структурою, здійснюються спортсменом у постійно мінливих ситуаціях, які змінюються щосекунди, що вимагає від борця високого прояву координаційних здібностей. Розвиток й вдосконалення координації у дзюдоїстів багатьма фахівцями розглядається як важливий розділ тренування на всіх етапах підготовки та різного рівня майстерності. Високий рівень розвитку координаційних можливостей є фундаментом, на якому формується й вдосконалюється техніко-тактична підготовленість борців [2; 4].

Багато теоретиків й практиків галузі спортивних єдиноборств вважають, що цілеспрямований розвиток координаційних здібностей дозволяють більш успішно формувати низку необхідних умінь та навичок, вміння застосовувати їх в різних умовах задля підвищення спортивної майстерності [4; 5]. Найуспішніше у змаганнях виступають спортсмени, які саме володіють високим рівнем координаційних можливостей, а саме таких спеціалізованих здібностей, як відчуття суперника, відчуття дистанції, відчуття рівноваги, відчуття орієнтації у просторі, відчуття ритму і темпу, відчуття антиципації тощо [2; 4].

Проблема вибору ефективних засобів розвитку координаційних здібностей у спортивних видах єдиноборств привертала увагу багатьох фахівців [1; 2; 3; 5; 6]. Вони стверджують, що найбільш ефективно розвиває координацію як застосування нових, недостатньо засвоєних вправ, так і вже відомих фізичних вправ, які виконуються в ускладнених умовах. Це всі вправи, які містять елементи новизни, рухливі та спортивні ігри [2].

Для розвитку координаційних здібностей у практиці фізичного виховання та спортивного тренування використовується комплекс різноманітних засобів, прийомів і методів. Основним засобом є фізичні вправи різної координаційної складності, яка може підвищуватися за рахунок постійної зміни кінематичних параметрів руху: просторових, часових й динамічних; зміни умов виконання: площі опори, поєднання рухів руками із ходьбою, стрибками або бігом тощо [4; 6]. На початковому етапі підготовки дзюдоїстів для розвитку координаційних здібностей використовуються різні загально розвивальні вправи, які забезпечують розвиток відповідних м’язових груп. Цей підхід дозволяє планувати й виконувати строго дозовані та контрольовані навантаження, що допомагає досягти виконання поставлених завдань [1; 2]. Наступними є підготовчі та загальні гімнастичні вправи різного характеру, які теж одночасно охоплюють різні м’язові групи. Це вправи із предметами (м’ячі, скакалки, гімнастичні палиці, лави, обручі тощо) та без предметів. При цьому змінюються відносно прості й достатньо складні рухи, які виконуються у змінених умовах, у різних положеннях тіла, у різні боки. Наступними є акробатичні вправи, а саме: перекиди, перекати, перевороти без фази польоту, повороти із фазою польоту, шпагати, акробатичні мости, сальто, вправи на рівновагу на різних опорах. Під час виконання акробатичних вправ розвиваються швидкісно-силові якості, швидкість реакції, орієнтування у просторі, навичка самостраховки, спритність. На початковому етапі підготовки юних дзюдоїстів акробатика формує школу рухів, сприяє розвитку спеціальних координаційних здібностей, вирішує виконання техніко-тактичних завдань підготовки. [2; 3; 5]. Коли у юних дзюдоїстів набирається необхідний арсенал загально розвивальних, гімнастичних та

акробатичних вправ, доречно вводити у тренувальний процес спеціальні підготовчі вправи, які моделюють умови проведення змагальних дій, їх комбінації та варіанти [1; 5].

Сьогодні для розвитку координаційних здібностей юних дзюдоїстів широке застосування знаходять засоби інших видів спорту, які виховують здатність доцільно й швидко перебудовувати свою рухову діяльність у постійно змінюваних ситуаціях та умовах. Це переважно спортивні ігри (баскетбол, футбол, волейбол, гандбол тощо), легка атлетика (біг, кросовий біг, біг по пересіченій місцевості, біг з прискоренням, стрибки у довжину, стрибки у висоту, метання тощо), рухливі ігри [2; 4; 6].

Для розвитку координаційних здібностей юних дзюдоїстів фахівці рекомендують використовувати наступні методи: ігровий, стандартно-повторний, варіативний, змагальний. Під час опанування нових рухів застосовують переважно стандартно-повторний метод. Варіативний метод застосовується у практиці дуже широко та має два напрямки: із суворою регламентацією дії та нестрогою варіативною регламентацією дії. Перший метод використовується для розвитку координаційних здібностей під час розучування нових складних рухів, опанувати які можна після численних повторень. Другий метод є головним у розвитку координаційних здібностей, який дозволяє їх вдосконалювати [4]. В основі ігрового методу лежить упорядкована відповідним чином ігрова діяльність, у якій передбачається досягнення певної мети у змінних умовах. Даний метод якнайкраще підходить для юних дзюдоїстів і дозволяє домогтися взаємної обумовленості поведінки гравців. Це сприяє вихованню адекватних здібностей, що необхідні юним борцям у процесі проведення прийомів атаки й захисту Слід додати, що у зміст гри можуть бути включені різноманітні фізичні вправи [5; 6]. Змагальний метод знайшов широке застосування у підготовці юних дзюдоїстів. Він дозволяє стимулювати активність юних спортсменів, контролювати рівень засвоєння та прояву сформованих вмінь, навичок і досвіду у змагальних умовах, вдосконалювати техніко-тактичні навички та раціонально їх застосовувати в умовах змагального стресу [3; 5].

Слід констатувати, що сьогодні переважна більшість науково-методичних розробок щодо розвитку координаційних здібностей спортсменів стосуються борців більш старшого віку. На даний час недостатньо розроблені науково-теоретичні положення та методичні рекомендації у пошуку шляхів оптимізації розвитку спеціальних координаційних здібностей дзюдоїстів на початковому етапі підготовки.

Список використаних джерел

1. Ананченко К.В., Бойченко Н.В., Панов П.П. Вдосконалення координаційних здібностей юних дзюдоїстів // Єдиноборства. Харків: ХДАФК, 2017. №3(5). С.4-11.
2. Бойко В.Ф., Данько Г.В. Фізична підготовка борців. Київ: Олімпійська література, 2004. 223 с.
3. Бойченко Н.В. Розвиток координаційних здібностей дзюдоїстів-новачків // ***Єдиноборства.*** Харків: ХДАФК, 2019. № 1(11). С.15-23
4. Платонов В.М. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Київ: Олімпійська література, 2015. Кн.1. 680 с.
5. Риндін О. Про спеціальні координаційні здібності дзюдоїстів // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Київ, 2014. №2. С.94-98.
6. Туряниця І.С. Координаційні здібності дзюдоїстів // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Київ, 2015. №5. С.42-44.

Самощенко Дар'я Андріївна
студентка 1 курсу (група 6М-ФК) за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. наук з фіз. виховання і спорту Г.О. Бутенко

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна технологія у фізичному вихованні спрямована на виховання активної, здорової, всебічно розвинутої особистості, яка гармонійно поєднує гуманістичні й загальнолюдські позитивні риси, оптимально розвинена фізично й психічно [1; 3].

Сформованим способом життя людини, який спрямований на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних можливостей, набуття необхідних рухових вмінь і навичок, називають фізичною культурою людини [1; 2]. Фізичним вихованням займаються всі заклади освіти, на всіх її ланках та ступенях.

Основним завдання процесу фізичного виховання є збереження та зміцнення здоров'я дітей, підлітків та молоді, а також забезпечує удосконалення організму (функціональне і морфологічне), підвищення стійкості до несприятливих факторів зовнішнього середовища, набуття фізичних якостей, рухових умінь та навичок, підвищення рівня мотивації щодо занять фізичними вправами, а також набуття необхідних знань щодо збереження, формування та зміцнення власного здоров'я [4]. Використання здоров'язбережувальних технологій сьогодні має велике значення у сенсі вирішення даних задач. Тут слід використовувати всі можливості щодо реалізації здоров'язбережувальних технологій, адже великий потенціал мають як класні, так й позакласні або позашкільні форми фізичного виховання [1; 2; 4].

Основним засобом фізичного виховання є фізичні вправи [3]. Велике різноманіття фізичних вправ дає широкі можливості щодо їх використання у рамках здоров'язбережувальних технологій, а саме: засоби гімнастики, легкої атлетики, туризму, спортивних ігор, рухливі ігри тощо. Слід додати, що до засобів, які можуть бути використані у здоров'язбережувальних технологіях, необхідно віднести природні чинники (вода, свіже повітря й сонячне випромінювання) й гігієнічні чинники [2; 3].

У сучасному світі здоров'язбережувальний напрямок стає глобальною концепцією освіти [1], тому підготовка фахівців у цій галузі теж потребує певного корегування. Так, Н.О. Бєлікова [2] сформулювала та обґрунтувала положення щодо підготовки майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності: врахування провідних світових освітніх тенденцій; використання методологічних підходів, що виявили себе ефективними; розуміння взаємопов'язаності сучасних принципів освіти, її властивостей та відповідної інформації; поєднання традиційних та інноваційних форм, методів, технологій.

Головне джерело розвитку та зміцнення здоров'я людини, як фізичного, так і психічного, є рухова активність. Науково доведено її ефективність у людей різного віку й статі [3]. У фізично активних людей поліпшуються показники функціонування всіх систем організму, вдосконалюється робота сенсорної системи й системи кровопостачання, підвищується ефективність роботи дихальної системи, збільшується об'єм серця тощо. Протягом багатьох років науковці та практики набули значний досвід щодо розробки технологій, які спрямовані на збереження здоров'я дітей. Обґрунтована система здоров'язбережувальних технологій для школярів всіх вікових груп, сутність якої полягає у використанні комплексу засобів на різних шкільних уроках і у позаурочний час [3].

Рухова активність, як основа здоров'язбережувальної технології має певні напрямки [4] та особливості її реалізації, а саме:

- рухова активність рекреаційно-оздоровчого напрямку передбачає використання

різноманітних засобів переважно на свіжому повітрі, задля чого необхідна відповідна місцевість з метою оптимальної організації активного відпочинку, зміни виду діяльності, що корисно вплине на відновлення сил, вдосконалення психічних й фізичних здібностей, й у решті-решт на відновлення і зміцнення здоров'я;

- рухова активність колекційної спрямованості забезпечує профілактику та корекцію порушень у фізичному розвитку (постави, плоскостопості тощо). Основою її є формування навички утримання тіла у просторі та розвитку координації та спритності;

- рухова активність спортивної спрямованості передбачає підготовку юних спортсменів, які будуть виконувати нормативи юнацьких й дорослих спортивних розрядів переважно на базі дитячо-юнацьких спортивних шкіл та спортивних клубів;

- рухова активність профілактичної спрямованості передбачає стимулювання здоров'я за допомогою використання засобів фізичної культури з метою підвищення рівня власного опору організму несприятливим факторам зовнішнього середовища. При цьому показником ефективності є зменшення кількості інфекційних захворювань протягом навчального року;

- рухова активність реабілітаційної спрямованості спрямована на відновлення функцій організму, що були втрачені під час травм і захворювань, що передбачає індивідуальний підбір засобів, форм та методів їх використання з постійним контролем їх ефективності;

- рухова активність фізкультурно-оздоровчої спрямованості охоплює моніторинг фізичної підготовленості школярів, дні здоров'я, комплекси лікувальної гімнастики, заняття у тренажерному залі, організацію рухливих ігор, роботу спортивних гуртків, секцій тощо;

- рухова активність екологічної спрямованості передбачає рух переважно на свіжому повітрі, спрямований на покращення екологічного та естетичного стану певних ділянок місцевості – очищення від забруднення берегів річок, озер, джерел, виготовлення й розміщення годівниць, робота на пришкільних квітниках тощо.

Отже, використання здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти мають на меті поступовий перехід від несистематичних, тимчасових занять фізичними вправами до щоденних занять різної спрямованості – фізкультурної, тренувальної, спортивної, оздоровчої, рекреаційної тощо на тлі стійкої мотивації.

Список використаних джерел

1. Андрійчук О.Я., Грейда Н.Б., Якобсон О.О. Новітня технологія збереження здоров'я та формування здорового способу життя. *Освіта і здоров'я підростаючого покоління* : зб. наук. праць. Київ, 2016. Вип.1. С. 266-269.
2. Бєлікова Н.О. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до здоров'язбережувальної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №15 «Науково-педагогічні проблеми у процесі фізичного виховання (фізична культура і спорт)»* : зб. наукових праць, 2015. Вип. 31(56). С. 59-63.
3. Поташнюк І.В. Теоретичні і методичні засади застосування здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на збереження здоров'я учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. степеня д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.03 «Теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я)». Київ, 2012. 42 с.
4. Розтока А. Загальна характеристика технологій, спрямованих на збереження здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. пр. Луцьк, 2011. № 4 (16). С. 30-33.

Дегтяренко Данило Михайлович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Ю.В. Седляр

ВДОСКОНАЛЕННЯ ВЕСТИБУЛЯРНОЇ СТІЙКОСТІ ФУТБОЛІСТІВ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність роботи. Футбол – це один з найбільш популярних, доступних, і масових засобів фізичного виховання та покращення здоров'я різних верств населення. Він займає важливе місце в системі фізичного виховання [3].

Протягом ігрової діяльності засвоюється техніка і тактика гри, розвиваються фізичні якості; вдосконалюється здатність подолання втоми, болю; формується стійкість до несприятливих умов зовнішнього середовища; виховуються навички суворого дотримання побутового і спортивного режиму тощо. Все це призводить до виховання вольових якостей: стійкості, сміливості, витримки, рішучості, мужності [2, 4].

У структурі фізичних якостей футболіста особливе місце займають його координаційні можливості. Саме вони забезпечують ефективну реалізацію в технічних і тактичних діях його швидкісних, силових здібностей і різних проявів витривалості [5]. У структурі координаційних якостей певне місце займає властивість, яка визначається фахівцями як вестибулярна стійкість. Під цим терміном мається на увазі здатність людини точно, стабільно виконувати рухові дії в умовах вестибулярних подразнень[1]. Футболіст, що відрізняється високою вестибулярної стійкістю, здатний зберігати стабільними просторову орієнтацію, функцію рівноваги і в цілому працездатність при активних і пасивних переміщеннях в просторі. Чинна якість є досить важливою для футболіста, адже в процесі гри він змушений виконувати різкі рухи змінюючи положення тіла у всіх площинах. Крім того прийоми гри головою також висувають підвищені вимоги до вестибулярного апарату.

Фізична підготовка на ранніх етапах тренування в силу вікових особливостей формування організму спрямована переважно на розвиток швидкості, гнучкості і координаційних якостей [2, 5]. Таким чином, даний етап багаторічного тренувального процесу є сприятливим для формування можливостей вестибулярного апарату, що вимагає розробки методики та експериментального обґрунтування її застосування.

Об’єкт дослідження – координаційні здібності футболістів на етапі початкової підготовки. **Предмет дослідження** – методика розвитку вестибулярної стійкості футболістів на першому етапі багаторічного тренування.

Мета дослідження – розробити методику розвитку вестибулярної стійкості футболістів на етапі початкової підготовки.

Завдання дослідження:

1. Спираючись на аналіз науково-методичної літератури з’ясувати особливості розвитку вестибулярної стійкості в процесі занять футболом.
2. Розробити методичні рекомендації щодо вдосконалення вестибулярної стійкості футболістів на етапі початкової підготовки.
3. Шляхом експериментальних досліджень визначити дієвість запропонованих методичних рекомендації стосовно розвитку вестибулярної стійкості юних футболістів.

Для досягнення мети роботи і вирішення поставлених в ній завдань нами були використані наступні **методи дослідження**:

1. Аналіз літературних джерел.
2. Педагогічні спостереження.
3. Тестування.
4. Педагогічний експеримент
5. Методи математичної статистики.

В процесі тестування будуть використані наступні випробування:
– стрибок в довжину з місця (вибухова сила ніг);
– біг 30 м з високого старту (швидкісні якості);
– човниковий біг 4х9 м (координаційні якості);
– згинання і розгинання рук в упорі лежачи (сила м'язів рук);
– піднімання в сід, 30 с (сила м'язів живота);
– нахил тулуба вперед сидячи (гнучкість).

Контрольні вправи будуть виконуватись як без, так і з додатковим навантаженням на вестибулярний апарат. В якості навантаження на вестибулярний апарат будуть застосовуватись обертальні рухи головою в темпі приблизно 1,5–2 оберти за секунду (10 в один бік, десять в інший).

Експериментальну частину дослідження буде організовано на базі ДЮСШ м. Семенівка Чернігівської обл. В експерименті візьмуть участь юні футболісти у віці 10-11 років.

Програма експериментальної групи буде відрізнятись від контрольної лише тим, що в ній деякі загальнорозвиваючі вправи, вправи для розучування техніки пересування і формування деяких технічних навичок будуть виконуватись в чергуванні або в узгодженні з обертальними рухами головою.

Очікувані результати досліджень. В результаті досліджень планується розробити рекомендації стосовно методики розвитку вестибулярної стійкості юних футболістів на етапі початкової підготовки.

Список використаних джерел

1. Бондаревский Е.Я., Нариманов Б.А. Структура, методы оценки, уровни развития и пути совершенствования равновесия у спортсменов: Учеб.пособие. – М.: ГЦЛИФК, 1981. – 55 с.
2. Віхров К. П. Футбол у школі: Навчально-методичний посібник / К.П. Віхров. – К.: Комбі ЛТД, 2004, – 256 с.
3. Зінченко О.О., Васильчук А.Г. Уроки з футболу в школі: Навчальний посібник. – Київ-Чернівці, 2002. – 213 с.
4. Підготовка юних футболістів / Леськів А.Д., Дзюбановський А.Б., Левчук В.А. – Тернопіль: Астон, 2001. – 80 с.
5. Соломонко В. В. Футбол : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. В. Соломонко, Г. А. Лісенчук, О. В. Соломонко. – 3-тє вид., перероб. і допов. – К.: Олімпійська література, – 2014. – 304 с.

Демиденко Віталій Олександрович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Ю.В. Седляр

ПОКРАЩЕННЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ЗАНЯТЬ ЛИЖНИМ СПОРТОМ

Актуальність роботи. Частково проблема неефективності сучасної системи фізичного виховання пов'язана з тим, що вона має не оздоровчий, а освітній зміст. Це проявляється в тому, що шкільний урок фізичної культури насамперед передбачає вирішення навчальних завдань, які пов'язані з підвищенням функціональних можливостей організму учнів, покращенням стійкості їх імунної системи до впливу шкідливих чинників зовнішнього середовища. При цьому оздоровленню дитини приділяється значно менше уваги. Інша суттєва причина недостатньої ефективності шкільних уроків фізичної культури (навіть при раціональних обсягах навантаження) це недостатність умов для досягнення одночасного

тренувального та оздоровчого ефекту. Це в свою чергу пов’язано з відсутністю в існуючій системі шкільного виховання диференційованого підходу при формуванні фізичних навантажень у відповідності до фізичної підготовленості, рівня розвитку учнів, їх біологічного віку. В зв’язку з цим фахівцями постійно здійснюється пошук оптимальних підходів щодо використання часу призначеного для фізичного виховання школярів [2].

Проте, як показує практика, не зважаючи на спроби спеціалістів подолати явища гіподинамії і гіпокінезії, які у зв’язку зі суттєвою зміною способу життя за останні десятиліття притаманні підростаючому поколінню, вирішити завдання покращення здоров'я за рахунок виключно уроків фізичної культури майже неможливо. В рамках існуючих підходів до системи фізичного виховання вирішення цієї проблеми може бути пов’язано з додатковим фізичним навантаженням поза межами шкільної програми у вигляді, насамперед, занять в різноманітних спортивних секціях, а також самостійних занять. В якості видів спорту найкраще використовувати ті, які враховують кліматичні умови регіону. Для північних регіонів України одним з таких видів спорту, який на думку фахівців в спромозі активно впливати на фізичний розвиток дітей шкільного віку є лижний спорт [1].

Пересування на лижах в умовах рівнинної і пересіченої місцевості передбачає подолання підйомів і спусків, що активує роботу великих груп м'язів, і цим самим позитивно впливає на формування функціональних систем організму, до яких насамперед відносяться серцево-судинна, дихальна і нервова [3].

Особливістю занять лижним спортом (перегонами) є можливість легкого дозування фізичного навантаження як за інтенсивністю, так і за обсягом. Це дозволяє пропонувати даний різновид фізичної активності в якості засобу фізичного виховання для представників будь-якої статі, віку, стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості [4]. Але як показує аналіз літературних джерел особливості впливу занять лижним спортом на організм дітей шкільного віку потребує певного уточнення.

Об'єктом дослідження є фізичне виховання дітей шкільного віку.

Предметом дослідження є показники фізичного розвитку школярів різного віку в процесі занять лижним спортом.

Мета дослідження – розробити практичні рекомендації по використанню занять лижним спортом для підвищення рівня фізичного розвитку школярів.

Досягнення задекларованої мети передбачало вирішення наступних **завдань дослідження:**

1. З’ясувати закономірності формування дитячого організму і вплив занять лижним спортом на фізичний розвиток дітей шкільного віку на основі аналізу спеціальної наукової і методичної літератури.
2. Дослідити динаміку основних морфологічних показників і рівня фізичних якостей дітей шкільного віку які займаються і не займаються лижним спортом.
3. Розробити практичні рекомендації по використанню занять лижним спортом для покращення фізичного розвитку дітей шкільного віку.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні **методи дослідження:**

- аналіз спеціальної науково-методичної літератури;
- антропометричні вимірювання;
- тестування рівня фізичної підготовленості;
- функціональна проба Ру’фє-Діксона;
- педагогічний експеримент;
- методи математичної статистики.

Констатуючий експеримент буде проведено на базі однієї з ЗОШ м. Глухова Сумської обл. та Глухівської ДЮСШ. В дослідженні візьмуть участь учні середніх і старших класів.

Очікувані результати досліджень. Результатом досліджень стануть практичні рекомендації стосовно використання занять лижним спортом для покращення фізичного розвитку школярів.

Список використаних джерел

1. Богданов, В.П. Лыжный спорт в школе: пособие для учителей / В.П. Богданов. – М.: Просвещение, 1975. 192 с.
2. Дубогай А.Д. Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни у школьников младших классов: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1996. 210 с.
3. Назар П. С. Медико-біологічні основи фізичної культури і спорту / П. С. Назар, О. О. Шевченко, Т. П. Гусєв. Киев: Олімп, л-ра, 2013. 328 с.
4. Фомин С.К. Лыжный спорт: Методическое пособие для учителей физической культуры и тренеров. Киев: Рад. шк., 1988. 176 с.

Кузюра Артем Геннадійович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Ю.В. Седляр

ЗАГАЛЬНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА БАСКЕТБОЛІСТІВ РІЗНОГО ІГРОВОГО АМПЛУА НА ЕТАПІ ПОПЕРЕДНЬОЇ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність роботи. Одним з важливих періодів в підготовці спортивного резерву є етап попередньої базової підготовки. Його основними завданнями є зміцнення здоров'я та різнобічний фізичний розвиток підлітків, формування у них основ техніки, що вимагає оволодіння широким набором рухових умінь і навичок, так чи інакше пов’язаних з обраним видом спорту. В процесі психологічної підготовки виховують стійку мотивацію до спортивного тренування. У вирішенні цих завдань велику роль відіграє раціональне співвідношення засобів підготовки. Сучасна теорія тренування вважає що на даному етапі частка загальної фізичної підготовки сягає до 35% в загальному обсязі навантаження, що визначає необхідність її раціональної побудови [3].

На думку багатьох фахівців сучасна система підготовки спортсменів високої кваліфікації, що базується на загальних закономірностях адаптації організму до навантажень, вичерпує свої можливості. Стає очевидним, що резерви подальшого зростання спортивних результатів криються в переорієнтації традиційної загальнопедагогичної доктрини тренування в русло індивідуальної підготовки конкретного суб'єкта [1].

Останнім часом в основі індивідуального підходу при побудові тренувальних навантажень також використовують особливості структури змагальної діяльності, яка по своїй суті є системоутворюючим фактором по відношенню до структури підготовленості і системи підготовки. У відповідності з цим підходом в ігрових видах спорту набуває диференціації тренувальний процес гравців різного ігрового амплуа, які, як відомо, значно відрізняються між собою за складом і кількістю техніко-тактичних дій протягом ігрового поєдинку [2, 4].

Таким чином в якості **гіпотези** нашої роботи було висунуто положення, що індивідуалізація загальної фізичної підготовки баскетболістів різного ігрового амплуа буде сприяти підвищенню якості тренувального процесу.

Об'єкт дослідження – тренувальний процес баскетболістів на етапі попередньої базової підготовки. **Предмет дослідження** – засоби і методи загальної фізичної підготовки баскетболістів різного ігрового амплуа.

Мета дослідження полягає у індивідуалізації програм загальної фізичної підготовки баскетболістів різного ігрового амплуа на етапі попередньої базової підготовки.

Досягнення поставленої мети вимагає розвязання наступних **завдань дослідження:**

1. За даними спеціальної літератури вивчити сучасний стан досліджень щодо особливостей підготовки баскетболістів.

2. Експериментально дослідити особливості впливу запропонованих програм загальної фізичної підготовки баскетболістів різного ігрового амплуа.

3. Розробити рекомендації по побудові процесу загальної фізичної підготовки баскетболістів різного ігрової спеціалізації.

В ході дослідження будуть використані наступні **методи**:

1. Аналіз та узагальнення спеціальної науково-методичної літератури.
2. Педагогічне спостереження.
3. Педагогічне тестування.
4. Педагогічний експеримент.
5. 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 загальноосвітніх шкіл, ДЮСШ, СДЮШОР, ШВСМ:

- стрибок у довжину з місця (см);
- піднімання тулуба з положення лежачи 20 с - підраховується кількість згинань;
- станова динамометрія (кг) - реєструється сила розгиначів м'язів спини і ніг;
- кількість підтягувань у висі на поперечині хватом зверху;
- згинання-розгинання рук від підлоги в упорі лежачи.

Констатувальний та порівняльний педагогічні експерименти будуть проведені на базі ДЮСШ м. Кролевця.

Очікувані результати досліджень. Підсумком досліджень буде розробка рекомендацій щодо загальної фізичної підготовки баскетболістів різного ігрового амплуа на етапі попередньої базової підготовки.

Список використаних джерел

1. Губа Д. В. Деференцированный подход при развитии специальных физических качеств занимающихся в секциях по баскетболу: Автореф. дис…канд. пед. наук / Д. В. Губа. М.: РГАФК, 2003. 25 с.
2. Кузюра Г. М. Диференціація розвитку рухових здібностей юнаків 15-17 років різного ігрового амплуа в процесі секційних занять баскетболом // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Випуск 92. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання і спорт : зб. наук. праць. Чернігів : ЧДПУ, 2012. № 92, С. 406-410.
3. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения. – К.: Олимпийская литература, 2004. 808 с.
4. Сонина Н.В. Дифференцированный подход к физической и технической подготовке баскетболистов 15-16 лет с учетом игрового амплуа // Актуальные проблемы теории и методики физической культуры, спорта и туризма: Материалы III Междунар. науч. - практ. конф. молодых ученых. -Минск: БГУФК, 2008. С.149-153.

Прошак Андрій Юрійович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Ю.В. Седляр

ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ОРІЄНТУВАННЯ В ПРОСТОРІ ФУТБОЛІСТІВ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність роботи. Ігрова та тренувальна діяльність футболістів комплексно і різнобічно впливають на організм, розвивають основні фізичні якості – швидкість,

спритність, витривалість, силу, підвищують функціональні можливості, формують різні рухові навички [2, 5].

Серед сукупності фізичних якостей футболіста фахівці особливо виділяють його координаційні можливості [1], які визначають здатність гравців найбільш досконало, точно, швидко, економно, доцільно і винахідливо розв'язувати рухові завдання, в особливості складні і такі, що несподівано виникають протягом гри або тренувального процесу [4].

Одним з різноманітних проявів координаційних здібностей є здатність до орієнтування в просторі, яка визначається вмінням спортсмена оперативно оцінювати стосовно просторових умов ситуацію, яка виникла, і реагувати на неї адекватними діями, які забезпечать ефективне виконання тренувальних або змагальних вправ [4]. Як свідчить практика підготовки футболістів, ця якість має певне значення в структурі підготовленості футболістів [5].

В силу вікових особливостей становлення дитячого організму, до фізичних якостей, які найбільш ефективно розвиваються на етапі початкової підготовки, відносяться координаційні здібності в тому числі і здатність до орієнтування в просторі [3]. Але, як свідчать дані літературних джерел, методика розвитку цієї якості на цьому етапі підготовки футболістів розроблена недостатньо, що вимагає подальшого вирішення цього питання.

Об'єкт дослідження – координаційні якості юних футболістів. Предмет дослідження – методика вдосконалення здатності до орієнтування в просторі на етапі початкової підготовки у футболі.

Мета дослідження – розробити методику вдосконалення здатності до орієнтування в просторі юних футболістів на початковому етапі підготовки.

Завдання дослідження:

1. Шляхом аналізу науково-методичної літератури дослідити сучасний стан проблеми розвитку здатності до орієнтування в просторі у футболі.

2. Розробити методичні рекомендації стосовно формування здатності до орієнтаування в просторі на етапі початкової підготовки.

3. Протягом експериментальних досліджень з'ясувати ефективність представлених рекомендацій відносно вдосконалення здатності до орієнтування в просторі.

Для досягнення мети роботи і вирішення поставлених в ній завдань нами були використані наступні методи дослідження:

1. Теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної літератури за темою дослідження.

2. Педагогічні спостереження.

3. Тестування.

4. Педагогічний експеримент

5. Методи математичної статистики.

В якості тестів для визначення рівня здатності до орієнтування в просторі ми плануємо використовувати стрибки на двох з закритими очима на дистанцію 9 м обличчям, спиною, правим і лівим боком із завданням не відхилятись від заданого напрямку.

Експериментальною базою нашого дослідження буде секція футболу ТОВ «Дубовичи» . В експерименті візьмуть участь юні футболісти у віці 9-10 років.

Програми експериментальної і контрольної груп будуть повністю ідентичними за винятком того, що в експериментальній програмі певні вправи будуть виконуватись з додатковим навантаженням на пропріорецептивні аналізатори шляхом виключення зорового.

Очікувані результати досліджень. Протягом досліджень планується розробити і обґрунтувати методичні положення розвитку здатності до орієнтування в просторі футболістів на етапі початкової підготовки.

Список використаних джерел

1. Витковский З. Координационные способности юных футболистов: диагностика, структура, онтогенез: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 20 с.

2. Віхров К. П. Футбол у школі: Навчально-методичний посібник. К.: Комбі ЛТД,

2004, 256 с.
3. Волков Л.В. Теория и методика детского и юношеского спорта. К.: Олимпийская литература, 2002. 296 с.
4. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.
5. Соломонко В. В. Футбол : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. В. Соломонко, Г. А. Лісенчук, О. В. Соломонко. – 3-тє вид., перероб. і допов. – К.: Олімпійська література, – 2014. – 304 с.

Рой Дмитро Сергійович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Ю.В. Седляр

НАВЧАННЯ ЛЕГКОАТЛЕТИЧНИМ ВИДАМ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ВПРАВ НА ТОЧНІСТЬ ВИКОНАННЯ

Актуальність роботи. Аналіз літератури свідчить, що діти, які систематично займаються фізичною культурою і спортом, особливо на свіжому повітрі. більш загартовані, менше хворіють, краще засвоюють навчальний матеріал [2]. Тому в нашій державі велике значення приділяється фізичному вихованню підростаючого покоління. При цьому основна роль належить шкільним урокам з фізичного виховання [4].

Складовою частиною програми для 5 – 6 класів є розділ (модуль) з легкої атлетики. Він передбачає засвоєння навичок спринтерського бігу, стрибків в дожину і висоту та метання малого м’яча, а також паралельний розвиток фізичних якостей (швидкісно-силових і швидкісних), які забезпечують виконання цих вправ [3]. Під час навчання зазначеним легкоатлетичним видам деякі фахівці пропонують використовувати вправи на точність виконання [1]. Але як свідчить аналіз літературних даних ці рекомендації є недостатньо експериментально обґрунтованими.

В зв’язку з цим **гіпотеза нашої роботи полягає в прогнозі,** що застосування вправ на точність виконання підвищить якість формування рухових навичок легкоатлетичних видів учнів 5 – 6 класів.

Об'єкт дослідження: фізичне виховання учнів середніх класів.

Предмет дослідження: методика навчання легкоатлетичним видам учнів 5-6 класів.

Мета дослідження – розробити методику навчання легкоатлетичним видам учнів 5-6 класів з використанням вправ на точність виконання.

Для досягнення мети роботи потрібно розв'язати такі **завдання:**

1. На основі аналізу спеціальної науково-методичної літератури з’ясувати основні положення методики формування легкоатлетичних рухових навичок у дітей шкільного віку на заняттях з фізичного виховання.

2. Розробити методичні рекомендації щодо навчання легкоатлетичним видам учнів 5-6 класів з використанням вправ на точність виконання.

3. Перевірити ефективність запропонованої методики шляхом педагогічного експерименту.

Для досягнення поставленої мети і вирішення завдань дослідження нами застосовувались такі методи наукового пошуку:

– аналіз спеціальної науково-методичної літератури;
– тестування;
– педагогічний експеримент;
– методи математичної статистики.

Експеримент планується провести на базі Тулиголівського ліцею Кролевецької міської

ради Сумської області. В якості досліджуваного контингенту будуть задіяні учні 5-6 класів. Зміст занять з легкої атлетики буде визначатися вимогами навчальної програми з фізичної культури для загальноосвітніх закладів.

Протягом експерименту учні як контрольної, так і експериментальної груп будуть виконувати одні й ті ж вправи в однаковій кількості та з однаковими інтервалами відпочинку, але перед ними будуть поставлені дещо різні рухові завдання. Учні контрольної групи при виконанні вправ будуть дотримуватись лише правильного їх виконання, учні експериментальної получать додаткові завдання, пов'язані з необхідністю дотримуватись певних параметрів рухів:

- під час бігу будуть встановлюватись частота, амплітуда рухів, довжина кроку, швидкість;
- під час виконання стрибкових вправ буде вказуватись на дальність стрибків;
- при стрибках в довжину з розбігу буде задаватись довжина бігових кроків, дальність і висота стрибків;
- під час метань буде встановлюватись певна дальність і кут випуску малого м'яча.

Очікувані результати досліджень. Результатом нашої роботи стануть методичні і практичні рекомендації щодо використання вправ на точність виконання для покращення якості навчання легкоатлетичним видам учнів 5-6 класів.

Список використаних джерел

1.Зациорский В.М. Физические качества спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 1970. 200 с.

2. Зубалій М. Здоров'я дітей – у небезпеці. Фізичне виховання в школі. 2006. № 4. С. 6 – 7.

3. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів (5–9 класи) / Т. Ю. Круцевич, Л. А. Галенко В. В. Деревянко та ін. К., 2012. 294 с. [Електроний ресурс]. Режим доступу: navchalna_programa_fizra_5-9_klasy.pdf].

4. Присяжнюк С.І. Фізичне виховання / С.І. Присяжнюк, В.В. Деревянко В.В. К. : Центр учбової літератури, 2007. 195 с.

Коротченко Олег Ігорович,
студент І курсу магістратури за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. І. Синіговець

МОНІТОРИНГ ШКІЛЬНОГО ТРАВМАТИЗМУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО ПРОФІЛАКТИКА В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Постановка проблеми. Травматизм на уроках фізичної культури є актуальною проблемою сучасної шкільної освіти в Україні. Реалії вимагають розробки відповідних педагогічних технологій, програм профілактики дитячого травматизму, які повинні характеризуватися доступністю й відносною простотою впровадження в практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шкільний травматизм сьогодні розглядається як суттєва проблема соціального плану. Інколи він є однією з основних причин, що загрожує життю. Якщо травмувалася дитина під час заняття фізичними вправами, то це вже не тільки медична проблема. Вона спричиняє соціальні наслідки для педагогічного колективу, які негативно позначаються на вихованні, навчанні, на родинних стосунках, працездатності батьків та інших членів сім'ї. У травмованих дітей виникає і ще довго зберігається залишковий підвищений рівень тривожності та емоційної неврівноваженості, інколи вони взагалі припиняють займатися фізичними вправами.

А. П. Конох [3] виділяє такі види травматизму: сімейний; побутовий; вуличний (транспортний, інший); шкільний: а) під час перерви; б) під час уроків (на уроках фізичної

культури; на уроках трудового навчання); спортивний: а) під час організованих занять спортом; б) під час неорганізованих занять спортом; інший травматизм.

На основі аналізу результатів досліджень різних авторів [1; 2; 4], можна зазначити, що основними причинами травматизму є: організаційні недоліки при проведенні занять і змагань; помилки в методиці проведення занять, які пов'язані з порушенням дидактичних принципів навчання, відсутність індивідуального підходу, недостатній облік стану здоров'я, статевих і вікових особливостей, фізичної й технічної підготовленості школярів; недостатнє матеріально-технічне оснащення занять; незадовільний санітарно-гігієнічний стан залів і майданчиків; низький рівень виховної роботи, що приводить до порушення дисципліни, неуважності, поспішності, несерйозному ставленню до страховки; відсутність медичного контролю й порушення лікарських вимог; суб'єктивні чинники: недостатня підготовленість до виконання заданих фізичних навантажень, стан стомленості (втома); гіпокінезія; психологічні причини травматизму школярів: порушення мотиваційної частини дій людини, яке проявляється в небажанні дії, що забезпечує безпеку; порушення мотиваційної частини дій; порушення орієнтовної і виконавчої частини дій людини.

***Мета дослідження* – визначити види травматизму на уроках фізичної культури учнів закладів загальної** середньої освіти м. Шостка Сумської області.

Результати дослідження. Проаналізувавши журнали медичних працівників закладів загальної середньої освіти м. Шостка, учнів у дитячих консультаціях, ми виявили дуже велику кількість випадків ушкоджень та травм учнів, отриманих під час проведення занять з фізичної культури за один навчальний рік. В результаті аналізу документів виявлено 1480 випадків травмування (табл. 1). Статистичні дані обробки анкет свідчать, що відсоток випадків травмування хлопців та дівчат до загальної кількості обстежених не однаковий і складає 58,0% (841 хлопців) та 42,0% (609 дівчат) відповідно.

Таблиця 1

Травми в учнів закладів загальної середньої освіти м. Шостка Сумської області, отримані під час занять фізичною культурою

№ з/п	Види ушкоджень	Кількість (%) травм	
		хлопці	дівчата
1.	Забої, подряпини	200 (23,8)	144 (22,5)
2.	Травми (вивихи, підвивихи, розтягування зв'язок)	146 (17,4)	108 (16,9)
3.	Травми колінного суглобу	21 (2,5)	18 (2,8)
4.	Травми кульшового суглобу	2 (0,2)	3 (0,5)
5.	Травми кисті	198 (23,5)	138 (21,6)
6.	Травми суглобів кисті	88 (10,5)	76 (11,9)
7.	Травми ліктьового суглобу	22 (2,6)	12 (1,9)
8	Травми плечового суглобу	28 (3,3)	8 (1,3)
9.	Травми шиї (підвивих атланта)	18 (1,1)	8 (0,8)
10.	Переломи	5 (0,6)	3 (0,5)
11.	Струс головного мозку	4 (0,5)	2 (0,3))
12.	Виникнення гострого патологічного стану.	10 (1,2)	12 (1,9)
13.	Інші ушкодження	109 (13,0)	80 (12,5)
	Всього	841	639

Аналізуючи дані видів ушкоджень під час занять фізичною культурою учнів, можна зазначити, що учні отримують переважну більшість забоїв та подряпин, а саме хлопці – 23,8%, дівчата – 22,5%. На другому місці у хлопців та дівчат становлять травми кисті 23,5% та 21,6% відповідно. Трете місце складають травми суглобів кисті у хлопців (23,5%) у дівчат (21,6%). Травми (вивихи, підвивихи, розтягування зв'язок) надп'ятково-гомілкового суглобу у

хлопців (17,4%) у дівчат (16,9%). Інші ушкодження у хлопців (13,0%) у дівчат (12,5%), Менший відсоток у хлопців складають травми колінного суглобу – 2,5%; травми кульшового суглобу – 0,2%; травми ліктьового суглобу – 2,6%; травми плечового суглобу 3,3%; травми шиї – 1,1%; переломи – 0,6%, струс головного мозку – 0,5%; виникнення гострого патологічного стану – 1,2%. У дівчат: травми колінного суглобу – 2,8%; травми кульшового суглобу – 0,5%; травми ліктьового суглобу – 1,9%; травми плечового суглобу 1,3%; травми шиї – 0,8%; переломи – 0,5%, струс головного мозку – 1,9%; виникнення гострого патологічного стану – 1,9%.

Висновок. Дані моніторингу стану травматизму свідчать про незадовільну профілактичну роботу в закладах загальної середньої освіти. Одним із важливих чинників попередження травматизму є розробка і впровадження комплексної програми профілактики шкільного травматизму» на уроках фізичної культури.

Список використаних джерел

1. Бріжата І. А. Педагогічні технології профілактики шкільного травматизму у фаховій підготовці майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02; ЧНПУ. Чернігів, 2011. 20 с.
2. Грубар І. Я. Дитячий травматизм: профілактика та реабілітація засобами фізичного виховання : автореф. дис. … канд. наук з фіз. вих.. і спорту: 24.00.02; ЛДУФК. Львів, 2004. 20 с.
3. *Конох А. П.* Профілактика травматизму у школярів 1-3 класів засобами фізичного виховання : навчально-методичний посібник. Запоріжжя : ЗДУ, 2000. 106 с.
4. Полищук Л. М., Радаєва І. М., Устянська О. В. Аналіз профілактичних заходів щодо зниження шкільного травматизму. *Молодий вчений*, 2016. № 11.1 (38.1). С. 81-85. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/11/183.pdf.

Касьяненко Вадим Васильович,
студент І курсу магістратури за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. І. Синіговець

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ НАВИЧОК ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З НАСТІЛЬНОГО ТЕНІСУ

Постановка проблеми. Аналіз спеціальної науково-методичної літератури виявив, що існуючі наукові та методичні розробки в навчально-тренувальному процесі учнів, які займаються настільним тенісом в умовах секційних занять закладів середньої освіти не містять достатньо обґрунтованих рекомендацій щодо побудови системи навчання та оволодіння базовими технічними прийомами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Заняття настільним тенісом в сучасній школі мають велике значення для розвитку спритності та координації рухів дітей, а також позитивно вливає на їх фізичний стан, що дуже важливо в юному віці [1]. За даними літературних джерел, техніка настільного тенісу - це комплекс спеціальних засобів, необхідних спортсмену для успішного ведення гри. Техніка гри дає можливість вирішувати конкретні тактичні завдання у різних ігрових ситуаціях. Враховуючи особливості діяльності гравців з настільного тенісу, всі спеціальні рухи та спеціалізовані положення класифікуються на чотири групи: вихідні положення (стійки); способи тримання ракетки; пересування; технічні прийоми.

Результати досліджень В. С. Лободи [5], свідчать про необхідність ’ комплексного формування елементів техніки і рухових якостей в процесі спортивного тренування юних тенісистів. Для успішної гри в настільний теніс однієї фізичної підготовки недостатньо.

Необхідно не просто бути сильним, швидким, спритним і витривалим, а вміти виявляти ці якості безпосередньо в ігрових умовах.

Аналіз спеціальної літератури [2; 3; 6] дозволив визначити основні технічні прийоми, які частіше використовуються в ігровій практиці настільного тенісу. До них належать: удар-подача; удар-накат; удар-підрізка; удар «топ-спін»; удар «свічка»; удар-підставка. Усі технічні прийоми виконуються справа та зліва. Їх розрізнюють за: довжиною траєкторії польоту м'яча (коротка, середня, довга, скорочена); місцем виконання технічної дії (з ближньої, з дальньої, з середньої зони, з лівої, з правої частини столу, з середини); рухом частини руки (кистьовий, ліктьовий, плечовий); висотою траєкторії польоту м'яча (висока, низька, нормальна, що зависає); характером обертання м'яча (плоске, бокове, змішане, з нижнім і верхнім обертанням); напрямком виконання технічної дії (по діагоналі, по прямій, у середину); моментом виконання ударів (з напівльоту, у найвищій точці відскоку); силою виконання технічної дії (сильна, середня, слабка, загальмована);- швидкістю польоту м'яча (повільна, середня, швидка).

Мета дослідження - експериментально перевірити ефективність методики технічної підготовки учнів з настільного тенісу в процесі секційних занять закладу загальної середньої освіти.

Результати дослідження. В педагогічному експерименті приймали участь 15 учнів 10-14 років, які навчаються в 5-9 класах. Контрольна група включала 7 учнів, які займалися за навчальною програмою розробленою А. А. Ребриною, Г. А. Коломоєць, В. В. Деревянко [4]. В експериментальну групу входило 8 учнів, які займалися за вказаною навчальною програмою, але перед безпосередньо тренувальним процесом, вони виконували не менше десяти вправ на розвиток рухливості кисті рук та з більшою ігровою спрямованістю тренувальних занять, які проводилися з періодичністю 3 рази на тиждень.

Порівнюючи результати учнів контрольної і експериментальної груп, можна сказати, що результати експериментальної групи вищі ніж результати контрольної групи. Це зумовлено більш ефективною методикою навчання технічним діям учнів експериментальної групи відносно контрольної. Середньостатистичні показники технічної підготовленості контрольної і експериментальної груп свідчать про те, що різниця поміж показниками становила 0,1-1,4 рази, крім показника накату справа, де середньостатистичний показник контрольної групи відносно експериментальної групи мав вище значення 1,6 разів. Загальна сума середньостатистичних успішно виконаних спроб в контрольній групі становила 63,8 разів, а в експериментальній групі 69,9 разів (рис. 1).

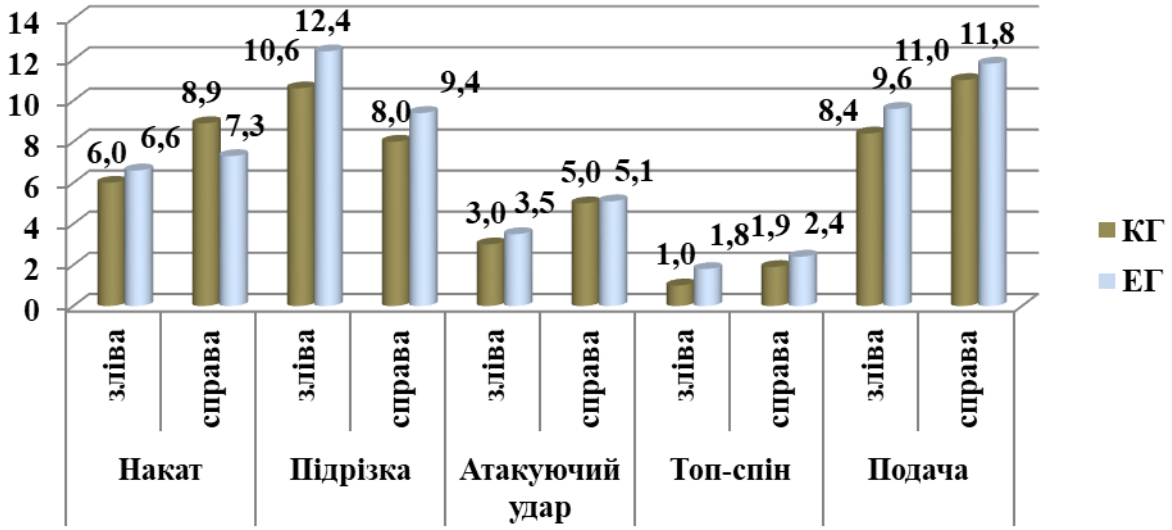


Рис. 1. Середньостатистичні показники технічної підготовленості учнів контрольної і експериментальної груп.

Висновок. Результати педагогічного експерименту дозволили визначити ефективність експериментальної методики формування технічних навичок школярів у процесі занять з

настільного тенісу, які свідчать про пріоритет впровадження спеціальних вправ і ігрового характеру тренувальних занять.

Список використаних джерел

1. Бабій В. Г. Використання засобів тенісу у підвищенні фізичного стану хлопчиків і дівчаток 12-14 років : автореф. дис. … канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 ; ДДІФКіС. Дніпропетровськ, 2011. 20 с.
2. Гниденко О. Г. Настільний теніс : методичні рекомендації. Черкаси : Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2015. 52 с.
3. Кушнір В. В. Настільний теніс : методичні вказівки. Івано-Франківськ : Факел, 2013. 80 с.
4. Коломоєць Г. А. Ребрина А. А., Деревянко В. В. Навчальна програма для гуртків дитячих закладів оздоровлення та відпочинку «Настільний теніс». Київ, 2019. 7 с. URL: http://zpo.ucoz.ua/Programu_/Fizkylt_sport/nastilnij_tenis.pdf.
5. Лобода В. С. Комплексне формування елементів техніки і рухових якостей у юних тенісистів на етапі початкової підготовки: автореф. дис. … канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01; ХДАФК. Харків, 2013. 19 с.
6. Ребрина А. А., Коломоєць Г. А., Деревянко В. В. Настільний теніс : методичний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2010. 144 с.

Коротков Дмитро Миколайович,
студент І курсу магістратури за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. І. Синіговець

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛЕГКОАТЛЕТИЧНИМ ВПРАВАМ ШВИДКІСНО-СИЛОВОГО ХАРАКТЕРУ

Постановка проблеми. Застосування різних видів метань та стрибкових вправ на уроках з легкої атлетики в загальноосвітніх навчальних закладах дає змогу розвивати практично всі рухові якості, але домінантна спрямованість визначається рівнем комплексного прояву швидкісно-силових якостей учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової та методичної літератури свідчить про те, що існують суперечливі і різносторонні підходи відносно організації процесу навчання руховим діям і, зокрема, швидкісно-силових видів легкої атлетики [1; 2].

За даними В. Т. Яловика, В. М. Сергієнко [4], навчання дітей середнього шкільного віку легкоатлетичним вправам швидкісно-силової спрямованості на уроках фізичної культури. потребує правильності планування, диференційованого підбору завдань, засобів, педагогічного контролю за рівнем оволодіння рухових уміннь та навичок.

Управління процесом розвитку рухових якостей та формування швидкісно-силових умінь і навичок передбачає впровадження педагогічного контролю з метою визначення його ефективності процесу навчання [3].

Метою дослідження **є експериментальна перевірка ефективності навчання швидкісно-силовим видам легкої атлетики учнів 5-9 класів засобами педагогічного контролю на уроках фізичної культури.**

Результати дослідження. Аналіз навчальних програм з фізичної культури закладів загальної середньої освіти для дітей середнього шкільного віку дозволив визначити контрольні навчальні нормативи швидкісно-силових видів легкої атлетики, до яких відносяться метання малого м’яча на дальність та стрибки в довжину з розбігу.

Мета педагогічного контролю визначалася показниками динаміки змін результатів контрольних нормативів констатуючого (оперативний контроль) і формуючого (етапний контроль) видів експерименту. Педагогічний експеримент включав період вивчення навчального модуля «Легка атлетика» в процесі уроків фізичної культури дітей 5-9 класів.

Методика навчання швидкісно-силовим видам легкої атлетики включала такі основні критерії: етапи (рік) навчання; статеві та індивідуальні особливості учнів; рівень розвитку їх рухових якостей; здатність до оволодіння руховими уміннями і навичками. До основних елементів логічної програми навчання швидкісно-силовим видам легкої атлетики входили: вивчення техніки рухової дії (кінематична і динамічна структура); постановка завдань і засобів для розвитку якостей та формування рухових умінь та навичок; виправлення рухових помилок; способи організації процесу навчання.

Середньостатистичні результати експериментальних досліджень констатуючого і етапного видів контролю показників метання малого м'яча і стрибків у довжину з розбігу учнів середнього шкільного віку свідчать про значні кількісні зміни швидкісно-силових якостей учнів 5-9 класів (рис 1-2).

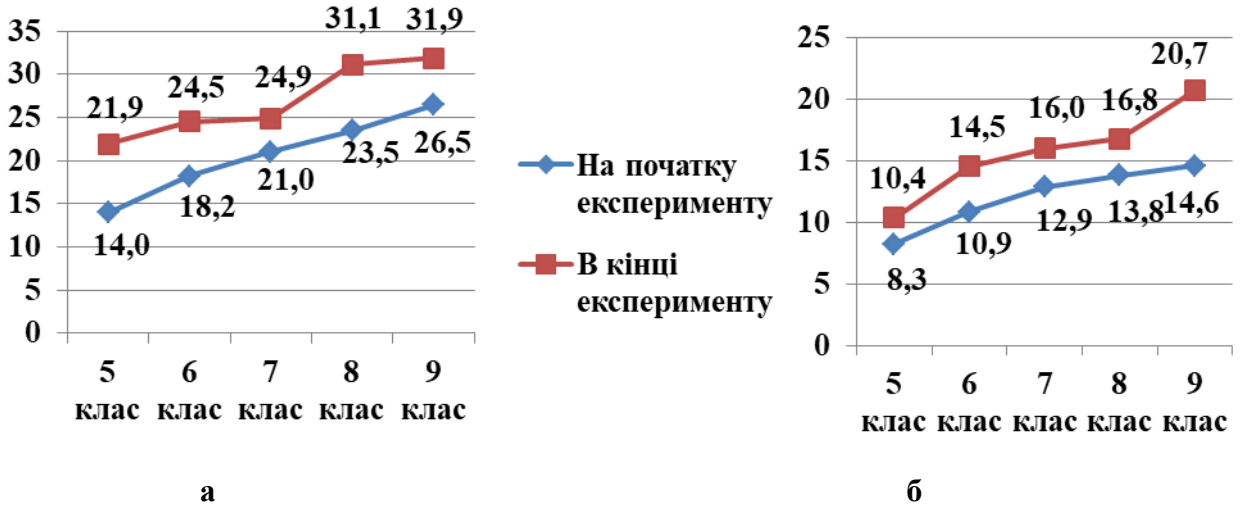


Рис. 1. Вікова динаміка середньостатистичних показників метання малого м'яча (м) хлопців (а) і дівчат (б) 5-9 класів у результаті педагогічного контролю.

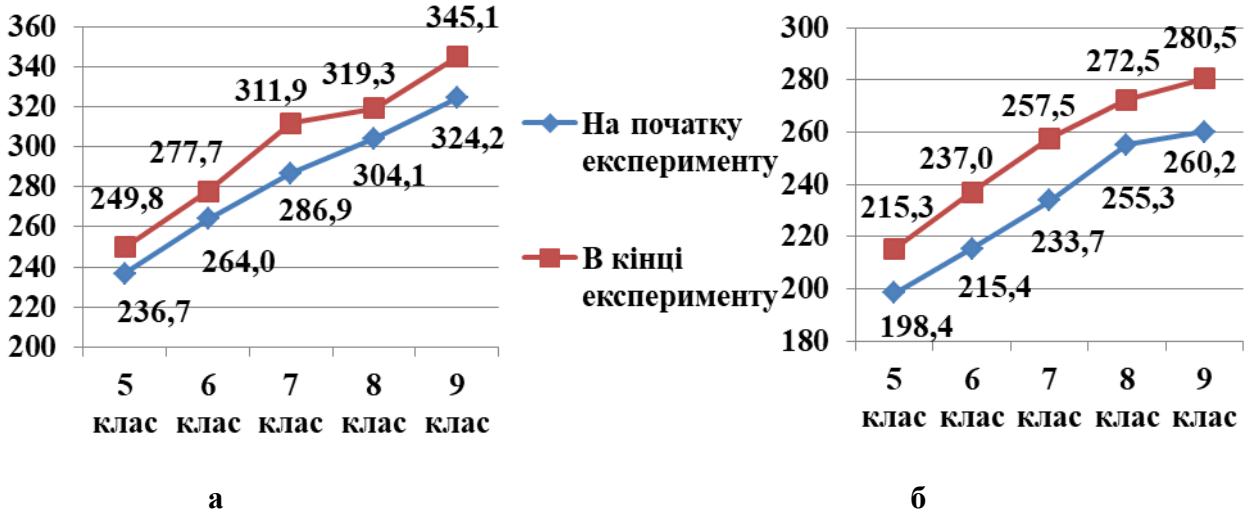


Рис. 2. Вікова динаміка середньостатистичних показників стрибків у довжину з розбігу (см) хлопців (а) і дівчат (б) 5-9 класів у результаті педагогічного контролю.

Висновок. Проведений педагогічний контроль дозволив визначити ефективність запропонованої методики впливу на формування швидкісно-силових умінь і навичок учнів 5-9 класів в процесі занять легкою атлетикою, яка виражалась в більшості випадків середнім і достатнім рівнем компетентності в метанні малого м'яча та стрибків у довжину з розбігу.

Список використаних джерел

1. Ахметов Р. Ф., Максименко Г. М., Кутек Т. Б. Легка атлетика : підручник. Житомир : Вид-во ЖДПУ ім. І Франка, 2013. 340 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/18016/1/Legka_Atletika.pdf.
2. Кучеренко В. М., Єднак В. Д. Легка атлетика. Тернопіль : ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2001. 98 с.
3. Сергієнко Л. П. Спортивна метрологія: теорія і практичні аспекти : підручник. Київ : КНТ, 2010. 776 с.
4. Яловик В. Т., Сергієнко В. М. Теорія і методика вивчення видів легкої атлетики в школі (Біг. Стрибки. Метання) : навчальний посібник. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. 228 с.

Луценко Роман Олександрович,
студент І курсу магістратури за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. І. Синіговець

РОЗВИТОК РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З ВОЛЕЙБОЛУ

Постановка проблеми. Волейбол включений як самостійний розділ у програму з фізичної культури закладів загальної середньої освіти. Крім того, цей вид спорту є однією з основних і невід'ємних частин фізкультурно-оздоровчих заходів і спортивних розваг в режимі позаурочних форм занять з фізичної культури школярів. Заняття волейболом у школі сприяють формуванню рухової функції, усебічному гармонійному розвитку рухового апарату й усіх систем організму; вихованню свідомого ставлення до фізичних занять, формуванню здорового способу життя.

Мета дослідження **– теоретично проаналізувати проблемні аспекти розвитку рухових якостей учнів на уроках фізичної культури з волейболу.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти регламентований навчальними програмами, які включають варіативні модулі з окремих видів спорту. Зокрема, варіативний модуль «Волейбол» складається з таких розділів: змісту навчального матеріалу, очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, орієнтовних навчальних нормативів та переліку обладнання, яке потрібне для вивчення цього модуля. В модулі представлені вправи і контрольні нормативи з спеціальної фізичної підготовки [3].

Аналіз літературних джерел (О. О. Борисов, 2004; С. М. Воропай, 2011; І. А. Раковська та ін., 2018) свідчить, що в наш час не вистачає спеціальних науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо розвитку рухових якостей, які є основою формування спеціальних навичок школярів у процесі занять волейболом на уроках фізичної культури [1; 2; 5].

За даними О. М. Худолія, 2007, принципова схема побудови алгоритму методики розвитку рухових якостей повинна вміщувати такі операції: постановка педагогічного завдання, що полягає в аналізі стану фізичної підготовленості конкретних учнів та визначенні на цій основі рухової якості, яку слід розвивати до певного рівня; добір найефективніших фізичних вправ для розв'язання поставленого завдання (з конкретним контингентом учнів); добір адекватних методів виконання вправ стосовно підготовленості учнів та якості, що підлягає вдосконаленню; визначення місця вправ у окремому занятті й системі суміжних занять відповідно до закономірностей переносу рухових якостей; визначення тривалості впливу на розвиток конкретної якості та необхідної кількості

тренувальних занять; визначення загальної величини тренувальних навантажень та їх динаміки відповідно до закономірностей адаптації до тренувальних впливів [7].

Рухові якості відображають якісні й кількісні характеристики руху. Зазвичай виділяють п'ять таких якостей: силу, швидкість, витривалість, спритність та гнучкість.

Дані літературних джерел [2; 7; 8] свідчать, що основні рухові якості юних волейболістів повинні піддаватися цілеспрямованому вихованню в наступні вікові періоди: координаційні здібності - найбільший приріст із 5 до 10 років; швидкість - розвиток походить від 7 до 16 років, найбільші темпи приросту - в 16-17 років; сила - розвиток відбувається з 12 до 18 років, найбільші темпи приросту - в 16-17 років; швидкісно-силові якості - розвиток відбувається з 9 до 18 років, найбільші темпи приросту - в 14 16 років; гнучкість - розвиток відбувається в окремих періодах з 9 до 10 років, 13-14 років, 15-16 років; витривалість - розвиток проходить від дошкільного віку до 30 років, а до навантажень помірної інтенсивності й старше, найбільш інтенсивні прирости спостерігаються з 14 до 20 років.

Важливим моментом в розвитку рухових якостей в підборі засобів і методів побудови уроку, як основної форми навчального процесу. Л. С. Фроловою, 2015, розроблена організація та методику підготовчої частини уроку з волейболу. Представлено матеріал відносно структури уроку фізичної культури з волейболу та його складових частин [6].

М. В. Молнар та ін. 2009, пропонують активно використовувати ігрові методи розвитку рухових якостей, акцентуючи увагу на розвиток спеціальних якостей, які характерні для окремих видів спорту [4]

А. А. Шмарком і О. Є. Букрєєвою, 2015, розроблена методика впровадження комплексів колового тренування на уроках фізичної культури з волейболу [9].

Висновок. Процес розвитку рухових якостей має певні вікові, статеві, індивідуальні, психологічні, функціональні та, як наслідок, дидактичні особливості відповідно до природних, психофізіологічних процесів, які відбуваються в організмі учнів. Для досягнення ефективності формування рухових навичок в учнів необхідний певний рівень фізичної підготовленості учнів. Вона залежать не тільки від різного шкільного віку учнів, а і ефективної, диференційованої методики розвитку рухових якостей, котру надає вчитель фізичної культури.

Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності розробки методики розвитку рухових якостей школярів у процесі занять із волейболу

Список використаних джерел

1. Борисов О. О. Основи теорії методики викладання волейболу і футболу. Київ : Вид-во ПП «Люскар», 2004. 664 с.
2. Воропай С. М. Теорія і методика волейболу : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. 424 с.
3. Гусєв В. Г., Кравченко Н. С. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів (5–9 класи). Варіативний модуль «Волейбол» . - С. 97-105. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/01/16/fizichna-kultura-5-9.doc.
4. Молнар М. В., Соломонко О. В., Семаль Н. В. Вправи, ігри та розваги для розвитку рухових якостей. Навчальний посібник. Ужгород : Видавництво ТІМРАІЧІ, 2009. 30 с. URL: http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/346060489.pdf.
5. Раковська І. А., Грюкова В. В., Мицак А. В. Волейбол та баскетбол на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти. Дніпро: Вид-во ЧФ «Стандарт-Сервіс», 2018. 56 с. URL: http://infiz.dp.ua/misc-documents/repozit/ZO-A1/A1-0000-32-P4-18.pdf.
6. Фролова Л. С. Організація та методика підготовчої частини уроку з спортивних ігор : навчально-методичний посібник. Черкаси, 2015. 121 с. URL: http://eprints.cdu.edu.ua/523/12583.pdf.
7. Худолій О. М. Загальні основи теорії та методики фізичного виховання : навч. посіб. Харків : ОВС, 2007. 406 с.

8. Цимбалюк О. П. Розвиток фізичних якостей волейболіста : навчально-методичний посібник для вчителів фізичної культури, керівників гуртків. Рівне, 2019. 44 с. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/628/62814/urok.docx.
9. Шмарко А. А., Букрєєва О. Є. Впровадження комплексів колового тренування на уроках фізичної культури з волейболу. Методична розробка «Впровадження комплексів колового тренування на уроках фізичної культури». Сєвєродонецьк, 2015. С. 51-55. URL: http://www.nmc-pto.lg.ua/images/1_.pdf.

Тищенко Ігор Валерійович,
студент І курсу магістратури за спеціальністю 014.11 Середня освіта.
Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук В. І. Синіговець

РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНИХ І СПЕЦІАЛЬНИХ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФУТБОЛУ

Постановка проблеми. Фізична підготовка має особливе значення в роботі з юними футболістами. Від рівня розвитку рухових якостей залежить ефективність оволодіння технічними прийомами гри і тактичними діями. Вплив засобів футболу на різносторонній фізичний розвиток і функціональний стан організму повністю залежить від рівня володіння навиками гри.

Мета дослідження **– проаналізувати дані літературних джерел з проблемних аспекти розвитку загальних і спеціальних рухових якостей учнів на уроках фізичної культури з футболу.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дані спеціальної і методичної літератури вказують на те, що показники загальних і спеціальних якостей є основою фізичної підготовки спортсмена. Фізична підготовка розділяється на загальну (ЗФП) і спеціальну (СФП) фізичну підготовку. ЗФП являє собою процес всебічного розвитку рухових якостей, які не специфічні для обраного виду спорту, але так чи інакше обумовлюють успіх спортивної діяльності, спрямована на підвищення загальної працездатності. Для СФП характерний розвиток рухових якостей, що відповідають специфіці обраного виду спорту. При цьому вона орієнтована на максимально можливу ступінь їх розвитку. У навчально-тренувальній роботі завдання загальної та спеціальної фізичної підготовки органічно пов’язані між собою [4; 5; 10].

В якості основних засобів у ЗФП застосовуються загальнорозвиваючі вправи і вправи з різних видів спорту, які надають загальний вплив на організм учнів. При цьому досягається розвиток і зміцнення м’язово-зв’язкового апарату, вдосконалення функцій внутрішніх органів і систем, поліпшення координації рухів і загальне підвищення рівня розвитку рухових якостей. Більшість вправ, застосовуваних з метою підвищення ЗФП, всебічно впливають на організм, але в той же час кожне з них переважно спрямоване на розвиток того чи іншого якості. Так, тривалий біг по пересіченій місцевості переважно спрямований на розвиток витривалості, прискорення на коротких відрізках розвивають швидкість, а гімнастичні вправи - спритність. Ці вправи включаються в заняття як складова частина, а деякі вправи виносяться в ранкове заняття [7].

Мета СФП - розвиток і вдосконалення фізичних якостей і функціональних можливостей, специфічних для футболістів окремих ігрових амплуа. За допомогою спеціальних вправ, переважно спрямованих на розвиток певних рухових якостей, можна паралельно удосконалювати виконання окремих технічних прийомів. Для цього зазвичай застосовують спеціальні вправи, подібні за характером виконання і структурі з тим чи іншим технічним прийомом або його окремими елементами [8; 9].

Розвиток рухових якостей школярів, що займаються футболом, здійснюється за допомогою найрізноманітніших методів: повторного, змінного, інтервального, рівномірного, темпового, контрольного, до відмови, з максимальною інтенсивністю, з прискоренням, а також ігрового і змагального [4; 7].

Проблемні аспекти розвитку загальний рухових якостей відображені в навчальних посібниках таких науковців як М. М. Линець, 1997 [4], М. Д. Зубалій та ін., 2012 [5], Л. П. Сергієнко 2001 [7] та інші. Авторами розроблені методичні особливості тестування рухових якостей школярів різних вікових груп, запропоновані засоби, методи, кількісні та якісні критерії оцінки їх рухових здібностей.

Прояв і методики визначення спеціальних рухових якостей футболістів широко представлені в дослідженнях А. В. Бойченка, 2018 [1], Є. В. Столітенка, 2011 [8], І. М. Чорнобая, 2007 [10].

Структурні елементи навчальних і тренувальних занять з футболу, методичні рекомендації для розвитку загальних і спеціальних якостей на уроках фізичної культури відображені в методичних посібниках К. Л. Віхрова, 2002 [2], О. О. Зінченка, А. Г. Васильчука, 2002 [3], О. Прохорчука, 2009 [6].

Висновок. Розвиток загальних і спеціальних рухових якостей школярів у процесі занять футболом повинен реалізовуватись відповідно педагогічним принципам навчання і тренування, враховувати індивідуальні особливості учнів, сенситивні періоди розвитку основних рухових якостей. В залежності від типу і спрямованості уроків фізичної культури, вчитель підбирає і впроваджує в навчальний процес адекватні засоби, методи впливу з метою вирішення навчальних, розвиваючих, оздоровчих і виховних завдань фізичного виховання.

Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності розробки методики розвитку загальних і спеціальних рухових якостей школярів різних вікових груп у процесі занять футболом. Впровадження в систему оцінювання об’єктивних кількісних і якісних статистичних критеріїв.

Список використаних джерел

1. Бойченко А. В. Формування рухових здібностей учнів 8-9 класів у процесі занять футболом з використанням інноваційних технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2018. 20 с.
2. Віхров К. Л. Футбол в школі. Харків : Торсінг, 2002. 148 с.
3. Зінченко О. О., Васильчук А. Г. Уроки з футболу в школі : навчальний посібник. Київ-Чернівці, 2002. 214 с.
4. Линець М. М. Основи методики рухових якостей : навчальний посібник. Львів : «Штабар», 1997. 208 с.
5. Методика фізичного виховання учнів 1-11 класів : навчальний посібник / М. Д. Зубалій, Л. В. Волков, С. І. Жевага, В. В. Івашковський, А. І. Ільченко, В. І. Мудрік, І. В. Мудрік, О. І. Остапенко, Є. В. Столітенко, М. В. Тимчик, А. І. Шинкарюк [за ред. М. Д. Зубалія]. Київ, 2012. 216 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/705823/1/202012.PDF.
6. Прохорчук О. Футбол у школі. Київ : Шкільний світ, 2009. 120 с.
7. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів : навчальний посібник. Київ : Олімпійська література, 2001. 439 с.
8. Столітенко Є. В. Фізичне виховання учнів 1-11 класів у процесі занять футболом. Київ, 2011. 300 с. URL: http://www.aafu.org.ua/data/library/library5.pdf.
9. Столітенко Є. В., Деменков Д. В. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів (5-9 класи). Варіативний модуль «Футбол». С. 376-392. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/01/16/fizichna-kultura-5-9.doc.
10. Чорнобай І. М. Розвиток швидкісних якостей юних футболістів : навчально-методичні рекомендації. Львів : НВФ «Українські технології», 2007. 60 с. URL: http://repository.ldufk.edu.ua:8080/bitstream/34606048/3263/1/Chornobaj%20I.pdf.

Висоцький Олександр Валентинович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Г.М. Кузюра

КОНТРОЛЬ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ТА ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ 15-16 РОКІВ У ПРОЦЕСІ СЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

Актуальність теми. Для оздоровлення та виховання сучасної молоді особливого значення сьогодні набуває популярний вид спорту футбол. В Україні створено систему безперервної футбольної освіти: шкільний урок з футболу – змагання «Шкіряний м'яч» – Дитячо-юнацька футбольна ліга (ДЮФЛ). Саме у цьому й полягають основи перспектив і потенціалу суспільно значущого змісту програми розвитку футболу та її подальшого вдосконалення і втілення в життя [1; 3].

Якісне 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.

Технічна 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 своєю 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 технічної та змагальної підготовки юних футболістів розроблена недостатньо, відсутні об'єктивні критерії оцінювання оволодіння технікою гри за роками навчання, за допомогою яких можна ефективно управляти тренувальним процесом. Традиційні методичні підходи до набуття техніко-тактичної майстерності та змагальної діяльності не забезпечують необхідної якості цієї складової спортивної підготовки. На практиці вдосконалення окремих ігрових прийомів 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 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 контролю показників структури технічної підготовленості та змагальної діяльності є актуальним науковим напрямком в теорії і методиці фізичного виховання.

Мета дослідження – здійснити аналіз структури та дати оцінку технічної підготовленості і змагальної діяльності юних футболістів в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Об'єкт дослідження – навчально-тренувальний процес із футболу школярів загальноосвітніх навчальних закладів.

Предмет дослідження – контроль технічної підготовленості та змагальної діяльності юних футболістів 15–16 років у процесі секційних занять.

Завдання дослідження.

1. За даними спеціальної літератури визначити ефективні засоби фізичного виховання, що сприяють підвищенню рівня фізичного стану старшокласників в процесі занять футболом.

2. Визначити рівень технічної підготовленості старшокласників які займаються в секційних групах з футболу.

3. Обґрунтувати моделі змагальної діяльності футболістів-старшокласників.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури; педагогічні методи (педагогічне спостереження, електронне хронометрування, тестування технічної підготовки); методи математичної статистики.

Для визначення рівня технічної підготовленості будуть використані тести, які пройшли достатню апробацію в практиці і описані в різноманітних підручниках, посібниках, методичних рекомендаціях. Вони також рекомендовані навчальною програмою для загальноосвітніх шкіл, ДЮСШ.

Констатувальний та порівняльний педагогічні експерименти будуть проведені на базі загальноосвітніх шкіл м. Короп Чернігівської області.

Список використаних джерел

1. Вихров К. Педагогический контроль в процессе тренировки. Научно-методический отдел Федерации футбола Украины. Киев, 2000. 67 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.

Войтешенко Наталія Вікторівна
студентка 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Г.М. Кузюра

ПРОФІЛАКТИКА ТРАВМАТИЗМУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність роботи. На сьогоднішній день в освітніх установах приділяють серйозну увагу організації роботи з охорони праці, попередження травматизму дітей та працівників. Але все ж таки безпека трудових і навчальних процесів в загальноосвітніх установах досі, на жаль, залишає бажати кращого [1; 3].

Результатами досліджень (Т. Ю. Круцевич, 2003; О. Д. Дубогай, 2005 та інші) доведено, що нещасні випадки з учнями і вихованцями, які сталися під час навчально-виховного процесу, були і залишаються трагедією, вони приносять горе батькам, педагогічним працівникам. Нещасний випадок тягне за собою величезні втрати робочого часу для надання першої допомоги і подальшого медичного лікування. Відволікається від своєї основної роботи велику кількість різних фахівців для розслідування нещасного випадку. Витрачаються кошти на оплату праці всім фахівцям, залученим у цей процес, на лікування і реабілітацію потерпілого [2; 3].

Органи охорони здоров'я, народної освіти та інших відомств стурбовані тим, що травматизм завдає великої шкоди здоров'ю дітей. За даними експертів ВООЗ, від різних травм і нещасних випадків на воді, в басейнах, водоймах, травм у побуті, вуличних, дорожньої - транспортних, в тому числі, на превеликий жаль, на уроках фізкультури, і при заняттях спортом дітей гине значно більше, ніж від дитячих інфекційних захворювань.

На заняттях фізичної культури школярі входять до групи ризику, яка схильна до травматизму, тому що урок фізичної культури відрізняється від інших високим руховою активністю займаються, з використанням різного спортивного обладнання, інвентарю. [2; 4].

Хоча спортивні ушкодження і займають не перше місце в загальній структурі травматизму, проте за питомою вагою переломів кісток вони стоять на другому місці після дорожньо-транспортних травм. Тому дитячий травматизм (тим більше при заняттях фізкультурою і спортом) вимагає значно більшого, вивчення і впровадження профілактичних заходів на всіх етапах фізичного виховання.

У комплексі профілактичних заходів, спрямованих на зниження захворюваності та смертності дітей, важливу роль відіграє попередження нещасних випадків і ушкоджень (В. Т. Пономарев, 2006; І. Я. Грубар, 2010), що стали одними з головних факторів у здоров’язбережувальній підготовці вчителя фізичної культури (І.А. Бріжата, 2011; С.С. Кодимський, 2013).

У зв’язку з вищезазначеним, актуальними є дослідження, що стосуються розробки програми збереження здоров’я учнів середнього шкільного віку на уроках фізичної культури, які характеризуються доступністю й відносною простотою практичного впровадження в шкільні програми фізичної культури.

Мета роботи – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності здоров’язбережувальної програми на уроках фізичної культури.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практичній діяльності, дати оцінку проблемі збереження здоров’я учнів на уроках фізичної культури.
2. Розкрити причини виникнення травм на уроках фізичної культури.
3. Розробити та обґрунтувати педагогічну технологію збереження здоров’я учнів середнього шкільного віку.
3. Експериментально перевірити ефективність здоров’язбережувальної програми для учнів середнього шкільного віку.

Об’єкт дослідження – навчально-виховний процес з фізичного виховання.

Предмет дослідження – педагогічні здоров’язбережувальні технології.

Методи дослідження зумовлені метою, поставленими завданнями та фактичним матеріалом. У процесі розв’язання поставлених завдань використано 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 Кролевецький ліцей» №3 м. Кролевець.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та впровадженні у навчально-виховний процес з фізичної культури комплексу навчально-методичних матеріалів та розробки практичних завдань із використанням анкетування учасників навчального процесу в школі.

Список використаних джерел

1. Арефьєв В. Г. Основи теорії та методики фізичного виховання. Київ. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 268 с.
2. Борисова Ю. Ю. Особливості фізичного стану дітей шкільного віку.// Спортивний вісник Придніпров'я. 2009. № 1. С. 41–44.
3. Велитченко В.К. Физкультура без травм. М.: Просвещение, 2013.
4. Круцевич Т.Ю. Теория и методика физического воспитания. Київ.: Олимпийская литература, 2003. 424с.

Шалашов Єгор Миколайович
студент 1 курсу магістратури за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук Г.М. Кузюра

МЕТОДИКА ВДОСКОНАЛЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ

Актуальність. Футбол без перебільшення можна вважати найпопулярнішою в світі спортивною грою та найпоширенішим видом спорту, незважаючи на те, що в порівнянні з так званими класичними видами спорту він має достатньо невелику історію. За своїм впливом футбол є комплексним і універсальним засобом фізичного виховання та фізичного розвитку людини. Спеціально підібрані ігрові вправи, яки можливо виконувати індивідуально, в групах та в командах створюють сприятливі можливості для вирішення найрізноманітніших завдань в області фізичного виховання дітей. Підготовка юних футболістів є багатогранним і тривалим процесом, який починається в школі і базується на даних наукових досліджень, а також на передовому досвіді вітчизняних і зарубіжних фахівців [1;4].

Рівень розвитку сучасного футболу пред'являє високі вимоги до підготовленості футболістів. Відомо, що підготовленість будь-якого спортсмена, і футболіста в тому числі, залежить, передусім, від особливостей навчально-тренувального процесу, урахування тренером і спортсменом усіх компонентів і складових частин їх підготовки [2].

Розглядаючи фізичну підготовку юних футболістів як педагогічний процес, у сучасних умовах слід спрямовувати його на комплексне підвищення фізичного, психічного та морального здоров'я дітей. У цьому процесі паралельно, але у взаємозв'язку вирішуються питання виховання фізичних і моральних якостей у процесі занять футболом. Такі завдання можуть бути розв'язані тільки за умови поєднання та взаємозв'язку вікових закономірностей розвитку дитини й педагогічних умов – фізичного навантаження, обсягу та інтенсивності фізичних вправ, форм і методів організації занять та інше [3;5].

Розвиток специфічної футболісту спритності гравцям команди слід приділяти більше уваги в навчально-тренувальному процесі. Футбол - один з тих видів спорту, який вимагає координованого прояву всіх рухових здібностей в постійно змінних ситуаціях. Відомо, що число рухових локомоцій у футболістів велике. Йдеться про складні структури і їх творчі комбінації з виключно великою варіативністю. Цим пояснюється необхідність розвитку координаційних здібностей як одного з найважливіших аспектів фізичної підготовки [1; 3; 5].

У структурі фізичних якостей футболіста особливе місце займають його координаційні можливості. Саме вони забезпечують ефективну реалізацію в технічних і тактичних діях його швидкісних, силових здібностей і різних проявів витривалості.

Етап початкової підготовки футболіста пов'язаний з вирішенням різних завдань, насамперед, у сфері технічної та фізичної підготовки. Фізична підготовка на ранніх етапах тренування в силу вікових особливостей формування дитячого організму спрямована переважно на розвиток швидкості, гнучкості і координаційних здібностей. Таким чином,

даний етап багаторічного тренувального процесу є сприятливим для розвитку даних фізичних якостей, що вимагає розробки програми та експериментального обґрунтування її застосування.

Мета дослідження – полягає в розробці програми розвитку координаційних здібностей у дітей які займаються футболом.

Об'єкт дослідження – навчально-тренувальний процес фізичного вдосконалення юних футболістів.

Предмет дослідження – методика розвитку координаційних здібностей на заняттях з футболу.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-теоретичну й навчально-методичну літературу та з'ясувати сучасний стан досліджуваної проблеми.
2. Визначити рівень розвитку координаційних здібностей юних футболістів.
3. Виявити найбільш ефективні засоби розвитку координаційних здібностей в процесі занять футболом.
4. Розробити програму розвитку координаційних здібностей в процесі занять футболом та експериментально перевірити їх ефективність.

Методи дослідження зумовлені метою, поставленими завданнями та фактичним матеріалом. У процесі розв'язання поставлених завдань використано 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;

– *емпіричні:* педагогічне спостереження за навчальним процесом, педагогічне тестування для діагностики рівня фізичної підготовленості юних футболістів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) здійснювався з метою отримання інформації, необхідної для розробки програми розвитку координаційних здібностей в системі фізичної підготовки юних спортсменів, а також для перевірки її ефективності;

– *методи статистичної обробки даних* використовувались для опрацювання експериментальних результатів дослідження з метою їх якісного й кількісного аналізу та обґрунтованості висновків.

Використані методи взаємно доповнювали один одного і забезпечили можливість комплексного пізнання предмета дослідження.

Констатувальний та порівняльний педагогічні експерименти будуть проведені на базі ДЮСШ «Олімп» м. Кролевець.

Список використаних джерел

1. Віхров К. П. Футбол у школі. Київ: Комбі ЛТД, 2004. 256 с.
2. Зінченко О.О., Васильчук А.Г. Уроки з футболу в школі. Київ-Чернівці, 2002. 213 с.
3. Романенко В.А. Диагностика двигательных способностей. Донецк: Изд – во ДонНУ, 2005. 290 с.
4. Футбол у школі. / В.В. Соломонко, Г.А. Лісенчук, О.В. Соломонко, В.О. Пилипенко. К.: Навчальний друк, 2014. 296 с.
5. Шиян Б.М., Папуша В.Г. Теорія фізичного виховання. Тернопіль: Збруч, 2000. 183 с.

Олексієнко Валерія Володимирівна
студентка 1 курсу (група 6М-ФК) за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викл., канд. пед. наук Д.І. Цись

ПІДХОДИ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ФІТНЕСУ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДІ

Нагальною та гострою на сьогодні залишається проблема недостатнього рівня рухової активності молоді і подолання негативних наслідків, що із нею пов'язані [8]. У молодому віці спосіб життя людини перенапружений, що зумовлено появою нових соціальних зв'язків, ролей та статусів, що пов'язано із початком кар'єри, створенням сім'ї, народженням дітей, розширюються трудові та родинні обов'язки. Як наслідок, кількість та якість рухової активності зменшується, а фізичний стан молоді поступово погіршується [8; 9]. Універсальним засобом покращення показників фізичного здоров'я, зменшення ризику виникнення інфекційних та неінфекційних захворювань, депресивного психологічного стану є рухова активність, як самостійна, так й спеціально організована. Система засобів рухової активності постійно розширюється, що дає можливість оптимізувати та модернізувати процес фізичного виховання. Разом із різноманітними видами рухової діяльності вони створюють сучасні передумови для формування оптимальних технологій та програм рухової активності молоді [2].

У нашій країні поступово набирає популярності серед молоді здоровий спосіб життя. Вже існує велика кількість пропозицій щодо залучення та ведення населенням здорового способу життя, у тому числі, до систематичних та регулярних фізкультурно-оздоровчих занять, які пропонують фітнес-центри та фітнес-клуби із різноманітною спрямованістю. Дані установи пропонують різні види рухової активності, які вже мають значну кількість прихильників різного віку та статі від дошкільників до довгожителів. Але захоплення фітнесом, у складі якого можна назвати аеробіку, пілатес, стретчинг, йогу, у-шу, цигун, каланетику тощо, спостерігається переважно серед молоді [2; 3; 6].

Фахівці виокремлюють два напрями у галузі сучасного оздоровчого фітнесу: східний та європейський. Вони мають відмінності у підходах щодо оздоровлення організму, ментальності, філософії, національних особливостей. Це проявилося у використанні й застосуванні фізичних вправ [2; 9]. Сьогодні спостерігається взаємопроникнення даних двох напрямків, що дало поштовх створенню інноваційного напряму оздоровчого фітнесу, який ґрунтується на нерозривному зв'язку тіла й свідомості, має специфічну рису - наявність власної філософії (формування відчуття власного тіла, поєднання дихальних та фізичних вправ із уявними образами тощо) та передбачає активне включення психічної діяльності, концентрацію уваги на роботі м'язів й діяльності внутрішніх органів під час фізичних вправ, активну релаксацію та медитацію [6].

У сучасних умовах розробка та впровадження таких комбінованих програми тренування, які поєднують засоби інноваційного оздоровчого фітнесу, може бути привабливою альтернативою існуючим методикам щодо оздоровлення молоді, але у більшій мірі дані програми можуть зацікавити жінок першого зрілого віку [1]. Вирішальною умовою реалізації жінкою сімейних, репродуктивних та виховних, виробничих, соціальних, громадських функцій є наявність високої загальної працездатності, яка базується на стійкому соматичному й психічному здоров'ї [4].

На думку фахівців, інноваційний оздоровчий фітнес сприяє розвитку як окремих психічних (психоемоційний баланс, концентрація уваги, підвищення настрою) та фізичних (зміцнення опорно-рухового апарату, серцево-судинної й дихальної систем) функцій організму так і розвитку фізичних якостей, насамперед гнучкості та координації [2; 6; 9].

Так, включені до оздоровчої фітнес-програми засоби китайської гімнастики у-шу, в основу якої покладені прийоми кулачного бою, фехтування, акробатики, дихальні й психорегулювальні вправи, спрямовані на розвиток гнучкості, сили, координації рухів, витривалості [3; 6]. Засоби пілатесу, особливістю якого є усвідомлене плавне виконання вправ на повній концентрації уваги у повільному темпі із відповідним режимом дихання, майже не мають протипоказань та сприяють корегуванню постави, збільшенню рухливості суглобів, зменшенню болю у спині, нормалізації маси тіла [5; 7]. Засоби стретчингу, що являють систему вправ, спрямованих на розвиток рухливості в суглобах, вдосконалення гнучкості й координації, можуть використовуватися у вигляді окремих вправ під час виконань різновидових комплексів у будь-який частині заняття [3; 5; 7].

Таким чином, інноваційний оздоровчий фітнес містить потужний потенціал щодо профілактики та відновлення організму. Його засоби мають можливість гармонійно доповнювати й розширювати можливості оздоровчих занять аеробного характеру, що сприятиме поліпшенню функціонального, психологічного та фізичного стану молоді і особливо жінок першого зрілого віку, вдосконаленню їх фізичної підготовленості, урівноваженню емоційно-вольової сфери, підвищенню розумової працездатності [2; 9]. Тренувальні заняття аеробного та аеробно-анаеробного характеру із відповідними параметрами (тривалістю активних фаз, зміною темпу виконання, пауз відпочинку та релаксації) повинні розроблятися із певним музичним супроводом, який забезпечить високий емоційний фон тренувань, що зацікавлює й робить даний вид рухової активності ефективним.

Список використаних джерел:

1. Беляк Ю, Яців Я. Динаміка морфологічних показників жінок під впливом занять оздоровчим фітнесом // Молода спортивна наука України. Зб. наук. пр. з галузі фіз. культури і спорту. Львів: Львів. держ. ун-т фіз. культури, 2007. №4. С. 24-28.
2. Беляк Ю.І., Грибовська І.Б., Музика Ф.В., Іваночко В.В., Чеховська Л.Я. Теоретико-методичні основи оздоровчого фітнесу: навч. посіб. Львів: ЛДУФК; 2018. 208 с.
3. Благій О., Лисакова Н. Тенденції розвитку групових фітнес-програм // Теорія і методика фізичного виховання і спорту, 2013. №2. С.54-58.
4. Богдановська Н.В. Вплив оздоровчої аеробіки на функціональний стан організму жінок 20–30 років // Вісник Запорізького нац. ун-ту. Серія: Фізичне виховання та спорт. Зб. наук. пр. Запоріжжя, 2013.1(10). С.89-93.
5. Загура Ф., Дунець-Лесько А., Ріпак М. Вплив занять за системою пілатеса на фізичну підготовленість жінок першого зрілого віку // Спортивна наука України. Львів, 2010. №2. С.74-83.
6. Зінченко В.Б., Усачов Ю.О. Фітнес-технології у фізичному вихованні: навч. посіб. Київ: НАУ; 2011. 152 с.
7. Отравенко О., Отравенко О. Фітнес з методикою викладання: навч.-метод. посіб. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. 235 с.
8. Павлова Ю. Оздоровчо-рекреаційні технології та якість життя людини: монографія. Львів: ЛДУФК, 2016. 356 с.
9. Чернявська О. Фітнес як стиль життя: особливості розвитку в Україні (на прикладі мегаполісів) // Український соціологічний журнал, 2012. №2. С.79-89.

Марочко Антон Миколайович,
студент 2 курсу за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викладач, заслужений працівник освіти України
В. І. Дісковський

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТА ДО УРОКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Постановка проблеми. Основною формою навчально-виховного процесу в закладах загальної середньої освіти є урок. Ефективність вирішення освітніх, оздоровчих і виховних завдань, які плануються під час проведення уроку з фізичної культури, залежить від реалізації вчителем організаційно-методичних заходів, контролю діяльності учнів. Тільки осмислюючи й оцінюючи результати цієї діяльності, можна вносити необхідні корективи в побудову навчального процесу, підвищувати якість уроків.

Мета дослідження – визначити основні організаційно-методичні заходи в процесі підготовки і проведення уроку з фізичної культури студентами під час проходження педагогічної практики.

Результати теоретичних досліджень. Аналіз спеціальної і методичної літератури [1-5] дозволив визначити основні організаційно-методичні чинники в процесі підготовки студентів до проведення уроків з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти:

1. *Загальні відомості.* Школа, клас, дата, час, місце проведення, кількість учнів за списком, стан здоров'я учнів (кількість учнів віднесених до основної і підготовчої груп, тимчасово звільнених, але присутніх на уроці учнів).
2. *Матеріально-технічне забезпечення та санітарно-гігієнічні умови проведення уроку* (чистота приміщення; стан приладів, їхнє розміщення, установка і прибирання; порядок роздачі та збору інвентаря; нестандартне обладнання, його доцільність і ефективність; безпека на занятті; виховання в учнів бережливого ставлення до інвентаря та обладнання; естетична оцінка місць занять та матеріально-технічних умов.
3. *Безпосередня підготовка до уроку.* Розробка змісту знань: відповідність підібраних засобів завданням уроку; доцільність запланованої і фактично реалізованої послідовності вправ на уроці; підбір методів і методичних прийомів навчання, виховання, організації та оцінки діяльності учнів; їхня цінність із погляду виховання особистості учнів; використання на уроці наочних посібників і технічних засобів навчання, їх повнота і методична цінність; підготовленість до уроку помічників, їх попереднє інструктування; знання та вміння організаційно-методичного характеру; знання типових помилок і шляхів їх виправлення; уміння страхувати; знання правил ігор, вимог до установки приладів; якість виконання функцій черговими, капітанами команд, суддями; передбаченість відхилень від намічених завдань і змісту уроку, викликаних умовами і ситуаціями, що виникли у процесі його проведення; використання методів організації навчальної роботи і їх поєднань; способи виконання вправ; доцільність вибраних форм розміщення і способів переміщення учнів для виконання чергових завдань з погляду забезпечення оптимальних просторових умов роботи; взаємоспостереження під час навчання; оптимальність застосованих шикувань і переміщень.
4. *Тип, завдання і побудова уроку.* Місце уроку в системі занять, доцільність обраного типу уроку, його відповідність етапові навчання. Чіткість формування завдань і їх доведення до учнів із погляду мотиваційного значення (спонукання учнів до навчання, подолання труднощів, переконання важливості матеріалу, що вивчається, підвищення інтересу до уроку). Відповідність структури уроку до його типу, завдань і змісту.
5. *Навчальний матеріал (зміст) уроку.* Відповідність змісту і завдань до можливостей учнів, їхнього рухового досвіду. Зв'язок матеріалу уроку із засвоєним раніше. Наявність і

своєчасність перевірки якості засвоєного, достатності зусиль для усунення виявлених помилок. Забезпечення міцності засвоєння матеріалу. Доцільність і конкретність заданих додому завдань. Дозування фізичних навантажень. Обгрунтованість фізичних навантажень і способів їх регулювання з позиції вирішення поставлених завдань.

6. *Методи навчання і виховання.* Уміння обрати необхідні методи, враховуючи завдання уроку, особливості навчального матеріалу, умови проведення занять, етап навчання, підготовленість учнів, їх вік і стать.

Оцінюючи використання методу слова, враховують: точність і логіку викладу, його образність, пізнавальну і виховну цінність розповіді; чіткість визначення призначення того, що вивчається, переконливість обгрунтування вимог до процесу навчання і його результатів, прагнення залучити учнів до пояснення; характер і форму запропонованих учням завдань, їхню доцільність і доступність; доступність пояснення техніки; об'єктивність усних оцінок, їхню своєчасність і форму виголошення, участь в оцінюванні учнів.

Під час використання методів демонстрації оцінюється: своєчасність прямої демонстрації, її доцільність і достатність повторень, шляхи попередження сліпого копіювання; підготовка учнів до демонстрації, місця спостережень та їх зміни; використання слухового, зорового і м'язового сприйняття для створення повної уяви про вправу; вплив різних способів демонстрації на успіхи у навчанні; використання звукової і світлової сигналізації га музичного супроводу для регулювання процесу засвоєння темпу, ритму, стимулювання емоційного стану, вміння обирати музичні твори, керувати виконанням вправ під музику.

Список використаних джерел

1. Дикий О. Ю. Сучасні підходи до організації фізичного виховання школярів. *Педагогічний пошук*, 2019. № 1 (101). С. 24-28. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pedp_2019_1_9.pdf.
2. Москаленко Н., Алфьоров О. Організаційно-методичні аспекти сучасного уроку фізичної культури. С. 196-200. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_81/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/svp_2016_1_35.pdf.
3. Сутула В. О., Власов Г. В., Булгаков О. І. Сучасні педагогічні технології в системі фізичного виховання школярів. Харків : 2013. 117 с. URL : http://eprints.zu.edu.ua/24336/187.pdf.
4. Фролова Л. С. Організація та методика підготовчої частини уроку з спортивних ігор: навчально-методичний посібник. Черкаси, 2015. 121 с. URL : http://eprints.cdu.edu.ua/523/12583.pdf.
5. Цьось А. В., Балахнічова Г. В., Заремба Л. В. Ц 92 Сучасні технології викладання спортивних дисциплін : навчальний посібник. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. 132 с. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/153577224.pdf.

Євдокименко Денис Олексійович,
студент 2 курсу за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: ст. викладач, заслужений тренер України В. Й. Павленко

МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ ДО УРОКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З ЛИЖНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми. Лижна підготовка учнів закладів загальної середньої освіти і є важливою частиною фізичного виховання у багатьох регіонах України. Аналіз навчально-методичної літератури з організації і методики проведення уроку з лижної підготовки

свідчить про недостатність розробок вказаного напряму, відсутність системного підходу і конкретних практичні рекомендації з урочної форми організації учнів.

Мета дослідження – визначити основні методичні вимоги до уроку фізичної культури з лижної підготовки.

Результати досліджень. Аналіз спеціальної і методичної літератури дозволив визначити основні організаційно-методичні чинники в процесі підготовки студентів до проведення уроків з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти [1-4]:

Загальна структура уроку фізичної культури за його частинами передбачає вирішенню організаційних, навчальних, виховних і оздоровчих завдань:

Загальні вимоги до підготовчої частини уроку: правильність постановки завдань уроку, їхня конкретність, відповідність підготовленості учнів і умовам проведення занять, зв'язок із завданнями попередніх уроків; спосіб і ефективність донесення завдань уроку до свідомості учнів, їхня психологічна підготовка до його проведення; кількість, ефективність, оригінальність вправ, їхня відповідність матеріалу основної частини за характером та інтенсивністю, оцінка дозування вправ; наявність спеціально підготовлених вправ, їхня достатність; ефективність педагогічного керівництва класом із боку вчителя (методи організації, команди, демонстрація, слово, грамотність мовлення); наявність необхідних частин розминки (загальної, спеціальної, індивідуальної); доцільність використаних способів виконання вправ; вимоги вчителя щодо правильності виконання вправ учнями; доцільність використання обладнання та інвентаря.

Спеціальні вимоги до підготовчої частини уроку з лижної підготовки. Основне призначення - організувати учнів, підготувати їх до виконання фізичних вправ та завдань. Окремі завдання: шикування учнів, пояснення завдань уроку, підготовка до фізичного навантаження (розминка). Головні засоби: стройові вправи з лижами й на лижах, перехід до місця проведення занять, проходження на лижах учбового кола на майданчику. Підготовча частина уроку з лижної підготовки починається із шикування учнів та рапорту чергового по класу. Стройові вправи з лижами і на лижах виконують чітко та точно. Перехід до місця занять повинен бути добре організованим. Розминка, проходження учбового кола виконують із поступовим підвищенням навантаження Це дозволяє підготувати учнів до вирішення задач основної частини уроку.

*Загальні вимоги до основної частини уроку: д*оцільність використаних учителем методів і методичних прийомів, підготовчих і підвідних вправ для навчання рухових дій; знання вчителем техніки запланованої до вивчення вправи; ефективність запланованої та реально виконаної кількості повторень вправ, передбачених змістом уроку; теоретична підготовка учнів на уроці; реалізація принципів доступності та індивідуалізації, міцності та прогресування, свідомості та активності на уроці; дотримання заходів безпеки під час виконання вправ; реалізація вимоги щодо вдосконалення фізичних якостей на уроці; відповідність параметрів навантаження поставленим завданням; використання на уроці тренажерів, нестандартного обладнання, наочності тощо; щільність основної частини уроку та її емоційність.

Спеціальні вимоги до основної частини уроку з лижної підготовки. Основне призначення - вивчення основ техніки, удосконалення, підвищення тренованості та засвоєння тактики. Окремі завдання - вивчення спортивної техніки, удосконалення в різних умовах, розвиток фізичних якостей, опанування тактичних дій. 12 Головні засоби - подвійні вправи на лижах як із палицями так і без палиць, вивчення елементів техніки (ходів, підйомів, спусків, поворотів і т.д.), пересування по учбовій лижні з різною швидкістю. В основній частині уроку з лижної підготовки, у залежності від типу уроку, проводиться вивчення техніки пересування на лижах, або окремих елементів. Техніка вивчається спочатку на навчальному майданчику, потім закріплюється на учбовій лижні і навчально-тренувальних схилах. Потім переходять на тренувальну лижню для удосконалення способів пересування на лижах. У процесі занять учні поступово готуються до здачі контрольних нормативів.

Загальні вимоги до заключної частини уроку: доцільність використаних засобів для вирішення завдань заключної частини; уміння вчителя підсумовувати урок, оцінювати діяльність учнів, націлювати їх на подальше самовдосконалення; зміст домашнього завдання, його цінність для учнів; емоційність уроку й інтерес до нього учнів; спосіб взаємодії учнів та вчителя на уроці; активність учнів, їх зацікавленість, активність; реалізація на уроці міжпредметних зв'язків.

Спеціальні вимоги до заключної частини уроку з лижної підготовки. Основне призначення - організоване закінчення уроку. Головні засоби - перевірка всіх учнів, підсумок уроку, спокійне повернення до школи, здача інвентарю. У заключній частині уроку окремо звертається увага на спеціальні вправи, які допомагають формуванню в учнів правильної постави. Ці вправи мають коригуюче значення для учнів молодшого та середнього віку.

Висновок. Виконання вказаних методичних вимог до уроку з лижної підготовки забезпечує ефективність вирішення поставлених завдань, профілактику травматизму, виховання дисципліни і мотивації до занять.

Список використаних джерел

1. Базилевич Н. О. Лижний спорт. Навчально-методичний посібник. Переяслав-Хмельницький, 2010. 161 с. URL: http://saa88e3d91ea84479.jimcontent.com/download/version/1450113281/module/756123179382.pdf.
2. Ворона В. В, Ратов А. М. Лижний спорт : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів напрямків підготовки «Фізичне виховання» і «Спорт» тренерів ДЮСШ та вчителів фізичної культури. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2019. 202 с. URL: http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/7269/3/Vorona_Ratov_Lyzhnyi%20sport.pdf.
3. Організація і методика проведення уроків з лижної підготовки в загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник / Власенко С. О., Носко М. О., Пеньковець В. І., Ткач Е. М., Ткач Н. М. Чернігів : ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 1998. 50 с. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/5076/1/96.pdf.
4. Яців Я. М. Лижний спорт : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Видавництво ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2013. 100 с. URL: http://194.44.152.155/elib/local/621.pdf.

Дорога Діана Юріївна
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю.М. Бабачук

ЗАСОБИ ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рухова активність є важливим чинником формування, збереження, зміцнення здоров’я людини. Руховий режим студентства характеризується відносною гіподинамією, яка призводить до зниження рівня здоров’я, фізичної підготовки, фізичної працездатності, послаблення захисних сил організму. Тому зміцнення здоров’я і підвищення рівня фізичної підготовленості студентської молоді, сприяння оволодінню навичками і вміннями самостійно використовувати засоби фізичної культури і спорту в повсякденному житті для підтримки високої працездатності і відновлення організму є важливим завданням фізичного виховання у закладах вищої освіти [2].

Загальнотеоретичний рівень дослідження зазначеної проблеми визначено низкою робіт із питань впливу рухової активності на емоційний стан студентів (В. І. Марчик,

С. Ю. Перекопський, О. В. Порохненко, Ю. П. Ядвіга та ін.). Закономірності взаємозв'язку рухової активності та фізичного стану молоді розкрито у працях А. І. Драчука, Т. Ю. Круцевич, О. С. Куца, Л. В. Хрипко та ін.

Рухова активність складається із рухів, які є однією із необхідних умов життя. Вона підвищує працездатність, покращує здоров'я, забезпечує різносторонній гармонійний розвиток, функціонування серцево-судинної, дихальної, гормональної та інших систем організму, активізує нервово-м'язовий апарат і механізми передачі рефлексів з м'язів на внутрішні органи [1, с. 11].

Т. Ю. Круцевич під руховою активністю розглядає невід'ємну частину способу життя і поведінки людини, котра визначається соціально-економічними і культурними чинниками, залежить від організації фізичного виховання, морфофункціональних особливостей організму, типу нервової системи, кількості вільного часу, мотивації до занять, доступності спортивних споруд і місць відпочинку молоді [3].

Одним із основних засобів підвищення рухової активності є заняття фізичною культурою. Фізична культура – це складова частина загальної культури і багато в чому визначає поведінку людини в навчанні, побуті, спілкуванні, на виробництві. Сучасна система фізичного виховання студентської молоді повинна передбачати впровадження цілого ряду ефективних не тільки оздоровчих, а й тренувальних засобів, що повинні використовуватися як в процесі основних навчальних занять, так і під час самостійних занять фізичними вправами для розвитку психофізичних якостей, поліпшення стану здоров'я, працездатності та функцій серцево-судинної, дихальної, нервової та інших систем. [1].

Враховуючи стан здоров'я здобувачів вищої освіти можна рекомендувати такі шляхи оптимізації рухової активності: 1) включити в руховий режим дозовану ходьбу, вправи зі скакалкою, вправи на гнучкість, загальнорозвиваючі вправи та оздоровчий біг; 2) використовувати у навчальному процесі з фізичного виховання фізичні навантаження анаеробного та аеробного характеру; 3) виконувати систематично фізичні вправи для розвитку сили основних груп м'язів та загальної витривалості.

Підводячи підсумки, можемо констатувати, що практичні заняття з фізичного виховання в закладах вищої освіти повинні сприяти збільшенню рухової активності здобувачів вищої освіти, збереженню їх здоров'я, розвивати здібності, необхідні для успішної професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Грибан Г.П. Життєдіяльність та рухова активність студентів. Житомир: Видавництво Рута, 2009. 593 с.
2. Коваль О.Г. Формування рухової активності студентів під час навчання у вищому навчальному закладі. *Вісник Камянець-Подільського національного педагогічного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини.* Камянець-Подільський. 2018. Вип. 11. С. 189-196.
3. 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. 2. 367 с.

Конопля Арсен Ігорович
студент 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю.М. Бабачук

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗВО ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Організація освітнього процесу з фізичного виховання 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 єдино 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].

Актуальні питання підтримання оптимальної фізичної форми представників різних верств населення в умовах карантинних обмежень висвітлені в наукових працях: Н. Гуреміної, А. Двігуна, Т. Зайцевої, С. Ісмаілова, А. Мелешка, М. Мілько, М. Налімової, Є. Шутьєва, А. Яблонскіх. Теоретичні положення зазначених вище вчених є корисними для використання їх у системі дистанційної освіти закладів вищої освіти в умовах карантинних обмежень (самоізоляції).

Зауважимо, що різні аспекти організації самостійної роботи студентів з фізичного виховання у закладах вищої освіти розкриваються в наукових працях В. Акимової, Н. Турчиної, Е. Черняєва, В. Даниленко, І. Драч, В. Сергеенкової, Т. Туркот та ін.

У дослідженнях Ю. Вихляєва, О. Чиченьової зазначається, що самостійна робота здобувачів вищої освіти є суттєвою складовою частиною навчального процесу з фізичного виховання, вона значно підвищує рухову активність студентів, надає студентам навички самостійної роботи з покращення власного здоров'я й фізичної підготовленості, які їм знадобляться в подальшому житті та професійній діяльності. На їх думку, індивідуальні (домашні) завдання є необхідною умовою виконання самостійної роботи, причому головний критерій контролю за виконанням самостійної роботи здобувачів вищої освіти – це виконання відповідних тестів, а підстава для планування й складання домашніх завдань – визначення недоліків у загальній і спеціальній фізичній підготовленості студентів [2, с. 162].

Слід зауважити, що дистанційне навчання з дисципліни «Фізичне виховання» на нашу думку, має здійснюватися за допомогою використання технічних та інформаційних засобів, навчальних ресурсів, а також через сервіси Viber, Zoom, Facebook, безкоштовної інтерактивної платформи Google Classroom, електронної пошти та мобільного зв'язку з викладачами кафедри.

У дослідженнях С. В. Манучарян, визначені основні правила, які необхідно виконувати під час самостійних занять фізичними вправами:

1. Застосовані фізичні вправи повинні бути дозованими за кількістю повторень, темпу виконання, амплітуді рухів.

2. Вправи зі значними силовими напруженнями (вправи з гантелями, еспандером та ін.) 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 [3].

На наш погляд, організація самостійних занять фізичними вправами студентів передбачає: підвищення рівня теоретичних знань з фізичної культури та спорту; підготовку до виконання нормативів з програми фізичного виховання; професійну підготовленість; удосконалення рухових умінь і навичок, що були засвоєні на обов'язкових заняттях.

Підводячи підсумки, можемо констатувати, що самостійні заняття фізичною культурою та спортом під час дистанційного навчання, допомагають ліквідувати дефіцит рухової діяльності, сприяють більш активному засвоєнню навчальної програми та підвищенню фізичної підготовленості. Ці заняття надають можливість оволодіти цілим рядом нових рухових умінь та навичок, які не передбачені програмою з фізичного виховання, розширити діапазон рухових дій, підвищити спортивну 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. Вихляєв Ю. Планування та контроль самостійної роботи студентів із фізичного виховання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 2 (18). С. 160 – 163.
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). Белгород; Красноярск; Харьков, 2008. С. 69-74.

Кудрявцева Віталіна Андріївна
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю. М. Бабачук

МОТИВАЦІЯ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розв'язання проблеми збереження і розвитку людського потенціалу нашої країни вимагає від закладу вищої освіти вдосконалення системи фізичного виховання, спрямованого на утвердження здоров'я як основної життєвої цінності особистості. У зв'язку з цим у Законі України «Про фізичну культуру і спорт», Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» наголошено, що одними з головних завдань навчальних закладів є зміцнення здоров'я молоді, підвищення фізичної підготовленості як суттєвої умови підвищення якості її життя [1].

Питання формування мотивів, потреб і ставлення студентів до занять фізичними вправами розглянуті в дослідженнях В. Ареф'єва, О. Бубела, Л. Волкова, Г. Іванова, В. Щербини та ін.

На думку В. Свіргунець, мотивація включає наступні компоненти: інтерес та бажання займатися фізичними вправами, потреба у руховій активності, у здоровому способі життя, ціннісне ставлення до власного здоров'я, розуміння позитивного впливу занять з фізичного виховання, сформованість звички до занять фізичними вправами в режимі робочого дня та у вільний час [2].

Для з'ясування мотивації до занять з фізичного виховання здобувачів вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, нами у листопаді 2020 року було проведено анкетування 50 студенток I-II курсів спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Анкетування містило такі питання: ставлення до здорового способу життя; яку кількість занять з фізичного виховання на тиждень студентська молодь вважає для себе прийнятною; мотиви відвідування занять з фізичного виховання; якими видами спорту студентки хотіли би займатися впродовж навчання в університеті.

На основі аналізу анкетних даних ми отримали наступні результати. Так на питання, чи дотримуєтесь ви здорового способу життя були такі відповіді: так – 78 %, ні – 22 %.

На питання, яку кількість занять з фізичного виховання Ви вважаєте для себе необхідною. Студентки дали такі відповіді: одне заняття потрібне на тиждень – 16 %, два заняття вважають – 67 % та 17 % вважають три заняття.

На запитання щодо мотивів відвідування занять з фізичного виховання? Отримані дані показали, 22 % студентки визнають основним мотивом, який спонукає їх до занять з фізичного виховання бажання покращити рівень здоров'я. 26 % вважають, що це є вимога обов'язкового відвідування занять та 16 % займаються фізичною культурою, щоб підвищити рівень фізичної підготовленості, 26 % – бути привабливим для іншої статі, 10 % раціонально проводити вільний час.

Для виявлення спектра фізкультурно-спортивних інтересів здобувачів вищої освіти Глухівського НПУ імені Олександра Довженка нами було запропоновано таке питання: «Яким видом спорту Ви б хотіли займатись на академічних заняттях і у вільний час?» У перелік входили: легка атлетика, аеробіка, настільний теніс, футбол, волейбол, баскетбол, туризм та інші види спорту.

Аналіз відповідей студенток показав, що фізкультурно-спортивні інтереси охоплюють: волейбол – 25 %, аеробіка – 22 %, бадмінтон – 17 %, баскетбол – 5 %, легка атлетика – 5 %, футбол – 3 %, туризм – 3 %, настільний теніс – 3 %, інші види спорту – 17 %.

Підводячи підсумки можемо констатувати, що особисте ставлення до свого здоров'я та здорового способу життя у більшості студентської молоді позитивне. Результати аналізу проведеного дослідження демонструють, що в спектр найбільш значущих для здобувачів вищої освіти Глухівського НПУ імені Олександра Довженка фізкультурно-спортивних інтересів входять: волейбол, аеробіка та бадмінтон.

Список використаних джерел

1. Бабачук Ю. М., Головащук А. О. Ставлення до занять з фізичного виховання студентів-філологів ЗВО. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації :* матеріали міжнар. наук. інтернет-конф., м. Переяслав-Хмельницький, 20 грудня 2019 р. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 54. С. 321-323.

2. Свіргунець В. Формування інтересів і мотивів до занять з фізичного виховання. *Вісник Технологічного університету Поділля.* Хмельницький, 2002 № 5. Ч. 3 (48). С. 43–47.

Романенко Аліна Вадимівна
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Ю.М. Бабачук

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Проблемі удосконалення пріоритетних механізмів педагогічного впливу, якими у системі фізичного виховання є засоби, методи та форми організації занять з фізичного виховання, а також шляхи їх упровадження, за останні роки приділяється значна увага, що відображено у наукових роботах І. Бондар, Л. Долженко, Ж. Дьоміної, Т. Кутек, Т. Лошицької, С. Савчука, О. Терещенка, Н. Турчиної, Н. Фалькової, О. Фанигіної та ін. Однак, у більшості, дослідження не мають єдиної методології, а методичні рекомендації носять однобічний характер і спрямовані на розвиток одного чи кількох компонентів фізичної підготовленості або на вдосконалення тільки одного з компонентів системи педагогічного впливу [2].

За педагогічним словником С. Гончаренка, метод (у перекладі з грецької – шлях дослідження чи пізнання) – спосіб організації практичного і теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями об'єкта, що розглядається [1].

Т. Круцевич під методом розуміє спосіб виконання чи застосування конкретної вправи (швидше, повільніше) чи застосування інших засобів (слова), що забезпечують

досягнення мети під час виконання фізичних вправ (розвиток якостей, навчання, контроль та ін.) [3, с. 105].

Ю. Курамшин визначає метод як розроблену з урахуванням педагогічних закономірностей систему дій педагога, цілеспрямоване застосування якої дозволяє організувати теоретичну і практичну діяльність молодої людини, що забезпечує освоєння ним рухових дій, спрямованих на розвиток фізичних якостей і формування особистості [4, с. 29].

У дослідженнях Н. Довгань [2] визначено, що в теорії та методиці фізичного виховання існує декілька класифікацій методів, запропонованих Б. Ашмаріним, Ю. Євсеєвим, Т. Круцевич, Ю. Курамшиним, В. Лук'яненком, Л. Матвєєвим, Б. Шияном та ін.

Так, Б. Шиян пропонує у процесі фізичного виховання використовувати три групи методів: практичні методи (методи вправляння), методи використання слова та методи демонстрації. Особливого значення він надає практичним методам, які поділяє на: методи навчання руховим діям, методи вдосконалення і закріплення рухових дій та методи вдосконалення фізичних якостей [5].

Т. Ю. Круцевич методи фізичного виховання поділяє на три великі групи: спрямовані на оволодіння знаннями; спрямовані на оволодіння руховими вміннями і навичками; спрямовані переважно на розвиток рухових якостей та вдосконалення рухових навичок [3].

Таким чином, виходячи з вищезазначеного, ми можемо констатувати, що на даний час фахівцями у галузі фізичного виховання, запроваджена декілька класифікацій методів фізичного виховання. Ми погоджуємось з думкою Ю. Курамшина, Н. Довгань, що методом фізичного виховання здобувачів вищої освіти є впорядкована сукупність використання засобів фізичного виховання в процесі формування фізичної досконалості особистості.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997.
2. Довгань Н. Ю. Фізичне виховання здобувачів вищої освіти засобами позааудиторної спортивно-масової роботи : монографія. Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. 328 с.
3. 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.
4. Курамшин Ю. Ф. Об объекте и предмете теории физической культуры как научно-учебной дисциплины: историко-сравнительный анализ. *Уч. зап. СПбГУФК им. П. Ф. Лесгафта*. 2006. № 22. С. 20–31.
5. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2002. Ч. 1. 272 с.

Лук'яненко Олександра Олександрівна
студентка 1 курсу бакалавр за спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент М.І. Пилипенко

РОЗРОБКА МЕТОДИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАННЯ І ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМПЛЕКСНИХ ПРИЙОМІВ В ПРОЦЕСІ МАСАЖУ

Актуальність роботи. Масаж є активним лікувальним методом, суть якого полягає в нанесенні дозованих механічних подразнень на тіло пацієнта різними, спеціальними прийомами, що застосовуються методично, та можуть виконуватися рукою масажиста або за допомогою спеціальних апаратів.

Сучасні студенти факультетів фізичної культури мають досить високий рівень професійної підготовки. Але професія вчителя в сучасних умовах вимагає постійно розширювати коло професійних знань щодо підвищення ефективності роботи з дітьми. До

цього кола належать знання про масаж. З кожним роком знання удосконалюються, науковці відкривають нові методи, прийоми. [2- 4].

Діючим фізичним фактором масажу на організм є механічне подразнення, яке наноситься тканинам спеціальними прийомами. Прийоми масажу діючи на тканини, викликають збудження механорецепторів, перетворюючих енергію механічних подразників в спецефічну активність нервової системи – сигнали, які йдуть до нервових центрів. Механорецептори розподіляються по всьому тілу. До них відносяться:

- рецептори шкіри;
- рецептори м'язево-суглобного механізму;
- рецептори внутрішніх органів.

Масаж має вплив на шкіру, очищаючи її від застарілих клітин, стимулює функцію потових і сальних залоз, покращує пружність, еластичність.

Дія масажу на нервову систему: підвищує або понижує нервову збудженість. Відновлює втрачені рефлекси, 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 благодійно відбивається на функціях суглобів і сухожильно-зв'язуючого апарата, збільшуючи їх еластичність і рухомість, легко знімається біль після фізичних перевантажень. Збільшується сила м'язів і змінюється окислювальні-відновлювані процеси. [5, 6].

Таким чином, масаж є сприятливим для формування можливостей , що сприяє відновленню організму, методики та експериментального обґрунтування його застосування.

Об'єкт дослідження – дія комплексних прийомів масажу на організм маса- жованого. **Предмет дослідження** – зміни в організмі після виконання масажу.

Мета дослідження – розробка методичних особливостей навчання і вдосконалення комплексних прийомів в процесі масажу, дослідження організму масажованого до і після процедури.

Завдання дослідження:

1. Спираючись на аналіз науково-методичної літератури з'ясувати особливості дії масажу на організм масажованого.
2. Розробити методичні особливості щодо навчання і вдосконалення комплексних прийомів в процесі масажу.
3. Шляхом експериментальних досліджень визначити дієвість запропонованих методичних рекомендацій стосовно виконанню масажних прийомів.

Для досягнення мети роботи і вирішення поставлених в ній завдань нами були використані наступні **методи дослідження**:

1. Аналіз літературних джерел.
2. Педагогічні спостереження.
3. Тестування.
4. Педагогічний експеримент
5. Методи математичної статистики.

Виконуючи роботу з проблемною групою «Масаж і здоров'я людини», використовуємо методичну розробку при проведенні масажу, а саме:

– перед початком масажу вимірюємо стан кисню в організмі масажованого і після закінчення процедури. Показники кисню змінюються на 2-3 одиниці в сторону збільшення.;

– також за допомогою маятника перевіряємо біополе до і після проведення масажу. Зазвичай біополе зростає.;

– заміряємо артеріальний тиск, показники його відрізняються на 10-15мл.рт.ст. ;

– після проведення масажних прийомів, здійснюємо паси руками на відстані 3-5 см. від тіла пацієнта, щоб вирівняти біополе і ауру.;

– сеанс масажу виконується під музичні звуки;

Експериментальну частину дослідження було організовано і проведено на базі Глухівського НПУ ім. О. Довженка, масажний кабінет. В експерименті взяли участь студенти данного університету у віці 18-20 років.

Очікувані результати досліджень. В результаті досліджень, проведення масажу було виявлено позитивний стан: проходить біль, втома, депресійний стан, покращується свідомість, відновлюється організм.

Таким чином, розробка методичних особливостей навчання і вдосконалення комплексних прийомів в процесі масажу, сприяє покращенню всіх функцій організму, зміцнення здоров'я.

Список використаних джерел

1. Руденко Р. Масаж : навч. посіб.. – Львів : ЛДУФК, 2013. – 304 с. – 978-966-2328-51-6.
2. Руденко Р. Спортивний масаж. – Львів : Ліга-Прес, 2000. – 100 с. – 966-7483-29-0.
3. Руденко Р. Спортивний масаж : навч. посіб. – Вид. 3- тє, допов. – Львів : Ліга Прес, 2008. – 160 с. – 978-966-397-088-0.
4. . Спортивний масаж : анот. бібліогр. покажч. трьома мовами [Електронний ресурс] / уклад. Ірина Свістельник. – Львів : [б. в.], 2015. – 54 с. (Серія „Інформаційне забезпечення фізичної рекреації, реабілітації і здоров′я людини", вип. 2). – Режим доступу: http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/393 (Електронний репозитарій ЛДУФК).
5. Степашко М. В. Масаж і лікувальна фізкультура в медицині : підручник – Київ : Медицина, 2006. – 286 с. – 966- 8144-22-8.
6. . Лікувальний масаж : анот. бібліогр. покажч. трьома мовами [Електронний ресурс] / уклад. Ірина Свістельник. – Львів : [б. в.], 2015. – 14 с. (Серія „Інформаційне забезпечення фізичної рекреації, реабілітації і здоров′я людини".

Ісаков Богдан Володимирович
студент IV курсу бакалавр спеціальність 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Редько С.Ю.

ЗМАГАЛЬНА ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВОЛЕЙБОЛІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ СПОРТИВНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Постановка проблеми. Вдосконалення системи тренування кваліфікованих волейболістів, незважаючи на велику кількість наявного емпіричного матеріалу, сьогодні залишається актуальним. Це означає, що кожен новий ступінь підвищення рівня спортивних досягнень пред'являє високі вимоги до змісту та організації процесу підготовки спортсменів та команд. При цьому в міру зростання та вирівнювання майстерності провідних команд результат успішного виступу залежатиме від того, наскільки оптимально для цього моменту збалансований рівень основних компонентів змагально-тренувальної діяльності для того, щоб спортсмен та команда мали можливість добитися найвищого результату в головних змаганнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

За даними Ю. Д. Железняка [4] структура змагальної діяльності та фактори, що обумовлюють її ефективність, є засадничими для побудови тренування на усіх рівнях: тренувальні завдання, мікроцикли, середні та річні цикли, чотирирічний цикл для олімпійців та багаторічний цикл у сфері підготовки спортивних резервів. Це дозволяє оптимізувати процес підготовки волейболістів, а також коригувати діяльність команди в ході гри [1; 4].

Проблема готовності спортсмена до демонстрації високих спортивних результатів традиційно розглядається у зв'язку з наявністю стану «спортивної форми».

У спортивних іграх однією з найважливіших умов досягнення високих результатів змагань виступає підвищення рівня техніко-тактичної майстерності спортсменів за допомогою вдосконалення великого набору техніко-тактичних дій [2; 3].

Під техніко-тактичною підготовкою мається на увазі вдосконалення раціональних прийомів рішення тактичних завдань, що виникають в процесі змагання, та розвиток спеціальних здібностей, що визначають ефективність їх рішення [1].

У процесі формування тактичних навичок виділяються наступні етапи [1; 4]:

1. Створення уявлення про дію, що вивчається.
2. Навчання тактичним діям в полегшених умовах:

а) ознайомлення з технікою дії, що вивчається;

б) навчання різновидам індивідуальної тактичної дії без опору;

в) навчання тактичним комбінаціям без опору.

3. Навчання тактичним діям, близьким до ігрових :

а) вибір варіанту тактичної дії при рішенні ігрової задачі;

б) вибір тактичної дії в ігрових умовах, що швидко зміняються.

4. Закріплення тактичних навичок в процесі гри.

Формування техніко-тактичних дій здійснюється в ході тренувальної діяльності в різних нормативних ситуаціях, наближених до змагальних умов. [2].

В якості основного методу техніко-тактичного вдосконалення кваліфікованих спортсменів виступає метод цілісної вправи.

Рішення завдань техніко-тактичної підготовки забезпечується застосуванням тренувальних вправ, які по своїй просторово-тимчасовій структурі та динамічним характеристикам найбільш адекватні змагально-ігровим діям. Завдяки цьому вони одночасно чинять відповідну дію на розвиток спеціальних фізичних якостей та вдосконалення психічних властивостей, та можуть розглядатися як засоби інтегральної підготовки [1; 2].

У спортивних іграх фактор змагань відіграє виняткову роль в становленні спортивної майстерності, оскільки тільки в умовах змагальної боротьби відбувається гранична мобілізація функціональних та психічних можливостей.

В. М. Шулятьев відмічає, що в практиці підготовки спортивних резервів сьогодні існує реальне протиріччя між вимогами творчості до змагальної діяльності та стандартизацією тренувального процесу. Це протиріччя можна вирішити при використанні цілісного підходу замість аналітичного, який сприяє формуванню гнучкої дії за рахунок згортання орієнтовної основи до узагальненого розумового образу, здійсненні цього процесу для саморегуляції рухової дії у варіативному-конфліктних умовах виконання. У зв'язку з цим автор приходить до висновку, що змагальна ігрова діяльність є провідним фактором підвищення майстерності спортсменів в спортивних іграх.

Автор пропонує здійснювати моделювання змагальної діяльності в тренувальному процесі, виходячи з виділених їм рівнів ігрового протиборства. Відповідно до цих рівнів розроблена система тренувальних завдань :

а) тренувальні завдання локальної дії (ігрові дії на переключення - 1 рівень ігрового змагального протиборства);

б) тренувальні завдання регіональної дії (ігрові дії в ситуаціях взаємодії і протидії - 2 рівень ігрового змагального протиборства);

в) тренувальні завдання глобальної дії (ігрові фази, фрази - 3 і 4 рівні ігрового змагального протиборства) [4].

Автор рекомендує в процесі багаторічної підготовки юних волейболістів на етапі навчання планувати до 80% тренувальних завдань, що моделюють основні рівні ігрового змагального протиборства, з них 65% відводити на перші три рівні, оскільки головне завдання цього етапу навчання полягає в створенні фундаменту техніко-тактичної майстерності.

Одним з ефективних засобів удосконалення тренування кваліфікованих волейболістів у рамках інтегрального підходу до його організації і програмування є спеціалізовані з урахуванням вирішуваних тактичних завдань ігрові вправи.

Зміст ігрових вправ визначається спрямованістю на вдосконалення тих техніко-тактичних дій, від яких залежить ефективність дій команди в майбутніх змаганнях.

Висновки та перспективи досліджень. У підготовці кваліфікованих волейбольних команд пропонується здійснювати моделювання змагальної діяльності через застосування системи тренувальних завдань, що послідовно наближаються за своїм змістом до змагальної діяльності, через використання вправ, що перевищують по складності змагальних дій, що формують стійкість до вбиваючих факторів змагальної діяльності. В якості основного методу техніко-тактичного вдосконалення кваліфікованих волейболістів застосовується метод цілісної вправи, що припускає оволодіння способами дій в конкретних ігрових ситуаціях. Тренування волейбольних команд на етапі вищих досягнень будується на основі методу змагання, що припускає систематичну участь впродовж сезону в серіях змагань і турнірів.

Список використаних джерел

1. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. Киев : Олимпийская литература. 2015. С. 850-903.
2. Клещев Ю. Н. Волейбол : *Серия «Школа тренера»*. Москва : Физкультура и спорт. 2005. 400 с.
3. Кічук С.Ф. Методичні аспекти навчання техніки гри у волейбол / С.В. Кічук. – Тернопіль : ТНПУ, 2004. – 59 с.
4. Железняк Ю. Д., Шипулин Г. Я., Сердюков О. Э. Тенденции развития классического волейбола на современном этапе. *Теория и практика физической культуры*. 2004. № 4. С. 30-33.

Страха Світлана Петрівна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 014.11 Середня освіта. Фізична культура факультету дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асист. Л. І. Синіговець

СТРУКТУРА І МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ З СТЕП-АЕРОБІКИ ДЛЯ ДІВЧАТ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. В даний час степ-аеробіка однин з напрямків масової фізичної культури, який має значну популярність серед різних верств населення, в тому числі і в дівчат старшого шкільного віку. Перспективні напрями дослідницької діяльності полягають у вивченні структурних компонентів і параметрів фізичного навантаження на заняттях аеробікою таких як: підбір засобів і методів реалізації, обсяг і інтенсивність навантаження, спрямованість вправ на розвиток різних м’язових груп.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основний зміст заняття степ-аеробікою, згідно з думкою фахівців [1; 2, 6] становить: базові кроки, біг, стрибки, танцювальні елементи, що виконуються на степ-платформі; силові вправи з предметами і без них; вправи на розслаблення і розтягування.

Аналіз спеціальної літератури показує, що в практиці застосування степ-аеробіки, найбільш типова структура заняття при загальній тривалості 60 хвилин і включає 3 частини: підготовчу, основну і заключну [3: 4].

Степ-аеробіка являє собою комплекс спеціальних вправ, які виконуються під динамічну музику, що допомагає контролювати ритм їх виконання. Відмінною рисою степ-платформи є використання спеціальної платформи, висоту якої можна регулювати залежно від індивідуальних особливостей тих, хто тренується. У ритмі музики виконуються підйоми і опускання зі степ-платформи, які поєднуються із звичайними танцювальними рухами.

Висота степів становить зазвичай 15-30 сантиметрів. Висота платформи для початківців повинна бути 15-20 сантиметрів, для підготовлених – 30 сантиметрів [5].

Рухи, які використовуються в степ-аеробіці, цілком прості, тому їх досить легко виконувати людям різного рівня підготовки і віку. Комплекс вправ включає біг, стрибки, ходьбу, а також вправи на гнучкість. Існує приблизно двісті способів підйому і сходження зі степ-платформи. Заняття степ-аеробікою покращують фігуру, зокрема форми стегон, гомілок і сідниць. Використання обтяжень (гантель) дає хороше навантаження на мускулатуру плечового поясу. Виконуючи під музику швидкі переходи, різноманітні варіанти степів з підйомом і спуском з платформи, велика кількість танцювальних рухів з частою зміною напрямку рухів і ритму, можна отримати фізичне навантаження, рівносильне біговому тренуванні [3].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати структурну спрямованість занять степ-аеробікою дівчат старшого шкільного віку.

Результати теоретичних досліджень. Логіка побудови заняття з степ-аеробіки передбачає послідовну конкретизацію завдань навчання руховим діям, розвиток рухових якостей. Відповідно загальновизначеної структурної форми заняття (підготовча, основна й заключна), необхідно визначити такі основні завдання рухових дій, особливості змісту і засобів впливу на організм учнів:

1. Підготовча частина (організуючі та настановчі дії): загальна розминка, поступова активізація функцій м’язової, серцево-судинної та інших систем організму, яка сприяє створенню сприятливого фону для результативного та безпечного виконання наступних дій.
2. Основна частина (загальний та спеціальна спортивна підготовка): формування рухових умінь та навичок, виховання правильної постави, розвиток фізичних якостей: спритності, витривалості, гнучкості, координації рухів).
3. Заключна частина (підсумовуючи дії): зниження напруги на певні групи м’язів, обмінних процесів в організмі, заспокоєння діяльності органів кровообігу та дихання, підведення підсумків навчальної діяльності (заохочення та оцінка дій).

Методичною особливістю в проведенні занять степ-аеробіки є переважний показ вправ інструктором з фізкультури, що дає можливість не витрачати додатковий час на роз’яснення і розучування вправ.

Повністю виключати словесне роз’яснення під час проведення комплексів вправ степ-аеробіки не рекомендується. Слова-вказівки, слова-команди повинні супроводжувати безперервний показ, націлений на правильне виконання вправ. Зміст та обсяг інформації під час проведення заняття залежить від етапу навчання і рівня підготовленості учнів. Використання візуальних та словесних підказок у поєднанні з демонстрацією вправ найчастіше рекомендується під час первісного навчання. Важливо, щоб вчитель контролював якість виконання вправ старшокласниць та використовував різноманітні прийоми інформації стосовно результатів їх дій. Це може бути корекційна інформація про біомеханічні характеристики рухів (швидкість, амплітуда, спрямованість тощо), оцінна інформація (про ефективність, відповідність естетичним стандартам та іншим характеристикам). Оцінка повинна мати позитивне забарвлення. Загальні та індивідуальні зауваження висловлюються у дружелюбній формі.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Аналіз науково-методичної літератури на основі теоретичного узагальнення проблеми методики проведення занять з степ-аеробіки серед дівчат старшого шкільного віку засвідчити недостатню розробленість досліджуваної проблеми.

Доведено, що для успішності впливу засобів степ-аеробіки в процесі фізичного виховання старшокласниць необхідних диференційований підхід до побудови занять, з врахуванням їх індивідуальних особливостей, рівня їх фізичної підготовленості. Успіх також залежить від педагогічної майстерності вчителя, його уміння управляти навчальним і тренувальним процесом.

Перспективи подальших досліджень передбачають методичні розробки занять з степ-аеробіки для дівчат закладів загальної середньої освіти різних вікових груп.

Список використаних джерел

1. Бермудес Д. В. Теорія і методика викладання аеробіки : навчально-методичний комплекс : навчально-методичний посібник. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. 216 с. URI : https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/4034/181_12.02.pdf
2. Кібальник О. Я., Томенко О. А. Оздоровчий фітнес. Теорія і методика викладання : навчально-методичний посібник для студентів галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» факультетів фізичного виховання педагогічних університетів. Суми : Видавництво СумДПУ ім.. А. С. Макаренка, 2010. 204 с. - URI : https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/19-2.pdf.
3. Кренделєва В. У. Степ-аеробіка : методичні рекомендації для студ. ВНЗ та фахівців фітнеса. Луцьк : Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки, 2010. 24 с.
4. Мороз О. О., Чорнокоза Л. В. Спортивно-оздоровча аеробіка і шейпінг: методичні вказівки. Чернівці : Рута, 2000. 31 с.
5. Синиця С. В., Шестерова Л. Є. Оздоровча аеробіка. Спортивно-педагогічне вдосконалення : навчальний посібник. Полтава : ПНПУ, 2010. 244 с. URI : http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4073/1/Sinica1.pdf.
6. Степанова І. В. Степ-аеробіка в системі урочних форм занять. Дніпропетровськ, 2006. 35 с.

Моісєєв Даніїл Олександрович
студент IV курсу спеціальністю 014 Фізична культура
факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Щастливий С.М.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА СПОРТСМЕНА У ФУТБОЛІ

Постановка проблеми. Психологічна підготовка являє собою процес розвитку значних проявів психіки спортсмена, що відповідає вимогам тренувальної і змагальної діяльності. Психологічна підготовка спрямована на формування особистості, необхідних для спортивної діяльності психічних якостей, професійно важливих знань, умінь, навичок і досягнення такої витривалості, яка забезпечить можливість виконання поставлених задач під час змагань [2; 3].

Досягнення високих спортивних показників залежить від відповідного рівня технічної, тактичної, фізичної та психологічної підготовки спортсменів. Адже безпосередньо психологічна підготовка спортсменів відіграє важливу роль у досягненні високих результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість практичних аспектів психології в діяльності спортсмена підкреслюють Р. Уейнберг та Д. Ґоулд. Зокрема вони виявили залежність змагальної результативності та системи ауторегуляторних механізмів діяльності спортсмена [5].

Є.У. Жумартбаєв та М.Т. Дзевицька у своїх висновках щодо можливостей та особливостей використання ПСР бігунами на різні дистанції підкреслюють важливість методів ауторегуляції для підвищення показників психофізичної і технічної підготовки. При цьому формування і реалізацію завдань (особливо складних) можна починати вже на перших етапах тренування ПСР, але при комплексному контролі змін в організмі.

Виклад основного матеріалу. У процесі дослідження актуальної проблеми використовувались теоретичні методи (аналіз педагогічної практики) та емпіричні методи дослідження (анкетування, спостереження за тренувальним та змагальним процесом, індивідуальні бесіди зі спортсменами і тренерами).

Психологічну підготовку умовно розподіляють на загальну і спеціальну. Загальна психологічна підготовка здійснюється на зальнопідготовчому, а спеціальна - на спеціально-підготовчому етапі підготовчого та змагального періоду.

При плануванні психологічної підготовки потрібно враховувати як напрямок окремих навчально-тренувальних занять, так і відповідних циклів і періодів підготовки спортсмена. Особливу увагу слід звернути на розвиток і вдосконалення тих якостей психіки спортсмена, які відповідають за результат тренувальної і змагальної діяльності. Це можуть бути необхідні спеціалізовані інтелектуальні, емоційні, вольові якості, що відповідають вимогам конкретного виду спорту.

Існує декілька видів планування психологічної підготовки:

- оперативне (на гру, турнір, зустріч, конкретне змагання);
- поетапне (на місяць, період підготовки, навчально-тренувальний збір і т.д.);
- поточне (на річний цикл підготовки);
- перспективне (на декілька років, наприклад, на олімпійський цикл підготовки);

Управління процесом підготовки спортсменів в різних видах спортивної діяльності передбачає необхідність комплексного контролю над досягнутим рівнем спеціальної підготовленості. Система комплексного контролю включає в себе всі основні підсистеми: педагогічний, біомеханічний, біохімічний, медико-біологічний і психологічний. Ці підсистеми забезпечують контроль всіх основних компонентів тренувального процесу, включаючи інтегральні характеристики змагальної і тренувальної діяльності стану здоров'я, рівня функціональної, спеціальної, фізичної, техніко-тактичної і психологічної підготовленості, а також ефективності організованих заходів [3; 4].

Результатами психологічного контролю обов'язково зіставляються з даними педагогічного, медичного, біохімічного і інших видів контролю.

Виділяють такі види психологічного контролю в спорті:

- глибинно-комплексне обстеження (ГКО);
- етапне комплексне обстеження (ЕКО);
- поточне обстеження (ПО);
- оперативний психологічний контроль або обстеження загальної діяльності(ОК або ОЗД).

Наукою доведено, що нормальний психологічний стан значно підвищує можливості ефективності дій спортсмена приблизно на 20%, м'язову силу до 90%, відчуття зору і слуху - на 35-65 %, зменшує кількість помилок і неточностей у діях у 5-10 разів.

Підтримці сприятливих станів психіки в немалій мірі сприяє правильна побудова режиму тренувань, підготовка до змагань, організація соціально-психологічного клімату в команді, раціональність систем відновлення і відпочинку, вітамінотерапія тощо, однак основну роль в нормалізації психічного стану відіграє вміння самого спортсмена зробити це, або ступінь оволодіння ним прийомами психічної саморегуляції.

Під психічною саморегуляцією розуміється вплив спортсмена на свою власну психіку з метою ціленаправленої регуляції діяльності всіх систем організму, його реакцій, процесів, станів.

Методи психорегуляції класифікуються за декількома ознаками. По змісту - на вербальні і невербальні, які поділяються на апаратурні і безапаратурні. За особливостями реалізації методи психорегуляції діляться на контактні і безконтактні.

До найбільш вивчених методів гетерорегуляції, що застосовуються в спортивній діяльності, належить гіпноз. У цьому зв'язку найбільш типовими завданнями, які вирішуються в спорті за допомогою гіпнозу, є:

- позбавлення спортсмена від страху отримання наступної травми;
- виклик у спортсмена асоціацій з його попередніми успіхами;
- вилучення з пам'яті спортсмена асоціацій, які можуть негативно вплинути на ефективність його діяльності в умовах відповідальних змагань.

Висновки та перспективи досліджень. Психологічна підготовка сприяє прискореному розвитку найбільш важливих для спортивної діяльності психічних якостей та властивостей організму. Вона займає провідну позицію в навчально-тренувальній та змагальній діяльності футболістів вищих розрядів. Основними методами психорегулюючого тренування є: а) аутогенне тренування; б) ідеомоторне тренування; в) психом'язове тренування.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у розробці практичних рекомендацій з питань застосування методів психологічної корекції зі спортсменами з урахуванням їх індивідуально-типологічних особливостей.

Список використаної літератури

1. Вознюк Т.В. Основи теорії та методики спортивного тренування. Навчальний посібник. / Т.В. Вознюк. – Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2016. – 240 с.
2. Клименко В. В., Гуменюк Н. Г. Психология физического воспитания и спорта // К.: Вища школа, 1985. - С. 202-214.
3. Костюкевич В. М. Управление тренировочным процессом футболистов в годичном цикле подготовки / В. М. Костюкевич – Винница: Планер. 2006. - 683 с.
4. Подред. А. С. Ромена Психическая саморегуляция в спорте // Алма-Ата, 1977. - С. 3-94.
5. Уейнберг Р. С., Д. Ґоулд Основы психологии спорта и физической культуры / Олимпийская литература, 2001. - С. 211-225.

Бокова Дар'я Петрівна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: асистент Юденок В.М.

ФАКТОРИ РИЗИКУ ДЛЯ ЗДОРОВ'Я РОБІТНИКІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ ТА СПОСОБИ УНИКНЕННЯ НАСЛІДКІВ

Робітники, що приймають участь у виробництві одягу, схильні до розвитку професійних захворювань, основними серед яких є захворювання опорно-рухового апарату. Інколи можуть зустрічатися подразнення слизової оболонки очей та носоглотки, контактні дерматити, астма, онкологічні захворювання легенів, а також втрата слуху, викликана постійним шумом.

Виникнення захворювань опорно-рухового апарату пов'язані зі з виконанням надзвичайно монотонних, повторюваних на великій швидкості завдань, для виконання яких часто потрібно приймати нестандартні і незручні пози. Окрім того більшість робіт виконуються у сидячому положенні, коли робітник займає своє місце і відходить від нього лише в часи перерв. Тому працівники швейної промисловості схильні до професійних захворювань опорно-рухового апарату - шиї, верхніх кінцівок, спини та ніг. У робітників - швейників нерідко розвивається кілька таких захворювань одночасно, часто з порушеннями в м'яких тканинах, наприклад тендініти (захворювання сухожиль), і в поєднанні з синдромом защемлення нерва, наприклад кистьовий і зап'ястний синдроми.

Захворювання дихальних шляхів пов'язані з тим, що на виробництві використовуються текстильні матеріали, що постійно вбирають пил, і при пересуванні сировини та напівфабрикатів виробів частинки пилу потравляють у повітря та вдихаються працівниками. Постійне накопичення, рідке вологе прибирання та у деяких випадках слабкий рівень провітрювання викликають подразнення, алергічні реакції дихальних шляхів та слизової оболонки очей. З часом такі захворювання можуть перетікати у більш складні та серйозні, такі як контактні дерматити та онкологічні.

Окрім зазначених вище для очей дуже великим ризиком є ще постійне напруження, що може посилюватися недостатнім освітленням, неправильним кутом постачання світла, або, навіть, кольоровою гаммою оброблюваних матеріалів. У свою чергу ці фактори можуть призвести до втрати зору, погіршення впізнаваності відтінків кольорів та інших захворювань.

Великою проблемою швейної галузі є виробничий шум. Його джерелами є обладнання у цехах, а також погано облаштовані системи вентиляції. За матеріалами досліджень на швейних ділянках шум від роботи обладнання коливається в межах 80-90 дбА, на розкрійних ділянках — 77-78 дбА. Найпоширенішими наслідками є часткова втрата слуху та мігрені.

Особливістю швейної промисловості є те, що переважну більшість працюючих складають жінки, тому необхідно враховувати вплив виробничих факторів як на здоров'я в цілому, так і на специфічні функції жіночого організму.

Враховуючи вищезазначене, до заходів з профілактики професійних захворювань у швейному виробництві відносяться:

- Використання новітніх модифікованих ергономічних установок і машин,
- Використання паспортизованих і відповідних до технологічних процесів, об'єму та площі приміщень систем вентиляції,
- Використання натуральних тканин, без їх хімічної обробки,
- Використання допоміжних джерел світла,
- Впровадження у повсякденне життя робітників фізичної активності,
- Впровадження певних вправ для зменшення напруги зорового апарату та ін.

Звичайний робітник невласний над ситуацією та умовами праці на виробництві, тому на совісті роботодавця залишаються такі важливі аспекти як зменшення виробничого шуму, покрашення стану вентиляційної системи, збільшення рівня світла на кожному робочому місці та ін. Та саме працівникові вирішувати чи боротися з наслідками інших факторів, чи поступово втрачати власне здоров'я.

Для покращення стану опорно-рухового апарату достатньо систематично виконувати нескладний комплекс фізичних вправ, який можна застосовувати в домашніх умовах. Він обов'язково має включати вправи для шиї, плечей, спини, кінцівок та просту розтяжку. Надзвичайно необхідними є прогулянки на свіжому повітрі, які можна з'єднати з комплексом вправ. Таким чином послабляться фактори впливу і на опорно-руховий апарат, і на дихальну систему, і на зір.

Бажано у процесі роботи періодами відволікатися на хвилинку і виконувати прості, але наразі необхідні прави для очей, такі як нібито малювати коло оком, при цьому його заплющивши; сильно зажмурюватися, а потім розслабляти очі та ін. Таким чином оновлюється слизова оболонка та знімається напруга.

Отже виробничі фактори ризику мають великий негативний вплив на здоров'я робітника швейної галузі. Відповідальність за умови праці лежить на плечах роботодавця, але більшість наслідків повинен враховувати кожен працівник і вести постійну боротьбу задля підтримки власного стану. Постійні фізичні вправи, прогулянки на свіжому повітрі завжди прийдуть на допомогу робітникові, який бажає залишитися здоровим. Такий комплекс не є складним і недоступним кожному, тож його треба зробити гарною звичкою і ніколи не цуратись.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П.С., Мендерецький В.В., Панчук О.П., Чорна О.Г. Безпека життєдіяльності (теоретичні основи): Навчальний посібник. - Кам'янець-Подільський: Буйницький О . А . , 2008 . - 108 с .
2. Васильчук М.В., Медвідь М.В., Сачков Л.С. Збірник нормативних документів з безпеки життєдіяльності . - Київ : Фенікс, 2000 . - 896 с.
3. Свистун Ю. Д., Лаптєв О. П., Полієвський С. О., Шавель Х. Є. Гігієна та гігієна спорту : підручник для студ. вищ. навч. закл. - Львів : ЛДУФК, 2014. – 304 с.

ФАКУЛЬТЕТ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

СЕКЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Поліщук Дарина Віталіївна,
магістрантка 1 курсу, 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., член-кор. НАПН України В. П. Курок

ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Творчий потенціал учня трактуємо як інтегративну властивість особистості, засновану на генетично обумовлених її нахилах та здібностях, що забезпечує можливість і здатність ефективно діяти за рахунок системного поєднання знань, умінь і особистісних якостей (кмітливості; уміння комбінувати, знаходити аналоги; екологічної культури; креативності; багатої уяви; інтуїції; наполегливості; цілеспрямованості, самостійності тощо) та готовності особистості до творчої самореалізації і саморозвитку. Передбачається, що високий рівень розвитку творчого потенціалу учнів старших класів дає можливість генерувати нові ідеї та рішення, забезпечує винахідливість та інновації, а також готовність творчо вирішувати проблеми в галузі технологічної освіти.

Аналіз літературних джерел з проблеми розвитку творчого потенціалу особистості учня призвів до обрання принципу розвивального навчання як центрального. Усі інші принципи конкретизують центральний принцип, випливають з нього, але вся система «цементує взаємні умови та взаємопроникнення принципів: кожен з них діє лише під впливом усіх інших, виявляється і поглинає в них» [1].

Слід мати на увазі, що принцип розвивального навчання, як зазначають М. Варій та В. Ортинський, поєднує процеси навчання, виховання та розвитку особистості. Розвиваючи творчий потенціал старшокласника, орієнтація на цей принцип забезпечує «регулювання спілкування та взаємодії між набуттям знань, методами дії та розвитку, між описово-фактологічними та оціночно-аналітичними аспектами навчання, між прихильністю до цінностей суспільства, його адаптацією до суспільства та індивідуалізацією, збереження та розвиток неповторності особистості» [2].

Орієнтація освітнього процесу школи на майбутню інноваційну діяльність старшокласника вимагає певної трансформації сенсу освіти. Звичайно, це має бути не лише і не стільки оволодіння попереднім досвідом покоління, скільки забезпечення умов для власного досвіду (освітнього, дослідницького), що дозволить будувати особистісні структури з різноманітними знаннями та вміннями, особистими цінностями – підготовленість до інноваційної діяльності.

Орієнтація середньої школи на безперервну самоосвіту особистості вимагає залучення її до освітнього процесу не лише як учасника, на якого спрямований цей процес, але передовсім як керівника побудови власної освітньої траєкторії. Сьогодні учень повинен брати участь у визначенні цілей та завдань навчання, необхідного змісту освіти, а також реалістичних та зручних форм, методів та способів набуття знань. Однак тут слід говорити про відповідальність учнів за виконання індивідуальної навчальної програми та про об’єктивний контроль (і самоконтроль) його навчальних досягнень. Варто погодитись із науковцями, що суть цього підходу полягає насамперед у взаємній відповідальності всіх суб’єктів освітнього процесу за результати навчання. Таке освітнє середовище забезпечить цілеспрямований, систематичний розвиток самостійності, відповідальності, впевненості у

собі, у прийнятті рішень, здатності ризикувати, передбачати та прогнозувати наслідки вчинків та оцінювати результати.

Ефективність розвитку творчого потенціалу учнів старших класів обумовлена дотриманням специфічних педагогічних принципів, які відображають особливості підготовки старшокласників, а саме:

1. Принцип індивідуальної освітньої траєкторії: у швидкому розвитку науки та технологій старшокласники, прагнучи отримати якісно новий освітній результат, беруть участь у визначенні цілей та змісту освіти та беруть участь у виборі форм, методів та засобів навчання для розвитку власної ініціативи, творчості та відповідальності за результатами своєї діяльності [3].

2. Принцип проблемності: організація освітнього процесу створює розвивальне освітнє середовище, що дозволяє учням творчо визначати освітню проблему (завдання), пов'язану з реальними виробничими потребами, та знаходити її рішення .

3. Принцип навчання на практиці: цілеспрямоване, поетапне, залучення учнів до творчої пізнавальної діяльності, організованої в контексті прикладних наук, за допомогою таких форм, як проблемні, тренінгові тощо.

4. Принцип випереджальної потреби в знаннях: формування у старшокласника готовності для пошуку та непослідовного набуття індивідуальних знань або оволодіння техніками, діяльністю тощо, якщо цього вимагає ситуація творчого вирішення проблем. Це відповідає схемі цілей для розвитку творчого потенціалу (пріоритет для отримання нового результату навчання та свідомої участі у виборі цілей навчання) [3].

5. Принцип міждисциплінарності: забезпечення інтегрованого міждисциплінарного змісту, створення зв'язків між різними дисциплінами в процесі розвитку творчого потенціалу старшокласників, узгодження змісту навчальних програм з різних дисциплін, координація методів і прийомів, запровадження міждисциплінарних проєктів .

6. Принцип продуктивності: орієнтація на конкретні критерії якості та ефективності творчого потенціалу, які визначають «внутрішні та зовнішні творіння» навчальної діяльності за допомогою механізмів самопізнання (самооцінки, самооцінки).

7. Принцип систематизації: реалізація системного підходу до організації (та самоорганізації) педагогічної системи, усіх її основних елементів, спрямованих на поступовий розвиток творчого потенціалу учнів старших класів [3].

Таким чином, можна стверджувати, що дотримання перерахованих принципів впливають на ефективність розвитку творчих здібностей старшокласників у процесі проєктно-технологічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Волощук І. С. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів: Труд. Підгот. в зак. Ос.2003, 4-9 с.
2. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 376 с.
3. . Головань М.С. Зміст дидактичних принципів в умовах навчання на основі нових інформаційних технологій: збір. Суми: СДПУ ім. Макаренка, 2000.17-25с.

Сергієнко Ірина Вікторівна,
магістрантка 1 курсу, 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., член-кор. НАПН України В. П. Курок

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ У СТАРШІЙ ШКОЛІ В ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ВИРОБІВ ІЗ ДЕРЕВИННИХ МАТЕРІАЛІВ

Головна мета української освіти - створити умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатне навчатися

впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної держави [1].

Важливою складовою реформування української системи освіти є використання в освітньому процесі інтерактивних методів навчання.

Методами навчання (від грец. methodos – це шлях до чогось) технологій називають способи, за допомогою яких здійснюється навчально-трудова діяльність, тобто упорядкована взаємодія вчителя й учнів, спрямована на формування теоретичних знань і практичних умінь та підготовку учнів до життя і майбутньої трудової діяльності [2, с. 213].

Інтерактивний метод – форма навчання, у процесі якого учні і вчитель перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою. Це співпраця, взаємонавчання: вчитель – учень, учень – учень.

На відміну від традиційних форм та методів навчання інтерактивне навчання спрямоване на забезпечення пізнавальної активності учнів в освітньому процесі, на посилення діяльнісного підходу в навчанні і реалізацію принципів кооперативної діяльності, націленої на сумісну обробку навчальної інформації, вироблення нових знань кожним учнем в оптимальному для нього режимі. Саме цим і пояснюється затребуваність інтерактивних методик у процесі навчання технологій.

Проводячи уроки із застосуванням інтерактивних методів навчання, вчитель трудового навчання та технологій зацікавлює учнів предметом, розвиває творчі здібності, вдосконалює їхні розумові і мовленнєві навички, формує активну життєву позицію школярів, сприяє самовдосконаленню його як особистості та створює ситуацію успіху, де кожен школяр почуває себе невимушено. Інтерактивні методи навчання передбачають кооперативну роботу школярів, у ході якої вони вчаться критично мислити, зважувати альтернативні думки, приймати продуктивні рішення, спілкуватися, дискутувати та конструктивно взаємодіяти з іншими учнями, відіграє важливу роль у ефективному виконанні колективних творчих проєктів. Використання групових форм організації діяльності учнів на уроках технологій дає змогу позбутися деяких вад класно-урочної системи навчання і є однією з умов застосування інтерактивних методів навчання.

Аналіз літературних джерел показав, що інтерактивні методи навчання сприяють оптимізації освітнього процесу і дають змогу:

− активізувати навчальну діяльність учнів;

− полегшити процес засвоєння програмового матеріалу;

− формувати навички аналізу навчального матеріалу, творчого підходу до його засвоєння;

− моделювати різні ситуації і через включення в різні життєві ситуації збагачувати особистий соціальний досвід;

− формулювати власну думку та правильно її висловлювати, аргументувати та дискутувати, відстоювати свою точку зору;

− налагоджувати конструктивні стосунки в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів та шукати компромісів;

− вчитися слухати і чути іншу людину, прагнути до діалогу та поважати альтернативну думку;

− знаходити раціональні шляхи розв’язання проблем, формувати навички самостійної роботи, проєктної діяльності та виконання творчих робіт.

Також, використання інтерактивних методів сприяє оздоровленню психологічного клімату на уроці, створює доброзичливу атмосферу, дозволяє реалізувати ідею співпраці учителя і учнів, значно підвищує мотивацію учнів до навчання.

Таким чином, можна стверджувати, що інтерактивні методи навчання мають ряд переваг порівняно із іншими традиційними методами, а тому вони обов’язково мають застосовуватися на уроках технологій у старшій школі, зокрема, в процесі проєктування виробів із деревинних матеріалів тоді, коли їхнє використання обґрунтовано темою заняття, його метою та завданнями, які необхідно досягнути.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. URL: http://www.mon.gov.ua> (дата звернення 14 травня 2020 р.).
2. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

Лобасенко Наталія Володимирівна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 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

САКРАЛЬНЕ ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО РУШНИКА

Рушник, як особливий сакральний предмет високого рівня, був типовим для багатьох народів, переважно слов'янських та балто-фіно-угорських груп. Українці, що належали до слов'ян, накопичували значну кількість інформації в традиційній матеріальній культурі у тканих та вишитих рушниках, що викликає великий інтерес і захоплення в усьому світі. Адже орнаменти, символи, знаки на рушниках – ці полотняні криптограми, які українки змогли зберегти і до нашого часу, містять коди, ключі до розуміння законів, за якими Творець будував цей світ. Тому так багато в сюжеті вишитих рушників зображення дерева життя, яке, безперечно, є центральним символом, сповненим надзвичайної глибини.

Рушник супроводжував усе життя українця від народження до смерті. Шматок довгої прямокутної тканини завжди означав шлях наших предків, шлях, що веде до людини, допомагає їй жити. Так, маленьку дитину, що символізувала чистоту новонародженої душі, загортали у чистий білий рушник під назвою крижмо. Так само душу супроводжували в далеку подорож, опускаючи труну з тілом покійного до могили на рушниках. Як і у випадку з народженням, тіло померлого було обмотане чистою вибіленою тканиною, що символізувало світлий шлях до зоряних світів.

Рушники допомагали українцям в різних заходах, святах та обрядах протягом усього календарно-ритуального річного циклу. Задовго до християнських часів люди вішали ткані вишиті рушники на священних алеях, у парках, де спілкувались із Творцем. Зрештою, вся Природа – це його творіння, «він існує в кожному живому та неживому». Рушники були своєрідними посередниками між Богом і Людиною. Ці коди, які прописувались в рушниках через кольори та смуги, допомагали людям спілкуватися з невидимим світом, населеним різними духами. Ці духи, які належали до чотирьох стихій: вогню, повітря, землі та води, разом утворювали все живе, включаючи людину як фізичну істоту. Ця інформація була відома нашим предкам, тому вони спілкувалися з духами, закликаючи світлих або «добрих» до життя, а «злих» – лякаючи.

Рушники XVII-XVIII століть, знайдені в музейних колекціях, свідчать про те, що декоративна функція рушника була не головною, визначальною виступала його сакральна та ритуальна функції. Так, знамениті «одноденні» рушники вишивали за ніч, від заходу сонця до світанку. Такі рушники виготовляли жінки через проблеми в сім'ї або хворобу когось із родини, коли трави та інші методи лікування не допомагали. Усі жінки вишивали рушники, коли їхні чоловіки були на війні. Рушники виготовлялися під час епідемії різних захворювань, як у людей, так і у домашніх тварин. Як правило, такий рушник виготовляли в одному будинку, де жінки збирались у непарній кількості. Цілу ніч між ними не було сказано жодного слова, усі були зосереджені на роботі, проблемі, яку кожна жінка думала вирішити, вкладаючи свою частку енергії. Поєднані разом енергії, очевидно, робили такий рушник унікальним за своєю силою впливу.

Рушники завжди висіли на покуті – святому місці, де вся сім'я збиралася на вечерю, освячуючи це молитвою. За своєю релігійною силою рушники дорівнювали священним образам. Із введенням християнства вони не зникли, а почали співіснувати з іконами,

служачи для них прикрасою. З тих пір почалося применшування значення рушника, тому зараз рушник виконує перш за все декоративну функцію.

Вишивання рушника вважалося священною роботою, до якої ставилися з великою повагою. Про це свідчить той факт, що для вишивки використовували найкращу за якістю, тонку, білу тканину, купували дуже дорогі червоні нитки. На старих рушниках Полтавщини, Києвщини, Чернігівщини скрізь присутній насичений червоний колір, тоді як червоні нитки використовували значно менше у виготовленні вишитих сорочок.

Голки, що використовувались у вишивці, високо цінувалися та охайно зберігалися. Втрата голки вважалася поганою прикметою. Голкою, якою почали вишивати, обов'язково і закінчували роботу. Заборонялося комусь іншому брати ці голки або використовувати їх для будь-яких інших цілей. Існує навіть повір'я, що голки потрібно купувати в понеділок, щоб допомогти в рукоділлі. Це, мабуть, має сенс саме для жінок, адже понеділок – день тижня, який є саме жіночою планетою, що впливає на інтуїцію, емоції та серцеві ритми.

Шовкові нитки та тканини для вишивання цінувалися дуже високо, оскільки вони були найдорожчі, привезенні з інших країн. Такі матеріали використовувалися виключно для створення найдорожчих виробів. Вовняні вишивальні нитки використовували переважно на правому березі України: Поділлі, Буковині, Бессарабії, Карпатському регіоні. Традиція вишивати рушники та сорочки вовняними нитками тривала до середини XX століття.

У XIX столітті, коли почалося руйнування багатовікового світогляду та на зміну патріархальному суспільству прийшла цивілізація з усіма "благами", почав змінюватися і зовнішній вигляд рушників. Вони ставали дедалі пишнішими: вишивка заповнювала все полотно, а старі сюжети замінювали новими, чужими натуралістичними зображеннями квітів та барокових форм, вишитими хрестом, які вчені багатьох країн одноголосно називають «брокарівськими».

Список використаних джерел:

1. Захарчук - Чугай Р.В. Антонович Є.А. Українське народне декоративне мистецтво. Київ: видавництво «Знання», 2012 р.

Харченко Анна Олександрівна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 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

ТЕХНОЛОГІЯ ВИГОТОВЛЕННЯ ДИТЯЧОЇ СУКНІ, ОЗДОБЛЕНОЇ ВИШИВКОЮ БІСЕРОМ

Провідним напрямком реалізації нового змісту трудового навчання, як підкреслено в Державному стандарті освітньої галузі «Технології», є проєктно-технологічна діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту. Відповідно до змісту програми «Технології», старшокласників необхідно залучати до проєктно-технологічної діяльності, яка передбачає виготовлення ними спочатку навчальних, а з часом і творчих проектів.

Одним із таких проєктів у старшій школі може бути дитяча сукня, оздоблена вишивкою бісером. Слід відмітити, що останнім часом спостерігається зростання інтересу учнів до вишивання бісером. На наш погляд, це пов'язано із тим, що вишивати бісером у порівнянні із вишивкою нитками, набагато швидше, виріб, вишитий бісером, відрізняється 3-Д ефектом, оригінальним та вишуканим виглядом. Крім того, бісер має необмежені колірні можливості, він дешевий і доступний кожному. Тому вважаємо, що проєктування і виготовлення дитячої сукні, оздобленої вишивкою бісером, буде досить актуально для учнів 10-11 класів.

Для виготовлення проєктного виробу потрібно правильно визначити послідовність і техніку виконання операцій, обрати необхідні інструменти та пристосування, з'ясувати

правила техніки безпеки при виконанні робіт різного виду та вимоги до організації робочого місця. Загальна технологія виготовлення дитячої сукні, оздобленої вишивкою бісером, передбачає виконання таких видів робіт: вишивання бісером та пошиття швейного виробу машинним способом. Відповідно до загальної технології виготовлення виробу спочатку на деталях виробу виконуємо вишивання бісером, а потім підготовлені деталі з'єднуємо швейним способом.

Для вишивання бісером можна використовувати такі техніки: «рядковий» шов, «уперед голкою», «стебловий» шов, «монастирський» шов, шов «у прикріп», «назад голкою». Для вишивання проєктного виробу обрано «монастирський» шов. Цей спосіб вишивки дуже схожий з технікою «хрест», адже всі стібки слідують строго по діагональній лінії з використанням однієї намистинки. З вивороту стібки розташовані вертикально.

Технологічна послідовність вишивання сукні бісером передбачає виконання наступних операцій: 1) всилити нитку в голку, закріпити вузлом на вивороті; 2) вивести голку на лицьовий бік тканини; 3) нанизати на голку бісеринку необхідного кольору і зробити діагональний стібок з нижньої правої точки у верхню ліву; 4) на вивороті зробити вертикальний стібок і вивести голку на лицьову сторону в нижньому кутку; 5) нанизати на голку наступну бісеринку, знову зробити діагональний стібок; 6) коли один ряд вишивки закінчений, перейти по виворітній стороні тканини вертикально вгору; 7) вишивати наступний ряд за аналогічною схемою, але у зворотному напрямку.

Технологічна послідовність пошиття сукні швейним способом передбачає виконання наступних операцій: 1) визначити напрям нитки основи; 2) пропрасувати тканину з виворотного боку; 3) перевірити наявність дефектів тканини; 4) настелити тканину «у згин»; 5) розкласти лекала на тканині; 6) закріпити лекала на тканині; 7) обвести контури лекал олівцем; 8) намітити лінію розкроювання; 9) викроїти деталі сукні; 10) перевірити деталі крою; 11) обробити бічні і плечові шви (зметати, зшити, обметати, запрасувати); 12) обробити шов рукава (обметати, запрасувати); 13) вметати і вшити окат рукава в пройму виробу; 14) обробити горловину обшивкою; 15) обробити низ рукава і виробу (обметати, запрасувати); 16) виконати остаточну обробку сукні.

Розглянемо правила безпечної праці під час вишивання та пошиття швейного виробу машинним способом. Правила безпечної праці при роботі з ножицями: ножиці передавати кільцями вперед; ножиці зберігати зімкнутими лезами; інструменти використовувати лише за призначенням. Правила безпечної праці при роботі з голкою: голки треба зберігати в гольнику; забороняється залишати голку без нитки; не можна працювати зі ржавою голкою; не можна брати голку до рота; забороняється вколювати голку в робочий одяг. Правила безпечної праці при роботі з праскою: при короткочасних перервах у роботі ставити електричну праску тільки на термоізоляційну підставку; вмикати електричну праску до електромережі та вимикати з неї слід тільки сухими руками; щоб уникнути опіку рук, не торкатися гарячих металевих частин праски та рясно не змочувати матеріал водою; при роботі стежити за тим, щоб гаряча підошва праски ні в якому разі не торкалася електричного шнура; при припиненні подачі електроструму під час прасування та перерви, електропраска повинна бути від'єднана від електричної мережі та встановлена на вогнетривку підставку.

Безпечні прийоми роботи під час розкроювання: при розкроюванні притримувати тканину пальцями лівої руки, розміщуючи їх на безпечній відстані від леза ножиць; ножиці під час роботи класти на столі праворуч, із зімкненими лезами, кільця до себе; не класти ножиці на тканину чи край столу; приколюючи лекала до тканини, шпильки спрямувати вістрям у середину деталі; під час викроювання не нахилятися дуже низько, слідкувати за поставою.

Правила безпечної праці при роботі на швейній машині: щоб уникнути травм, роботу на швейній машині потрібно починати плавним натисканням на педаль; не гальмувати рукою махове колесо машини, щоб уникнути травмування рук; щоб волосся не потрапило до машини та з метою запобігання удару ниткопритягувача, не варто нахилятися дуже низько до машини; спрацьовані та зламані голки не кидати на підлогу, а складати у відведене для

цього місце; не доторкатися до голки, не відкривати і не знімати деталі й запобіжні пристосування на ходу машини; забороняється класти ножиці та інші предмети біля частин машини, що рухаються; змащувати, чистити, надівати ремінь на шків машини, втягувати верхню і нижню нитки необхідно тільки при вимкненому електродвигуні, знявши ноги з педалі; утримувати в чистоті та порядку робоче місце.

Визначення якості виробу відбувається за двома показниками: якістю вишивки бісером та якістю пошиття виробу машинним способом. Якість вишивки бісером визначається за такими критеріями: всі елементи візерунку мають бути щільно зашиті бісером, бісер за напрямком має дивитися в один бік, нитка на початку та в кінці вишивання має бути надійно закріплена. Під час пошиття сукні швейним способом необхідно дотримуватися таких показників якості (технічних вимог): однакова ширина шва, рівність строчки, наявність закріпок на початку та в кінці строчки, відповідність виробу запланованій моделі та розміру.

Омелечко Аліна Віталіївна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності (Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т. А. Хоруженко

ТЕХНОЛОГІЯ ВИГОТОВЛЕННЯ ВИРОБІВ, ВИШИТИХ БІСЕРОМ

Згідно Державного стандарту освітньої галузі «Технологія» проєктно-технологічна діяльність є провідним напрямом реалізації нового змісту трудового навчання в закладах середньої освіти. Серед основних технологій, визначених змістом навчальної програми «Технології. 10-11 класи. Рівень стандарту» є технологія виготовлення вишитих виробів. Вишивання – одне з найулюбленіших мистецтв України. Значення і роль української народної вишивки важко переоцінити, її орнаменти можна зустріти на трипільському посуді, розписах цієї доби, а також доби раннього та пізнього палеоліту. Сьогодні українська вишивка збагачується новими техніками і конструкційними матеріалами. Так, альтернативними техніками вишивання є вишивка стрічками, стеклярусом, пайєтками, бісером. Бісер – це доступний матеріал, який має необмежені колірні можливості та дозволяє створити 3-Д ефект у вишивці. Вишивати бісером, у порівнянні із вишивкою нитками, набагато швидше, а виріб, вишитий бісером, відрізняється оригінальним та вишуканим виглядом.

Найбільш поширеним видом бісеру, який наразі застосовується для вишивання, є бісер чеського виробництва. Серед переваг даного матеріалу можна назвати такі: доступна ціна; відсутність ефекту «вигорання» і «линяння»; точне калібрування за формою і розміром; стійкість до тертя; величезний вибір форм і забарвлень. Бісер може бути прозорим і непрозорим. Непрозорий бісер виготовляється із непрозорого скла. Такий бісер не боїться сонячного світла та не втрачає своєї краси при потраплянні на нього побутових засобів для чищення. Прозорий бісер з зафарбованою серединою виготовляється з простого прозорого скла. Бісер зовсім не втрачає свій колір при зіткненні з одягом або шкірою, адже він забарвлений зсередини. Але в роботі бісер все ж проявляє свій складний характер: він не любить тривалого перебування у воді і впливу сонячних променів, не терпить багаторазового використання, адже фарба в отворі стирається.

Для пришивання бісеру варто використовувати титанові, шовкові або бавовняні нитки №40-60. Для вишивки по світлій тканині використовують нитки білого, бежевого і світло-сірого кольору, для темної тканини підбирають нитки темного кольору в тон тканині. Забарвлення кольорових ниток може бути неміцним, тому його необхідно перевірити перед початком роботи. Основним інструментом для вишивання бісером є голка. Вона має бути довга, достатньо тонка, щоб пройти через отвір бісерини, але при цьому мати видовжене вушко для зручного всиляння нитки.

Основними швами, які використовуються для пришивання бісеру на поверхню тканини, є «уперед голкою», «монастирський», «рядковий», «стебловий», «у прикріп», «назад голкою». Найбільш часто у вишивці бісером використовується «монастирський» шов. Такий спосіб вишивки дуже схожий з технікою хрест, так як всі стібки слідують строго по діагональній лінії з використанням однієї намистинки, а з вивороту стібки розташовані вертикально. Цей шов простий у виконанні і достатньо міцний.

Технологічна послідовність вишивання монастирським швом передбачає виконання наступних операцій: 1) всилити нитку в голку, закріпити нитку вузлом на вивороті; 2) вивести голку на лицьову сторону тканини; 3) нанизати на голку бісерину необхідного кольору і зробити діагональний стібок з нижньої правої у верхню ліву точку уявного квадрата; 4) на вивороті зробити вертикальний стібок і вивести голку на лицьову сторону в нижньому правому куті уявного квадрата; 5) повторювати п.2-4 до кінця ряду; 6) у кінці вишитого ряду перейти на наступний ряд, зробивши на виворітній стороні тканини вертикальний стібок; 7) вишивати наступний ряд за п.2-6, але у зворотному напрямку,

Для виготовлення виробу, вишитого бісером, велике значення має не тільки техніка виконання окремих операцій, але і правильно визначена послідовність виготовлення виробу, дотримання необхідних технічних умов, оптимальний підбір обладнання та інструментів. Усі відомості, необхідні для організації технологічного процесу виготовлення виробу, оздобленого вишивкою бісером, відображаються в технологічній карті.

У процесі вишивання необхідно дотримуватись таких правил організації робочого місця: 1) перед початком вишивання треба ретельно вимити руки, щоб не забруднити тканину; 2) вишивати треба сидячі на стільці зі спинкою. Сидіти потрібно прямо; 3) на робочому місці необхідно дотримуватися чистоти і порядку; 4) бажано мати природнє освітлення. Безпечні прийоми роботи з голкою полягають у наступному: забороняється залишати голку без нитки; не можна брати голку до рота; не можна працювати зі ржавою голкою; забороняється вколювати голку в робочий одяг; голки треба зберігати в гольнику. Безпечні прийоми роботи з ножицями: ножиці зберігати зі зімкнутими лезами; ножиці передавати кільцями вперед; інструменти використовувати лише за призначенням.

Для самоконтролю кожної трудової дії в процесі виготовлення виробу необхідно користуватися певними показниками якості. Так, під час вишивання бісером самоконтроль здійснюється за такими показниками: товщина робочої нитки має відповідати товщині отвору бісерини; весь елемент візерунку має бути зашитим так, щоб всі бісеринки лежали в одному напрямку; елементи візерунку треба зашивати бісером, не залишаючи просвітів. Оцінювання якості вишивки бісером здійснюється перш за все за такими показниками: однаковий напрямок бісеру по усій площині вишивки, відсутність стягнутості вишитого полотна.

Метою екологічного дослідження виробу, вишитого бісером, є виявлення шкідливості (нешкідливості) виробу і процесу його виготовлення для користувача і довкілля. У процесі вишивки бісером залишаються клаптики тканини, шматочки ниток, бісер, які можна використати в подальшому для виготовлення інших виробів, аплікацій у різних виробах, декоративних квітів з тканини чи бісеру. Наведені варіанти застосування залишків конструкційних матеріалів дозволять не забруднювати навколишнє середовище.

Отже, технологія виготовлення виробів, вишитих бісером, передбачає добір необхідних матеріалів, інструментів та пристосувань для роботи, опис техніки вишивання бісером, з’ясування правил техніки безпеки під час вишивання, вимог до організації робочого місця, визначення критеріїв, які дозволять провести самоконтроль діяльності і якості виготовленого виробу, екологічне дослідження виробу і процесу його виготовлення.

Луппа Дар'я Олександрівна,
студентка 2 курсу, спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
факультету технологічної та професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Т.А. Хоруженко

ҐЕРДАН ЯК ТРАДИЦІЙНА НАЦІОНАЛЬНА ШИЙНА ПРИКРАСА З БІСЕРУ

Серед основних технологій, визначених змістом навчальної програми «Трудове навчання. 5-9 класи» є технологія виготовлення виробів з бісеру. Робота з бісером затребувана змістом освітньої галузі «Технології», і це невипадково, адже використання даного виду творчості активно розвиває фантазію та мислення учнів, дрібну моторику рук, специфічні вміння в галузі образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, зокрема композиційні навички, а також формує художній та естетичний смаки. Вироби з бісеру виглядають дуже красиво і оригінально. Різноманітні форми бісеру дають величезну палітру фактур та можливості для виготовлення прикрас у різних стилях – романтичному, лаконічному, етнічному, ретро та інших.

Удавнину особливе значення захисту людини від злих духів надавалося прикрасам, тому кожна українська жінка вміла гарно одягатися і ретельно вибирати собі прикраси, зокрема і з бісеру. Найвідомішими українськими національними прикрасами з бісеру були такі:

1. Згарда – традиційна шийна прикраса-оберіг, що складалася з декількох рядів мідних хрестиків, між якими знаходилися металеві трубочки, корали або спіральки. Все це нанизували на дріт, ремінець або шнурок, а в якості застібки використовували невеликі диски з солярними символами. Велика кількість хрестиків на згарді була ознакою достатку сім'ї.

2. Салба – нагрудник з тканини, розшитий місцевими і «заморськими» срібними монетами. Їх кількість могла перевищувати 12 рядів. Салби користувались особливою популярністю на Буковині.

3. Дукач– прикраса, яка представляла собою медалеподібну монету з металевим бантом, яку надягали поверх намиста. Дукач вважався цінною прикрасою і предметом гордості. Його носили на видному місці і передавали з покоління в покоління. Першими дукачами нагороджували козаків за службу. А вони дарували їх коханим і дочкам.

4.Баламути – намиста з перламутрових намистин, які також називали «білими баламутами». Вони уособлювали красу, невинність і були покликані захищати дівчат від зайвої чоловічої уваги. До намистин часто додавали обереги і медальйони.

5. Шелести – це металеве намисто з мініатюрних дзвіночків було візитною карткою Гуцульщини. Шелести вважаються одним з найдавніших українських ювелірних виробів.

6. Кризи – це широкі круглі бісерні коміри, які покривали груди і плечі. У святкові дні жінки одягали відразу кілька різнокольорових криз різних розмірів.

7. Коралове намисто (коралі) – це популярна прикраса з безлічі рядів маленьких коралових намистин, її ще називали «мудрим намистом». Коралі відрізнялися обробкою, розміром і якістю. Особливо цінувалися великі овальні намистини червоного кольору. Дівчата з заможних сімей носили до 30 коралових ниток, які були символом їх багатства і здоров'я.

8. Писані пацьорки – дуті намиста з розписного муранського скла. Малюнок наносився вручну за допомогою кольорових емалей. Іноді ці яскраві вироби інкрустували золотом.

9. Гривна – це коротке намисто з металу в формі півмісяця, яке нагадує обруч. Гривню робили з золота, срібла або недорогих сплавів. Вона набула популярності ще в 10 столітті і символізувала статус своєї власниці.

10. Однією із найпопулярніших шийних прикрас з бісеру був ґердан. Ґердан (від тур. gerdan — «шия»; силянка, драбинка) – довгаста нагрудна прикраса з двох смужок

різнобарвного бісеру, нанизаних на нитяну чи волосяну основу, що утворюють строкатий геометричний, а часом рослинний орнамент. Чоловіки ґерданами прикрашали капелюхи, а жінки одягали на шию.

На території України ґердани були відомі за часів Київської Русі. Ґердан користувався особливою популярністю в західних регіонах України, особливо на Гуцульщині та Буковині. Такі територіальні відмінності популярності ґердану пояснюється тим, що він потрапив в Україну з Угорщини, яка межує саме з територіями Західної України.

Ґердан виготовлявся з бісеру технікою нанизування чи ткання, у більшості зразків він був підшитий на стрічку «герасівку», що давало можливість зміцнити виріб та подовжити його використання. Завершувалися ґердани тороками, які мали назви: «кутасики», «дармовиси», «вузлики», «бомблики». Доповнювався ґердан різноманітними підвісками, які вирізнялися різноманітністю форм і довжин. Щодо кольорового та орнаментального вирішення ґердану, то слід сказати, що на Гуцульщині перевага віддавалася яскравим та різнобарвним прикрасам червоного та синього кольорів, які чудово підкреслювали менталітет тутешніх мешканців.

Разом із «класичним» довгастим ґерданом одними із найбільш розповсюджених шийних прикрас були стрічкові ґердани, які називали «силянки». Вузькі силянки щільно прилягали до шиї та використовувалися на щодень, а ширші, багатше орнаментовані, на свято чи в неділю. Одягали їх і дівчата, і заміжні жінки. У гірських районах Буковини й сьогодні можна зустріти стрічкові ґердани у святковому вбранні гуцулок.

Довгасті ґердани та силянки-коміри з давніх-давен були національними оберегами. Такі прикраси мали захищати свого власника від негативного впливу ззовні, оточувати його «доброю енергетикою», а також бути красивими та привабливими, щоб відвертати надмірну увагу від самої людини. Орнамент ґерданів був захисним символом і відрізнявся в залежності від місцевості. Ґердан не можна було передаровувати або позичати іншим людям.

Останнім часом спостерігається відродження мистецтва виготовлення традиційних шийних прикрас з бісеру. У зв'язку із цим ґердан набуває особливої популярності. Так, відомі українські зірки доповнюють ґерданами свій образ на ділових зустрічах і вечірках, на весіллях і в театрі, зокрема дуже полюбляє ґердани Ольга Сумська.

Список використаних джерел

1. Ґердан. URL :https://uk.wikipedia.org. (дата звернення: 30.11.2020).

Хоминіч Світлана Вікторівна,
студентка 2 курсу, спеціальності 014 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

ПЛАНУВАННЯ НАВЧАННЯ УЧНІВ 9 КЛАСУ ВИГОТОВЛЕННЯ РЮКЗАКА, ОЗДОБЛЕНОГО ВИШИВКОЮ

Технологічна освіта підростаючого покоління стала необхідною складовою загальної середньої освіти, необхідною умовою цілісного й гармонійного розвитку особистості школяра. Всі зміни у суспільстві вимагають докорінних змін у визначенні нових орієнтирів технологічної освіти. У вдосконаленні технологічної освіти необхідна наступність на всіх рівнях навчання, що сприяє поступовому та неперервному оволодінню системою технологічних знань, практичних умінь і технологічних якостей, які забезпечать у подальшому результативність професійної підготовки.

У Державному стандарті освітньої галузі «Технології» зазначається, що в основній школі учні залучаються до проєктної, конструкторсько-технологічної, художньо-конструкторської та дослідницької діяльності, у процесі якої в учнів розвивається здатність

реально оцінювати свої можливості для вибору посильних творчих завдань. Такий підхід реалізується за допомогою використання методу проєктів [1].

Під методом проєктів розуміють спосіб організації пізнавально-трудової діяльності з метою розв'язання проблем, пов'язаних з проєктуванням, створенням і виготовленням реального об'єкта. Метод проєктів дозволяє активно розвивати основні види мислення, творчі здібності, прагнення до самостійної роботи. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей та психологічні аспекти творчої діяльності особистості розкрито в працях А. Антонова, І. Волончука, Р. Гуревича та ін. Особливості підготовки майбутніх учителів технологій, які мають бути готовими до використання проєктно-технологічного підходу на уроках трудового навчання, досліджували О.Коберник, І.Андрощук, В.Бобрец, О.Бялик, А.Терещук, С.Ткачук, А.Цина, В.Яковлева, С.Ящук , В.Курок, Г.Воїтелєва, Т.Хоруженко.

На уроках трудового навчання вивчаються різні технології проєктної діяльності, однією з цих технологій є вишивання. Вишивання – це рукоділля одне з найпоширеніших видів народного мистецтва. Це мистецтво знайомо людству ще з давніх часів. Наприклад, у Стародавній Греції одяг людей була прикрашена вишивкою. Уже в середні століття це рукоділля стало дуже популярним. Його виникнення пов'язане з появою першого стібка, зробленого первісними людьми при скріпленні шкури вбитого мамонта. Дія, спочатку призначалася тільки для пошиття одягу, поступово набуло додаткового застосування – декоративне. Жінки не хотіли ходити в однаковому вбранні, а оскільки розмаїття матеріалу залишало бажати кращого, вони почали прикрашати свій одяг за допомогою вишивки. В Україні вишивання було дуже поширеною ручною працею жінок і, зокрема, дівчат, яке постійно й розвивається.

За результатами аналізу оновленої навчальної програми з трудового навчання для учнів 5-9 класів (2017 р.), нами було виявлено, що у 7-8-9 класах передбачено вивчення технології виготовлення вишитих виробів (мережки, гладь, хрестик). У якості орієнтовних об'єктів проєктної діяльності навчальною програмою пропонуються такі вироби, як: гаманець, скринька, рамка для фото, намисто, заколка для волосся, сумка, головний убір, рюкзак, шарф, чохол для одягу [2]. Враховуючи, що учитель трудового навчання має бути готовим до навчання учнів 9 класу основам вишивання гладдю, об'єктом проєктування джинсовий рюкзак, оздоблений цією технікою. Оскільки практичний результат учнівського проєкту має бути особистісно ціннісним, корисним для сім'ї, родини, класу, школи, громади, соціально зорієнтованим або мати підприємницький потенціал, рюкзак є чудовим об'єктом проєктування.

Якість кожного уроку з трудового навчання і досягнення поставленої мети залежить від підготовки учителя до уроку: продумування його структури, змісту, методики проведення, підготовки інструментів і матеріалів тощо.

Підготовка учителя до занять з трудового навчання складається з попередньої підготовки (перспективного планування), що завершується складанням матриці, календарно-тематичного плану та безпосередньої підготовки планів-конспектів уроків (поточного планування).

За результатами аналізу програми трудового навчання для учнів 9 класу було виявлено, що зміст навчальної програми орієнтовано на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, які покликані наблизити процес трудового навчання до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей. На вивчення трудового навчання у 9 класі відводиться 1 година на тиждень. Результатом проєктно-технологічної діяльності учнів має бути проєкт (спроєктований і виготовлений виріб чи послуга). Зокрема, у 9-му класі за програмою передбачено 2 проєкти з розділу «Основи проєктування, матеріалознавства та технологічної обробки» плюс 1 проєкт з «Технології побутової діяльності та самообслуговування».

Нами було розроблено матрицю об'єктів проєктної діяльності для учнів 9 класу. Так, до першого розділу було підібрано такі об'єкти проєктування: «Корисні речі для інтер'єра школи» (ваза), на розроблення і виготовлення якого було заплановано 15 год., та «Речі

особистого користування» (рюкзак) – 18 год. Обрані проєкти є корисними для сім'ї, родини, класу, школи, громади та особистісно ціннісними.

На основі матриці нами було розроблено календарно-тематичний план на проєктування та виготовлення вишитого рюкзака, який містив такі теми занять: «Вибір об'єкта проєктування» (1 год.), «Виготовлення викрійки деталей рюкзака» (1 год.), «Вишивання малюнку на деталі рюкзака» (8 год.), «Зшивання деталей рюкзака» (5 год.), «Остаточна обробка виробу. Захист проекту» (1 год.).

Нами був розроблений план-конспект комбінованого уроку на тему «Оздоблення виробів вільною гладдю», який передбачав досягнення трьох компонентів мети: знаннєвого (дати початкове уявлення про види вільної гладі та технологію їх виконання, повторити поняття «вишивка», знання про історію виникнення вишивки, закріпити знання про вишивання двобічної декоративної гладі), діяльнісного (продовжувати формувати вміння виконувати техніки вишивання, удосконалювати вміння користуватися інструментами та матеріалами під час вишивання) та ціннісного (зрозуміти важливість вміння вишивання декоративною гладдю, розвивати естетичні смаки учнів під час виконання практичної роботи).

Розроблені методичні матеріали дають змогу успішно реалізувати завдання щодо ефективного навчання учнів 9 класу технології виготовлення виробів вишитих гладдю у 9 класі. Логічним продовженням даного дослідження повинно стати впровадження розробленої методики у навчальний процес, проєктування та виготовлення вишитого рюкзака.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 23 листоп. 2011 р. № 1392, зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ від 07 серп. 2013 р. № 538. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF
2. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи (оновлена). URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas

Богдашкіна Юлія Вікторівна
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С. В. Білевич

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ ВИРОБІВ, ПЛЕТЕНИХ ІЗ ПАПЕРОВОЇ «ЛОЗИ»

На даному етапі розвитку вітчизняної шкільної освіти спостерігається низький рівень екологічної культури молоді. Це пояснюється рядом причин, зокрема багаторічним культивуванням споживацького ставлення до природи, незнання та руйнування народних традицій раціонального природокористування, недооцінка екологічних знань у системі освіти, низький рівень впровадження в практику досягнень педагогічної науки тощо.

Проблема виховання людини, що здатна правильно взаємодіяти з довкіллям, розглядається в умовах Нової української школи як одна з найбільш пріоритетних [2]. Екологічна змістова лінія наскрізно проходить через шкільні освітні компоненти, включаючи й предмети технологічної освітньої галузі.

Різні аспекти екологічної освіти, екологічного виховання дітей, учнівської та студентської молоді стали предметом численних наукових досліджень [1, 3]. Проблеми

взаємозв'язку пізнавальної й практичної діяльності у реальних умовах, а також природоохоронної діяльності учнів знайшли втілення у сучасних дослідженнях науковців (М. Вересов, В. Глуханюк, М. Дуденко, Д. Коломієць, І. Лебедь, М. Матрусов, Н. Городецька та ін.).

Найширше в педагогічній літературі висвітлені проблеми екологічного виховання дошкільників і молодших школярів. Проте проблеми формування екологічного мислення старшокласників на уроках технологій, попри їх нагальну важливість, досі залишаються малодослідженими. Варто зазначити, що з усіх шкільних предметів саме трудове навчання й технології формують екологічну компетентність учня не стільки за рахунок засвоєння екологічних знань, скільки у процесі його перетворювальної діяльності, адже основою побудови навчального процесу є робота над творчим проєктом.

У зв'язку з недостатнім матеріально-технічним забезпеченням шкільних майстерень обладнанням та матеріалами актуальним є пошук таких об'єктів праці та технологій обробки матеріалів, які є доступними для кожного учня. Особливої популярності набувають проєкти, в яких використовується вторинна сировина, часто вони мають назву «нове життя старим речам». Саме з цим пов'язана актуальність виробів, виготовлених із паперової «лози», адже навчання учнів плетіння із природних матеріалів та їхніх аналогів має значний розвивальний потенціал і може бути реалізоване з мінімальними фінансовими затратами. Обидва варіанти мають важливе значення в екологічному вихованні школярів. Якщо для виготовлення виробів використовують природну лозу, то її заготівля допомагає розчистити зарослі водойми, а якщо паперові трубочки, то це можливість перетворити фактично сміття на красиві кошики й прикраси, тим самим зробити посильний внесок у збереження довкілля.

Виготовлення виробів з деревної лози має ряд труднощів – пошук та заготівля лози займають багато часу, потребують значних фізичних зусиль, мають сезонну залежність. Наразі з'явився альтернативний варіант – застосування паперової «лози». «Лозинки», що створені з паперу, поєднують в собі окремі властивості як справжньої лози, так і природної соломи. Тому доцільно використовувати прийоми роботи з обома цими матеріалами. Рекомендовані інструменти та матеріали широко розповсюджені і не потребують професійних вмінь для їх застосування, а використання газетних трубочок замість лози суттєво полегшує плетіння.

Вивчення історичних та техніко-технологічних відомостей з технології виготовлення виробів із газетних трубочок дало змогу з'ясувати, що ідея виготовлення газетної «лози» з'явилася досить недавно і належить нашому сучасникові, англійському дизайнерові Пітеру Кларку.

На сьогодні майже відсутні методичні розробки з технології плетіння з паперових трубочок, проте є необмежена кількість майстер-класів у мережі Інтернет, зокрема від таких відомих майстринь як Лади Лигай, Олени Тищенко, Наталії Сороки.

Хоч плетіння з паперової «лози» або з паперових (газетних) трубочок – відносно нова техніка художньої обробки матеріалів, проте своїм корінням вона сягає у глибоку давнину, адже прийоми плетіння, форму виробів вона запозичила у традиційної техніки лозоплетіння. Така сучасна інтерпретація давнього ремесла дозволяє розв'язати дві важливі проблеми: забезпечення учнів матеріалами на уроках трудового навчання та утилізації старих газет, журналів, рекламних листівок тощо. Крім цього, якісно виготовлені плетені вироби є стильною прикрасою сучасного житла та допомагають раціонально організувати житловий простір.

Попри те, що в інтернет-джерелах є значна кількість майстер-класів, присвячених плетінню з газетних трубочок, у шкільну практику вчителі це ремесло впроваджують не зовсім охоче. Одна із причин – недостатня кількість навчально-методичних розробок із даної теми.

Аналіз наявних в інтернеті проєктів, а також фотозвітів учителів трудового навчання та технологій дозволяє зробити висновок про те, що технологія плетіння з природних матеріалів на сьогодні обирається у якості основної чи додаткової технології вкрай рідко. В

основному це відбувається тому, що матеріали заготовляти досить складно, особливо для шкіл, які розташовані у великих містах. Інша справа – газетні трубочки. Виготовити їх можна досить просто, навіть не маючи специфічних інструментів. Достатньо буде тонкої в'язальної чи велосипедної спиці.

Таким чином, результати впровадження навіть малочисельних подібних творчих проєктів, пов'язаних із технологією плетіння із паперової «лози» доводить їхнє важливе значення в екологічному вихованні молоді, адже життєво необхідна звичка робити щоденні посильні справи для збереження довкілля на уроках технологій формується у процесі перетворювальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Глуханюк В. М., Коломієць Д. І. Аспекти екологічного виховання школярів на заняттях трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2008. Вип. 18. С. 75-79. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2008_18_18.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвал. рішенням колегії МОН від 27.10.2016. 34 с. URL: http://mon.gov.ua/ 2016/12/05/konczepcziya.pdf .
3. Пустовіт Г. П. Елементи екологізації навчально-виховного процесу позашкільного закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ – Житомир : Вид-во Волинь, 2010. С. 298-302.

Андреєва Інна Сергіївна
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 Середня освіта (
Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. С. В. Білевич

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРЕДМЕТІВ ІНТЕР'ЄРУ

Важливість проблеми розвитку творчих здібностей учнів, необхідність розкриття та максимальної реалізації творчого потенціалу кожної особистості підкреслюється у цілій низці державних документів: Національній державній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа» (2016 р.). Згідно Концепції НУШ, школа має підготувати випускника до активного життя, сприяти тому, щоб кожен учень став цілісною, усебічно розвиненою особистістю, здатною до критичного та інноваційного мислення, здатною змінювати світ, вчитися впродовж життя [1]. Усе вищеперераховане неможливо досягнути без розкриття творчого потенціалу людини.

Ідеям розвитку творчої особистості присвячували багато уваги класики педагогічної спадщини Б. Грінченко, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Засоби розвитку творчих здібностей учнів на уроках трудового навчання та технологій досліджували багато вчених, зокрема П. Авачев, М. Веракс., О. Зайцева, Н. Знамеровська, Н. Писарева [2], Т. Підгайна [3], Н. Слюсаренко, А. Терещук.

На уроках трудового навчання і технологій поряд із традиційними видами декоративно-ужиткового мистецтва вивчають сучасні техніки формотворення й декорування виробів. Останнім часом зростає інтерес до пейп-арту – порівняно молодого виду мистецтва, різновиду паперової пластики. Дослівний переклад «paper art» – паперове мистецтво. Не зважаючи на те, що основний матеріал для оздоблення виробів дуже дешевий (це звичайні паперові серветки), цією технікою візуально імітують складні й дороговартісні техніки

художньої обробки матеріалів: кування, карбування, різьблення по дереву, вишивку, ліплення, кераміку тощо.

В основі техніки лежить прийом аплікації – елементи наклеюють на цупку поверхню. Це може бути скло, дерево картон, пластик тощо. Особливість даної техніки полягає у викладанні контурних ліній з вологих скручених паперових смужок на поверхні виробу. Причому декорувати можна будь-які поверхні, навіть ті, які вже втратили початкову привабливість. Таким чином можна дати нове життя старим речам і оновити інтер'єр з мінімальними затратами.

Авторкою пейп-арту вважають Тетяну Сорокіну, керівника творчої студії «Акварель». Представлені на Міжнародному фестивалі дитячої творчості У 2006 році роботи майстра та її учнів вибороли почесне перше місце і Гран-прі конкурсу. З того часу ця оригінальна техніка поширилася по всьому світу, а красиві вироби ручної роботи продають на міжнародних майданчиках хенд-мейду.

Розвивальний потенціал пейп-арту криється в різноманітності візерунків та мотивів, особливостях викладання елементів аплікації на поверхні виробу. Крім того, ця техніка потребує високої точності рухів, акуратності та розвиненого естетичного смаку. Без знань основ композиції та правил побудови орнаментів досить складно спроєктувати і виготовити вироби з високими естетичними показниками. Крім того, особливості даної техніки дозволяють комбінувати її з іншими видами декорування – інкрустацією бісером, напівдорогоцінним камінням, намистинами, аплікацією зі шматочків деревини, шкіряною пластикою, яєчним кракле, точковим розписом тощо.

Розвиток творчих здібностей у процесі проєктно-технологічної діяльності найбільш відчутно відбувається на етапі генерування ідей, пошуку художньо-конструкторського рішення виробу. Для розроблення мотивів оздоблення та їх розташування на поверхні виробу, варіантів поєднання різних технік доцільно застосувати метод біоформ та елементи комбінаторики. Процес стилізації природних форм потребує напруження творчого мислення, розвиває спостережливість, здатність до аналізу, узагальнення. Техніка «пейп-арт» сама по собі не є складною, тому є доступною навіть для дітей. Але високохудожні вироби потребують значної майстерності, отже більш складні об’єкти проєктування підійдуть для довготривалих творчих проєктів у старшій школі, зокрема під час вивчення обов’язково-вибіркових модулів «Техніки декоративно-ужиткового мистецтва» та «Дизайн предметів інтер’єру».

Пропоновані об’єкти проєктно-технологічної діяльності були впроваджені на уроках технологій, зокрема під час проходження педагогічної практики. Проте аналіз доступних навчально-методичних розробок показав, що якісних творчих проєктів виробів, оздоблених технікою пейп-арт на сьогодні майже немає. Отже тема є актуальною і потребує подальшого обґрунтування.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвал. рішенням колегії МОН від 27.10.2016. 34 с. URL: http://mon.gov.ua/ 2016/12/05/konczepcziya.pdf (дата звернення 30.10.2017 р.)
2. Писарева Н. В. Розвиток творчих здібностей учнів шляхом застосування інноваційних технологій на уроках трудового навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 151(2). С. 113-117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ VchdpuP_2018_151(2)__27
3. Підгайна Т. І. Застосування інноваційних технологій для розвитку творчих здібностей учнів на уроках трудового навчання. Методичні рекомендації. Чернігів. 2016. 69 с.

Кулик Галина Миколаївна
студентка 2 курсу, спеціальності 014 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

ІСТОРИЧНІ ТА ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ВІДОМОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ В'ЯЗАННЮ ГАЧКОМ У ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ТВОРЧОГО ПРОЄКТУ

Учні основної школи, як зазначається у Державному стандарті освітньої галузі «Технології», активно долучаються до проєктно-технологічної діяльності. Використання методу проєктів дає можливість розвивати у здобувачів освіти здатність реально оцінювати свої можливості для вибору посильних творчих завдань, що дозволяє, в свою чергу, розвивати творчі здібності учнів, просторове мислення, прагнення до самостійної роботи [1].

Аналіз навчальної програми з трудового навчання для 5-9 класів дає можливість стверджувати, що учні середньої школи під час вивчення даного предмету, дійсно, здійснюють проєктно-технологічну діяльність, в тому числі й у 8 класі. Учні 8 класу виконують від 4 до 6 проєктів для вивчення перелічених у програмі основних і додаткових технологій. Серед них технологія виготовлення в'язаних виробів гачком є досить популярною [3].

Для розробки творчого проєкту важливим є аналіз історичних і техніко-технологічних відомостей, пов'язаних з технологією виготовлення об'єкту праці. Коротко зупинимося на них, саме для технології виготовлення в'язаних виробів гачком.

Дуже складно точно установити історію в'язання, тому що нитки і трикотаж зберегти досить важко. Але все-таки деякі свідчення цього мистецтва дійшли до нас у вигляді зображень. В одній з єгипетських гробниць (1900 рік до н.е.) збереглося зображення жінки, що надягає шкарпетки. Відбиток панчохи виявлений у застиглій лаві Помпеї в 79 роцін.е. Дитячі панчохи III-IV ст. н.е. знайдені в Єгипті . Ці панчохи уже враховували форму сандалій з ремінцем після великого пальця. Пізніше десь в IX-XI століттях деякі митецькі в'язальниці стали наносити навіть тексти на носки. У музеях Детройта і Баделя зберігаються такі зразки давньоєгипетського в'язання з бавовняних ниток із давньоарабським текстом. У XV-XVI століттях в'язання досить активно поширюється по Європі і перетворюється в домашню роботу й у прибуткову галузь: в'яжутьпанчохи, шкарпетки, рукавички, каптури, кофти, капелюшки. Тоді ж з'явився і став традиційним для шотландців головний убір – в'язаний берет. З'явилися цілі в'язальні цехи. У 1589 році помічник парафіяльного священика з Вулбриджа Вільям Лі винайшов в'язальний верстат [2].

Але чим більше випускалося виробів масового машинного виробництва, тим більш коштовними ставали вироби, виготовлені вручну, а особливо, вироби, зв'язані гачком, адже такі вироби неможливо було повторити на машині. І дотепер немає в'язальних машин, які б могли в'язати полотно, схоже на зв'язане гачком.

У наші дні це мистецтво продовжує розвиватися, збагачуючись новими мотивами, композиційними прийомами, сучасними матеріалами.

Ручне в'язання є особливо привабливим через те, що вихідний матеріал – пряжу, можна використовувати кілька разів і без особливих втрат. В'язання гачком дозволяє виготовляти неповторні, унікальні моделі. Цією технікою можливо виготовити різні декоративні й ужиткові речі, наприклад, мережива, покривала, одяг, іграшки, прикраси тощо. До того ж, ручне в'язання дозволяє виразити свою індивідуальність.

Для забезпечення виготовлення виробів за допомогою в'язання гачком небхідні інструменти та матеріали.

Гачки для в'язання, залежно від типу матеріалу, з якого вони виготовлені, бувають: металеві, пластмасові, дерев'яні, кістяні.

Залежно від їх довжини бувають: короткі (12-15 см), такий вид використовується для звичайного, можна сказати, стандартного в'язання; довгі (20-40 см), що ідеально підходять для туніського в'язання.

Матеріалом для цієї технології є пряжа – довге сформоване волокно з якого можна в'язати вироби.

Волокна – це складові пряжі. Волокна можуть бути з шерсті тварини, зроблені людиною (синтетичні), або вирощені на плантації. Для того, щоб утворилась нитка, волокна переплітають між собою. Пряжа може бути, як з цільного волокна, як шерсть, або з кількох волокон, що надає їй більшої стійкості. Різноманітні поєднання волокон також використовують з естетичних причин.

Волокна можуть бути природні й синтетичні.

До природніх волокон належать: шерсть, мохер, альпака, кашемір, ангора, лляна пряжа, шовк. До синтетичних: мікрофібра, нейлон.

Дуже часто можна побачити поєднання натуральної й синтетичної пряжі, це надає їй міцності та стійкості до прання, а також блиску. Міцність такої пряжі чудово підходить для в'язання шкарпеток та рукавиць.

Поєднуючи різноманітні синтетичні волокна створюють текстурну пряжу, м'яку, приємну до тіла, в додаток, з яскравою палітрою для в'язання дитячого одягу. Але така пряжа не тримає достатньо тепла у порівнянні з натуральною, затее вироби з неїможна прати при високій температурі, і вони не зміняться.

Отже, в наш час, дуже важко уявити наш гардероб без трикотажу. Вироби виготовлені ручним в'язанням гачком прості у виготовленні, чудово виглядають, зручні і міцні, практичні й елегантні, в них тепло і затишно. Такі вироби можна рекомендувати учням для творчих проєктів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/(дата звернення 27. 02. 2021)
2. Історія в'язання гачком. (https://historyurok.com.ua/tsikavi-fakty/pro-liudynu/pro-vyazannya.html) (дата звернення 27. 02. 2021).
3.Навчальна програма Трудове навчання 5-9 класи (рівень стандарту) 2017. URL: https://mon.gov.ua › media › programy-10-11-klas (дата звернення 27. 02. 2021).

Резниченко Ангеліна Олександрівна
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 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

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ НАВЧАННЯ ПРОЄКТУВАННЯ ВИРОБУ В'ЯЗАНОГО СПИЦЯМИ

Освітній розвиток XXI століття спонукає до необхідності впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти сучасних програм, концепцій, інноваційних методик і технологій.

Однією з таких технологій є проєктно-технологічна технологія. Проєктування націлене на самостійну діяльність учнів (індивідуальну, групову, парну), яку виконують в зазначений проміжок часу для створення запланованого виробу. Разом із тим, проєктування – це не просто організація індивідуальної чи групової роботи учнів, а «створення певної педагогічної системи, яка забезпечує гарантоване досягнення запланованого результату» [3].

У навчальному модулі «Техніки декоративно ужиткового мистецтва» в орієнтовному переліку творчих проєктів зазначено, що учні мають право обрати технологію виготовлення

виробів в'язаних спицями та обрати такі вироби проєктування, як предмети інтер'єрного призначення, одяг тощо [2].

Який би проєкт не було обрано вчителем і учнями для розробки і виконання, одним із важливих етапів його реалізації, буде практична робота. У процесі практичної роботи здійснюється технологічний етап творчого проєкту. Під час виготовлення будь-якого виробу є досить важливим організація робочого місця та безпечні умови та правила праці. Ця особливість практичної роботи необхідна задля запобігання кількості нещасних випадків та збільшенням продуктивності праці учнів. Це правило діє і при виконанні технологічних дій та операцій під час виготовлення виробів спицями.

Для продуктивності праці важливим є правильна організація робочого місця. Під час ручного в'язання, важливо підібрати правильний стілець, або крісло з напів м'яким, або м'яким покриттям та прямою спинкою. Місце має бути добре освітленим, світло падати зліва і зверху. Спину при в'язанні завжди потрібно тримати прямо, ледве відводячи її від спинки стільця чи крісла. При правильному сидінні, спинні м'язи стають настільки напруженими, що не дають сутулитися, спина швидко звикає до комфорту і не з'являється зайвих проблем. Руки виконують всі основні операції і тому варто приділяти велику увагу їх правильному положенню – лікті притискати збоку до тулуба, плечі розпрямляти. Руки часто мліють, напружуються і втомлюються, тому доцільним буде 5-ти хвилинна розминка через кожні 20-40 хвилин.

Корисними при в'язанні є будуть такі рухливі вправи:

- енергійна хода на місті з високим підняттям колін;
- розгинання тулуба вперед – назад, управо – вліво з підняттям рук;
- імітування боксу з поворотами тулуба управо – вліво;
- махи ногами з діставанням носочків пальцями рук навхрест;
- підйом на носочках, як би підскакуючи.

Відстань виробу від очей повинна відповідати санітарним нормам. За умов малої відстані, зазвичай розвивається короткозорість і якщо пряжа шерстяна то в очі можуть потрапляти її часточки. Час від часу треба відводити погляд від роботи в дальню точку, щоб очі не напружувались.

Під час проведення будь-яких практичних дій, роботи з різними матеріалами та інструментами, потрібно дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог, правил техніки безпеки при роботі. При в'язанні, особливо це стосується роботи зі спицями, ножицями та голкою:

- перед початком роботи та по закінченню, обов'язково, помити руки, щоб полотно і пряжа були чистими, а на руки не причіплювалися часточки пряжі;
- під час в'язання сидіти прямо, спину тримати рівно і не сутулитись, лопатками опиратись на спинку стільчика (крісла), а плечі відводити на незначну відстань для зручності за необхідності;
- роботу від очей тримати на відстані 30…35см;
- робоче місце має бути достатньо освітленим, світло падати згори, зліва і трішки ззаду;
- спицями працювати обережно, не розмахуючись, не підводивши до обличчя, щоб не завдати шкоди собі та сусіду;
- лікті тримати опущеними, притиснутими до тулуба, плечі розпрямляти;
- ноги тримати на підлозі, коліна ледь відведені одне він одного. За умов роботи на високому сидінні, під ступні підставити лавку, або підставку;
- моток пряжі розмістити на підлозі в ящик, кошик чи коробку, щоб пряжа мала змогу легко розмотуватися;
- після закінчення роботи спиці сховати в шкатулку.

До санітарно-гігієнічних вимог та правил при роботі з ножицями відносяться:

- класти ножиці так, щоб вони не виходили за край парти;
- залишати ножиці з зімкнутими лезами;
- ножиці мають лежати вістрями догори;

- передавати інструмент кільцями вперед;
- під час різання тримати роботу іншою рукою не близько до зони пересікання;

До санітарно-гігієнічних вимог та правил при роботі з голкою відносяться:

- не залишати голку на столі, тримати завжди в подушечці;
- залишати з заправленою ниткою;
- в жодному разі не брати голку до рота;
- не вколювати голку в одяг;
- не розмахувати під час роботи;
- після закінчення роботи перерахувати голки, якщо їх декілька та зберігати в подушечці[1].

Отже, під час виконання практичної роботи в процесі виготовлення в'язаного виробу, важливо не забувати про такі її особливості, як правильна організація робочого місця та дотримання правил техніки безпеки.

Список використаних джерел

1. Інструкція з охорони праці для учнів при роботі з ножицями, голками, шпильками, спицями, гачком в кабінеті технології URL :https://osvita-docs.com/node/132.
2. Технології 10-11 класи (Рівень стандарту) https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj4vPL4nY_vAhWUHXcKHe6hBW0QFjAAegQIARAD&url=https%3A%2F%2Fmon.gov.ua%2Fstorage%2Fapp%2Fmedia%2Fzagalna%2520serednya%2Fprogramy-10-11-klas%2F2018-2019%2Ftexnologiyi-ostatochnij-variant-10.11.17.docx&usg=AOvVaw1vc9g6PKJ8HSNg04CHbM7L
3. Трудове навчання в школі : проектно-технологічна діяльність. 5–12 класи / за ред. О. М. Коберника. Х. : Вид. група «Основа», 2010. 256 с.

Сердюк Яна Олександрівна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 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

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ВИРОБІВ В'ЯЗАНИХ ГАЧКОМ

Провідним напрямком реалізації змісту трудового навчання, як зазначено у Державному стандарті освітньої галузі «Технології», являється проєктно-технологічна діяльність, що інтегрує всі види діяльності сучасної людини, починаючи з появи творчого задуму до реалізації готового продукту. Проєктно-технологічний підхід дає можливість здійснювати варіативність у змісті трудової підготовки, а саме уникнути жорсткого обмеження наповнення змісту освітньої діяльності учнів [1].

Швидкий розвиток технологій змінює світ навколо нас у бік інформатизації та відкритості, що призводить до заміни традиційних виробничих способів здійснення діяльності на способи мислення, способи уміння виявляти ініціативу та творчість у нових умовах, уміння оцінювати ризики та брати відповідальність за прийняті рішення.

Це, на відміну від попередніх років, вимагає зміни напрямку сучасної освіти до компетентнісного підходу, при якому формування в учнів здатності діяти повинно випереджати процес накопичення ними своїх знань. Такий підхід в освіті називається діяльнісним і може бути реалізований завдяки формування в учнів ключових компетентностей.

Ключові компетентності включають: спілкування рідною і іноземними мовами; компетентність у цифрових технологіях; математична компетентність та основні компетентності у природничих науках і технологіях; соціальна і громадянська

компетентності; уміння вчитися; ініціативність і підприємливість; вираження та усвідомлення культури.

Серед перелічених компетентностей особливе місце займає проєктно-технологічна, так як проєктна діяльність є основною у процесі вивчення трудового навчання і технологій.

Проєктно-технологічна компетентність являє собою здатність учня у процесі роботи над своїм проєктом застосовувати техніко-технологічні знання, уміння і навички, способи мислення та особистий досвід. Ця компетентність виявляється у здатності учня обирати об'єкт праці, легко визначати завдання проєкту, планувати і здійснювати пошукову, дослідну та технологічну діяльність, які обумовлені темою і метою проєкту. Визначаються тема, мета і завдання проєкту на основі очікувань навчально-пізнавальної діяльності здобувачів середньої освіти у співпраці з усіма учасниками проєкту.

Зазначена ключова компетентність розкрита в програмі з технологій у структурі і змісті очікувань навчально-пізнавальної діяльності учнів, як кінцевого результату навчання. Також, програма вказує на розробці яких орієнтовних проєктів необхідно зосередитись учасникам освітнього процесу. Серед них розробка в'язаних виробів гачком є досить популярною [3].

В'язання – старовинне народне ремесло. Це найдавніша техніка рукоділля, про що свідчить археологічні розкопки. Наші предки використовували в'язання гачком в основному при виготовленні елементів оздоблення для виробів повсякденного користування. Рушниками, оздобленими в'язаним мереживом, прикрашався святковий стіл. Тонкими в'язаними мереживами оброблялися так само жіночі фартухи і головні убори [2].

Програма з технологій забезпечує формування в учнів технологічної компетентності завдяки змісту знаннєвого, діяльнісного та ціннісного компонентів, що прописані в ній як очікувані результати діяльності учнів, вказаному в ній алгоритму проєктної діяльності та переліку орієнтовних проєктів.

Знаннєвий компонент включає знання технології і техніки створення виробів декоративно-ужиткового мистецтва; історії технік та технологій декоративно-ужиткового мистецтва; розуміння значення символів притаманних видам декоративно-ужиткового мистецтва; знання традиції використання кольорової гами під час виготовлення виробів; творчості народних майстрів України та майстрів інших народів що проживають в Україні; структурних елементів власного проєкту; розуміння чинників, які впливають на якість виконаної роботи за технологією; знання інструментів та пристосувань необхідних для виготовлення виробів відповідною технологією; розуміння іноземної термінології в декоративно-ужитковому мистецтві.

Формування в учнів діяльнісного компоненту дає можливість їм застосовувати методи проєктування для створення виробів; добирати матеріали, інструменти та пристосування, які необхідні для виготовлення виробу; визначати необхідну кількість матеріалів; виготовляти виріб з дотриманням народних традицій; дотримуватися послідовності виготовлення виробу; дотримуватися правил безпечної праці при їх виготовленні; розраховувати вартість виробу.

Ціннісний компонент дозволяє шанувати традиції свого народу; шанобливо ставитися до творчості народних майстрів; усвідомлювати необхідність збереження народних традицій; обґрунтовувати обрані технології, які забезпечують якісне виконання проєкту.

Також, зміст програми забезпечує алгоритм проєктної діяльності учнів у процесі їх ознайомлення з різними технологіями. Навчальною програмою визначена така його послідовність: визначити тему та завдання проєкту; здійснити пошук зразків виробів для проєкту; виконати художнє конструювання форми та композиції оздоблення; провести добір та обґрунтування конструкційних матеріалів; здійснити добір та обґрунтування технологій для реалізації проєкту; виконати виготовлення виробу; розробити презентацію проєкту.

Серед переліку орієнтовних проєктів названі також і вироби в'язані гачком. Відповідно програмі це можуть бути предмети інтер'єрного призначення, одяг, жіночі та чоловічі аксесуари тощо.

Отже, в процесі проєктування і виготовлення виробів в'язаних гачком, у старшокласників формується технологічна компетентність. Зміст навчальної програми «Технології» надає для цього всі можливості.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser osv/76886/(дата звернення 27. 02. 2021)
2. Історія в'язання гачком. (https://historyurok.com.ua/tsikavi-fakty/pro-liudynu/pro-vyazannya.html).
3. Технології 10-11 класи (Рівень стандарту) https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj4vPL4nY_vAhWUHXcKHe6hBW0QFjAAegQIARAD&url=https%3A%2F%2Fmon.gov.ua%2Fstorage%2Fapp%2Fmedia%2Fzagalna%2520serednya%2Fprogramy-10-11-klas%2F2018-2019%2Ftexnologiyi-ostatochnij-variant-10.11.17.docx&usg=AOvVaw1vc9g6PKJ8HSNg04CHbM7L

Скланда Яна Станіславівна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 014 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

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТУВАННЯ ВИРОБІВ, ОЗДОБЛЕНИХ БІСЕРОМ

Наразі, перед технологічною освітою учнів стоїть низка завдань, які обумовлюють її зміст. Провідною умовою для їх досягнення є проєктна діяльність здобувачів середньої освіти. Проєктну діяльність, в свою чергу, можна назвати особистісно-орієнтованим навчанням, яке дозволяє вчителю організувати його таким чином, щоб спрямувати учнів на розв'язання життєво і професійно значущих практичних завдань.

Така діяльність учнів є провідною і обумовлює інтерактивну, навчально-дослідну та інші види діяльності. Під час її здійснення можуть відбуватися й інші навчальні технології – проблемне навчання, критичне мислення, технології комбінованого навчання та інші.

Одним із важливих завдань навчального предмету «Технології», серед інших, є індивідуальний розвиток особистості, розкриття її творчого потенціалу через формування ключових та предметних компетентностей.

Ключові компетентності – це знання, уміння і навички з комплексу основних загальноосвітніх предметів, які учень набуває або систематизує і поглиблює у контексті технологічної освіти в процесі проектно-технологічної діяльності [4].

Мета конструювання оздоблення виробу вишитого бісером полягає в проєктуванні схеми оздоблення, яка максимально точно втілює поєднання основної ідеї створення виробу і допоможе виконувати його функції. Функція будь-якого виробу може бути, не тільки ужиткова, а ще носити й ціннісний характер, а його проєктування і виготовлення може сприяти формуванню культурологічної компетентності.

У навчальній програмі «Технології» дана компетентність вказана як усвідомлення та вираження культури. Ця ключова компетентність, зазвичай, формується у процесі вивчення модуля «Техніки декоративно-ужиткового мистецтва». У процесі засвоєння цього навчального модуля, учні вивчають техніки декоративно-ужиткового мистецтва, які відображають культурну спадщину українського народу. Під час виготовлення виробів декоративно-ужиткового мистецтва в учнів є можливість реалізувати власне самовираження через цінності та трудові традиції української культури.

У процесі розробки та конструювання оздоблення виробу вишитого бісером необхідно не забувати, що його якість залежить від гармонійного поєднання елементів в орнаменті і оптимальних розмірів самої вишивки, якості її виконання.

Досить часто, основою створення орнаменту вишивки є літні квіти, що є самою природною думкою. Ми не дуже помилимось, якщо висунемо припущення про те, що наулюблунішими квітами для більшості українців є волошки і ромашки – квіти початку літа. Створення з них букет власними руками, застосувавши техніку вишивки бісером є найкращим подарунком на на будь-яке свято і, до того ж, відображає культурну спадщину українського народу.

Для того, щоб остаточно впевнитись у правильності нашого вибору, дізнаємось, шо символізують ці квіти у вишитих візерунках.

«Волошка – це справжній символ неба і літа, врожайного часу і свободи. Синій його колір можна порівняти з високим небом, по якому гуляє сонце. Не дарма наші пращури вшановували цю квітку, як вісника небес і, досить часто, любили проводити свята з нею. Оберегова сила волошки приносить мир і багатство в будинок. Тому, вишиваючи волошку, ми оберігаємо себе від нехлібосольних років. Наші бабусі радили зберігайти волошку, як добру прикмету. Вважалося, що вона обов'язково відповість взаємністю, обов’язково подарує нам радість і багатство. Адже волошка працьовита, хоч вона і виглядає звичайною на вигляд [2].

Крім того, «волошка – одна з дванадцяти квіток українського вінка. Вона символізує життя, молодість, красу, скромність і простоту. Ці ніжні сині квіти, як частина орнаменту, присутні в українській вишивці» [1].

Також, однією з квіток українського вінка є мак. Маки, зазвичай, присутні майже на всіх витворах декоративно-ужиткового мистецтва: рушниках, сорочках, скатертинах, панно тощо. Важко уявити рослину, яка більше символізує Україну, ніж ця яскрава, вогняна квітка.

Неможливо, також, знайти українця, який би ніколи не чув ще про одну квітку – ромашку. Ця квітка є самою «слов’янською» на світі – її форма настільки ж проста, як наша мова, невимушена манера спілкування, а її білі пелюстки разом з ніжно-жовтою серцевиною так привабливо і гармонійно виглядають у русявому волоссі наших дівчат.

Зворушлива біла ромашка є справжнім символом України. З ромашкою асоціюються такі поняття, як невинність і чистота, юність і любов. Саме тому, коли ми дивимося на ромашкове поле, нам здається, що десь тут, в білих «хвилях», загубилася закохана пара» [3].

Звичайно, не можна придумати кращого подарунка для молодої дівчини, мами чи бабусі, ніж букет польових квітів, тому ми вирішили створити композицію вишивки літнього букету з використанням зображення квіток волошки, маків і ромашки. Такий букетик, часом, здатний сказати набагато більше, ніж найвишуканіша екзотична квітка чи прикраса.

Хочеться додати, що з першого погляду бісерна вишивка здається складним рукоділлям. Насправді ж, у тих, хто захоплений створенням краси, освоєння цієї техніки вишивки викликає відчуття гармонії, стимулює розвиток смаку, фантазії, уміння концентрувати увагу, заспокоює нерви, розслаблює і відволікає від проблем, навіть має деякий лікувальний ефект.

Таким чином, під час розробки власного проєкту вишитого бісером оздоблення виробу ми отримали задоволення і, разом з тим, врахували результати дослідження традицій українського мистецтва вишивки, отже, позитивно вплинули на формування культурологічної компетентності.

Список використаних джерел

1. Волошка – символ дівочої ніжності - Відкривай Україну. URL: https:// www.diskoverukraine.com.ua

2. Вышивальные приметы. Василёк небесный. URL: https // luceel.ru ›

3. Ромашка – символ любові і спогадів нашої юності. URL: https:// www.byket. lviv.ua

4.Технології 10-11 класи (Рівень стандарту) URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=10.11.17.docx &usg=AOvVaw1vc9g6PKJ8HSNg04CHbM7L

Чала Марина Сергіївна
студентка 2 курсу, спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
факультету технологічної та професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. О. М. Литвин

ВИКОРИСТАННЯ ІГРАШКИ В ЯКОСТІ ОБ'ЄКТА ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Традиційно в якості засобів виховання в процесі шкільного навчання розглядаються об'єкти матеріальної та духовної культури. Особливе місце вони займають на уроках трудового навчання, де стають не тільки об'єктами пізнання, а і створення (проєктування).

Одним з об'єктів матеріальної і духовної культури є іграшки. Це дуже давній винахід людства, який сприяє пізнанню дитиною навколишньої дійсності, розвиває її мислення і мову, пробуджує творчу ініціативу. Адже іграшка для дитини – не просто забава, а знаряддя культурного розвитку, за допомогою якого вона пізнає величезний і складний світ, осягає закони людських взаємин і вічні істини.

Одним із основних напрямків застосування іграшки в освітньому процесі є активне залучення учнів у традицію народної творчості шляхом безпосередньої їх участі у створенні іграшок.

Нажаль, більшість сучасних досліджень і публікацій стосуються різних аспектів створення дитячої іграшки учнями не базової школи, а початкової або вихованцями гуртків закладів позашкільної освіти. Також, спостерігається великий обсяг публікацій, які пропонують детальні описи технологічних дій, необхідних для виготовлення іграшок, що мають цілком визначену конструкцію та зовнішній вигляд. Отже, виховний і навчальний потенціал іграшки, як об'єкта проєктної діяльності здобувачів середньої освіти, на даний час вивчений ще недостатньо. Тому, ми поставили перед собою завдання визначити основні освітні можливості іграшки саме у навчанні основам проєктної діяльності.

Незважаючи на те, що фабричне виробництво внесло свої корективи в розвиток м'якої іграшки, цей вид творчості не втрачає своєї актуальності серед широкого загалу і все більш затребуваний серед дітей шкільного віку.

Державний стандарт повної загальної середньої освіти (Постанова КМУ №898 від 30.09.20 року) визначає, що реалізація мети базової середньої освіти ґрунтується на багатьох ціннісних орієнтирах, серед яких є «повага до особистості учня та визнання пріоритету його інтересів, досвіду, власного вибору, прагнень, ставлення у визначенні мети та організації освітнього процесу, підтримка пізнавального інтересу та наполегливості» [1]. У процесі проєктування іграшки можливо створити умови для того, щоб учень проєктував іграшку, яка цікава саме йому, зміг спиратися на свій власний досвід, робити вільний вибір конструкції, матеріалів та технологій, задовольняти власні прагнення і визначати мету проєкту, розвивати пізнавальні інтереси.

Незважаючи на те, що дитячі іграшки налічують не одне тисячоліття з дня свого першого виготовлення, історія м'якої іграшки починає відлік тільки з XIX століття, коли турботливі мами стали шити своїм діткам забавні фігурки тварин, птахів і людей. Матеріалами для творчості тоді ставали яскраві клаптики тканини, а начинкою для всього цього різноманіття була солома, тирса й інші підручні матеріали.

У промислових масштабах м'які іграшки стали з'являтися трохи пізніше. Хроніки датують їх появу XX століттям. В якості наповнювача виробники використовували все ту ж тирсу і вату. Пізніше – синтетичні гіпоалергенні матеріали типу холлофайбера і синтепону. Вінцем творіння майстрів на початку XX століття став чарівний ведмедик Тедді. У 2003 році історія появи м'яких іграшок відзначила свій перший віковий ювілей. З дня масового випуску плюшевих ведмедів пройшло більше 100 років. І якщо раніше увага приділялася переважно цим мешканцям лісу, то в наші дні різноманітність товарів б'є всі мислимі рекорди [2].

Звичайно, ведмедики все ж попереду всіх у хіт-параді улюблених героїв, але до них додалися:

– плюшеві зайчики, лисички, змії, черепашки;

– м'які конячки, котики, слоники, собачки;

– герої улюблених мультиплікаційних фільмів і кіно;

– вигадані фантастичні істоти і мешканці казок тощо.

З власного досвіду кожна дитина знає, що іграшка – це предмет високої якості, це маленький шедевр. У протилежному випадку вона б не приваблювала дитину. Отже, на прикладі іграшки легко навчити учнів розумінню необхідності виготовлення такого виробу, який би відповідав певним вимогам експлуатації, маючи певні споживчі властивості (соціальні, функціональні, ергономічні та естетичні властивості, безпечність та надійність споживання).

Одним із факторів, які впливають на формування споживних властивостей і якості іграшки, є матеріали, що застосовуються для їх виготовлення. У виробництві іграшок використовують різні матеріали: тканину, хутро, нитки, пряжу, кольорові стрічки, намистини тощо. Якість кожного з цих матеріалів визначають показники властивостей майбутньої іграшки. Впевнитись в цьому учні можуть шляхом аналізу досягнутих результатів і в процесі подальшої експлуатації виробу.

Найбільш важливою метою освітньої галузі «Технологія» в системі освіти є формування технологічної культури учнів, формування в них системи технологічних знань і умінь. Першим етапом в цьому процесі є проєктування виробу, в ході якого формується уявний образ іграшки, створений шляхом застосування таких методів проєктування як фантазування, метод біоформ (біоніки), метод фокальних об’єктів і метод комбінування. Вдалий підбір різновидів іграшкових виробів дозволяє удосконалювати знання учнів про методи проєктування і навчати їх застосуванню.

Таким чином, використання іграшки в якості об’єкта проєктування дозволяє вирішувати достатньо широкий спектр освітніх завдань: стимулювати розвиток пізнавальних інтересів, навчити визначати вимоги до виробу та знаходити найкращий варіант конструкції виробу та матеріалів для задоволення цих вимог, формувати знання і вміння із застосування різних методів проєктування для створення власної конструкції. Виготовлення іграшок дозволяє вивчити нові технології та удосконалити раніше засвоєні технологічні вміння. Художньо-естетична значимість даного об'єкта праці теж є досить важливою характеристикою для формування художнього смаку учнів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/(дата звернення 27. 02. 2021)

2. Захарова Л. В., Лихвар І. І. Українська народна іграшка: навч. посіб. Харків: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2017. 122 с.

Шпак Максим Іванович,

магістрант 1 курсу, спеціальності 014 Середня освіта 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології)

факультету технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач С. С. Марченко

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Підвищення ефективності освіти не можливо без створення нових форм навчання. Використання інформаційно-комунікативних технологій відкриває для вчителя нові можливості у викладанні свого предмета. Вивчення будь-якої дисципліни з використанням ІКТ сприяє розвитку інтересу школярів до предмета. Класичні й інтегровані уроки в

супроводі мультимедійних презентацій, online тестів і програмних продуктів дозволяють учням поглибити знання, підвищити результативність навчання, свій інтелектуальний рівень, прищепити навички самонавчання, самоорганізації, полегшити розв'язок практичних завдань, дозволяє вчителеві заощадити багато часу. При використанні ІКТ необхідно прагнути до реалізації всіх потенційних можливостей особистості: пізнавального, морального, творчого, комунікативного й естетичного. При цьому педагог може застосовувати різні комп'ютерні програми.

Виникає питання, як обрати програми, які б задовольняли вимогам освітнього процесу? Адже ці програми повинні бути зрозумілими з першого знайомства, як вчителям, так і учням. Керування програмою повинно бути максимально простим. Так при поясненні нового матеріалу й проведенні практичних робіт із трудового навчання можна використовувати комп'ютерні програми Word, Exce1, Paint, Powerpoint, Adobe Photoshop, Corel Draw, КОМПАС і Autocad, Biserhelp. Робота з цими програмами буде під силу навіть початківцям.

Ми вважаємо, що застосування ІКТ на уроках трудового навчання, підвищують дослідницькі вміння і дають ряд можливостей, а саме: впровадження проблемних ситуацій, проведення уроків у нетрадиційній, новій для учнів формі, створення яскравого емоційного фону й розвиток уяви, фантазії, креативності, образності, ініціативи. З використанням ІКТ учні ефективніше засвоюють способи й прийоми, які необхідні для здійсненні дослідницької діяльності:

- уміння бачити проблеми;
- уміння виробляти гіпотези;
- уміння спостерігати;
- уміння проводити експерименти;
- уміння давати визначення поняттям і інші.

Вважаємо що електронне оформлення результатів проектної діяльності більш доцільним, оскільки тут є ряд переваг перед традиційним оформленням документації на паперових носіях:

- учні розвивають навички володіння інформаціно-комунікативними і цифровими технологіями;
- на більш високому рівні проходить захист проекту;
- зображення з екрана дозволяє дати візуальний ряд;
- можливості програми Power Point, анімаційні ефекти дозволяють учням легко переміщатися усередині презентації під час захисту проекту;
- формат слайдів спонукує школярів коротко, ясно, лаконічно формулювати свої думки;
- режим сортування дозволяє міняти місцями слайди, вибудовуючи логіку захисту проекту. Відпадає необхідність багаторазового переписування текстів;
- розвиваються дизайнерські навички учнів (естетичне оформлення слайдів);
- проєкти-презентації учнів можуть служити надалі прекрасним наочним матеріалом до уроків.

Інформаційно-комунікаційні технології відкривають принципово нові можливості в галузі освіти, у навчальній діяльності й творчості учнів. При використанні ІКТ на заняттях підвищується мотивація навчання й стимулюється пізнавальний інтерес учнів, зростає ефективність самостійної роботи, розвиваються дослідницькі уміння і інтерес до науково-дослідної діяльності. Використання нових інформаційних технологій здатне суттєво поглибити зміст матеріалу, а застосування нетрадиційних методик навчання може вплинути на формування практичних умінь і навичок учнів в освоєнні технологічного матеріалу.

Список використаних джерел

1. Гуревич Р., Кадемія М. Інноваційні засоби навчання в трудовій підготовці школярів // Трудова підготовка в закладах освіти 2008. № 2, С. 3-5.

2. Захарова С. В. Активизация познавательной деятельности с использованием ИКТ на уроках технологии URL: www.sosh-yantik.edu.cap.ru/ %3Ft%3Dpub.
3. Панькова Н. П. Использование информационно-коммуникационных технологий при выполнении проектов на уроках технологии URL: osak9.narod.ru/metodika/m16.html.

Савощенко Владислав Вячеславович,
магістрант 1 курсу, спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Марченко С.С.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА МОДУЛЬНОЮ СТРУКТУРОЮ

У другій половині XX століття в зарубіжній педагогіці почали інтенсивно займатися розробкою технологічного підходу до навчання; згодом він переріс у нову педагогічну технологію – модульне навчання.

Цей термін прийшов у педагогіку з інформатики, де їм позначають конструкцію, яка застосовується до різних інформаційних структур, і забезпечує можливість, їх перебудови. Модульне навчання з’явилося наприкінці 60-х рр. XX в. і швидко поширилося в англомовних країнах. Сутність його полягала в тому, що учень самостійно міг працювати із запропонованою йому навчальною програмою, що включає в себе план занять, інформацію й посібники з досягнення поставлених цілей. Функції педагога варіювали від консультуючої до контролюючої [1].

Виходячи з того що модуль – це самостійна частина системи, що несе певне функціональне навантаження, то в теорії навчання це «доза інформації», достатня для формування знань і навичок майбутнього фахівця. Таким чином, можна дати визначення: «Навчальний модуль – це форма частини змісту навчальної дисципліни, засвоєння якої повинне бути завершене відповідною формою контролю знань, умінь і навичок, сформованих у результаті оволодіння учнями даного модуля».

Модуль містить пізнавальну й професійну характеристики, у зв'язку із чим можна говорити про інформаційну й діяльнісну його частини. Завдання першої – формування знань, другої – формування вмінь і навичок на основі набутих знань.

У якості інформаційних модулів можуть бути взяті як цілі дисципліни, так і деякі окремі розділи. Діяльнісним модулем можуть служити лабораторні роботи, практикуми тощо.

Теорія модульного навчання базується на принципах, тісно пов'язаних із загальнодидактичними. Загальний напрямок модульного навчання визначають наступні принципи: модульності; виділення зі змісту навчання окремих елементів; динамічності; дієвості й оперативності знань; гнучкості; усвідомленої перспективи; різнобічності методичного консультування; паритетності [2].

Ефективним педагогічний процес буде за умови високої активності учнів, а викладач при цьому повинен реалізувати консультативну і координуючу функцію на основі індивідуального підходу до кожного.

Ціль розробки модулів – розділення змісту курсу на компоненти відповідно до поставлених завдань, визначення для всіх компонентів форм навчання, а також їх інтеграція в єдиний комплекс. З цього погляду модуль являє собою інтеграцію різних форм навчання, які підпорядковані єдиній меті курсу або певній проблемі. Границі модуля визначаються встановленою при його розробці сукупністю знань і практичних навичок, необхідних для постановки й вирішення науково-технічних завдань.

У закордонних навчальних закладах модульний розподіл будується на основі системного аналізу понятійного апарата дисципліни, що дозволяє виділити групи теоретичних понять, компактно й логічно групувати матеріал, уникати повторень усередині курсу, скоротити

обсяг курсу. Кожний модуль забезпечується необхідними методичними й дидактичними матеріалами, переліком найголовніших понять, навичок і вмінь, які необхідно засвоїти.

Навчальна програма «Технології» має модульну структуру і складається з десяти обов'язково-вибіркових навчальних модулів. З запропонованих модулів учні разом з учителем обирають лише три: «Техніки декоративно-ужиткового мистецтва», «Дизайн предметів інтер'єру», «Краса та здоров'я», «Креслення», «Кулінарія», «Дизайн сучасного одягу», «Основи підприємницької діяльності», «Ландшафтний дизайн», «Комп'ютерне проектування», «Основи автоматики і робототехніки».

За своїм змістом, навчальний модуль, є логічно завершеним навчальним проектом, який учні виконують самостійно або за іншою формою визначеною учителем.

Структура модуля складається з очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів, алгоритму проектної діяльності та орієнтовного переліку творчих проектів.

На вивчення обраних модулів відводиться 105 год. Причому кількість годин, що відводиться, на вивчення кожного з обраних модулів учитель визначає самостійно з урахуванням особливостей проектної діяльності учнів, матеріального забезпечення школи тощо.

Основою для вивчення будь-якого модуля є проєктно-технологічна система навчання, яка ґрунтується на творчій, дослідно-пошуковій та навчально-пізнавальній діяльності учнів яка проходить від творчого задуму до реалізації ідеї у завершений матеріальний об'єкт.

Таким чином, модульна структура навчального предмету «Технології» дозволяє одержати ряд переваг в порівнянні із традиційною і є одним зі шляхів інтенсифікації навчального процесу, особливо в умовах цільової підготовки фахівців.

В таких умовах основною метою технологічної освіти учнів, має стати не сума знань про певну технологію чи наперед визначені способи діяльності, а формування в учнів здібностей до самостійного пошуку цих знань і способів діяльності, набуття ними досвіду у вирішенні практичних проблем.

Список використаних джерел

1. Батышев С.Я. Блочно-модульное обучение. Москва : Транс-сервис, 1997. 225 с.
2. Вазина К.Я. Саморазвитие человека и модульное обучение. Нижний Новгород, 1991.

СЕКЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА

Гончаров Олександр Михайлович
магістрант 1 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: д-р. пед. наук, проф. В. І. Ковальчук

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Вітчизняна система освіти перебуває в протиріччі між ринком праці, який висуває вимоги до підготовки фахівців нової формації зі сформованими компетентностями та неспроможністю забезпечити якісну підготовку таких фахівців. Сьогодні завдяки впровадженню новітніх технологій ринок праці стрімко змінюється, актуалізуються запити на фахівців, які б швидко могли адаптуватися до цих змін. Здійснення даного запиту залежить від здатності системи освіти до змін, а сама ця здатність багато в чому визначається підходом до постановки цілей, відбору змісту, організації освітнього процесу, оцінці досягнутих результатів [1]. У сучасній професійній освіті вихідним концептуальним

поняттям виступає «професія», основним визначенням якої є заняття, що вимагає спеціальної підготовки, і яке слугує людині джерелом засобів до існування. Професія представляється як особлива форма соціальної організації членів суспільства, об'єднаних певним видом діяльності й професійною свідомістю. «З точки зору суспільства, професія – це система професійних завдань, форм і видів професійної діяльності, професійних особливостей особистості, що можуть забезпечити задоволення потреб суспільства в досягненні потрібного суспільству значущого результату, продукту» [2, с. 107]. Природно, важливою стає проблема підготовки професіонала, чия особистість і ціннісно-смислова сфера визначають не тільки власний результат праці, але і всього суспільства. У педагогічній науці та освітній практиці вже накопичено певний дослідний і емпіричний досвід з формування моделі фахівця і власне його підготовки. Проте сучасний ринок праці вимагає від фахівців наявності компетентностей, які дозволять йому бути ефективним та конкурентоспроможним. Серед затребуваних є комунікативна компетентність. Важливим в підготовці педагогів професійного навчання є формування не просто спеціальних знань і умінь, а комунікативної компетентності, здатності до організації комунікативної професійної діяльності в різних соціально-економічних умовах з представниками різних професійних груп і різних культур.

У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття комунікація сформульоване як «риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість. Формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі» [3].

Комунікативна компетентність є системною характеристикою особистісно-орієнтованого навчання, оскільки відноситься виключно до особистості здобувача освіти і проявляється в процесі виконання ним комплексу дій. Тому проблема формування комунікативної компетентності в найбільшій мірі вирішується в процесі реалізації особистісно-орієнтованої освіти. Аналіз теоретичних обгрунтувань особистісно-орієнтованої освіти, концептуальних положень особистісно-орієнтованої професійної освіти, понять компетентностей дозволяє розглядати комунікативну компетентність як одну з ключових компетентностей.

Комунікативна компетентність об’єднує сукупність характеристик особистості, що включає навички та вміння спілкування, здатність до самоконтролю, емпатії, знання психологічних особливостей особистості та психічного стану, які проявляється в суспільстві.

Ступінь сформованості комунікативної компетентності впливає на продуктивність спілкування, ефективність професійних досягнень, процес самореалізації, життєвого самовизначення та соціалізації загалом. Потреба у спілкуванні не є вродженою – вона виникає протягом життя, функціонує та формується в практичній діяльності й процесі взаємодії із зовнішнім світом.

Відсутність комунікативної компетентності в педагога є гострою проблемою формування комунікативних навичок учнів. Будь-яка педагогічна дія передбачає контакт і провідну роль педагога в процесі спілкування. Для конструктивних контактів потрібно не тільки знати індивідуальні особливості учнів та власні характеристики, але також володіти методами побудови оптимальних стратегій педагогічного впливу.

В. Кан-Калик обґрунтував перелік комунікативних умінь педагога, які є базисними для формування професійно-педагогічної комунікації майбутніх педагогів:

– спілкування з людьми та управління ними;
– оперативне орієнтування в умовах спілкування, що здійснюється;
– планування та здійснення системи комунікації, зокрема її важливу ланку – мовленнєвий вплив;
– відчувати й підтримувати зворотний зв’язок у комунікації [4].

Аналізуючи структуру комунікативної компетентності (майбутнього вчителя), дослідниця Т. Хайновська [5] зупинилася також на трьох компонентах, що складаються з відповідних знань та вмінь: когнітивний компонент (знання, необхідні для ефективної комунікації: лінгвістичні знання; знання з психології комунікації; педагогічний аспект комунікації); діяльнісний компонент (уміння використовувати лінгвістичні, психологічні, педагогічні знання у практичній діяльності: використання на практиці лінгвістичних знань у чотирьох

видах комунікативної діяльності – мовленні, письмі, слуханні, читанні; використання психологічних знань на практиці; використання знань з педагогіки); особистісний компонент (особистісні якості, що зумовлюють професійний розвиток: схильності до комунікації; загальний рівень комунікабельності; мотивація в комунікації; самоконтроль у спілкуванні; володіння механізмами зворотного зв'язку; типологічна приналежність особистості; стиль взаємодії; організованість та ін.).

Комунікація в педагогічній діяльності є основною формою здійснення педагогічного процесу та проявляється у пошуку змісту та способу передачі навчальної інформації, у творчості педагогічної взаємодії, у здатності зацікавити, захопити, організувати пошукову діяльність учнів, у вмінні правильно зорієнтуватися у нестандартних педагогічних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І. Федченко М. В. Впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу в професійному навчанні студентів педагогічних спеціальностей. Молодий вчений. 2018. №11. С. 675-678.
2. Ютимов Е.А. Введение в психологию труда. М., 1988. 197 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-е, доп. і випр. Рівне : Волинські береги, 2011. 552 с.
4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1987. 190с.
5. Хайновская Т.А. Диагностика коммуникативной компетентности будущих учителей : материали научно-практ. конф. «VI Знаменские чтения», (4марта 2007 года). СурГПУ, 2007. С. 43-49.

Баранов Денис Сергійович,
магістрант 1 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: доц., канд. пед. наук Г.В. Ігнатенко

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Одним із шляхів реформування педагогічної вищої освіти в Україні – впровадження сучасних педагогічних технологій. Саме цим зумовлена велика увага науковців-педагогів, методистів до інновацій [1].

Науковці (Вовк Б., Єрмоленко Є., Ігнатенко Г., Коваленко О., Ковальчук В. , Курок В., Морзе Н., Ничкало Н., Шматков Д. та ін.) наголошують на тому, що у процесі підготовки майбутнього педагога професійного навчання особливу увагу потрібно приділяти компетентностям, що дозволяють впроваджувати інноваційні технології, за допомогою яких студент буде орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати даними відповідно до потреб ринку праці [1,2].

Ці компетентності пов'язані з якостями сучасного педагога закладів П(ПТ)О освіти, професійна діяльність якого спрямована на підготовку конкурентоспроможного на ринку праці кваліфікованого робітника.

Сучасні педагогічні технології за своєю сутністю є інноваційними, адже спроектовані на оновлення освітнього процесу.

Важливо, щоб майбутні педагоги професійного навчання були здатними до інноваційної діяльності.

Серед критеріїв готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності науковці виділяють усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; рівень технологічної

готовності до інноваційної діяльності; прагнення до самовдосконалення, єдність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури тощо [2,3].

У руслі нашого дослідження виокремлено важливість для майбутнього педагога професійного навчання оволодіння досвідом впровадження інноваційних технологій як впродовж аудиторних занять, так і в процесі самостійної роботи та проходження педагогічних практик [4,5]. Ця важливість зумовлена необхідністю підготовки студентів до майбутньої педагогічної діяльності та удосконалення освітнього процесу в освітньому середовищі вищого закладу освіти.

Організація професійного навчання студентів з використанням інноваційних технологій дозволяє розширити можливості візуалізації навчального матеріалу, індивідуалізувати процес здобуття педагогічного фаху, активізувати навчально-пізнавальну діяльність майбутніх освітян [6].

Можна стверджувати, що формування педагога професійного навчання, здатного до умілого використання інноваційних технологій – одне з найважливіших завдань педагогічного вишу. Особливістю виконання цього завдання під час підготовки майбутнього педагога професійного навчання полягає у необхідності інтеграції педагогічних та виробничих інноваційних технологій.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє виокремити найбільш ефективні для цього шляхи: проведення нетрадиційних лекцій, включення до методичного інструментарію проведення практичних занять сучасних інноваційних засобів, залучення студентів до проектної діяльності, набуття досвіду самостійного створення візуальної продукції, екскурсії на виставки досягнень виробничих технологій тощо.

Але перш за все необхідне розкриття важливості та формування у майбутніх педагогів мотивації до впровадження в освітній процес інноваційних технологій.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І. Розвиток вищої освіти відповідно до тенденцій і вимог ринку праці. Київ, 2016.
2. Ігнатенко Г.В., Маринченко Є. О. Інноваційні педагогічні технології в процесі підготовки майбутніх інженерів-викладачів // «Вісник» Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. 2017. № 2. С. 40-47.
3. Ковальчук В. І. Методика викладання у вищих навчальних закладах: практикум. Київ, 2017. 428 с.
4. Вовк Б.І. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2018. 23 с.
5. Ihnatenko Hanna, Ihnatenko Oleksandr Formation of creative personality of a future teacher in terms of higher education institution // Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017.
6. Підготовка майбутніх педагогів навчання на засадах компетентнісного підходу: кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020.

Гребеннікова Марина Олександрівна,
студентка 2 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Г.В. Ігнатенко

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні мультимедійні засоби навчання набувають все більшого значення в освітньому процесі. Без них неможлива інформатизація освіти, яка

розглядається науковцями як система взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб усіх учасників освітнього-виховного процесу [1].

В наші часи потреба в комп'ютерних технологіях постійно зростає і набирає великої популярності серед всіх сфер діяльності людини.

Говорячи окремо про мультимедійні засоби, які застосовують у навчанні, то вони дозволяють здобувачеві освіти працювати в інтерактивному режимі з різнотипними даними, що організовані у вигляді єдиного інформаційного середовища.

Низка вчених (В. Бикова, Н. Дементівська, М. Жалдак, І. Захарова, О. Ігнатенко, М. Кадемія, В. Клочко, Н. Морзе, Т. Носенко, Н. Тверезовська та інші) досліджували мультимедіа як засіб навчання і інструмент, за допомогою якого розробляються педагогічні програмні засоби.

За словниковими тлумаченнями «мультимедіа» (від лат. multum – багато та англ. medium – засіб, спосіб) – інформаційна технологію, що об'єднує у одному програмному продукті різноманітні види інформації: тексти, ілюстрації, аудіо- і відеоінформації.

На сьогодні «мультимедіа» – це інтерактивні системи, що забезпечують роботу зі статичними зображеннями і динамічними відео, анімованою комп'ютерною графікою і текстом, мовою і високоякісним звуком [2,3,4].

Мультимедійні засоби не тільки полегшують та роблять цікавим процес навчання, передачі отримання інформації, а й стимулюють творчу активність і самостійну діяльність майбутніх педагогів професійного навчання, адже особливістю їх підготовки – необхідність формування готовності до оволодіння інноваційними технологіями відповідно до спеціалізації. А це вимагає постійного оновлення матеріальної-технічної бази вишу, що до сить важко забезпечити у педагогічному виші. У цьому плані ще більшого значення набуває роль мультимедійних засобів.

Проаналізувавши можливості використання мультимедійних засоби в освітньому процесі можна зробити висновок про їх різнобічний вплив на результати навчання. Зокрема, застосовуючи мультимедійні засоби в аудиторній роботі чи при надання матеріалу для самостійного опрацювання, отримуємо позитивну, зростаючу динаміку успішності здобувачів освіти та ступінь засвоєння матеріалу.

Окреслимо принципи, яких слід дотримуватись та враховувати при плануванні заняття с застосуванням мультимедійних засобів: принцип надмірності; принцип просторового зв'язку, принцип часового зв'язку; принцип узгодженості; принцип індивідуальних відмінностей [4,5,6]. Всі ці принципи впливають на процес планування та проведення заняття з використанням мультимедійних засобів та на його результативність і є загально прийнятими. Зазначені принципи спрямовують викладача на дотримання певного порядку проведення заняття з застосуванням мультимедійних технологій.

Мультимедійні засоби навчання доцільно використовувати у наступних аспектах:

- наочність до словесної подачі матеріалу;
- як джерело одержання відомостей;
- як самостійне навчальне середовище [7,8].

Можна стверджувати, що якість навчання в сучасних умовах вишу певним чином залежить від уміння викладача використовувати мультимедійні засоби у конкретних умовах кожного заняття.

Список використаних джерел

1. НосенкоТ.І. Інформаційні технології навчання: начальний посібник. Київ, 2011. 184 с.
2. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2007. Т. 3. 862 с.
3. Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології : колективна монографія. Київ : Атіка, 2005.
4. Інформаційні технології в навчанні / [за ред. Морзе Н. В.] Київ, 2006. 240 с.

5. Інформаційні технології і засоби навчання : зб. наук. Праць. Київ : Атіка, 2005. 272 с.
6. Дементієвська Н.П., Морзе Н. В. Як можна комп'ютерні технології використати для розвитку учнів та вчителів // *Актуальні проблеми психології : психологічна теорія і технологія навчання*. Київ : Міленіум, 2005. 238 с.
7. 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.
8. Ігнатенко О. В., Ігнатенко Г. В. Інформаційні джерела як засіб проектної технології у педагогічній діяльності вчителя // *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім.. М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки; Реалії і перспективи» - Випуск 30. Збірник наукових праць за ред.. проф.. М. С. Корця* . Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 254 с.

Кондратенко Ярослав Михайлович,
студент 1 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: доц., канд. пед. наук Г.В. Ігнатенко

МІСЦЕ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

За прогнозами експертів найбільш затребуваними на ринку праці будуть здатності молодого фахівця до критичного мислення, окреслення шляхів досягнення спроектованої мети, взаємодії на засадах партнерства тощо.

У цьому аспекті у підготовці сучасного кваліфікованого робітника чільне місце займає позанавчальна робота [1,2].

Теоретичні засади позанавчальної роботи знайшли відображення у дослідженнях низки сучасних науковців: І. Беха, Б. Вовка, О. Биковської, Г. Ігнатенко, С. Карпенчук, В. Ковальчука та ін..

У законі «Про освіту» виокремлено завдання неформальної освіти [3].

Позанавчальна робота – одна із форм освітньої і виховної роботи з майбутніми фахівцями, її будують за притаманними їм принципами:

- спрямованість на професію, якою оволодівають учні;
- добровільний характер участі в ній учнів;
- суспільна спрямованість діяльності учнів;
- зв'язок з процесом професійного навчання тощо [4].

У контексті зазначеного гурткова робота надає можливості щодо створення умов для творчої самореалізації кожної особистості майбутнього кваліфікованого робітника.

Цінність гурткової роботи окреслюється її можливостями щодо підвищення якості фахової підготовки.

Гурток (студія, секція) є самостійною організаційною формою освітнього процесу. Його мета – розвивати природні задатки здобувачів освіти, їхні загальні та професійні компетентності, активізувати учнівську творчість, задовольняти прагнення й потребу учня до процесів раціоналізаторства та винахідливості тощо.

У цьому плані для майбутніх робітників сільськогосподарської галузі найбільші можливості мають технічні гуртки науково-технічного напряму.

Гуртки зазначеного напряму спрямовані на засвоєння учнями техніко-технологічних знань, залучення до конструкторської, експериментальної та винахідницької діяльності, розвиток технічних здібностей тощо.

Керівником гуртка може бути майстер виробничого навчання чи викладач предметів професійної підготовки. Але для цього у нього має бути достатня фахова підготовка

відповідно до профілю гуртка. Тобто від має володіти відповідними динамічними знаннями, уміннями з певної проблематики, а також методичним інструментарієм: методикою проведення гурткових занять; здатністю проєктувати найбільш оптимальні організаційні форми, методи та прийоми і т. д. [5].

Необхідною документацією керівника гуртка є программа роботи гуртка, журнал гурткової роботи, затверджений календарний план, конспекти занять тощо.

Велике значення для організації гурткової роботи під час професійного становлення у закладах професійної(професійно-технічної) освіти має особистий досвід участі у даній діяльності майбутнього педагога професійного навчання.

Для дослідження стану готовності студентів до організації гурткової роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти нами було проведене анкетування серед майбутніх педагогів професійного навчання.

Аналіз відповідей респондентів зазначив, що близько сорока відсотків не відвідують позанавчальні заходи взагалі, причина була зазначена як «брак часу», це говорить про те, що ці студенти не вбачають відвідування позанавчальних заходів обов'язковим складником їх професійної підготовки.

У той же час мають власний досвід участі у роботі гуртків, пов'язаних з майбутньою професією менше половини студентів. Це свідчить про те, що студенти ще не у повній мірі усвідомлюють важливість цього досвіду для власного професійного майбутнього.

Відповідаючи на питання щодо важливості позанавчальної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, майже всі респонденти підкреслили її важливість.

Таким чином готовність майбутнього педагога професійного навчання до організації гурткової роботи необхідно розглядати як складову їх професійної компетентності [6,7]. Необхідне більш активне залучення студентів до позанавчальної роботи, зокрема, до роботи гуртків, клубів, наукових товариств тощо.

Список використаних джерел

1. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посібник. Київ, 2005. 343 с.
2. Позашкільна освіта в Україні: Навч. посіб. / за ред. О.В. Биковської. Київ, 2006. 224 с.
3. Закон України «Про освіту» URL: http:// http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 06.02.2021).
4. 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
5. Ігнатенко Г.В., Опанасенко В.П., Самусь Т.В. Формування методичної компетентності педагогів професійного навчання в процесі педагогічних практик: навчальний посібник. Суми, 2017. 112 с.
6. Теслюк В.М., Лузан П.Г., Шовкун Л.М. Основи педагогічної майстерності: навчальний посібник. Київ, 2010. 244 с.
7. 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.

Радчук Микола Вікторович,
магістрант 1 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: доц., канд. пед. наук Г.В. Ігнатенко

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Для організації і здійснення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти в умовах її перезавантаження все більшої актуальності набуває проблема модернізації підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Напрями реформування системи педагогічної освіти визначені Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», проектом концепції «Розвиток педагогічної освіти» тощо.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що існує велика кількість досліджень, спрямованих на вивчення окремих аспектів визначеної проблеми. Зокрема ідеї компетентнісного підходу до підготовки майбутніх педагогів висвітлюються у розвідках науковців: Г. Ігнатенко, О. Коваленко, В. Ковальчука, П. Лузана В. Манька, Н. Ничкало, В. Шаматріна, В. Радченко та ін..

Компетентнісний підхід до організації освітнього процесу на засадах інноваційних підходів виокремлює актуальність проблематики визначення ефективних організаційних форм в умовах педагогічних вишів [1]. Адже освітнє середовище – частина соціального середовища, яке спеціально створюється для формування суб'єктів майбутньої професійної діяльності з врахуванням не тільки майбутніх спеціальностей, але й спеціалізацій.

Аналіз освітніх програм, комплексного методичного інструментарію навчальних дисциплін підготовки педагогів професійного навчання у Глухівському національному педагогічному університеті ім. О. Довженка дозволяє стверджувати, що організація освітнього процесу вишу базується на впровадженні таких організаційних форм: лекцій, практичних занять, лабораторних занять, самостійної роботи тощо [2].

Розгляд освітнього процесу як цілісної системи вимагає комплексного підходу до його організації, включення різних видів занять, забезпечення тісного взаємозв'язку між лекціями, семінарськими, практичними заняттями, їх поєднання з консультаціями та індивідуальною роботою.

Дичківська І. підкреслює, що у педагогічній практиці трапляється так, що коли нове, з’являючись раніше за свій час, то не знаходить необхідного визначення, а пізніше, за визрівання певних умов, набуває поширення, а ефективно розв’язуючи завдання конкретного етапу, новація може швидко стати набутком багатьох, нормою, загальноприйнятою масовою практикою, або навпаки – віджити, застаріти стати гальмом розвитку освіти [3].

Це стосується й розгляду організаційних, адже останнім часом все більше в освітній процес не тільки впроваджуються нетрадиційні форми, а вони стають нормою.

Нетрадиційні організаційні форми професійного навчання спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти шляхом пробудження у них інтересу до навчального матеріалу.

За своєю структурою нетрадиційні організаційні форми не відповідають загальноприйнятим нормам.

Так, серед нетрадиційних форм виокремлюють: проблемні заняття, заняття-консультації, прес-конференції, бінарні лекції, заняття-дискусії, лекції-провокації, візуальні заняття тощо [4].

Наприклад, підсумково-узагальнюючі заняття можуть бути проведені у формі вікторин, турнірів і т. д.. Аналіз літератури засвідчив, що для активізації освітньої діяльності

здобувачів освіти, підвищення їхньої мотивації в освітній процес доцільно впроваджувати нетрадиційні форми, що будовані на засадах ігрової діяльності : «Очевидне – неймовірне», «Що? Де? Коли? Чому?», аукціонів, та багатьох інших, у тому числі й ігрових. Загалом, ділові гра – це моделювання реальної діяльності у спеціально створених проблемних ситуаціях. Застосування ділових ігор під час освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання дає змогу максимально його зорієнтувати на формування його професійної компетентності. На вибір тематики таких занять крім загально дидактичних факторів впливає спеціалізація, за якою відбувається підготовка педагога професійного навчання[5,6].

Таким чином у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання потребує уваги проблематика розробки методичного інструментарію проведення нетрадиційних занять.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І. Розвиток вищої освіти відповідно до тенденцій і вимог ринку праці. Київ, 2016.
2. 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.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ, 2004. 352 с.
4. Теслюк В.М., Лузан П.Г., Шовкун Л.М. Основи педагогічної майстерності: навчальний посібник. Київ, 2010. 244 с.
5. 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.
6. Ігнатенко Г.В., Маринченко Є. О. Інноваційні педагогічні технології в процесі підготовки майбутніх інженерів-викладачів // *«Вісник» Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка.* 2017. № 2. С. 40-47.

Долгейко Сергій Миколайович,
магістрант 1 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. с.-г. наук, доц. М. Г. Росновський

ЕНЕРГОЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Серед стратегічних пріоритетів розвитку енергетики України найважливішу роль відіграє ефективність використання енергоресурсів [1]. Для вирішення актуальних проблем енергетики в 2013 році в Україні була прийнята Енергетична стратегія до 2030 року. Вона являє собою комплекс науково обґрунтованих завдань про пріоритети розвитку енергетичної галузі, яка буде визначати механізми та етапи її реалізації у довгостроковій перспективі.

Питання вивчення основ енергопостачання та енергозбереження в закладах освіти посідає значне місце серед наукових досліджень багатьох вчених. Зокрема, теоретичні основи формування енергозбережувальної компетентності вивчали О. Глущенко, Л. Клименко, Л. Косова, Н. Кулалаєва, І. Мороз, В. Радкевич, М. Цапенко та інші. Водночас, окреслена проблема не втрачає своєї актуальності і потребує подальшого дослідження.

Питання енергоефективності в системі професійно-технічної освіти і на виробництві піднімають В. Радкевич та Юрген Вайс [2]. Вони, зокрема, пропонують впровадити у систему підготовки робітничих кадрів курс «Основи енергоефективності».

Повідомляють, що науковці Інституту професійно-технічної освіти НАПН України уже приступити до створення навчально-методичного посібника «Професійна підготовка кваліфікованих робітників з урахуванням енергоефективності» За попередніми задумами авторів, структура посібника має включати як загальні, так і галузеві питання з енергоефективності на всіх етапах виконання технологічних, виробничих та інших процесів для різних професій [3,4].

Доведено, що в умовах загострення економічної кризи капіталовкладення в енергозбереження у 3-4 рази ефективніші, ніж виробництво нової енергії. У цьому зв'язку вважаємо, що успішному вирішенню вище поставлених проблем буде сприяти навчання громадян України основам енергозбереження – починаючи від дитячого садка і закінчуючи системою вищої освіти.

АПК України у даний час є значним споживачем енергетичних ресурсів, матеріалізованих як безпосередньо у рідкому паливі та електроенергії, так і у вигляді різноманітної сільськогосподарської техніки, промислових мінеральних добривах, хімічних засобах захисту рослин, посівному матеріалі тощо, а тривала інтенсифікація галузі рослинництва супроводжується постійним зростанням витрат енергії на кожну одиницю додатково одержуваної продукції. Проте вже зараз чітко проявилися протиріччя між сучасними інтенсивними технологічними схемами отримання урожаю і вимогами сьогодення до суворої економії усіх видів матеріальних і енергетичних ресурсів.

Головною метою наших тез є привернення уваги усіх учасників навчального процесу до проблеми енерго- та ресурсозбереження в галузі АПК та доведення перш за все до студентів професійної освіти необхідних знань про цю проблему з метою подальшої передачі їх учням професійно-технічних закладів освіти.

Не останню роль у цьому питанні будуть відігравати заходи, спрямовані на формування енергозбережувальної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, які згодом будуть працювати майстрами та викладачами професійної (професійно-технічної) освіти, технікумів та коледжів. Тому дослідження з цих питань та удосконалення форм і методів діяльності майбутніх магістрантів та їх викладачів, пов'язаних з енергозбережувальними технологіями на лекційних, практичних та лабораторних заняттях і в позаурочний час є важливою і актуальною проблемою професійного навчання.

Вважаємо, що до переліку галузевих питань з енергозбереження, якими повинні добре володіти майбутні педагоги професійного навчання напряму підготовки «Професійна освіта. Технологія виробництва та переробки продуктів сільського господарства» увійдуть насамперед ті, що пов'язані з інтенсивними технологіями вирощування та переробки сільськогосподарських культур, зокрема, з проведенням таких енергоємких польових робіт як оранка, збиральні роботи та ін.

При вивченні дисциплін сільськогосподарського профілю, як показало опитування, при формуванні сучасних знань про енергозбереження найбільші перспективи відкриваються при вивченні курсів «Трактори та автомобілі», «Сільськогосподарські та гідромеліоративні машини», «Паливо та мастильні речовини», «Експлуатація машино-тракторного парку» та ін.

Наші дослідження показали, що найбільш дієвими заходами зниження енергоспоживання в АПК, за висновками респондентів, є мінімалізація обробітку ґрунту та використання альтернативних джерел енергії – відповідно 37,8 і 42,4% з числа опитаних.

Результати проведеного педагогічного експерименту також показали, що більшість опитаних (79%) практично нічого не знали про використання в галузі агропромислового комплексу альтернативних або ж відновлювальних джерел енергії. Починати ж енергозбереження потрібно, в першу чергу, з оволодіння спеціалістами АПК новими

енергозберігаючими технологіям (67%) опитаних та створенням тракторів і сільськогосподарських машин нового покоління (21%) опитаних.

Таким чином, в сучасних умовах більшість науковців та практиків пропонують вирішувати проблему енерго - та ресурсозбереження в технічній та організаційній площині і, на жаль, майже ніхто не звертає уваги на педагогічний аспект цього питання. Суть його полягає в тому, що питання енергоефективності й досі недостатньо відображені у змісті професійної підготовки робітничих кадрів майже з усіх галузевих профілів. Більше того, виявилося, що навіть в навчальних планах підготовки педагогів професійного навчання спеціалізації « Професійна освіта. Технологія виробництва та переробки сільськогосподарської продукції» відсутні не тільки окремі предмети з енергозбереження і енергоефективності, а й навчальні теми , які б широко розкривали ці питання.

Отже, енергетичні виклики і виклики євроінтеграції, які спричинили розрив зав'язків з країнами СНД, потребують виховання нового покоління фахівців, які зможуть сприйняти ці виклики та забезпечити прозорий, і головне – ефективний, процес співпраці в енергетичній галузі як у середині країни, так і на міжнародній арені. Не останню роль в цьому питанні будуть відігравати заходи, направлені на формування енергозбережувальної компетентності; підготовка педагогів, які повинні формувати цю компетентність; пропагування принципів енергозбереження як серед студентів, так і серед викладачів. Тому дослідження з цих питань та удосконалення форм і методів діяльності педагогів, пов'язаних з формуванням енергозберігаючої компетентності є як ніколи актуальними.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про пріоритетні напрямки розвитку науки і техніки». Газ. «Голос України», №190 (4940) від 12.10.2010 р.
2. В. Радкевич, Ю. Вайс. Енергоефективність і ПТО і на виробництві. 2009. № 4. С. 4-7.
3. Михайличенко А. Інститут професійно-технічної освіти АПН України навчає енергоефективності. Ж. Професійно-технічна освіта, 2009, №3. С. 40-41.
4. Михайличенко А.М., Байдулін В.Б. Запрошуємо до співпраці з питань енергоефективності. Професійно-технічна освіта, №3, 2011. №3.С. 32-33

Літвінов Олексій Сергійович
магістрант 1 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. с.-г. наук, доц. М. Г. Росновський

ПРОБЛЕМИ ЕНЕРГО - ТА РЕСУРСОЗБЕРЕЖЕННЯ В АПК ТА ОСНОВНІ ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Економічне зростання кожної країни і її громадян безпосередньо пов'язане зі зростанням обсягів використання ними енергоресурсів, а проблема енерго – та ресурсозбереження стає з кожним роком все більш актуальною проблемою. Обмеженість енергетичних ресурсів, висока їх вартість та негативний вплив на оточуюче середовище пов'язані з їх використанням , породжує безліч соціально-економічних проблем в кожній країні світу.

Проблема енергозбереження останнім часом набула політичного відтінку, оскільки Україна самостійно може забезпечити себе енергоресурсами тільки на третину від необхідних, і вона потрапила в залежність від зовнішніх джерел енергопостачання, зокрема, від Росії.

Серед основних пріоритетних державних напрямів розвитку науки і техніки України проблема розробки енерго- та ресурсозберігаючих технологій в галузях промисловості та

сільського господарства є однією з найбільш актуальних. Вона стоїть поряд з такими важливими питаннями, як раціональне природокористування, профілактика та лікування найпоширеніших захворювань, створення нових речовин та матеріалів, застосування нових інформаційних та комунікаційних технологій та ін. [1].

Як відомо, сучасний агропромисловий комплекс України у даний час є значним споживачем енергетичних ресурсів, матеріалізованих як безпосередньо у рідкому паливі та електроенергії, так і у вигляді різноманітної сільськогосподарської техніки, промислових мінеральних добривах, хімічних засобах захисту рослин, посівному матеріалі тощо. При цьому, тривала інтенсифікація галузі рослинництва супроводжувалася постійним зростанням витрат енергії на кожну одиницю додатково отримуваної продукції.

Проте вже зараз чітко проявилися протиріччя між сучасними інтенсивними технологічними схемами отримання урожаю і вимогами сьогодення до суворої економії усіх видів матеріальних і енергетичних ресурсів. Тому не випадково, перед аграрною наукою України стоять невідкладні завдання по прискоренню розробки і широкому впровадженню в практику господарювання ефективних ресурсо- і енергозберігаючих технологій виробництва зерна, кормів, олійних, технічних та інших культур.

Необхідність наукового вивчення та практичного впровадження енерго- та ресурсозберігаючих технологій в аграрному секторі економіки України обумовлена перш за все обмеженими запасами паливно-енергетичних ресурсів в надрах країни. Тому надійне функціонування галузі сільськогосподарського виробництва як в даний час, так і на близьку перспективу може бути вирішене як шляхом збільшення видобутку та імпорту різних енергоносіїв (нафта, вугілля, газ, електроенергія), так і шляхом найбільш раціонального їх використання. Останній шлях, на думку багатьох вчених і спеціалістів є найбільш оптимальним, так як не вимагає практично ніяких додаткових капітальних вкладень, а проблема економії енергоресурсів може бути вирішена в надто стислі календарні строки.

Загальновідомо, що процес розробки інтенсивних технологій у галузі рослинництва України до цього базувався на все зростаючому застосуванні у виробничому процесі високих доз промислових мінеральних туків, хімічних засобів захисту рослин, нафтопродуктів, сучасних засобів механізації тощо. При цьому, на нашу думку, для умов сьогодення більш значна потреба у матеріально технічних ресурсах диктує і нагальну вимогу вельми економного і раціонального їх використання. Ресурсозбереження, на що акцентує увагу багато дослідників, у перспективі повинне стати головним джерелом задоволення потреб народногосподарського комплексу держави в паливі енергії, сировині і матеріалах.

У даний час деякі вчені застосування у виробництві сучасних інтенсивних технологій в аграрному секторі економіки розглядають також у тісному зв’язку з отриманням екологічно чистої продукції рослинництва на основі повернення до раніше застосовуваних технологій, які не передбачали застосування у виробничому процесі будь-яких отрутоядохімікатів. Хоча і апологети індустріальних агротехнологій оцінюють такі прийоми під девізом «назад в печери» але все-таки, наприклад в США, існують обмеження на урожайність основних сільськогосподарських культур, які вирощуються в режимі біологічного землеробства без будь-яких агрохімікатів і призначені для внутрішнього споживання. Урожайність екологічно чистої озимої пшениці не повинна перевищувати 22 ц/га, а цукрових буряків – 250 ц/га [2, 3].

Опубліковані статистичні дані про витрати основних видів енергетичних ресурсів в сільському господарстві нашої країни свідчить про те, що на одиницю вироблюваної продукції на Україні їх витрачається в 4-6 разів більше, аніж в інших розвинутих країнах світу. Причини цього теж загальновідомі – від використання в аграрному секторі морально і фізично застарілої техніки і технологій і до масових непродуктивних втрат вирощеної продукції [4].

Галузь рослинництва майже у всіх розвинутих країнах світу є найбільш енергомісткою складовою усього агропромислового комплексу. За даними багатьох публікацій, виробництво продукції рослинництва споживає до 50% енергії, що використовується в сільському господарстві. Проте з енергетичної точки зору ця галузь в комплексі з лісовим

господарством є унікальною виробничою системою, яка, на відміну від інших галузей економіки не тільки споживає, але й сама виробляє енергію. Шляхом фотосинтезу рослини постійно поглинають і перетворюють сонячну енергію, поповнюючи, таким чином, резерви біомаси, а відповідно, і енергетичні ресурси людства. Академік К.А. Тімірязєв писав: « в листку відбувається той процес, який пов'язує існування всього органічного світу з сонцем. Листок є як би посередником між будь-яким проявом енергії в органічному світі і сонцем – цим загальним джерелом енергії. Запасом сонячної енергії, поглинутим рослиною, користуються не тільки сама рослина, але й тваринне царство і людина» [5].

Доведено, що в умовах загострення економічної кризи капіталовкладення в енергозбереження у 3-4 рази ефективніші, ніж виробництво нової енергії. У цьому зв'язку вважаємо, що успішному вирішенню вище поставлених проблем буде сприяти навчання громадян України основам енергозбереження – починаючи від дитячого садка і закінчуючи системою вищої освіти. У результаті такого навчання кожний громадянин країни повинен усвідомити особисту причетність до вирішення важливих економічних і пов'язаних з ними екологічних проблем. Поява таких кадрів, як вказував С.Я. Батишев, свідчить про особливу закономірність розвитку людського чинника виробництва в умовах науково-технічного прогресу, а саме розширення і поглиблення знань, підвищення рівня їхньої кваліфікації [6].

Головною метою даної публікації є привернення уваги усіх учасників навчального процесу до проблеми енерго- та ресурсозбереження в нашій країні та доведення перш за все до майбутніх педагогів професійного навчання необхідних знань про цю проблему з метою подальшої передачі цих знань учням професійних (професійно-технічних) закладів освіти, які згодом працюватимуть кваліфікованими робітниками на підприємствах агропромислового комплексу різних форм власності.

За останні роки в науковій періодиці з'являється велика кількість публікацій, присвячених проблемі та пошуку альтернативних джерел енергії в різних галузях економіки. Зокрема, слід виділити публікацію Н.М. Цивенкова та О.О. Самиліна [7], присвячену проблемам енергозбереження в АПК.

Вказані автори роблять акцент на тому, що в умовах сьогодення потрібно активно розробляти та використовувати енергію сонця, біомаси, геотермальну енергію, енергію вітру та води, що, на їхню думку, дозволить оптимально реалізувати природний потенціал країни, гарантувати її сировинну та енергетичну безпеку проблеми енерго- та ресурсозбереження в нашій країні.

Проблему перспектив використання вітроенергетики у зарубіжних країнах розкриває у своїй публікації А.Євплатов [8].

Питання енергоефективності в системі професійно-технічної освіти і на виробництві піднімають В.Радкевич та Юрген Вайс [9]. Вони, зокрема, пропонують впровадити у систему підготовки робітничих кадрів курс «Основи енергоефективності».

Повідомляють, що науковці Інституту професійно-технічної освіти НАПН України уже приступити до створення навчально-методичного посібника «Професійна підготовка кваліфікованих робітників з урахуванням енергоефективності» За попередніми задумами авторів, структура посібника має включати як загальні, так і галузеві питання з енергоефективності на всіх етапах виконання технологічних, виробничих та інших процесів для різних професій [10].

Дані останніх публікацій свідчать про те, що до загальних питань енергоефективності належать такі, як роль енергії в житті людства і суспільства, традиційні та альтернативні джерела енергії, нормативно-правова база з енергоефективності, екологічні проблеми, пов'язані з енергетикою та ін. [11].

Вважаємо, що до переліку галузевих питань з енергозбереження, якими повинні добре володіти майбутні педагоги професійного навчання напряму підготовки «Професійна освіта. Технологія виробництва та переробки продуктів сільського господарства» увійдуть насамперед ті, що пов'язані з інтенсивними технологіями вирощування та переробки

сільськогосподарських культур, зокрема, з проведенням таких енергомістких польових робіт як оранка грунту, збиральні роботи та ін..

В контексті вищевикладеного важливим було також виявити рівень інформованості студентів – майбутніх педагогів професійного навчання щодо проблеми енерго- та ресурсозбереження в агропромисловому комплексі України в сучасних умовах.

Студентам була запропонована анкета з 10 запитань, які стосувалися розробки та впровадження у навчальний процес і виробничу сферу енерго- та ресурсозберігаючих технологій. Більшість опитаних (87%) відповіли, що про цю проблему нічого не знають. Це не випадково, адже більшість підручників зі спеціальних дисциплін, якими користуються студенти до цього часу, були написані і видані іще за радянських часів, коли проблема енергозбереження так гостро не стояла, як у даний час.

Дослідження, яке було проведено серед студентів, майбутніх педагогів професійного навчання також показало, що більшість з них (80% опитаних) знає про основні методи енергозбереження в побуті. Це, зокрема використання економних електроламп замість ламп розжарювання, використання нетрадиційних джерел опалення замість газу і т.п.

Більшість опитаних (56,2%) вказали, що тільки робітничі кадри нової генерації, які будуть володіти сучасними енерго- та ресурсозберігаючими технологіями у галузі сільськогосподарського виробництва, зможуть успішно вирішувати проблеми енергозбереження на Україні.

При вивченні дисциплін сільськогосподарського профілю, як показало опитування, при формуванні сучасних знань про енергозбереження найбільші перспективи відкриваються при вивченні курсів «Трактори та автомобілі», «Сільськогосподарські та гідромеліоративні машини», та «Паливо та мастильні речовини».

На запитання анкети щодо наявності даних про сучасні методи енергозбереження в галузі сільськогосподарського виробництва в наявних підручниках, то 68% опитаних відповіли, що таких знань в них не знаходять. Цікавими є також відповіді респондентів на запитання анкети відносно резервів економії паливо-мастильних матеріалів. Більшість учасників експерименту (82%) відповіли, що у даний час без суттєвого зниження урожаю основних польових культур є можливість зменшити використання у виробничому циклі кількість світлих нафтопродуктів на 10-20%.

Наші дослідження показали, що найбільш дієвими заходами зниження енергоспоживання в АПК є мінімалізація обробітку ґрунту та використання альтернативних джерел енергії – відповідно 37,8 і 42,4% з числа опитаних.

Результати проведеного педагогічного експерименту показали, що більшість опитаних (79%) практично нічого не знали про використання в галузі агропромислового комплексу альтернативних або ж відновлювальних джерел енергії. Починати ж енергозбереження потрібно, в першу чергу, з оволодіння спеціалістами АПК новими енергозберігаючими технологіям (67%) опитаних та створенням тракторів і сільськогосподарських машин нового покоління (21%) опитаних.

Таким чином, в результаті аналітичного огляду наукових публікацій, які стосуються проблематики ресурсо-та енергозбереження в нашій країні приходимо до висновків, що це питання є одним з найбільш актуальних для галузі агропромислового комплексу суверенної України. У даний час як ніколи гостро проявилися протиріччя між сучасними інтенсивними технологіями отримання врожаю і вимогами сьогодення до суворої економії усіх видів матеріальних і енергетичних ресурсів.

Встановлено, що в сучасних умовах більшість науковців та практиків пропонують вирішувати цю важливу народногосподарську проблему в технологічній та організаційній площині і, на жаль, майже ніхто не звертає уваги на педагогічний аспект цього питання. Суть його полягає в тому, що питання енергоефективності й досі недостатньо відображені у змісті професійної підготовки робітничих кадрів майже з усіх галузевих профілів. Більше того, виявилося, що навіть в навчальних планах підготовки майбутнього педагога професійного навчання напряму «Професійна освіта. Технологія виробництва та переробки

сільськогосподарської продукції» відсутні не тільки окремі предмети з енергозбереження і енергоефективності, а й навчальні теми , які б широко розкривали ці питання.

Результати проведеного педагогічного експерименту на базі факультету технологічної та професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка засвідчили, що студенти – майбутні педагога професійного навчання також не в повній мірі володіють знаннями про сучасні енерго—та ресурсозберігаючі технології в АПК. У цьому зв'язку вважаємо, що в сучасних умовах при підготовці висококваліфікованих інженерно-педагогічних кадрів профілю «Професійне навчання. Технологія виробництва та переробки продукції сільського господарства» в навчальні плани необхідно ввести спецкурс «Основи енергоефективності в АПК».

Список використаних джерел

1. Закон України «Про пріоритетні напрямки розвитку науки і техніки». Газета «Голос України», №190 (4940) від 12.10.2010р.
2. Базові стандарти IFOAM для органічного виробництва та переробки (IFOAM Basic Standarts. - IBC) ухвалені Генеральною Асамблеєю IFOAM Вікторія, Канада, серпень 2002. К., 2004. 67с.
3. Таргоня В., Яворів В. До питання виробництва екологічно безпечної продукції рослинництва. Техніка і технології АПК. 2011. №1(16). С. 35-39.
4. Росновський М.Г., Самусь Т.В. Актуальні питання енергозбереження в галузі рослинництва України. .: матеріали міжн. наук.-техн. конф. «Фундаментальні та прикладні проблеми сучасних технологій», Тернопіль, 19-21 травня 2010 р.) Тернопіль, 2010. 614 с.
5. Тимирязев К.А. Избранные сочинения, том 3. М, 1949. 171 с.
6. Батишев С.Я. Требования к подготовке робочих широкого профиля и робочих высокой квалификации. Москва, 1999. С.37-39.
7. Цивенкова Н.М.,Самилін О.О. Альтернативні джерела енергії: чи врятують вони Україну від енергетичної залежності та екологічної катастрофи?. Новини агротехніки. 2009. №1. С. 22-25.
8. А. Евпланов. Ветроэнергетика за рубежом. Аграрна техніка. 2009. № 297. С.56.
9. В.Радкевич, Вайс Ю. Енергоефективність і ПТО і на виробництві. Професійно-технічна освіта. 2009. № 4. С. 4-7.
10. Михайличенко А. Інститут професійно-технічної освіти АПН України навчає енергоефективності. Професійно-технічна освіта, №3, 2009. С.40-41.
11. Михайличенко А.М., Байдулін В.Б. Запрошуємо до співпраці з питань енергоефективності. Професійно-технічна освіта 2011 №3 С. 32-33.

Мехедок Андрій Олександрович
магістрант 1 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. с.-г. наук, доц. М. Г. Росновський

ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Однією з важливих умов міцності знань, умінь і навичок, які формуються під час навчання, є використання міжпредметних зв'язків в процесі викладання навчальних предметів. Сьогодні у зв'язку із збільшенням об'єму інформації, що підлягає засвоєнню в період навчання, а також з необхідністю підготовки студентів до самоосвіти, роль міжпредметних зв'язків постійно зростає. Проблема міжпредметних зв'язків навчальних дисциплін є однією із найважливіших у педагогіці, що зумовлено насамперед сучасними

процесами інтеграції та диференціації наукових і технічних галузей діяльності людини й виникненням загальнонаукових теорій (теорії систем, теорії інформації, кібернетики та ін.), які внесли нові ідеї в дослідження складних системних об'єктів природи і суспільства. Вивчення наукової літератури дало можливість з'ясувати, що міжпредметні зв'язки виступають необхідною умовою формування майбутніх фахівців, без якої не можливе системне засвоєння основ професії та організація навчального процесу. Міжпредметні зв'язки, можуть торкатися занять конкретної теми, пов'язаної з вирішенням міжпредметних проблем, декількох тем однієї дисципліни, циклу навчальних дисциплін або взаємозв'язку між окремими циклами. Міжпредметні зв'язки в навчанні відображають комплексний підхід до виховання і навчання, дозволяють виокремити головні елементи змісту освіти. Вони формують конкретні знання студентів, розкривають гносеологічні проблеми, без яких не можливе системне засвоєння основ наук. Міжпредметні зв'язки включають студентів в оперування пізнавальними методами, що мають загальнонауковий характер (абстрагування, моделювання, узагальнення, аналогія та інші).

Провівши аналітичний огляд наукових публікацій по темі дослідження, нами була розкрита сутність, роль та актуальність проблеми використання міжпредметних зв′язків при підготовці майбутніх учителів, зокрема педагогів професійного навчання. Виявлено, що проблеми міжпредметних зв′язків зацікавили педагогів ще в далекому минулому. Ми з′ясували, що у науковій педагогічній літературі є понад 30 визначень категорії «міжпредметних зв′язків», існують різноманітні підходи та класифікації. Було, зокрема, встановлено, що навчальні заняття з використанням міжпредметних зв′язків узагальнюють знання студентів з різних предметів, а також сприяють їх розвитку та вихованню.

Проблема встановлення між предметних зв'язків – одна із важливих проблем в організації навчального процесу при підготовці майбутнього педагога професійного навчання. Метою упровадження міжпредметних зв'язків при підготовці вказаних фахівців у вишах є:

1. Забезпечення логічного зв'язку при вивченні всіх предметів учбового плану, видів навчання відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики;

2. Встановлення конкретних зв'язків між предметами загальної підготовки, циклу професійної підготовки та вибіркових дисциплін.

3. Знаходження найбільш ефективних засобів, шляхів і форм розкриття зв'язків в процесі вивчення кожного предмету, а також зв'язок теоретичного та виробничого навчання із життям, що дозволяє випускникам закладів вищої освіти вміло та творчо вирішувати проблеми виробничого характеру, оволодівати необхідними практичними навичками відповідно до сучасних вимог.

Зокрема, встановлено, що реалізація міжпредметних зв'язків у процесі вивчення такої навчальної дисципліни як «Основи агрономії» забезпечує формування у студентів цілісної системи знань. Це продиктовано, з одного боку, закономірностями розвитку наукових знань на сучасному етапі, а з іншого - вимогами, висунутими суспільством перед вищою освітою, спрямованими на формування високого рівня систематизації знань у майбутніх фахівців, стиснення, конденсацію і збагачення навчального матеріалу. Проведені дослідження показали, що навчальний курс «Основи агрономії» знаходиться в тісному зв′язку з іншими навчальними предметами, зокрема, з біологією, хімією, фізикою, математикою та іншими загальноосвітніми навчальними предметами. Існує також тісний зв'язок вказаної навчальної дисципліни з такими предметами циклу професійної підготовки як «Технологія виробництва та переробка продуктів рослинництва», «Сільськогосподарські та гідромеліоративні машини», «Основи фермерського господарства» та ін..

Доказано, що використання міжпредметних зв'язків при проведенні екскурсій та закладанні демонстраційних експериментів може бути ефективним засобом підвищення якості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Питання міжпредметних зв'язків потрібно в першу чергу пов'язувати з вирішенням конкретних завдань галузі сільськогосподарського виробництва, що дає можливість вдало поєднувати їх зі словесними

методами навчання. Міжпредметні зв’язки також потрібно обов'язково використовувати при проведенні навчальних екскурсій на промислові підприємства, до науково-дослідних закладів, навчальних полігонів і т.п.

Список використаних джерел

1. Росновський М.Г. Реалізація міжпредметних зв’язків майбутніми інженерами-педагогами (на прикладі навчальної дисципліни «Основи агрономії»). Вісник ГНПУ ім. Олександра Довженка «Педагогічні науки», 2017. №1(33). С.27-34.
2. Еремкин А. И. Система межпредметных связей в высшей школе (аспект подготовки учителя): Монография. Харьков : Высш. шк., 1984. 152 с.
3. Гур'єв А.І., Міжпредметні зв'язки в теорії та практиці сучасної освіти. *Інноваційні процеси в системі сучасної освіти*: матеріали Науково-практ. конференції Горно-Алтайськ. 1999.160 с.

Приходін Максим Сергійович
магістрант 1 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. с.-г. наук, доц. М. Г. Росновський

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Динамічний розвиток українського суспільства в умовах розбудови ринкової економіки вимагає від закладів вищої освіти швидко реагувати на появу нових потреб, коригувати зміст освіти з урахуванням конкурентного середовища на ринку праці, структурних змін у сфері зайнятості, постійно зростаючих вимог до рівня підготовки кадрів.

Серед найбільш актуальних проблем, які знижують якість освіти, знецінюють зусилля сучасних освітян, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки виокремлюються «недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці», «недостатня зорієнтованість структури і змісту професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти на потреби ринку праці та сучасні економічні виклики» [1]. Закон України «Про вищу освіту» одним з пріоритетних принципів державної політики у сфері вищої освіти визначає «сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу», тому до основних завдань закладу вищої освіти відносить формування людського капіталу для забезпечення суспільного та економічного розвитку країни [2]. У Законі України «Про освіту» зазначається, що в процесі професійної освіти мають формуватися і розвиватися професійні компетентності особистості, які забезпечать її мобільність і конкурентоздатність на ринку праці, створять перспективи кар’єрного зростання впродовж життя [3].

Найважливішою складовою ринку є підприємництво, тому ефективність ринкових відносин насамперед залежать від підприємницької активності людей. Свідомо чи несвідомо населення країни включено в різні аспекти підприємництва, але в реальності у більшості громадян відсутні не тільки необхідні, а й мінімальні знання про сутність та механізм реалізації підприємницької діяльності. Крім того здатність до підприємництва ґрунтується не лише на знаннях, а й на системі ціннісних орієнтацій, мотиваційних установок, особистісних якостей, які мають формуватися впродовж життя на всіх рівнях освіти.

Питання підготовки молодого покоління до успішного здійснення підприємницької діяльності нерозривно пов’язане з проблемою відповідного педагогічного забезпечення. Тому цілісний процес фахової підготовки майбутнього педагога в закладі вищої освіти, що базується на провідних концепціях розвитку особистості, має включати формування підприємницької компетентності. Адже тільки зі сформованою підприємницькою

компетентністю майстри виробничого навчання і викладачі професійного навчання зможуть на високому рівні формувати всі складові цієї компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання.

Сутність компетентнісного підходу та специфіка його застосування у вищій освіті розкривається в наукових дослідженнях Н. Бібік, С. Бондар, О. Заблоцької, І. Зимньої, О. Пометун, С. Трубачової, В. Ягупова та ін. Питання професійної освіти майбутніх учителів висвітлюються в роботах О. Дубасенюк, М. Корця, В. Курок, Є. Лодатка, В. Лоли, Є. Процька, В. Радкевич, В. Рогової, В. Сидоренка, Н. Тверезовської та ін. Особливості підготовки майбутніх педагогів до навчання учнів основам економіки і підприємництва досліджують науковці Е. Бобінська, Я. Матвісів, О. Падалка, О. Павелків, О. Романовський, М. Свіржевський, О. Шпак М. Товкало, Р. Шиян та ін. Різні аспекти формування підприємницької компетентності аналізуються також у наукових доробках Ю. Білової, Н. Балик, О. Земки, В. Майковської, Т. Матвєєвої, Н. Морзе, Г. Назаренко та ін.

Водночас науковий аналіз психолого-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що питання формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у фаховій підготовці залишається поза увагою дослідників. Відсутність системної наукової роботи в цьому напрямі зумовлює необхідність розробки методики формування підприємницької компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання і викладачів професійного навчання.

Мета нашого дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні сутності, структури підприємницької компетентності, форм, методів, прийомів та засобів її формування в майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення навчальних дисциплін циклу фахової підготовки

З цією метою ми проаналізували психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми дослідження, уточнити зміст і структуру підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання та розробили критерії оцінювання та показники рівнів сформованості підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Загалом, було теоретично обґрунтовано специфіку формування підприємницької компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки; визначено критерії оцінювання та показники рівнів сформованості підприємницької компетентності; розроблено методику формування означеної компетентності в контексті дослідження.

На підставі проведеного дослідження та аналізу проблеми формування підприємницької компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання під час фахової підготовки було визначено недостатню її розробленість. З'ясовано ступінь значущості підприємницької підготовки молоді та встановлено місце педагогів професійного навчання в цьому процесі. У результаті проаналізованої наукової та нормативно-законодавчої джерельної бази доведено здатність майбутніх педагогів професійного навчання зі сформованою підприємницькою компетентністю формувати означену компетентність в учнів професійної (професійно-технічної) освіти.

Уточнено зміст підприємницької компетентності педагогів професійного навчання як динамічної комбінації знань економічного і правового характеру, мотиваційних установок, практичних здатностей, системи цінностей, особистісних підприємницьких характеристик, необхідних як для здійснення підприємницької діяльності, так і для формування підприємницької компетентності в здобувачів професійно-технічної освіти.

З урахуванням структури підприємницької компетентності педагогів професійного навчання розроблено показники рівнів сформованості (високого, достатнього, середнього, низького) підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Встановлено, що найбільші можливості формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання відкриваються при вивченні ними навчальних дисциплін циклу професійної підготовки, таких, як «Трактори та автомобілі»,

«Сільськогосподарські та гідромеліоративні машини», «Експлуатація машино-тракторного парку», «Основи агрономії» та інші. При цьому передбачено комплексне використання традиційних та інноваційних форм, методів і прийомів навчання, зокрема інтерактивних, для формування всіх компонентів зазначеної компетентності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF (дата звернення 21.08.2019).
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення 21.08.2019).
3. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського держ. ун-ту*. Серія: Пед. науки. 2008. Вип. 40. С. 63 – 68.

Клименко Олексій Юрійович,
магістрант 1 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 Т. В. Самусь

АЛЬТЕРНАТИВНА ЕНЕРГЕТИКА – ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ КРАЇНИ

Україна з кожним роком розвиває свою енергетичну незалежність. Енергетична незалежність країни – один із головніших кроків для становлення сильної країни. Сьогодні українська економіка, дуже сильно залежить від імпорту енергоносіїв. Експерти вважають, що розвиток альтернативної енергії в Україні має великий потенціал і величезну кількість ресурсів для розвитку різних видів альтернативних енергій.

Альтернативні (відновлювальні) джерела енергії постійно відновлюються або існують в навколишньому середовищі. До них належать: енергія вітру, геотермальна, енергія сонця, енергія хвиль та припливів, біомаси, гідроенергії тощо. У нашому дослідженні проаналізуємо ресурси, які будуть, на думку експертів, найбільш вигіднішими для використання на територіях України. До таких відносять такі види альтернативної енергії: сонячна енергетика, гідроенергетика, вітроенергетика, біоенергетика.

На сьогоднішній день енергія сонця вважається найбезпечнішим видом енергії для довкілля. Такий вид енергії служить для нагріву теплоносіїв. В Україні річне надходження сонячного випромінювання перебуває на рівні з іншими країнами, які активно використовують сонячну енергію (США, Німеччина, Швеція та інші). Тому, по всій степовій території України можна буде встановлювати сонячні станції. Головний фактор, який впливає на вироблення енергії сонця – кількість сонячних днів та клімат. Через це розвиток альтернативної енергії стимулює використання зеленого тарифу. Окупність цих панелей становить приблизно 5-8 років.

Вітроенергетика – одна із основних галузей альтернативної енергетики, яка використовує енергію руху вітру та за допомогою спеціальних установок перетворює її у електричну енергії. Такі установки поділяються на два види: з вертикальною та горизонтальною віссю обертання. Першу використовують у невеличких малопотужних системах. Друга використовується вже на великі потужності і тому вони є більш вигіднішими для встановлення на території України. Проте, при використанні таких систем виникають багато проблем пов’язаних із утилізацією лопатей, які використовуються в системі вітрогенератора. Це головна проблема при використанні енергії вітру. У світі налічується тільки декілька компаній, які можуть безпечно утилізувати лопать. Зазвичай їх використовують для переробки у вторсировину.

Енергія довкілля. До енергії довкілля відносять: тепло атмосферного повітря, річки, водойма, ґрунтові води та морів.

Енергію ґрунту можна отримати завдяки встановленню теплових насосів на глибині в ґрунті. Теплові насоси використовують геотермальне тепло або тепло ґрунтових вод. Цей вид енергії найбільш підходить для обігріву приміщень і виробництва гарячої води. Основними перевагами таких установок є: невичерпне джерело енергії, незалежність від постачальних компаній та низька вартість опалення. Такі теплові насоси забезпечуються теплоносії температурою до 50-60 °С. В умовах України може використовуватися лише для приватних будівель або невеликих населених пунктів.

Гідроенергетика – галузь альтернативної енергії. Найчастіше в гідроенергетиці використовують енергію падаючої води. Цей вид енергії дуже простий. Люди ще в давні часи використовували енергію падаючої води, за допомогою водяного колеса приводили до руху млин. Принцип роботи дуже простий – спочатку робили дамбу для того щоб підняти рівень води й встановлювали колесо на яке буде падати вода. За рахунок чого колесо оберталось і тим самим давало енергію. Але основною проблемою використання даного типу енергії є затоплення орних земель. Оскільки в Україні є велика кількість малих річок, то є можливість виробляти сотні мегават електроенергії майже без шкоди для довкілля.

Біомаса – є одним з найбільш гнучких альтернативних видів сировини для виробництва енергії шляхом ферментації або спалювання. Газ метан отримують як з відходів решток рослинництва, так і тваринництва. Далі отриманий біогаз може бути перетворений у джерела енергії: електричну енергію, теплову, енергію пару тощо. Для України біоенергетика є головним стратегічним напрямком розвитку країни в галузі відновлювальних джерел енергії.

Використання біопалива дасть змогу поліпшити екологічний стан в країні. Оскільки Україна позиціонує себе як аграрна країна, тому в умовах країни ми можемо використовувати велику кількість чистої енергії, тим самим підняти економічний розвиток. Тільки за останні роки виробництво біогазу становить 3,2 млрд. куб.

Проаналізувавши різні види енергії й територію України можна виділити пріоритетні території для використання різних видів енергії, описані нами раніше. Так, західна частина країни більше придатна для гідроенергетики й вітроенергетики, за рахунок великих гірських масивів, але не підходить для отримання сонячної енергії. Східна частина країни може стати виробником великої енергії вітру та сонця за рахунок значних степових територій. А за рахунок аграрних галузей можна виробляти велику кількість біоенергії, яку в масштабах країни можна буде використовувати для експорту в інші країни.

Таким чином, провівши аналіз основних галузей альтернативної енергії в Україні, можна зробити наступні висновки: підвищення використання альтернативної енергії дасть змогу застосовувати великий потенціал країни, підвищити енергетичну безпеку й підняти рівень життя населення.

Список використаних джерел

1. Державне агентство з енергоефективності та енергозбереження України. URL: https://saee.gov.ua/uk/ae (дата звернення: 24.02.2021).
2. Перспективи альтернативної енергетики в Україні. URL: https://zet.in.ua/news/perspektivi-alternativno%D1%97-energetiki-v-ukra%D1%97ni/ (дата звернення: 24.02.2021).

Шевцов Андрій Олександрович,
магістрант 1 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 Т. В. Самусь

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Модернізація освітньої галузі в Україні спрямована на розвиток національної системи освіти, що має відповідати викликам часу і потребам особистості, яка здатна реалізувати себе

в суспільстві, що постійно змінюється. Разом з тим, останнім часом суспільство все більше потребує збереження здоров'я студентської молоді, що тісно пов'язано з державною системою навчання і виховання. Відтак, зміцнення здоров'я є змістом усієї педагогічної практики, стрижнем сучасної освіти. Це означає, що не тільки зміст виховання, а й зміст навчання, і навчальні технології мають бути здоров'язбережувальними.

Для ефективного формування у студентів здоров'язбережувальних знань і вмінь необхідно скласти комплекс умов, що сприяють стимулюванню даної роботи і виводять її з рангу другорядної в освітніх установах. Особливістю формування здоров'язбережувальної компетентності є пріоритет виховної складової і наявність здоров'язбережувального освітнього середовища.

Сьогодні зростає роль керованих з позицій освіти чинників ефективності формування здоров'язбережувальної компетентності, у здійсненні яких значне місце мають педагогічні умови, зокрема дотримання дидактичних принципів у процесі предметного навчання.

Освітня система з формування у студентів здоров'язбережувальної компетентності включає такі взаємопов'язані структурно-функціональні елементи:

Готовність здобувача освіти до особистісно-професійної діяльності у сфері здоров'язбереження. Однією з найважливіших цілей системи освіти, в даному випадку, є формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до особистісно-професійної діяльності у сфері здорового способу життя. Досягнення цієї мети можливе за умови визнання і закріплення цінностей здоров'я в основних документах, що регламентують діяльність вищого навчального закладу вищої освіти.

Культура здоров'я викладацького складу закладу вищої освіти, компетентність у питаннях здоров'я. Системоутворюючим чинником тут є майстерність педагога зі створення умов для розвитку спрямованості студента на здоров'язбережувальну поведінку. Педагоги, покликані виховувати особистість, в першу чергу повинні бути вихованими і бути особистостями.

Інформаційна забезпеченість освіти в галузі здоров'я - це обов'язковий компонент здоров'ятворчої педагогічної системи. Ми вважаємо, що навчальна і наукова інформація з питань здоров'я і здорового способу життя повинна носити випереджаючий характер. Необхідно починати освіту студентів у галузі здоров'я з першого року навчання у виші. При дотриманні певних педагогічних умов це сприятиме запобіганню стресових і конфліктних ситуацій у період навчання та під час екзаменаційних сесій, збереженню та зміцненню здоров'я.

Засоби педагогічної комунікації. Як елементи таких технологій вважаємо доцільним використання тренінгів, чергування видів навчальної діяльності, методів психофізіологічного розвантаження та інших форм психологічного супроводу для розвитку спрямованості студентів на формування здоров'язбереження, створення сприятливого психологічного мікроклімату в освітньому процесі.

Контингент студентів має велике значення для досягнення мети формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання. Тут ми вбачаємо за необхідне враховувати особливості студентського віку.

Оцінювальний компонент передбачає оцінку результатів функціонування моделі формування у майбутніх педагогів професійного навчання здоров'язбережувальної компетентності. У цілому, результат освітньої системи полягає в розвитку у студентів фізичних, психічних, функціональних властивостей особистості; творчої готовності до нової професійної ролі фахівця освіти.

Ефективність роботи щодо формування здорового способу життя студентів залежить як від пріоритетів вишівської освіти, загальної ідеології закладу вищої освіти, так і від індивідуальних зусиль кожного з учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 24.02.2021).

2. 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.

Гребеннікова Марина Олександрівна,
студентка 2 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Б.І.Вовк

УРОКИ ЧОРНОБИЛЯ – ДЛЯ ЯДЕРНОЇ БЕЗПЕКИ СВІТУ

Аварія яка трапилася на Чорнобильській атомній електростанції була найважчою в історії світової атомної промисловості. Чорнобильська катастрофа трапилася о 00 год. 23 хв. 26 квітня 1986 року, коли вибухнув реактор 4-го енергоблоку ЧАЕС, розташованої за 130 км на північний-схід міста Київ, столиці України. Четвертий реактор енергоблоку, був знищений двома потужними вибухами в активній зоні реактора. В результаті вибухів на територію були викинуті високорадіоактивні фрагменти активної зони реактора. Великий викид радіоактивного пилу (в тому числі йоду 131, цезію 137, стронцію 90) піднявся на висоту 1500 м та був перенесений вітром по Україні, Білорусії, європейській частині Росії, Скандинавії, Центральної та Південно-Східної Європи, Північної Італії. Вибухи були викликані грубими порушеннями операційних процедур персоналом і технічними недоліками в системі безпеки реактора [1].

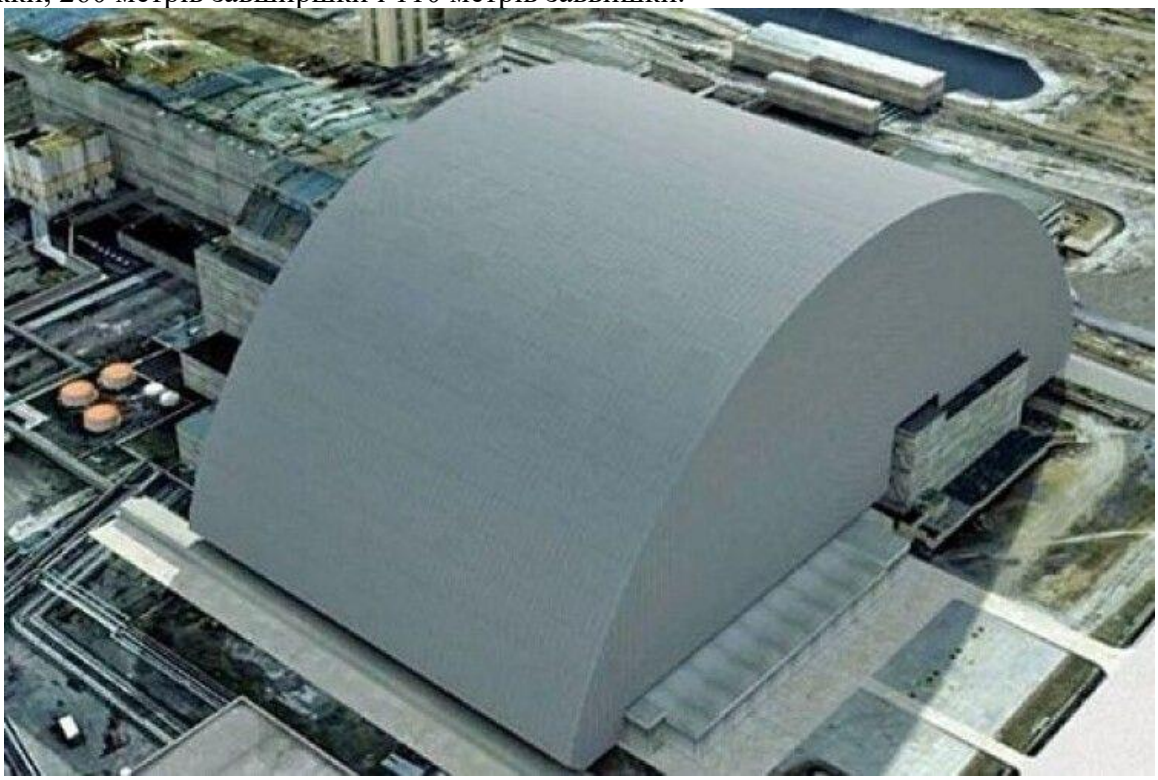
В період 1986-1987 рр. до ліквідації аварії і відновлювальних робіт було задіяно більше 400 тис. осіб, включаючи персонал АЕС, військовослужбовців, місцеву міліцію і пожежні служби. Пізніше кількість зареєстрованих ліквідаторів зросла до 600 тис. осіб.

В наслідок аварії постраждали близько двох мільйонів жителів України, в тому числі понад півмільйона дітей. Радіоактивного забруднення зазнали території, де зараз проживає понад 1,4 млн. людей. Назавжди поховано безліч дрібних селищ і міст, за допомогою важкої техніки були закопані сотні населених пунктів. В результаті навколо ЧАЕС утворилася зона відчуження в радіусі 30 км, яка ще багато тисячоліть буде залишатися непридатною для постійного проживання людей. Це пов’язане з тим, що третина території зони (так звана, 10-кілометрова зона), яка перебуває у безпосередній близькості до ЧАЕС, сильно забруднена трансурановими елементами.

З метою запобігання поширенню радіації в наприкінці 1986 року зруйнований реактор був накритий спеціальним «саркофагом». Оцінки фахівців, свідчать, що під саркофагом залишилася значна кількість радіоактивних речовин, які складаються із залишків зруйнованого реактора і близько 95% палива, яке на момент аварії знаходилося в реакторі. Планувалося, що зведений у 1986-1987 рр. слугуватиме 30 років. Але досить швидко виявилося, що «Саркофаг», побудований із сотень тисяч тон бетоносуміші і металоконструкцій, почав активно руйнувався, не витримуючи пекельного подиху зруйнованого реактора та вкривається щілинами і шпаринами, загальна площа яких з часом сягнула понад тисячі квадратних метрів. Як наслідок, 15 грудня 2000 року, з міркувань безпеки, роботу Чорнобильської АЕС було повністю зупинено.

Україна звернулася до міжнародних партнерів щодо проведення конкурсу проектів по створення нового об'єкта «Укриття». У 2004 році був проведений тендер на проектування і будівництво нового «саркофага» - Нового безпечного конфайнмента. Величезна куполоподібна споруда, відома серед фахівців як новий безпечний конфайнмент, накрила старий Чорнобильський "Саркофаг", аби на найближчі 100 років убезпечити аварійний четвертий реактор ЧАЕС, радіоактивне обладнання, залишки ядерних відходів і пилу.

Новий безпечний конфайнмент вражає своїми розмірами: близько 165 метрів завдовжки, 260 метрів завширшки і 110 метрів заввишки.



Нове укриття вище за американську Статую Свободи і лондонський Біг Бен. Хоча воно і поступається паризькій Ейфелевій вежі за висотою, але з металу, використаного для будівництва споруди в Чорнобилі, можна було б побудувати три таких вежі. [2]

До будівництва об'єкта «Укриття» були залучені найкращі як українські, так і зарубіжні фахівці і 29 листопада 2016 року збудована «Арка НБК» була насунута на об'єкт «Укриття». Нині новий безпечний конфайнмент над зруйнованим четвертим енергоблоком Чорнобильської АЕС введено в експлуатацію. Надалі здійснюватимуться роботи із демонтажу нестабільних конструкцій об'єкта «Укриття». За задумом проектувальників, нова споруда зможе вирішити проблему, як мінімум, на сто років, хоча ліквідувати станцію планують до 2065 року.

Чорнобильська трагедія стала символом мужності ліквідаторів, і пам'ятати їх подвиг українці зобов'язані.

Список використаних джерел

1. Международная консультативная группа по ядерной безо-пасности. Чернобыльская авария: дополнение к INSAG-1. Серия безопасности No 75-INSAG-7. Вена. МАГАТЭ, 1993.
2. Цікаві факти про нове укриття Чорнобиля URL: https://www.bbc.com/ukrainian/features-38145935 (дата звернення: 26.02.2021).

Коробко Віталій Сергійович,
студент 2 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Б.І.Вовк

ЧОРНОБИЛЬСЬКА КАТАСТРОФА В ЦИФРАХ І ДАТАХ

Запуск першого енергоблоку Чорнобильської атомної електростанції відбувався в **1977 році.**

2 роки пропрацював четвертий енергоблок Чорнобильської атомної електростанції – на повну потужність його запустили в **1984 році.** Це був “наймолодший” і найсучасніший реактор [1].

На той час ЧАЕС з її чотирма блоками забезпечувала **10% від потреб України** в електроенергії.

26 квітня 1986 року сталася **техногенно екологічна-гуманітарна катастрофа**, спричинена двома тепловими вибухами і подальшим руйнуванням четвертого енергоблока Чорнобильської атомної електростанції

2 дні радянська влада приховувала інформацію про вибух.

30 співробітників атомної електростанції загинули внаслідок вибуху або захворіли гострою променевою хворобою протягом кількох місяців з моменту аварії.

За оцінками незалежних експертів **500 тисяч людей** померли в наслідок дії радіації.

Більше 8,5 мільйонів жителів Білорусі, України, Росії в найближчі дні після аварії отримали значні дози опромінення.

90 784 осіб було евакуйовано з **81-го населеного пункту** Української РСР до кінця літа 1986 року.

За різними даними, від **600 до 800** тисяч осіб зі всього СРСР приймали активну участь у ліквідації наслідків аварії. Від **4 000 до 10 000 осіб** загинуло від наслідків вибуху. Понад **70 тисяч** з них стали інвалідами.

Близько **7 мільйонам людей** в Україні, Росії та Білорусі виплачують компенсацію [2].

2293 українських міст і селищ із населенням приблизно 2,6 мільйона людей забруднено радіоактивними нуклідами.

200 тисяч квадратних кілометрів – на таку територію поширилася дія радіації. Із них **52 тисячі** квадратних кілометрів – сільськогосподарські землі.

Під радіоактивне випромінювання внаслідок вибуху у Чорнобилі потрапило **1,9 млн людей** в Україні. Загалом – **8,4 млн** осіб у Білорусі, Росії, Україні та інших країнах, зокрема, Європи [3].

10 днів – з 26 квітня до 6 травня – тривав викид активності із пошкодженого реактора на рівні десятків мільйонів кюрі на добу, після чого знизився у тисячі разів. Фахівці називають цей період активною стадією аварії [1]..

Близько 11 тонн ядерного палива було викинуто в атмосферу під час аварії на 4-му енергоблоці Чорнобильської АЕС [1]..

400 видів тварин, птахів і риб, 1200 видів флори продовжують існувати в «зоні відчуження», де через істотне та катастрофічне забруднення повітря, ґрунтів і вод заборонено проживати людям [3].

З 26 квітня по жовтень 1986 року Чорнобильська атомна електростанція не працювала. У жовтні **1986-го 1-й і 2-й** енергоблоки було знову введено в експлуатацію; у грудні **1987 року відновив роботу 3-й.**

1991 рік – на 2-му енергоблоці сталася пожежа, внаслідок якої була заблокована робота цього реактора [3].

У грудні 1995 року був підписаний меморандуму між Україною та країнами «Великої сімки» і Комісією Європейського Союзу, відповідно до якого почалася підготовка програми повного закриття станції [1].

15 грудня 2000 року – Чорнобильську атомну електростанцію зупинено повністю.

Вересень 2010-го – було закладено фундамент під новий саркофаг над зруйнованим 4-м енергоблоком.

У квітні 2012-го стартувало будівництво арки, що мала накрити «Укриття». Його ширина становить **257 метрів, довжина – 150 і висота 108 метрів**. Вага конструкцій **сягає 29 000 тонн.** Щодня над будівництвом арки працювало близько **3000 осіб** [2].

У жовтні 2011 року на майданчику комплексу «Вектор» почалося будівництво Централізованого сховища відпрацьованих джерел іонізуючого випромінювання.

29 листопада 2016 року завершили насування арки над 4-м енергоблоком [1].

Сумарні економічні збитки України – **$179 млрд.**

Список використаних джерел

1. 26 квітня – річниця аварії на Чорнобильській АЕС URL: https://monrda.gov.ua/index.php/9-uncategorised/7629-26-kvitnya-richnitsya-avariji-na-chornobilskij-aes (дата звернення: 28.02.2021).
2. Чорнобиль: 12 фактів про аварію, місто і тварин URL: https://24tv.ua/chornobil_12_faktiv_pro_avariyu__tvarin_ta_misto_chornobil_n958470?__cf_chl_captcha_tk (дата звернення: 28.02.2021).
3. Трагедія, що наблизила розпад тоталітарного режиму URL: https://novogrodovka-rada.gov.ua/images/news/2020/4/%D1%87%D1%81.docx (дата звернення: 28.02.2021).

Титаренко Віталій Григорович,
магістрант 1 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

РОЗВИТОК САМООСВІТНІХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Радикальні соціально-економічні зміни сучасного українського суспільства вимагають значного підвищення якості підготовки педагогічних кадрів для систем П(ПТ)О. Сьогоднішній заклад професійно-технічної освіти вимагає педагога професійного навчання з високим рівнем фахового мислення, сформованого на основі фундаментальних положень педагогічної науки, здатного виявляти та відстежувати причино-наслідкові зв'язки та залежності в цілісному навчально-дослідницькому процесі, розробляти і застосовувати принципово нові методики та педагогічні технології, створювати освітні засоби, підходи до навчання та виховання підростаючого покоління. Сучасні педагоги професійного навчання мають не лише досконало володіти своєю професією, але й уміти постійно оновлювати свої знання, іти в ногу з останніми досягненнями педагогічної науки. Це можна здійснити лише за допомогою організації систематичної самоосвітньої діяльності.

Наявне протиріччя між вимогами суспільства до якості освіти педагогів професійного навчання, здатних ефективно займатися самоосвітою і практикою підготовки таких фахівців

у закладах вищої освіти, яка слабо стимулює студентів до здійснення самоосвітньої діяльності, недостатньо озброює їх необхідними для здійснення такої діяльності уміннями, актуалізує проблему удосконалення підготовки студентів до самоосвіти, особливо в умовах дистанційного навчання зумовлених пандемією COVID-19.

Вище названі обставини виявилися джерелом педагогічної проблеми, пов'язаної з пошуком шляхів модернізації освітнього процесу в закладах вищої професійної освіти, які б дозволили сформувати у студентів потребу в самоосвіті, озброїти їх комплексом самоосвітніх умінь та створити підґрунтя для ефективного застосування цих умінь у самостійній практичній діяльності під час отримання педагогічної освіти.

Питання пов'язані із розвиток самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання є актуальним і активно розглядаються як вітчизняними, так і закордонними науковцями. Аналіз літературних джерел з питання самоосвіти засвідчує, що діяльність педагога повинна здійснюватись на високому професійному рівні, іти в ногу з сучасною наукою та практикою, а для цього ще в період навчання у ЗВО майбутні освітяни повинні обов'язково оволодіти вміннями та навичками самоосвіти, самоорганізації, визначити необхідність цієї діяльності, осмислити її вплив на розвиток когнітивних, інтелектуальних здібностей, розуміти значення самоосвіти для свого майбутнього кар’єрного зростання.

Ще К. Ушинський зазначав, що педагог має постійно пам’ятати, про необхідність передачі учню не тільки знань, але і розвитку у них бажання та умінь самостійно, без педагога, здобувати нові знання ... дати учню засоби здобуття корисних знань не тільки з підручників, але і з предметів, які його оточують. Із життєвих подій, історії власної душі. Володіючи такою розумовою силою здобуваючи звідусіль корисну інформацію, людина буде навчатися все життя, що і складає одне з головних завдань освіти [1].

Г. Серіков виділяє дві групи самоосвітніх умінь. До першої групи він відносить вміння працювати із джерелами інформації (самостійна робота з підручником, глобальною мережею інтернет). До другої групи науковець відносить уміння виділяти головне, систематизувати і узагальнювати отриману інформацію. Окреслені уміння на думку автора вимагають оволодіння основами системного аналізу і моделювання [4].

Е. Златкіна виділяє наступні самоосвітні вміння:

1. Уміння працювати з друкованою літературою (виділити головну думку, підбирати джерела відповідно запитам, складати план, тези, конспектувати матеріал, працювати з довідковою літературою та ін.)

2. Уміння з організації і проведенню спостережень (складати план спостереження, організовувати і проводити його, фіксувати результати, порівнювати, зіставити різні виявлені факти і властивості та ін.)

3. Уміння опрацьовувати інформацію сприйняту на слух (складати план почутої інформації, складати конспект зі слів лектора або іншого джерела, фіксувати відповіді на питання та ін.) [5].

А. Громцева самоосвітні вміння включила в один із необхідних компонентів з яких складається формування готовності особистості до самоосвіти. У своїх роботах вона називає ці вміння пізнавальними, та вказує на їх своєрідність у зв'язку з діяльністю самоосвіти, як самостійної і добровільною. До даних умінь авторка відносить: вміння розкривати логіку викладу, виокремлювати головне, вміння узагальнювати, висунути ідеї, сформулювати питання плану [3].

Таким чином, вченими виділяються дві взаємозумовлюючі частини самоосвіти: знання основ самоосвітньої роботи та вміння її здійснювати.

Отже, самоосвітня діяльність будучи засобом реалізації особистістю пізнавального саморозвитку відповідно до здібностей, нахилів, інтересів виникає за наявності потреби в знаннях певної галузі, розвиненою мотиваційною сферою, яка також стимулюється потребами в плані самоствердження особистості. Дана продуктивна діяльність сприяє розвитку когнітивних здібностей особистості, виховує ініціативу, наполегливість, виробляє силу волі. Якість і рівень опанування самоосвітніми уміннями напряму пов’язані із

системною самостійною роботою здобувачів освіти як під час занять, так поза аудиторією, звідси випливає, що планомірна організована самостійна розумова діяльність з використанням проблемного, частково пошукового, дослідницького методів призводить до формування самоосвітніх умінь.

Сутнісна і змістовна сторона цих умінь визначається видом самостійної пізнавальної діяльності особистості, спрямованої на придбання знань, використовуючи для цього різні джерела інформації.

Список використаних джерел

1. Вовк Б.І. Історичний аспект становлення та розвитку проблеми самоосвіти. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Глухів, 2015. Випуск 28. С. 104–113.
2. Бухлова Н. В. Організація самоосвітньої діяльності учнів. Харків, 2003. 64 с.
3. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: Учеб. Пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. Москва, 1993. 144 с.
4. Сериков Г.Н. Управление самоподготовкой студентов к профессиональной деятельности. Челябинск, 1982. С. 72-74.
5. Формирование у учащихся стремления и умений самостоятельно овладевать знаниями. Волгоград. 1969.
6. Шуклина Е. А. Технологии самообразования : социологический аспект. Обществ. науки и современность. Москва, 1999. № 5. С. 140–151.

Чмирков Андрій Сергійович,
студент 1 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

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗП(ПТ)О У ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС

Динамічні процеси, які відбуваються в економічному і політичному житті сучасного суспільства, актуалізують потребу в новому типі особистості, здатної самостійно приймати рішення, усвідомлено здійснювати свій вибір, гнучко реагувати на зміни обставин, нетрадиційно підходити до вирішення проблем, швидко адаптуватися до мінливих умов, створювати щось нове. У зв'язку з цим зростає значущість педагогічних досліджень, спрямованих на вивчення сутності творчого потенціалу особистості, визначення можливостей і педагогічних умов його розвитку.

Розвиток творчих здібностей учня є однією з центральних проблем у педагогічній науці, оскільки прогрес суспільства передбачає постійне оновлення знань, долання стереотипів і вироблення нових, нестандартних ідей, оригінальних підходів і способів їх втілення. Одним із головних педагогічних завдань при цьому стає виховання особистості, здатної акумулювати і творчо переосмислити набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві.

Нині у більшості наукових праць визначається комплексний підхід до вивчення питання творчості, що розглядає її з позицій різних наукових галузей (Д. Богоявленська, С. Дружинін, А. Петровський, М. Холодна і ін.) [1, с. 12].

Проаналізувавши різні погляди вчених, маємо можливість зазначити, що у широкому значенні «творчість» трактується «як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення, що виявляються в різних галузях суспільної практики, науки, техніки, в літературі, мистецтві»; або як «діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей, пройнята елементами

нового, вдосконалення, збагачення, розвитку; здатність творити, бути творцем; сукупність створеного кимсь унаслідок такої праці» [5, с. 5].

А. Спіркін стверджує, що «творчість – це розумова і практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, встановлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури...» [7, с. 43-65].

У працях багатьох науковців (Ігнатенко Г., Коваленко О., Ковальчук В. , Курок В., Морзе Н., Ничкало Н., Шматков Д. та ін.) визначається ряд істотних ознак, які характеризують творчість: наявність суперечності в проблемній ситуації або творчому завданні, соціальна і особиста значущість, наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов для творчості, наявність суб'єктивних (знань, умінь, позитивної мотивації, творчих здібностей) передумов для творчості, новизна і оригінальність процесу або результату [2, 3, 4].

Питання творчості і творчих здібностей у вітчизняній науці одним із перших досліджував О. Потебня, який запропонував методи дослідження творчості як якості особистості. До творчих якостей науковцем були віднесені широта знань, оригінальність, нестандартність, суб’єктивність і фантазія [6, с. 136].

У світлі нинішніх педагогічних досліджень проблема творчості і творчих здібностей визначається крізь призму особистості, де за основу береться людина, яка володіє ґрунтовними знаннями, умінням аналізувати явища, порівнювати їх, відкривати нові ідеї, робити нестандартні висновки.

Аналізуючи наявні наукові дослідження загалом можна констатувати, що питання ефективного використання можливостей позаурочної діяльності з метою розвитку творчих здібностей учнів поки що залишаються відкритими для наукового пошуку. Водночас, саме позакласна робота завдяки своїм особливостям може успішно сприяти розвитку творчих здібностей на основі вільного вибору різноманітних видів і форм творчої діяльності.

Позакласна діяльність володіє значними потенційними можливостями щодо розвитку творчих здібностей учнів, оскільки дозволяє в умовах неформального освітнього середовища задовольняти різноманітні, часто унікальні пізнавальні інтереси і нахили учнів ЗП(ПТ)О, сприяти їх творчому самовираженню і самореалізації [2].

Зважаючи на вище зазначене слід підкреслити, що сучасні ЗП(ПТ)О на даний час не можуть повністю сформувати всебічно і творчо розвинену особистість в умовах одних класно-урочних форм роботи, які здебільшого обмежують творчий потенціал учнів, спрямовуючи їх на обов'язкове засвоєння програмного матеріалу в чітко визначеному обсязі, запам'ятовування і відтворення навчального матеріалу, використовуючи при цьому в основному фронтальні форми роботи, які обмежують міжособистісну взаємодію учнів, використовуючи одноманітні навчальні плани, програми, форми і методи навчання. Тому, зважаючи на це, подолання відмічених недоліків і підвищення розвивального ефекту освітнього процесу, на нашу думку, можливе у процесі позакласної роботи.

Список використаних джерел

1. Бернштейн М. С. О природе научного творчества. Вопросы философии.1996. №6. С.45-49.
2. Ігнатенко Г. В. Підготовка майбутніх інженерів – педагогів до розвитку творчого мислення учнів ПТНЗ. Педагог професійної школи: Методичний посібник (за матеріалами педагогічного подіуму «Авторські методики в підготовці педагога професійного навчання». Глухів, 2011. Вип.3. 164 с.
3. Ковальчук В.І. Розвиток творчих здібностей учнів ПТНЗ художнього профілю, як запорука культури праці. Наук. збірник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. Рута, 2004. Вип. 210. С.74 - 84.
4. Ковальчук В.І. Стимулювання творчої активності учнів у процесі виробничого навчання. Педагогіка і психологія професійної освіти. Київ, 2004. № 1. С.41 -51.

5. Новгородська Ю. Г. Розвиток ідей В. Сухомлинського з формування творчої особистості школяра в педагогічній теорії та практиці сучасної школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» Київ, 2004. 21 с.
6. Потебня О. О. Ювілейний збірник до 125 річчя з дня народження / за Ред. К. К. Цілуйко. Київ, 1962. 168 с.
7. Спиркин А. Г. О творческой силе человеческого разума. М., 1999. 143 с.

Бредун Оксана Василівна,
студентка 2 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доктор філософії, асист. Є. І. Єрмоленко

ВИКОРИСТАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОЇ НАОЧНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Принцип наочності один з найстаріших і найвідоміших результативних принципів навчання. Це зрозумілий принцип навчання, який використовується з найдавніших часів. В основі цього принципу лежить наукова закономірність про те, що ефективність засвоєння знань залежить від залучення до процесу пізнання різних органів чуття.

Проте розвиток науки та суспільства загалом дещо змінює цілі освітнього процесу, зміщуючи вектор із простого заучування чи запам'ятовування навчального матеріалу на мисленнєві процеси його обробки, що супроводжують процеси пізнання та формують у здобувачів нове бачення оточуючого світу.

Творча природа цих процесів проявляється в таких тенденціях сучасних наук, як посилення абстрактного характеру понять, принципів, теорій у всіх областях знань. Абстрактний характер теоретичних побудов в сучасних науках і поява спеціальних синтетичних мов є свідченням розвитку людського пізнання від безпосереднього контакту з навколишньою дійсністю до опосередкованого її освоєння, яке відбувається за допомогою замісників реальних предметів і явищ навколишньої дійсності.

Одним із способів такого заміщення, які супроводжують процес передачі інформації, є широке поширення в багатьох галузях знань знаково-символічних мов, які здійснюють кодування текстової, вербальної інформації і полегшують процеси її придбання.

У процесі аналізу наукової та методичної літератури було встановлено, що у педагогіці категорії «знак» та «символ» є тісно пов'язаними із поняттям «наочність». Умовні графічні зображення та різного роду знакові моделі складають окрему групу наочності, що використовується в освітньому процесі – знаково-символічна наочність. Під поняттям знаково-символічна наочність у нашому дослідженні розуміємо наочність, яка відображає структуру і функцію процесу заміщення, кодування, моделює абстрактні залежності за своїм виглядом і конкретним особливостям через умовно-символічну форму.

Нами встановлено що основними функціями ЗСН в освітньому процесі (за Н. Салміною) є комунікативна, пізнавальна та заміщу вальна [3]. Усі вказані функції реалізуються у процесі знаково-символічної діяльності – специфічного виду діяльності учнів, яка полягає у створенні ЗСН та роботі з нею. Оперування знаками і символами в навчанні має загальну структуру і способи функціонування, що дозволяє віднести його до особливого виду людської діяльності - знаково-символічної. Знаково-символічна діяльність (ЗСД) реалізується через створення знаково-символічних навчальних моделей і роботи з ними по виявленню істотних якостей предметів, що вивчаються і явищ.

Серед великої кількості ЗСН у процесі виробничого навчання найбільше застосування знаходять: таблиці (роз'яснювальні, порівняльні та узагальнюючі або тематичні), схеми,

графіки, діаграми, структурно-логічні схеми та карти пам'яті. Класифікацію знаково-символічної наочності детально описано у статті Г. Ігнатенко та Є. Єрмоленка [2]. Автори детально описують класифікацію ЗСН, що застосовується у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Одним із видів ЗСН, на якій треба зупинити увагу є структурно-логічні схеми – особлива знаково-символічна наочність, що дозволяє розташовувати блоки інформації (елементи знань) у будь-якій послідовності та виділяти зв'язки між ними.

Основні переваги структурно-логічних схем полягають у тому, що вони:

–створюють цілісну картину матеріалу, що вивчається, за допомогою наочно-образної систематизації матеріалу, заснованої на асоціативних і логічних зв'язках понять, суджень, висновків;

–забезпечують концентрацію уваги за рахунок структурованості смислових відрізків;

–демонструють зміст теми при оптимальному смисловому й інформаційному навантаженні: інформація представлена в зручному для сприйняття вигляді, логіка подання інформації не передбачає двозначної інтерпретації;

–допомагають відновлювати цілісну картину зі смислових фрагментів;

–ураховують образ мислення сучасної людини, яка надає перевагу нетекстовій, наочно-образній інформації, і сприяють формуванню культури наукового пізнання, основою якої є уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки;

–сприяють розвитку критичного мислення, формуванню навичок аналізу та синтезу, класифікації та узагальнення [1, с. 11].

Враховуючи окреслені переваги знаково-символічної наочності можна зробити висновок, що використання такого виду наочності дозволить підвищити якість освітнього процесу шляхом оптимізації засвоєння навчального матеріалу. А проблема методики використання таких засобів наочності потребує подальшого вивчення.

Список використаних джерел

1. Бутенко Л. Л., Ігнатович О. Г., Швирка В. М. Структурно-логічні схеми. Таблиці. Опорні конспекти. Есе. Навчальні презентації: рекомендації до складання: метод. посіб. для студ. Старобільськ, 2015. 112 с.
2. Єрмоленко Є. І., Ігнатенко Г. В. Знаково-символічна наочність: сутність та класифікація. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія: Педагогічні науки. Глухів, 2017. Випуск 33. С. 111–119.
3. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. Москва: Педагогика, 1988. 175 с.

Князь Богдан Ігорович,
магістрант 1 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: доктор філософії, асист. Є. І. Єрмоленко

ВІРТУАЛЬНІ ДИНАМІЧНІ МОДЕЛІ, ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У XXI сторіччі суспільство характеризується як інформаційне, що формується на підставі досягнень науково-технічного прогресу.

Останніми роками велика увага приділяється застосуванню комп'ютерних моделей та віртуальних тренажерів. Використання комп'ютерного моделювання як інструменту навчальної діяльності дає можливість переосмислити традиційні підходи до вивчення дисциплін, посилити експериментальну та дослідницьку діяльність студентів, наблизити процес навчання до реального процесу пізнання [9, с.298].

Проблеми моделювання і використання, інформаційних технологій в навчальному процесі є підґрунтям наукових доробок багатьох учених. М. Жалдак досліджує проблеми формування інформаційної культури майбутнього вчителя, змісту навчання інформатики в школі, створення й використання комп'ютерно-орієнтованих дидактичних засобів навчання [3], [4]. І. Богданова розглядає процес оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів за модульним підходом до навчання за підтримкою комп'ютерних засобів управління в сукупності з традиційними [3]. І. Теплицький опікується питаннями педагогічної технології комп'ютерного математичного моделювання [8]. Безпосередньо проблемою моделювання процесів, явищ також займалися В. Биков [1], І. Левіна [5], В. Пінькас [7] та ін.

Проте для ефективного впровадження віртуальних динамічних моделей у практичну діяльність викладача гостро постає питання розробки методик використання віртуальних динамічних анімацій, а також їхнє узгодження з традиційними технологіями й методами навчання.

Удаючись до детального теоретичного аналізу поняття "віртуальна динамічна модель" і проаналізувавши в зв'язку з цим науково-педагогічну літературу та електронні ресурси мережі Інтернет, ми не зустріли жодного визначення цього поняття.

Розглядаючи поняття "віртуальні динамічні моделі" (ВДМ) ми відмітили його складну природу (тобто воно складається з декількох простих). За допомогою аналітико-синтетичного методу, у процесі якого складне поняття було розкладене на декілька простих, наведено визначення усім простим поняттям окремо.

В даному випадку поняття "віртуальна динамічна модель" включає три складові: "модель", "динамічна (ий) " та "віртуальна (ий) ". Визначаючи вагомість в даному терміні кожної складової, ми прийняли категорію "модель" за основу, вважаючи, що решта дві лише конкретизують її, вказують на функціональні ознаки. Систематизувавши отримані елементарні визначення ми сформулювали визначення складного поняття.

Таким чином, віртуальна динамічна модель (ВДМ) – це реалізована за допомогою комплексних мультимедіа-операційних середовищ, штучна система елементів, що відтворює чи відображує об'єкт, описує зміну (динаміку) його станів, властивостей, сторін, зв'язків.

Впровадження у навчальний процес віртуальних динамічних моделей, які можуть входити до складу віртуальних тренажерів, дозволяє вирішити наступні задачі:

–ініціювати досить великий інтерес у студентів разом з доступністю для них;

–привернути увагу студентів, враховуючи їх психологічні особливості;

–представити фізичні процеси в динамічному режимі;

–сприяти підвищенню ефективності проведення навчальних занять засвоєнню навчальних матеріалів, а також ефективності навчання в цілому;

–забезпечити можливість самоконтролю знань з боку студентів [6, с.1].

У процесі підготовки до практичних та лабораторних занять перед викладачами може виникнути ряд проблем, що ускладнюють їх проведення та знижують ефективність навчання. Серед цих проблем можна виокремити такі:

–існуючі лабораторні стенди та майстерні недостатньо оснащені сучасними приладами, пристроями і апаратами;

–більшість лабораторних стендів і навчальних майстерень введені в дію після списання з виробництва, не відповідають сучасним вимогам, морально та фізично застаріли;

–лабораторні роботи та стенди вимагають щорічного удосконалення, яке призводить до додаткових фінансових витрат ;

–через інерційність роботи або процесів на деяких лабораторних установках за відведений для них час, важко проводити повторний аналіз або перевірку;

–надбання студентами достатніх навичок і досвіду роботи в певній галузі вимагає необхідності повторення занять, що не завжди виконується задля уникнення частих поломок установок і додаткових витрат на витратні матеріали[6, с.1].

Залучення до навчального процесу ВДМ в якості дидактичних засобів дозволить уникати перерахованих вище проблеми.

Таким чином, є підстави стверджувати, що використання віртуальних динамічних моделей у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання дозволить мінімізувати ряд труднощів, що виникають у результаті організації традиційних дослідів та використання застарілого або дороговартісного обладнання. Окрім того, впровадження ВДМ в освітній процес має потенціал до підвищення його ефективності.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
2. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. … д-р пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 441 с.
3. Жалдак М. И. Подготовка студентов к использованию компьютеров в учебном процессе. *Матеріали науково-практ. конференції «Микропроцессорная техника и аудиовизуальные ср-ва в учебном процессе пед. ВУЗА»*. Миколаїв: Миколаївський пед. ін-т, 1988. С. 20-21.
4. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах. *Комп'ютер в школі та сім'ї*. № 3, 2013. С. 8-15.
5. Левіна І. А. Метод моделювання як засіб формування пізнавальної самостійності. *Вісник Одеського інституту внутрішніх справ*, 1998. №1. С. 122-128.
6. Образцов И. В., Белов В. В. Виртуальные тренажеры в практике технического образования. *Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов и аспирантов "Инновационные технологии в образовательном процессе" : сб. науч. работ.* Ч. 2. Белгород, 2011. URL: http://cdokp.tstu.tver.ru/site.services/download.aspx?act=1&did=89791&dbid=marcmain. (дата звернення: 02.02.2021р.)
7. Пинькас В. Г. Имитационное моделирование в учебном процессе медицинского вуза. *Медико-биологические проблемы промышленного региона* : Сб. науч. статей ученых Луганского государственного мед. ун-та. Вып. 1. Луганск: Виталина, 1997. С. 48-50.
8. Теплицький І. О. Елементи комп'ютерного моделювання [Текст] : навчальний посібник. Кривий Ріг: КДПУ, 2010. 264 с.
9. Шевченко Л. Застосування інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічних ВНЗ. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2012. Вип. 5. С. 294-300.

Перепічай Станіслав Валерійович

магістрант 1 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: доктор філософії, асист. Є. І. Єрмоленко

УПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Як відомо, навчання повинне бути максимально наближеним до реального життя, повинне відповідати запитам часу. Зі зміною суспільних реалій сьогодення виникає нагальна потреба у впровадженні дистанційного навчання, або його елементів. Якщо на хвилинку задуматися про ті економічні, політичні, соціальні, технічні, культурні зміни, які відбулися зі світом за останні півстоліття, то виявимо, що протягом декількох десятиліть наш побут змінився до невпізнання — комп'ютери, мобільні телефони, відеоапаратура, глобальна мережа Інтернет, мультимедійні та інтерактивні ресурси. Але разом з тим є сфера нашого життя, яку всі ці нововведення зачепили лише частково. Йдеться про освіту. Класична схема не змінилася: викладач передає здобувачам освіти своє знання, щоб вони у свою чергу передали його іншим. Так вчились декілька століть назад, так продовжують вчити дотепер. Світовий процес переходу до постіндустріального, інформаційного суспільства, а також економічні, політичні і соціальні зміни, що відбуваються в Україні, зумовлюють

необхідність прискорення реформування системи освіти. Насамперед це стосується задоволення освітніх потреб громадян упродовж усього життя, забезпечення доступу до освітньої і професійної підготовки всіх, хто має необхідні здібності та адекватну підготовку. Найбільш ефективному розв'язанню зазначених проблем сприяє впровадження дистанційного навчання, яке здійснюється на основі сучасних педагогічних, інформаційних та телекомунікаційних технологій. Під дистанційною освітою розуміється комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані (супутникове телебачення, радіо, комп'ютерний зв'язок тощо) [2].

Використання сучасних технічних та програмних засобів дозволяє навчальним закладам забезпечувати:

- взаємодію педагогів та здобувачів освіти незалежно від часу та простору, в асинхронному та синхронному режимах у всьому світі (телеконференції, аудіо та відео конференції, E-mail, CHAT);
- доступ педагогів та здобувачів освіти до світових інформаційних ресурсів (зарубіжних та електронних бібліотек, періодичних видань, баз даних, експертних систем);
- залучення висококваліфікованих спеціалістів з усього світу як для проведення лекцій і семінарів, конференцій і симпозіумів, так і для надання консультацій, що дозволяє розширити професійні контакти педагогів та здобувачів освіти;
- розробки і виконання спільних проектів з іншими вітчизняними та зарубіжними закладами, що прискорює процес інтегрування в міжнародну систему освіти [2].

На даний час найбільш популярним, на нашу думку, програмним засобом є Google Classroom.

Google Classroom — безкоштовний вебсервіс, створений Google для навчальних закладів з метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом. Основна мета сервісу — прискорити процес поширення файлів між педагогами та здобувачами освіти. Може використовуватися вчителями та учнями у школах, або у закладах вищої освіти викладачами та студентами [1].

Таким чином, основна цінність дистанційного навчання(звісно крім можливості навчання на відстані), ще й навчання у власному темпі за своєю індивідуальною освітньою траекторією. Зазначені фактори обумовлюють необхідність дослідження існуючих та впровадження нових методик реалізації дистанційного навчання, а також його інтеграції з традиційними технологіями навчання.

Список використаних джерел

1. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Classroom. (дата звернення: 15.02.2021 р.)
2. Букач А. Сервіси Google в дистанційному навчанні. *Інформатика*, 2015. № 5. С. 13-31
3. Коношевич Т. Дистанційне навчання: від теорії до практики. *Професійно-технічна освіта*, 2018. № 2. С. 25-30.

Самусь Денис Володимирович,
студент 1 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: докт. філософії, асист. Є. І. Єрмоленко

ZOOM ЯК ІНСТРУМЕНТ 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. При цьому необхідне врахування універсальності даних інструментів, щоб забезпечити скорочення кількості платформ, що будуть використовуватися в освітньому процесі.

Порівнюючи декілька засобів, варто враховувати зрозумілість інтерфейсу як для викладача, так і для здобувачів освіти. Важливе врахування можливих особливих потреб студентів, засад універсальності та доступності програмних засобів. В умовах дистанційного навчання, коли використовуються персональні пристрої, маємо враховувати розмаїття даних пристроїв та обирати ресурси, які максимально підходять для різних платформ (мобільні пристрої Apple, Android тощо; персональні комп'ютери, планшети).

Важливою умовлю є необхідність реєстрації здобувачів освіти на веб-ресурсі, тому необхідно пам'ятати про інформаційну безпеку. Варто ознайомлюватись із правилами використання платформ і, наскільки можливо, намагатись мінімізувати обсяг персональних даних, які фіксуються на них.

Останнім часом великої популярності набув та став одним з найпоширеніших ресурсів для дистанційного навчання додаток Zoom.

Zoom (zoom.us/download) – сервіс для проведення онлайн-зустрічей та відеоконференцій. Для його викоритання необхідно створити обліковий запис. У безкоштовній версії програми дозволяється проведення відеоконференції тривалістю 40 хвилин. Завантажити та встановити програму можна на офіційному сайті Zoom.

Використання додатку Zoom можливе для групових та індивідуальних занять. Користувачі можуть встановити та використовувати платформу як на комп'ютері, так і на планшеті чи смартфоні. Підключитися до відеоконференції може будь-який користувач за ідентифікатором конференції або посиланням. Заняття планується заздалегідь, також є можливість створення посилання для постійних зустрічей у певний час. Функціональні можливості вбудованої інтерактивної дошки дають можливість демонстрації екрану учасникам конференції (здобувачам освіти). Також передбачено можливість перемикатися з демонстрації екрана на інтерактивну дошку.

Платформа використовується для операційних систем Windows, Android, MacOS та iOS і має плагін, який дозволяє використовувати додаток Zoom прямо в браузерах Mozilla Firefox та Google Chrome.

Переваги Zoom:

- платформа працює стабільно, гарний зв'язок;
- можливість відео та аудіо зв'язку з кожним учасником;
- можливість вмикати демонстрацію екрану, браузера зі звуком як організатору так і учасникам конференції;
- можна демонструвати інтерактивну дошку всім учасникам відеоконференції;
- проведення запису відеоконференції на комп'ютер або хмарне сховище;
- призначення співорганізатора;
- користування налаштуванням «кімната очікування» (організатор конференції має підтвердити приєднання кожного учасника).

Резюмуючи вищевикладене, необхідно відзначити, що дистанційне навчання не замінить традиційну освіту. А використання дистанційного навчання потребує вдосконалення його методики, перегляд планів.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 23.02.2021).
2. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 р. № 703/23235. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text (дата звернення: 22.02.2021).

Супрунов Євген Миколайович,
студент 2 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Будівництво)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: докт. філософії, асист. Є. І. Єрмоленко

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

В умовах постійного науково-технічного прогресу, коли всі сфери людського життя потребують безперервного вдосконалення, будівельна галузь, як одна із значущих, має отримувати спеціаластів, спроможних знайти рішення будь-яких виробничих завдань. Рівень підготовки сучасних фахівців будівельної галузі повинен відповідати сучасному стану наукових, виробничих надбань людства. Для успішного виконання цієї вимоги зростає необхідність у спеціалістах, які повинні виконувати підготовку кваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців, надавати знання, які будуть віповідати сучасним вимогам ринку праці. Сучасні спеціалісти-будівельники повинні мати змогу підлаштовуватись під зростаючі темпи наукового та виробничого розвитку. Лише постійний зв'язок науки, виробництва і професійної освіти є найбільш підходящим способом вирішення цього питання, а тому підготовка та прогнозування найбільш підходящих методів організації та засобів навчання – тема, яка завжди залишається відкритою для вивчення та подальшого вдосконалення.

Вивчаючи роботи таких учених в області професійної освіти, як Зайченко І.В., Ничкало Н.Г., Скакун В. А. [1; 4], можна відмітити, що постійно відбувається підлаштування сучасного освітнього процесу під нові досягнення у всіх галузях виробництва, в тому числі і будівельній. Ми можемо бачити, що правильний вибір форм організації освітнього процесу несе у собі безліч можливостей, таких як осучасненя навчальних технологій за допомогою комп'ютерного забезпечення, систематизації засвоюваних здобувачами освіти знань, умінь та навичок, більш доцільного розподілу часу та навантаження на здобувачів освіти. Як і раніше, зараз виділяють три основні форми організації навчання: фронтальну, індивідуальну та групову. Кожна з цих форм має підбиратися з урахуванням запланованих результатів навчання, кількості та складності поставлених освітніми компонентами завдань. Головне, що поєднує всі три форми між собою – це неперервний зв'язок між засвоєнням знань та їх практичним засвоєнням та вдосконаленням.

Спираючись на свій пофесійний досвід, специфіку професії та навчально-виробничі умови, майстер виробничого навчання повинен обрати найбільш підходящі методи проведення уроків для того, щоб результати освітнього процесу якомога точно відповідали поставленій меті та цілям навчання. За нашим переконанням методи виробничого навчання це ніщо інше, як основні способи колективної діяльності майстра та здобувачів освіти, у процесі використання яких учні отримують певні знання, закріплюють уміння та навички, набувають професійної майстерності, розвивають творчі здібності, розумові та фізичні сили. Аналізуючи у своїх дослідженнях роботи Заславської С.О., Сілаєвої І.Є., Шевчук С.С. [3] та багатьох інших, можна зробити висновки про те, що для більш вдалого досягнення мети уроків виробничого навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, в тому числі і будівельного профілю необхідно експерементувати із поєднанням методів словесних, наочних та практичних таким чином, щоб можна було забезпечити найбільш ефективне засвоєння знань здобувачами освіти, сприяти формуванню та вдосконаленню професійних умінь та нвичок. Підсилення науково обґрунтованих навчальних матеріалів історичними фактами, виробничим досвідом передових фахівців галузі, в тому числі і будівельної, має визивати у здобувачів освіти ще більший інтерес до обраної спеціальності. Уроки виробничого навчання, які проходять із застосуванням проблемних пошукових, або частково-пошукових методів навчання наближують здобувачів освіти до реальних життєвих

ситуацій, допомагаючи їм розвивати мислення, логіку, вміння аналізувати та робити необхідні висновки. Використання мультимедійних засобів навчання, комп'ютерних технологій під час уроків виробничого навчання також значною мірою може впливати на хід освітнього процесу не тільки як спосіб підвищити інтерес серед учнів до навчання, кращому засвоєнню необхідної інформації, а і може спростити процес підготовки майстра виробничого навчання до уроку, адже існує величезна кількість методичних ресурсів у мережі інтернет, де можна знайти необхідну для навчального процесу інформацію. Застосування міжпредметних «ланцюгів» на уроках виробничого навчання може вплинути на ступінь завершеності будь-якої інформації, що може бути надана майстром. Із практичних методів айбільш поширеними у виробничому навчанні є вправи (підготовчі, тренувальні, або творчі), які дозволяють якнайкраще закріпити отриманні здобувачами освіти знання під час виконання певного виду, або комплексу робіт.

Загальновідомо, що на ступінь засвоєння здобувачами освіти нових знань неабияк впливає правильно сформована структура уроку виробничого навчання, головним критерієм якої можна назвати навчально-виховну мету заняття. В залежності від того, який тип уроку планується проводити, майстер виробничого навчання може змінювати роль окремих структурних елементів: виключати, або навпаки додавати, розширювати, або зменшувати роль однієї чи іншої складової компонетів.

Таким чином, можна підсумувати, що при загальній структурі уроків виробничого навчання будівельного профілю, ефективність їх проведення залить від раціонального вибору форм, методів, засобів тощо відповідно до дидактичної мети та теми уроку.

Список використаних джерел

1. Зайченко І.В. Теорія і методика професійного навчання: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності 8.18010021 "Педагогіка вищої школи"] / І.В.Зайченко. К.: ЦП "КОМПРИНТ", 2014. 548 с.
2. Нікуліна А.С., Сілаєва І.Є., Шевчук С.С. Сучасний урок в професійній школі: проектування, організація, аналіз: Методичний посібник. Донецьк: ДІПО ІПП. 2008. 160с.
3. Сілаєва І.Є., Шевчук С.С., Заславська. С.О. Методика професійного навчання: методичний посібник. Донецьк: ІПО ІПП УМО, 2013. 292 с.
4. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения. Москва: ФОРУМ-ИНФРА-М, 2007. 178 с.

Сергійчук Володимир Володимирович
студент 1 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Будівництво та зварювання)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. Н. В. Литвинова

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ«ВИРОБНИЧЕ НАВЧАННЯ» З ТЕХНОЛОГІЧНОЮ ПРАКТИКОЮ

Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю є актуальним. Існує потреба у фахівцях, які володіють високим рівнем компетентності, професіоналізмом, самостійністю, вмінням самостійно вдосконалювати професійні навички, любити власну справу.

Шлях до вирішення означених питань – формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання в процесі вивчення навчальної дисципліни «Виробниче навчання» та в подальшому проходження технологічної практики.

Головна мета виробничого навчання − підготовити студентів до професійної діяльності, навчити використовувати отримані знання на практиці, формувати необхідні професійні уміння й навички, тобто компоненти, які в подальшому впливатимуть на розвиток

професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю.

Навчальна дисципліна «Виробниче навчання» є важливим освітнім компонентом, відноситься до циклу практичної підготовки, на неї відводиться до 12 европейских кредитів на весь періоду навчання. Заняття проводяться в навчальній майстерні, де здобувачі освіти: отримують комплекс теоретичних знань, умінь і практичних навичок з технології виконання будівельних робіт; оволодівають технікою виконання мурувальних, штукатурних, гіпсокартонних, малярних та лицювально-плиточних робіт; вчаться здійснювати контроль якості робіт.

Для закріплення сформованих професійних знань, умінь та навичок здобувачі проходять технологічну практику, яка є завершальним етапом процесу підготовки фахівців. Стикаючись з проблемними ситуаціями в них систематично і цілеспрямовано розвиваються пізнавальні здібності, самостійне мислення, тобто формується професійна компетентність.

Професійна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю – «це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, їхніх професійно важливих якостей та цінностей, що визначають здатність ефективно провадити освітню діяльність у закладах професійно-технічної освіти будівельного профілю з використанням сучасних будівельних матеріалів, технологій та оснащення» [1 , с. 83].

Отже, необхідно відповідально ставитися до вивчення навчальної дисципліни «Виробниче навчання», оскільки підвищення якості занять суттєво впливає на формування професійних компонентів, завдяки яким майбутні педагоги професійного навчання будівельного профілю зможуть поступово набути високого рівня професійної компетентності.

Список використаних джерел

1. Литвинова Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю в процесі виробничої практики. Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2018. 317 с.

СЕКЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Антюшко Олександр Сергійович
студент 1 курсу, спеціальності Професійна освіта (Будівництво та зварювання)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук Б. О. Грудинін

УКРАЇНСЬКА МЕТЕОРНА СПОСТЕРЕЖНА МЕРЕЖА

В світі зростає зацікавленість до вивчення метеорних явищ, пов’язаних із вторгненням малих тіл Сонячної системи (метеороїдів) в атмосферу Землі. 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 спостереженням радіометеорів; 46 користувачів європейського проєкту відстеження метеороїдів (RMOB, Radio Meteor Observing Bulletin) з усього світу надають дані цих спостережень в режимі онлайн.

Сьогодні в Україні створюється метеорна спостережна мережа, серед авторів якої є факультет технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка. Надаємо зміст Положення про діяльність Української Метеорної Спостережної Мережі.

1. Загальні положення

1.1. Положення про Українську метеорну спостережну мережу (далі – Положення) визначає правові, організаційні та фінансові засади створення та функціонування Української метеорної спостережної мережі (далі – УМСМ), встановлює основні задачі, функції УМСМ, порядок набуття членства, а також права та обов'язки організацій – учасників УМСМ.

1.2. У своїй діяльності УМСМ керується Конституцією України, законами України, актами Президента України та Кабінету Міністрів України, іншими нормативно-правовими актами та цим Положенням.

1.3. УМСМ – це сукупність двох або більше постійно діючих спостережних станцій, розташованих на території України, які мають технічне та програмне забезпечення для проведення базисних та односторонніх спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль і проводить такі спостереження.

1.4. Діяльність УМСМ узгоджується з вимогами та тематичними планами робіт окремих спостережних станцій.

1.5. Створення УМСМ фіксується затвердженням цього Положення.

1.6. Керівництво роботою окремих спостережних станцій УМСМ здійснюють Координатори, якими можуть бути керівники відповідних підрозділів обсерваторій, або особи, обрані колективами спостережних станцій.

1.7. Роботою УМСМ керує Координатор УМСМ, який обирається з числа координаторів спостережних станцій на один рік шляхом голосування на зборах Координаторів (або заочно).

1.8. Функціонування УМСМ регламентується даним Положенням.

2. ***Задачі УМСМ***

2.1. Головною задачею УМСМ є об'єднання науково-технічних засобів організацій – учасників з метою проведення регулярних базисних та односторонніх спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль, обробки результатів спостережень та аналізу спостережних даних.

2.2. УМСМ вирішує стратегічні проблеми дослідження метеорів, структури і еволюції метеорних роїв та потоків, взаємодії метеороїдів з атмосферою Землі та їх хімічного складу.

2.3. УМСМ шукає шляхи залучення інвестицій у розвиток прикладних і фундаментальних наукових розробок, представляючи отримані результати у міжнародному науковому співтоваристві, зацікавлених організаціях і установах.

3. ***Функції УМСМ***

3.1. УМСМ сприяє узгодженню науково-технічної діяльності організацій-учасників Мережі, розробці рекомендацій методичного й оперативно-технічного характеру з метою вирішення задач підвищення якості та точності спостережень метеорів.

3.2. УМСМ заохочує розвиток кооперативних досліджень.

3.3. УМСМ створює та забезпечує наповнення Українського банку даних спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль.

4. ***Вимоги до спостережних станцій УМСМ***

4.1. Членом УМСМ може бути організація, яка має технічне та програмне забезпечення для проведення базисних та односторонніх спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль і проводить такі спостереження та яка керується цим Положенням.

4.2. Організації-учасники УМСМ можуть бути зареєстровані в інших Міжнародних службах, товариствах і об'єднаннях в рамках законодавства України.

4.3. В межах задач і функцій УМСМ організації-учасники узгоджують свою діяльність в межах наукових тем, які виконують згідно планів науково-дослідних робіт.

4.4. Організації-учасники обмінюються результатами спостережень, методичними та технічними розробками і можуть використовувати їх у своїй діяльності з обов'язковим зазначенням авторства.

4.5. Організації-учасники залишають за собою право вийти з членства УМСМ шляхом направлення відповідного письмового повідомлення (Координатору УМСМ) не пізніше ніж за 20 (двадцять) календарних днів до дати виходу.

4.6. В процесі досягнення поставлених задач та реалізації загальних інтересів організації-учасники зобов'язуються будувати свої взаємовідносини на основі рівноправності, чесного та добросовісного партнерства, а також захисту інтересів один одного.

4.7. Організація-учасник УМСМ має право співпрацювати з третьою стороною з будь-яких питань, подібних тим, що передбачаються цією Угодою. Жодне з положень цієї Угоди не перешкоджатиме будь-якій із Сторін укладати інші угоди з іншими особами.

5. ***Результати діяльності УМСМ***

5.1. Результатом діяльності УМСМ є встановлення стабільного функціонування спостережних станцій в межах державного, договірного і приватного фінансування та постійне наповнення українського банку даних спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль.

5.2. Науково-технічною продукцією станцій УМСМ є результати високоточних базисних або односторонніх спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль, фундаментальних і прикладних науково-технічних досліджень.

6. ***Освітня діяльність УМСМ***

6.1. Координатор УМСМ та координатори від організацій-учасників УМСМ повинні сприяти професійній підготовці кадрів для УМСМ і створювати належні умови для їх професійного росту.

6.2. Фахівці УМСМ повинні проводити і приймати участь у консультаціях, молодіжних конференціях, семінарах, практикумах та школах молодих вчених (за рахунок організацій-учасників УМСМ, спеціалізованих фондів та грантів).

7. Права і Обов'язки Координатора УМСМ

7.1. Координатор УМСМ надає допомогу методичного й оперативно-технічного характеру станціям для забезпечення виконання поставлених задач.

7.2. Координатор УМСМ забезпечує охорону комерційних інтересів членів УМСМ.

7.3. Координатор УМСМ ініціює проведення семінарів, робочих зустрічей, нарад, конференцій з питань функціонування УМСМ (за рахунок організацій-учасників УМСМ, спеціалізованих фондів та грантів).

7.4. Координатор УМСМ організує розробку проектів, прикладних наукових і науково-технічних програм з метою забезпечення стабільного функціонування УМСМ та співпраці з відповідними службами.

7.5. Координатор УМСМ має право отримувати і розповсюджувати інформацію про діяльність та робочий стан спостережних станцій УМСМ, якщо ця інформація не є комерційною і дозволена для розповсюдження за законами України.

7.6. Представляє УМСМ і одержані результати спостережень в мережі Інтернет шляхом їх розміщення на веб-сайті, який створюється на основі відповідного рішення координаторів УМСМ, виступах на українських і міжнародних наукових конференціях та симпозіумах, публікаціях в сучасних наукових журналах.

8. Фінансування

8.1 Діяльність кожної спостережної станції УМСМ фінансується за рахунок коштів з позабюджетних надходжень, державних і міжнародних грантів, договорів по НДР від зацікавлених організацій, які розподіляються між спостережними станціями (або між окремими виконавцями) в залежності від їх участі у виконанні завдання на договірних відносинах.

8.2. Кошти, виділені на підтримку функціонування УМСМ, є цільовими асигнуваннями і не можуть бути використані з будь-якою іншою метою.

9. Порядок внесення змін та доповнень до Положення про УМСМ.

9.1. Зміни та доповнення до Положення можуть бути внесені кожним членом УМСМ (як спостережною станцією в цілому так і окремим її представником), підлягають погодженню з

усіма Координаторами спостережних станцій – членів УМСМ та оформлюються шляхом викладення його тексту Положення у новій редакції.

Список використаних джерел

1. Rubin A., Grossman J. Meteorite and meteoroid: New comprehensive definitions. Meteoritics and Planetary Sci ence. 2010. № 45. С. 114—122.
2. Вовк В.С., Калюжный Н.А., Козырев Е.С., Шульга А.В. Автоматическая обработка сигналов при наблюдении метеоров методом загоризонтного зондирования. Вісник астрономічної школи. 2012. № 2. С. 166—170.
3. IMO. Radio Observations [Електронний ресурс] / IMO. — 2016. URL: hwww.imo.net/radio/reflection .
4. Мак-Кинли Д. Методы метеорной астрономии. Москва: Мир, 1964. 384 с.
5. Space-Track. Two-line element set [Електронний ресурс] / Space-Track. — 2016. URL: www.space-track.org.
6. Rendtel J. 2016 Meteor Shower Calendar [Електрон ний ресурс] / Jurgen Rendtel. — 2015. URL: www.imo.net/ files/meteor-shower/cal2016.pdf.

Матюха Богдан Вадимович
магістрант 1 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Будівництво та зварювання)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., д-р. пед. наук. проф. Б. О. Грудинін

МЕТЕОРНИЙ ПРОГРАМНО-АПАРАТНИЙ КОМПЛЕКС ЯК СКЛАДНИК УКРАЇНСЬКОЇ МЕТЕОРНОЇ СПОСТЕРЕЖНОЇ МЕРЕЖІ

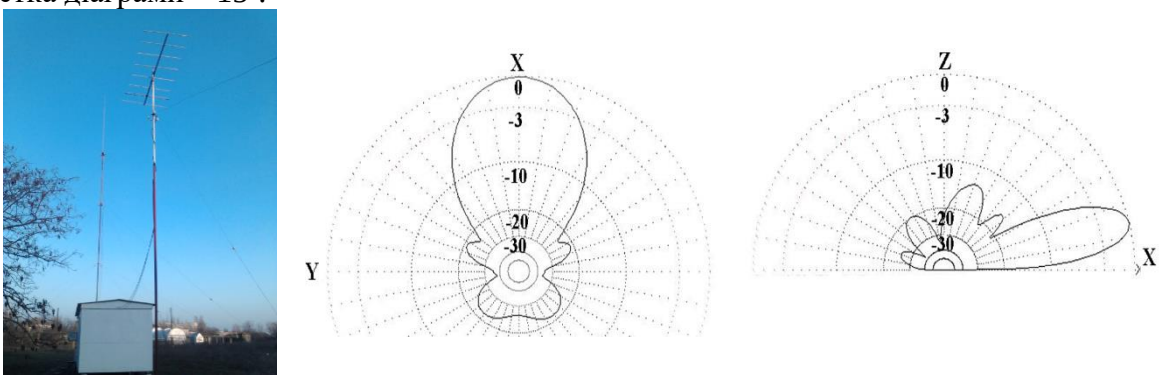
В світі зростає зацікавленість до вивчення метеорних явищ, пов’язаних із вторгненням малих тіл Сонячної системи (метеороїдів) в атмосферу Землі. Серед таких тіл періодично трапляються й такі, що становлять загрозу для функціонування космічних апаратів, кількість яких у навколоземному просторі стрімко 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 напрямами 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), Bolidozor (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.

НДІ «Миколаївська астрономічна обсерваторія» з 2010 р. проводить систематичні спостереження метеорів у радіо діапазоні методом прийому сигналу FM-станції, що знаходиться за горизонтом [7]. Такий метод носить назву прямого розсіювання сигналу (forward scattering). За десятирічний період досліджень було розроблено апаратне і програмне забезпечення для спостереження, виділення й обчислення параметрів метеорних явищ. Успішно налагоджена робота зі спостережень метеорних явищ і автоматичної обробки результатів дозволила розширити кількість станцій і створити мережу радіоспостережень метеорів в Україні. Основною метою є розширення інформації про метеорні явища, зокрема оцінювання кінематичних параметрів (швидкості, радіанти) тіл і їх зв’язку з іншими малими тілами Сонячної системи (потенційно небезпечними астероїдами, що зближуються із Землею).

1 Метеорний апаратно-програмний комплекс. Функціонування метеорного апаратурно-програмного комплексу (МАПК) 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 302º.

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 – 40º , вертикальній – 20º, за рівнем – 3 дБ. Придушення заднього пелюстка – 20 дБ. Вертикальний кут (кут місця) максимуму головного пелюстка діаграми – 15º.



(а) (б) (в)

Рис. 1. *Приймальна антена МАПК станції «WAGON» НДІ «МАО» (а) та її розрахункова діаграма спрямованості в горизонтальній (б) і вертикальній (в) площинах. Значення діаграми спрямованості наведені в дБ, крок змінювання кута 10°.*

У 2013 році приймальне обладнання та програмне забезпечення для автоматичного виявлення метеорних явищ і комп'ютерної обробки метеорних даних були суттєво модернізовані, порівняно з [7]. З того часу для прийому радіосигналів загоризонтних FM-станцій, відбитих метеороїдним слідом, використовується SDR приймач DVB-T+DAB+FM з мікрочіпом RTL2832U [11]. Використання SDR технології дало змогу поліпшити чутливість і частотну вибірковість прийому радіосигналів.

Вхідною інформацією для пошуку сигналів, відбитих від метеороїдних слідів, є сигнал із виходу квадратурного детектора приймача, тобто, сигнал, який ще не пройшов FM-демодуляцію та характеристики якого повністю відповідають сигналу на несучій частоті. Завдяки використанню такого сигналу з’являється принципова можливість визначення амплітуди та допплерівського зсуву частоти сигналу, відбитого від плазмового сліду метеороїда, в результаті відновлення несучої по відомому модуляційному сигналу, що неможливо для сигналу, який пройшов FM-демодуляцію та аналізувався в роботі [7]. У випадку невідомого модуляційного сигналу, враховуючи стійкість частотної модуляції до амплітудних спотворень сигналу, на нашу думку, можливе одночасне визначення модуляційного сигналу та відновлення несучої. Отже, можливе визначення параметрів Френелівських коливань амплітуди радіосигналу, обумовлених інтерференцією на метеороїдному сліду, що дозволить оцінити швидкість метеороїда за однопозиційними спостереженнями. Виміряні значення амплітуди відновленої несучої на вході приймача дозволять також оцінити масу метеороїда за відомими значеннями потужності випромінювання FM-станції та за відомими характеристиками діаграм спрямованості антен передавача і приймача. При цьому залишається можливість багатопозиційного визначення

координат метеороїда методом мультилатерації при вирішенні, перш за все, проблем синхронізації спостережень географічно рознесеними приймальними станціями і забезпечення стабільності та ідентичності амплітудно-фазових характеристик їхніх приймачів.

Для реєстрації радіосигналів використовується програма HDSDR, що знаходиться у вільному доступі. Інтерфейс програми показано на рис. 2. Програма дозволяє формувати записи амплітуд квадратурних каналів приймача у вигляді wav-файлів та файли зображень амплітудно-частотно-часової розгортки для цілодобового моніторингу метеорної активності. Мінімальна смуга аналізу при цьому становить 250 кГц, а максимальна – 3.2 МГц. Це значно більше за ширину спектру FM-сигналу, яка не перевищує 75 кГц, що дозволяє проводити оптимальну обробку цього сигналу.

Було також істотно розширено мережу приймальних станцій за рахунок двох додаткових станцій в Миколаєві (НДІ «МАО»), а також за рахунок встановлення типового обладнання у Рівному (Рівненська Мала Академія Наук учнівської молоді), у Львові (Національний університет «Львівська політехніка») і в Глухові (Глухівський національний педагогічний університет ім. Олександра Довженка).

Рис. 2. *Інтерфейс вільно розповсюджуваної програми HDSDR з моментом реєстрації метеора станцією в м. Глухів.*

Станції побудовані за однаковою структурою і включають в себе направлені 6 або 8 елементні антени типу «хвильовий канал» з підсиленням близько 13 дБ, SDR приймачі DVB-T+DAB+FM і комп'ютери з програмним забезпеченням, розробленими в НДІ «МАО». На рис. 3 на мапі зображено розташування станцій мережі реєстрації метеорних явищ та відповідних передавачів FM-радіостанцій, а в таблиці 1 наведені координати приймачів і передавачів, висоти їхніх антен над рівнем моря, потужність випромінювання передавачів. На рис. 3 також наведені довжини (*D*) і азимути (*A*) радіотрас (довжини радіотрас наведені в км; азимути – в градусах від напрямку на північ зі станцій мережі на передавачі FM-радіостанцій).

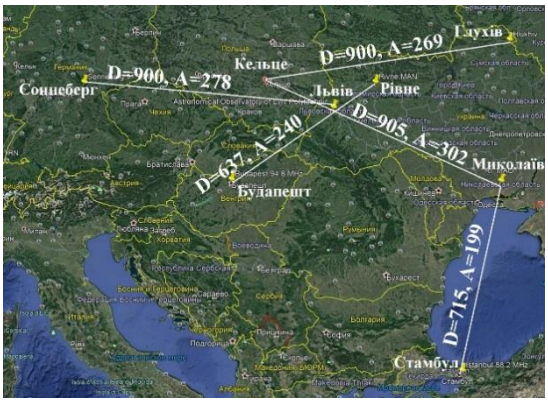


Рис. 3. *Радіотраси мережі реєстрації метеорних явищ (D – довжини (км) і A – азимути (градуси) радіотрас).*

У таблиці 1 представлено місцезнаходження та географічні координати приймаючих станцій мережі та відповідних передавачів, потужність випромінювання передавачів, висоти антен над рівнем моря, робочі частоти.

На кожній станції проводиться цілодобова автоматична обробка даних спостережень та автоматична розсилка по e-mail радіоастрономам-любителям, які зацікавленні в отримання щодобових даних вторгнень об’єктів космосу в атмосферу Землі. Методика обробки та виділення метеорних явищ описана в роботах [12, 13]. Щомісячні звіти також викладаються на сайті RMOB. Добовий обсяг оброблюваної інформації по одній станції становить близько 80 Гбайт.

Таблиця 1

Місцезнаходження та географічні координати приймаючих станцій мережі та відповідних передавачів, потужність випромінювання передавачів, висоти антен над рівнем моря, робочі частоти

Місцезнаходж.	Широта, п.ш.	Довгота, с.д.	Висота антени, м	Потужн., кВт	Частота, МГц
Кельце (Польща)	50°51'36.29"	21°02'54.76"	697	120	88.2
Будапешт (Угорщ.)	47°29'30.17"	18°58'44.00"	592	100	94.8
Соннеберг (Німеч.)	50°26’48.29"	11°00’15.78"	1005	100	91.7
Стамбул (Туреч.)	41°00'58.75"	29°03'56.11"	384	100	88.2
Миколаїв (Укр.)	46°58'17"	31°58'22"	65	–	88.2
Рівне (Укр.)	50°37'23"	26°14'55"	205	–	94.8
Львів (Укр.)	49°50'11"	24°00'52"	316	–	91.7
Глухів (Укр.)	33°54'56"	51°40'43"	175	–	88.2

2 Результати реєстрації метеорних явищ мережею прийому сигналів загоризонтних FM-радіостанцій. 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». Відсутність даних реєстрації метеорів львівською і глухівською станціями в зазначений період обумовлена термінами введення в експлуатацію цих станцій, відповідно, в травні 2018 і в серпні 2019 року відповідно. В 2017–2019 роках мережею зареєстровано 912765 метеорних явищ.

Таблиця 2

Кількість метеорів, зареєстрованих кожною станцією мережі по роках. «MAIN», «AMK», «WAGON» – назви станцій мережі, які розташовані в НДІ «МАО»

Рік	Рівне	Львів	Глухів	«MAIN»	«AMK»	«WAGON»	Сума
2017	40854	–	–	79115	27768	51424	199161
2018	69904	27275	–	71151	70453	149776	388559
2019	69801	25408	46717	25387	46325	111407	325045
Сума	180559	52683	46717	175653	144546	312607	**912765**

Графіки варіацій кількості метеорів протягом доби, обчислені усередненням річних даних, отриманих станціями мережі в 2019 році, зображені на рис. 4.

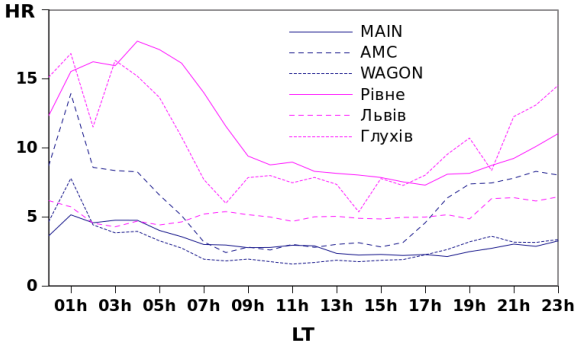


Рис. 4. Криві варіацій протягом доби середньої за рік кількості метеорів, обчислені за спостереженнями станцій мережі в 2019 році. Час – локальний позначений як LT. Кількість метеорів за годину (HR) ненормована.

Із кривих, побудованих на рис. 4, видно, що для станцій у Львові і Миколаєві добові варіації змінювання у часі кількості метеорів не відповідають очікуваним, коли кількість метеорів має максимум – близько 6 годин локального часу, а мінімум – близько 17-18 години локального часу (що відповідає спостереженню метеорів в апексі та антиапексі). Вказані особливості можуть бути обумовлені появою на станціях значних радіоперешкод в окремі періоди протягом року. Для усунення цього недоліку потрібно провести додаткові дослідження. Наприклад, наведені нижче на рис. 5-7 дані реєстрації станцією «WAGON» трьох потужних метеорних потоків «Персеїди», «Геміниди» і «Квадрантиди» свідчать про цілком задовільну відповідність отриманих характеристик цих потоків очікуваним, як в часі появи, так і в піку інтенсивності.

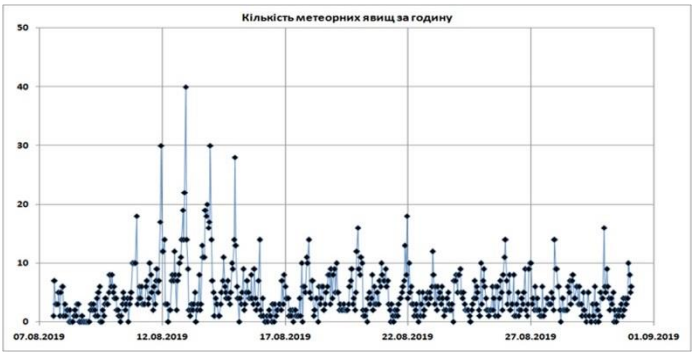


Рис. 5. Метеорний потік «Персеїди» (з 06 по 13.08.2019). Станція «WAGON» в НДІ «МАО».

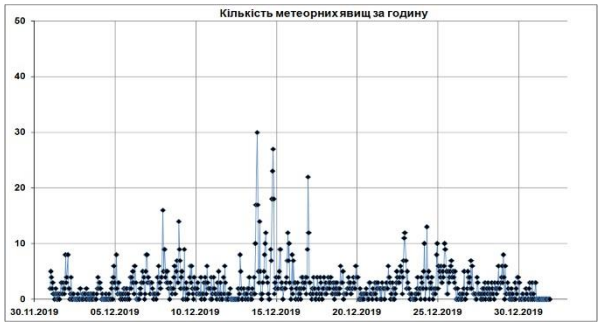


Рис. 6. Метеорний потік «Геміниди» (з 12 по 16.12.2019). Станція «WAGON» в НДІ «МАО».

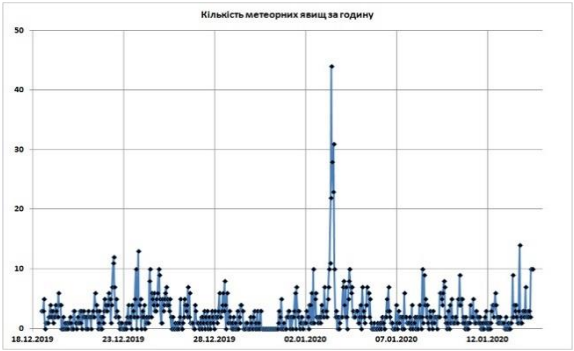


Рис. 7. Метеорний потік «Квадрантиди» (з 30.12. 2019 по 07.01.2020). Станція «WAGON» в НДІ «МАО».

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.eracnet.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. 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., Калюжний М.П., Куліченко М.О. Низькотехнологічні високоефективні радіотехнічні рішення для спостережень метеорів та супутників. *Наука та інновації*. 2017, 13(1), P.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.

Базурін Сергій Миколайович,
магістрант 2 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта
(Будівництво)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: д-р. тех. наук, проф. Лівінський О.М.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Соціально-економічні реформи в Україні зумовлюють переоцінку й оновлення усіх сфер людської діяльності, в тому числі науки та освіти. Першочерговими завданнями такого оновлення є пошук нових підходів до підготовки компетентних фахівців будівельного профілю, готових і здатних творчо застосовувати у професійній діяльності ефективні практико-орієнтовані досягнення науки і техніки.

Навчання студентів має бути спрямоване на формування компетентностей в освітньому середовищі вищого навчального закладу, що дозволяє вже на вузівському рівні створити умови, властиві професійному середовищу, забезпечити активну взаємодію всіх суб'єктів навчання в командних проєктах, що вимагають використання сучасних інструментів професійної діяльності.

Зміни в системі вищої освіти змушують укладачів освітніх програм більш наполегливо використовувати інтелектуально-творчий потенціал студентів, що веде за собою переробку змісту навчальної діяльності, навчальних планів, робочих програм, тобто перебудовувати освітній процес у цілому.

Кожен з видів професійної діяльності викладача потребує активного використання інформаційно-комунікаційних технологій, мультимедійних засобів та інтерактивних форм і методів навчання в освітньому процесі. В даний час інноваційна професійно-педагогічна діяльність відіграє ключову роль в забезпеченні економіки країни передових позицій на світовій арені, і відображає нові форми інтеграції науки, техніки і виробництва. Основними характеристиками інноваційної діяльності є:

• посилення творчого характеру діяльності – вміння творчо і непересічно вирішувати професійні завдання, швидко орієнтуватися у великих обсягах інформації;

• інтеграція інженерних функцій і видів діяльності, ефективне поєднання винахідницьких і конструкторських функцій при проєктуванні виробів і технологій та організації їх виробництва, вміння самостійно приймати рішення;

• ефективна міжпрофесійна комунікація – готовність до ефективної роботи в команді з представниками інших професій для вирішення професійних завдань;

• орієнтація на потреби ринку – прагнення безперервно підвищувати якість товару і послуг, їх конкурентоспроможність, відповідність вимогам ринку [2].

Важливим засобом реалізації сучасних вимог до організації навчання у вищому навчальному закладі виступають інноваційні освітні технології, що стимулюють прояв активності та ініціативності, формування позиції студента як суб'єкта процесу особистісного становлення.

Для формування сучасних компетентностей майбутніх фахівців важливу роль відіграють інтерактивні технології, оскільки вони дозволяють забезпечити:

• активну участь студентів в процесі навчання;

• високу мотивацію студентів;

• особисто-емоційне включення всіх суб'єктів освітнього процесу в продуктивну спільну діяльність і спілкування;

• активне використання досвіду студентів і викладачів;

• актуалізацію отриманих знань у вирішенні навчально-професійних завдань;

• взаємодію студентів не тільки з викладачем, але й один з одним і з навчальним оточенням.

Інтерактивність навчально-виховної діяльності базується на діалозі, взаємодії викладача і студента. Проблема підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі пов’язана не стільки із використанням окремих методів, як із впровадженням інноваційних педагогічних технологій. Інтерактивне навчання у вищій школі передбачає докорінну зміну методичних стереотипів, які сформувалися у викладачів. Сучасна парадигма освіти орієнтована на розвиток особистості, її самореалізацію, успішну адаптацію молоді до вимог інформаційного суспільства. Актуальні проблеми застосування інтерактивних методик у вищій школі є основою низки досліджень. Аналізуються такі методи навчання, як синектика, дискусії, дидактичні ігри, навчання як дослідження, проєкти, методи портфоліо, «снігова куля», кейс-метод та ін. [1; 4].

Форми і методи інтерактивного навчання можна розділити на *дискусійні*: діалог, проблемно-рефлексивний полілог, групова дискусія, позиційна дискусія, розбір ситуацій з практики, кейс-метод та ін.; *ігрові*: дидактичні і творчі ігри, в тому числі ділові (управлінські) ігри, рольові ігри, тренінгові форми проведення занять (комунікативні

тренінги, тренінги сензитивності), які можуть включати в себе дискусійні та ігрові методи навчання.

Серед численних педагогічних інновацій, які успішно використовуються вітчизняними та закордонними педагогами в процесі навчання студентів ВНЗ, відзначимо проєктну технологію (метод проєктів), яку застосовуємо як альтернативу письмовим розрахунковим роботам у рамках позааудиторної самостійної роботи студентів. Вона відповідає сучасним вимогам до підготовки майбутніх фахівців, про що свідчить популярність та широкомасштабність програми «Intel® навчання заради майбутнього», а також численні розробки науковців (С. Вірста [1], Ю. Жиляєва [3]).

Аналізуючи роботи українських та європейських педагогів, присвячені застосуванню проєктної технології на різних етапах ступеневого навчання, окреслимо головні аспекти проєктного навчання майбутніх будівельників:

• навчальний процес набуває особистісного змісту, посилюється його мотивація, реалізується особистісно-орієнтований підхід у навчанні;

• комплексний підхід до реалізації навчальних проєктів сприяє самореалізації та інтелектуальному розвитку студента (розвивальне навчання);

• глибоке, усвідомлене засвоєння базових знань забезпечується за рахунок їх використання у нестандартних ситуаціях, передбачених проєктом (фундаменталізація навчання);

• відбувається розвиток творчого потенціалу студентів – робота над проєктами студентів із низьким рівнем знань позитивно впливає на їх самооцінку та відношення до дисципліни (гуманізація освіти);

• спрямованість проєктів на майбутню професійну діяльність сприяє досягненню професійного акме.

У роботі над проєктом його учасники проявляють максимальну самостійність у формуванні мети і завдань, пошуку необхідної інформації, дослідженні та прийнятті рішень, організації особистої діяльності та взаємодії партнерів. Проєктна діяльність передбачає роботу в колективі, оскільки великий інформаційний і технологічний обсяг багатьох проєктів вимагає групової роботи. Працюючи у команді, студенти краще пізнають один одного, вчаться взаємодіяти, вирішувати можливі конфлікти, бути відповідальним за вибір рішення та свою роботу. У роботі групи слід дотримуватися принципу «кожен робить те, що зможе зробити краще інших», що дозволяє реалізувати свої здібності кожному члену команди. Саме тому ми пропонуємо метод проєктів як інноваційну форму організації самостійної роботи студентів.

Використання проєктів для організації самостійної роботи студентів можливе у різнорівневих навчальних закладах системи неперервної освіти. Впровадження проєктної технології забезпечує досягнення цілої низки дидактичних та виховних цілей:

• реалізуються принципи міжпредметних зв’язків та інтеграції дисциплін;
• професійне спрямування проєктів підвищує значущість фундаментальних дисциплін;
• формуються системні знання та вміння;
• розвивається творчий потенціал;
• створюється активна зацікавленість у навчанні та отриманні очікуваних результатів;
• формуються задатки наукової діяльності;
• здійснюється адаптація вчорашніх школярів до студентського життя;
• формується вміння працювати в колективі та розділяти відповідальність.

Отже, метод проєктів у процесі підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю є невід’ємною складовою традиційних лекційних та лабораторних занять.

Список використаних джерел

1. Вірста С. Є. Інноваційне навчання: метод проектів. *Нові технології навчання*. № 50. 2008. — С. 52–58.

2. Гулай О. І. Синергетичні засади підготовки фахівців будівельного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2012. № 5 (23). С. 34–40.

3. Жиляєва Ю. М. Категоріальний аналіз поняття «метод проектів». *Вісник Житомирського держ. ун-ту. Педагогічні науки*. Вип. 39. 2008. С. 110–113.
4. Tracy K. Intrinsic Motivation. URL: http://teachers.net/gazette/AUG00/tracy.html (Last accessed: 27.03.2021).

Баль Альона Миколаївна
магістрантка 1 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта
(Технологія виробів легкої промисловості)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Васенок Т.М.

ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

Кваліфікаційні вимоги, які висуваються наразі до рівня професійної освіти випускників професійно-технічного закладу освіти, зумовлюються загальними науково-технічними, соціально-економічними, соціокультурними цілями держави й конкретизуються всередині кожного підприємства із урахуванням особливостей його корпоративної культури, виробничої діяльності й кадрової політики. Модернізація системи професійно-технічної освіти України відбувається на засадах національної ідеї, нових цілей та змісту освіти, виховання, розвитку нового покоління майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема швейної галузі.

Сучасна соціально-економічна ситуація в Україні вимагає від молодих фахівців активного освоєння інноваційних технологій, включення в професійну діяльність, вирішення нетрадиційних професійних завдань. У таких умовах, крім набутих здобувачами освіти в процесі професійної підготовки знань, умінь і навичок, важливим показником у побудові професійної кар'єри стає розвиток творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі як здатності до постійного самовдосконалення, до швидкої адаптації в умовах динамічних змін у професійній діяльності.

Проблемі розвитку системи професійної підготовки робітничих кадрів в Україні присвячені численні дослідження таких учених: М. Анісімова, А. Веселова, І. Лікарчука, М. Пузанова, Г. Терещенка.

У сучасній педагогіці та психології проблема творчих здібностей займає важливе місце, як проблема розвитку особистості (Л. Виготський, А. Леонтьєв, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, В. Дунчев, В. Дружинін, В. Козленко, Л. Єрмолаєва-Томіна, А. Морозов, Д. Богоявленська, Р. Арнхейм, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Д. Тейлор, Дж. Рензуллі, С. Мідник, Дж. Фельдхьюзен, Р. Стернберг, Г. Айзенк. А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). Творчі здібності розглядаються як творчий продукт (Р. Арнхейм, Д. Тейлор, Р. Стернберг), як окрема здібність (Дж. Гілфорд, Г.Айзенк, Д. Богоявленська, Е. Торренс), як особистісна риса (А. Маслоу, В. Дружинін), як творчий процес (Д. Фельдман).

Метою тез є з'ясування загальних питань сутності творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі.

Значний внесок у розробку загальної теорії здібностей зробив учений Б.М. Теплов. На його думку творчі здібності існують в постійному процесі розвитку. Тільки завдячуючи постійним вправам, пов'язаним із заняттями складними видами людської діяльності, можливо розвиватися.

Творчі здібності особистості – це синтез властивостей і рис її характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності та які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [1].

Згідно з концепцією креативності Дж. Гілфорда до творчих здібностей відносимо:

– здатність до виявлення та постановки проблем;

– здатність до висловлювання великої кількості ідей;
– гнучкість – здатність до висунення різноманітних ідей;
– оригінальність – здатність нестандартно відповідати на подразники;
– здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі;
– здатність до аналізу і синтезу.

Стосовно освітньо-творчої діяльності в психолого-педагогічній науці виокремлимо такі компоненти творчих здібностей особистості:

1. Мотиваційно-творча активність та спрямованість особистості.
2. Інтелектуально-логічні здібності.
3. Інтелектуально-евристичні (інтуїтивні) здібності.
4. Світоглядні властивості особистості.
5. Моральні якості, що сприяють успішній освітньо-творчій діяльності.
6. Естетичні якості.
7. Комунікативно-творчі здібності.
8. Здібності до самоуправління особистості своєю освітньо-творчою діяльністю [2].

А. Тейлор у книзі «Природа творчого процесу» називає п'ять рівнів здібностей до творчості, визначаючи, що перші три рівні можна досягти кожному за умов відповідної мотивації та завзятості. Останні два рівні досягають не всі. Вони характерні для особистостей, які здатні переживати натхнення чи особливо обдарованих людей від природи – геніїв.

1. Рівень примітивної та/чи інтуїтивної експресії.
2. Академічний та науково-технічний рівень.
3. Винахідницький рівень.
4. Рівень інновацій.
5. Рівень геніальності.

Щоб діагностувати і систематично формувати творчу особистість майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі, треба знати властивості особистості, творчі риси її характеру. Вчені-дослідники виділяють такі основні властивості творчої особистості: сміливість думки, схильність до ризику; фантазія; уявлення та уява; проблемне бачення; вміння долати інерцію мислення; здатність виявляти суперечності; вміння переносити знання і досвід у нові ситуації; незалежність; альтернативність; гнучкість мислення; здатність до самоуправління.

Досвід багатьох вітчизняних та закордонних педагогів свідчить про вірогідність успішного формування у майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі якостей творчої особистості. Для цього здобувачам освіти варто надавати максимум можливостей для випробовування себе в творчості, причому починати треба з найпростіших завдань.

Аналіз літературних джерел з проблеми нашого дослідження, наші спостереження попередніх років, проведені нами анкетування викладачів та здобувачів освіти дозволили зробити висновок, що навчання творчості може відбуватися на програмному навчальному матеріалі спецдисципліни «Моделювання швейних виробів». Засвоюючи досвід творчої діяльності, характерні для неї процедури, здобувачі освіти набувають здібності видозмінювати ті стереотипи мислення, яким вони вже навчилися, вчаться відмовлятися від стереотипів, конструювати нові підходи до осмислення раніше засвоєного або нового змісту.

Таким чином, формування творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі передбачає впровадження в начальну практику гуманістичного принципу освіти, коли в центрі освітнього процесу знаходиться особистість з її потребами, інтересами і можливостями, а викладач з набором педагогічних форм, методів і засобів виконує «екрануючу» функцію, щоб не допустити згубної дії зовнішніх чинників на формування творчих здібностей здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Кривонос О. М. Основні методики формування творчих здібностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. № 26. С. 14-18.

2. Лозовецька В. Т. Професійна освіта особистості у сучасних умовах: монографія. Київ. 2015. 279 с.
3. Guilford J.P. New frontiers of testing in the discovery and development of human talent. *Seventh Annual Western Regional Conference on Testing Problems*. Los Angeles, 1958. С. 58-67.

Булгак Юлія Володимирівна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта
(Технологія виробів легкої промисловості)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. М. Васенок

ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

Національна доктрина розвитку освіти визначає актуальним її завданням побудову «ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді» [1].

Отже складовою частиною навчального процесу у закладах професійної освіти є національне виховання майбутніх робітників, головна мета якого – набуття соціального досвіду, успадкування духовних надбань народу України, оволодіння культурою міжнаціональних взаємин, формування рис духовної, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Необхідно відзначити, що вивчення народного досвіду виховання на всіх етапах історичного розвитку входило в коло наукових інтересів педагогів минулого і сьогодення. Над питаннями формування національно-свідомого громадянина України працювали такі відомі українські педагогічні та громадські діячі, як Г. Ващенко, М. Костомаров, П. Куліш, М. Драгоманов, В. Антонович, П. Чубинський, І. Франко, Б. Грінченко та ін.

Про велике виховне значення ознайомлення учнів з творчою працею предків писав у своїх творах В. Сухомлинський. Василь Олександрович закликав розвивати в учнях любов до рідного села, рідної матері і рідної мови, до героїчного минулого нашого народу і його трудових традицій.

У сучасній педагогічній науці окремі аспекти національно-патріотичного виховання розробляють І. Бех, Л. Березівська, С. Гончаренко, С. Лопатюк, О. Савченко, Н. Скотна, Г. Корж, О. Сухомлинська та інші знані науковці.

Важливим об’єктом втілення народних традицій є народні художні промисли та ремесла – одна з історично зумовлених організаційних форм народного декоративного мистецтва. У професійному навчанні майбутніх фахівців швейного профілю можливе використання певних традиційних технік виготовлення одягу з метою реалізації завдань національного виховання та розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців. За традиціями українського народу, декоративно-прикладне мистецтво є однією з важливих галузей художньої культури України. Про роль і перспективи використання традиційних художніх промислів у навчанні майбутніх фахівців писали Є. Антонович, І. Білевич , А. Бойко, А. Гапанович, С. Китова, Л. Оршанський, О. Пискун, В. Радкевич, В. Титаренко та ін.

Аналіз науково-педагогічних досліджень в області використання національних традицій для реалізації завдань національного виховання дозволяє зробити висновок про те, що досить змістовно розроблені різні форми і методи цієї роботи з учнями початкової та базової середньої шкіли. І лише окремі аспекти цієї проблеми розкриваються на прикладі змісту навчання у закладах професійної освіти.

Метою даних тез є окреслення стану і можливостей використання національних традицій у процесі підготовки фахівців швейної галузі.

Як було вже вище відмічено, навчальний процес повинен забезпечити збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури народу України. В той же час держава повинна дбати про підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку і кар'єрного зростання, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці.

Таким чином, сьогодні чітко виділяються дві протилежні тенденції процесу розвитку. Одна виражається у відтворенні і подальшому розвитку так званого «традиційно-старого», раніше існуючого. Інша тенденція веде до відмови від усього «старого» і традиційного як безперспективного і шкідливого. Протиборство цих полярних і суперечливих тенденцій призводить, по суті, до пріоритету однієї з них. При цьому завдання освіти і навчальні програми часто розробляли відповідно до домінуючої істини, прийнятої даною культурою і суспільством. При цьому педагогічна свідомість прагнула долати виникаючі проблеми, вибираючи вирішальну домінанту (або-або). Внаслідок цього у педагогічному знанні і практиці в переважній більшості спостерігалася зміна одних домінант на інші. Наприклад, пріоритет знань змінювався на критичне мислення, природно-науковий зміст освіти – на гуманітарний, авторитаризм – на демократизм і гуманізм, загальна повна освіта – на профільну і т.д. Це говорить про те, що переважна більшість новацій витісняє традиції. Сьогодні боротьба між старим і новим, між традиціями та інноваціями в науково-педагогічному знанні і практиці освіти все більше загострюється. Однак ще В. Бєлінський відзначав, що будь-яка крайність є сестра обмеженості. Тому сьогодні вчені констатують, що виникла нагальна потреба цілісного осмислення минулого і сьогодення, відбитого в науково-педагогічному знанні, щоб на цій основі визначити і забезпечити ефективний еволюційний розвиток змісту майбутньої вітчизняної освіти і освітніх процесів.

Цілісне осмислення процесів навчання може бути здійснено на основі інтеграції, синтезу освітніх тенденцій, а також на комплексному використанні традиційних і сучасних технологій.

Звернення до народної творчості при навчанні майбутніх фахівців швейної галузі створює відмінні можливості для вирішення вище перелічених завдань.

Вікові традиції містить у собі велику народну мудрість, кращий досвід сотень поколінь, що складають основу нашого способу життя.

Виховання молоді не може здійснюватись поза зв'язком з витоками національної культури і народних традицій. Досягнення вітчизняної і світової педагогічної думки саме в цьому аспекті мають велике значення. При цьому слід зазначити, що дослідження проблеми впливу народних традицій і звичаїв на формування особистості безпосередньо пов'язане з питаннями розвитку суспільства.

Традиції та звичаї, як своєрідна педагогічна творчість народу, представляють собою різноманітні форми і методи педагогічного впливу на почуття, волю, свідомість і поведінку учнівської молоді. Існуючи як суспільне явище, традиції виступають також принципами норм і правил, що регламентують взаємовідносини людей у суспільстві та особистому житті, вони схвалюються громадською думкою, підтримуються ним.

Безумовно, не слід ідеалізувати минуле, але і без аналізу його важко розібратися в суті непростих явищ, що відбуваються навколо нас, розробляти нові підходи до створення сучасних творчих проєктів.

Список використаних джерел

1. Титаренко В. Українські народні ремесла в художньо-естетичній підготовці майбутніх учителів трудового навчання: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини . Умань, 2010. Ч. 3. С. 255–264.

2. Про Національну доктрину розвитку освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/ (дата звернення 27. 02. 2021).

Забіяка Анжела Олександрівна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: доц., канд. пед. наук Т. М. Васенок

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Трансформація світової економічної системи показує, що конкурентоспроможність країни дедалі більше визначається не природними чи економічними факторами, а висококваліфікованою робочою силою.

Фахова підготовка майбутніх викладачів професійної освіти має бути спрямована на формування в них профорієнтаційної компетентності як складника загальної професійної компетентності. Аналіз реального стану педагогічної діяльності випускників педагогічних навчальних закладів свідчить про їх недостатній рівень готовності до виконання профорієнтаційних функцій у професійній діяльності.

Профорієнтаційна компетентність, як правило, формується стихійно і не має спрямованості. Це породжує дисонанс між необхідністю проведення профорієнтаційної роботи з учнями на всіх етапах їх навчання та рівнем підготовки викладача до такого виду діяльності.

В умовах компетентнісного підходу професійна компетентність викладача професійної освіти розглядається в багатьох аспектах. У ній виділяються дослідницька, соціокультурна, комунікативна, інформатична, гностична проектувальна, організаційна та інші компетентності. Водночас важливим аспектом професійної підготовки педагога є формування у нього профорієнтаційної компетентності: здатності створювати і реалізувати свою власну освітньо-професійну траєкторію, здатності до вивчення своїх професійно важливих особливостей та вимог ринку праці до педагогічного працівника.

Науковцями опрацьовано загальні основи побудови системи профорієнтації, зокрема, в роботах Д. Закатнова, М. Захарова, Л. Йовайші, Є. Клімова, Є. Павлютенкова, К. Платонова, П. Потапенка, В. Симоненка, М. Тименка, Б. Федоришина та інших.

Однак до цього часу не розроблено єдиного підходу до визначення сутності профорієнтаційної компетентності педагога, її ролі не тільки в організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти, а й у становленні особистості викладача як професіонала, конкурентноздатного на сучасному ринку праці.

Мета роботи полягає в обгрунтуванні технології формування профорієнтаційної компетентності, практична спрямованість якої полягає у визначенні мети, завдань, шляхів і засобів їх послідовної реалізації для швидкого й ефективного досягнення конкретного педагогічного результату.

Як було зазначено, профорієнтаційна компетентність викладача стала предметом дослідження багатьох учених, хоча визначення даного поняття відрізняються.

Так, на думку В. Зінченко профорієнтаційна компетентність це «комплекс особистісних можливостей педагога, які дають йому змогу ефективно й доцільно реалізовувати цілі та завдання профорієнтаційної роботи» [2].

Х. Процко профорієнтаційну компетентність характеризує як «інтегративне особистісне утворення, яке обумовлює здатність майбутніх викладачів професійної освіти виконувати професійні функції в процесі здійснення профорієнтаційної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, ураховуючи потреби ринку праці та створюючи умови для професійного самовизначення особистості здобувачів освіти».

В. Харламенко визначає профорієнтаційну компетентність як «інтегративну систему, яка містить здатність майбутніх викладачів здійснювати професійні функції в процесі профорієнтаційної роботи, ураховуючи різні освітні потреби учнів, забезпечуючи обґрунтоване спрямування професійного самовизначення та створювати умови для його здійснення» [3].

Т. Борисова пояснює категорію «профорієнтаційна компетентність» як складник професійної компетентності викладача, яка є «системним особистісним утворенням, що інтегрує профорієнтаційні знання, уміння, практичний досвід, індивідуально-ділові якості й забезпечує ефективність виконання викладачем профорієнтаційного складника професійної діяльності» [1].

Окреслити зміст профорієнтаційної компетентності можна лише за допомогою визначення її структурних компонентів. Оскільки вищезазначена компетентність є одним зі складників характеристики професійної компетентності викладача, яка розглядається з позиції сформованих професійно-фахових якостей, здібностей, можливостей, мотивації та готовності особистості, вона обов'язково включає мотиваційний, змістовий і процесуальний компоненти. З погляду методології її формування В. Зінченко та В. Харламенко виділяють мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний компоненти. Т. Борисова в структурі профорієнтаційної компетентності майбутніх викладачів виділяє такі компоненти: «мотиваційний – здатність бачити й розуміти свою педагогічну діяльність, когнітивний – система знань, необхідних для здійснення діяльності профорієнтації, операційно-діяльнісний – система умінь, що дозволяють реалізувати наявні знання в типових і нестандартних ситуаціях діяльності профорієнтації, емоційно-вольовий – особово-професійні якості (самоконтроль, уміння управляти діями, з яких складається виконання обов'язків і так далі), що сприяють ефективній організації діяльності профорієнтації, ціннісний – здібність до самоаналізу з подальшою мотивацією саморозвитку, самовдосконалення».

Формування профорієнтаційної компетентності – це складний і багатоетапний процес, який залежить від цілого комплексу спеціальних організаційно-дидактичних умов, що спрямовані на поетапне моделювання та ефективне функціонування процесу становлення й розвитку належного рівня такої компетентності і, як результат, полегшує входження майбутніх педагогів до професії, забезпечує подальшу успішну їх реалізацію в ній. Технологія формування профорієнтаційної компетентності включає три етапи формування, кожен із яких є завершеним циклом її розвитку, а реалізація цільової домінанти на кожному з них передбачає застосування оптимально поєднаних методів, засобів, форм, технологій навчання та видів діяльності майбутнього викладача. Провідними підходами, які дають змогу реалізувати гуманістичні ідеї в системі формування готовності майбутніх викладачів до профорієнтаційної роботи, є особистісно-орієнтовний, компетентнісний, діяльнісний, системний та інтерактивний.

Список використаних джерел

1. Зайцева О. М. Зміст та особистісно-зорієнтовані технології підготовки практичних психологів до профорієнтаційної діяльності. Матеріали 5-го міжнародного симпозіуму. URL: https://www.sworld.com.ua/simpoz5/72.pdf. (дата звернення: 25.02.2021)

2. Зінченко В.П., Харламенко В.Б. Формування профорієнтаційної компетентності педагога: теорія і практика : монографія. Глухів: РВВ ГНПУ імені О. Довженка, 2010. 198 с.

3. Харламенко В. Б. Дидактичні основи курсу профорієнтації в підготовці вчителя трудового навчання: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 Київ. 2002. 205 с.

Сотнікова Євгенія Сергіївна,
магістрантка 1 курсу, спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка
Науковий керівник: канд. пед. наук І. В. Маринченко

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА ШВЕЙНОГО ВИРОБНИЦТВА

В умовах реформування системи освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства роль інноваційних підходів стає ключовою. На думку науковців, інновація є основною формою розвитку системи сучасної освіти. Освітню інновацію розглядають як реалізоване нововведення, зокрема таке, що стосується змісту, методів, прийомів і форм навчальної діяльності та виховання особистості, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність освітнього процесу [1].

Проблемам теорії та практики педагогічної інноватики присвячені праці таких науковців як: А. Вербицький, М. Кларин, І. Підласий, М. Поташнік та інші. О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, досліджуючи проблеми педагогічної інноватики, наділяють педагогічні нововведення такими характеристиками як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Якщо розглядати значення терміну іноземного походження, то за своїм змістом інновація і нововведення – це тотожні поняття. Новацію розглядають як потенційно можливу зміну, у той час як інновацію як уже реалізовану зміну в освіті [2].

Природньо, що ступінь впливу інновації на якість освіти залежить від масштабності змін, що спричинені нововведенням. За цією ознакою такі інновації можуть відноситися до одного з восьми рівнів, від нульового до сьомого [1].

Інновації вищого порядку потребують значних капіталовкладень, причому їх досить складно впроваджувати, адже існуюча система освіти є інертною та чинить опір суттєвим змінам, які порушують в ній рівновагу. Проте пристосуватися до нових умов цій системі допомагають інновації третього рівня, які по суті не є революційними і здатні змінити освітній процес на краще без значних матеріальних витрат. Ці зміни, насамперед, стосуються окремих засобів навчання, методів вивчення окремих тем чи навчальних дисциплін.

Нові підходи в навчанні часто з’являються на основі синтезу вже відомих. Так виникла ідея поєднати інтерактивні технології навчання з мультимедійними формами представлення навчальної інформації. З погляду призначення така презентація якнайкраще підходить для самостійного опанування теми, хоча її можна також використовувати і на лекційному занятті в якості візуального супроводу.

Інтерактивна презентація має певні елементи, що відрізняють її від звичайної, суто інформаційно-ілюстративної. Це можуть бути так звані тригери – об’єкти на слайді (написи, фігури), при натисканні яких запускається анімація, звук, відео тощо. Зробити презентацію інтерактивною допомагають також гіперпосилання. Вони можуть слугувати у якості системи навігації всередині самої презентації, а також перенаправляти суб’єкта освітнього процесу на зовнішні джерела, зокрема на ресурси хмарного середовища. Останнім часом стає все більш популярним використання технологій доповненої реальності – це теж надає презентації ознак інтерактивності.

Використання таких презентацій у ході вивчення матеріалознавства швейного виробництва дозволяє перетворити процес навчання на захоплюючий процес. Аналіз існуючих презентацій з текстильного матеріалознавства, розміщених на загальнодоступних вітчизняних освітніх ресурсах, показав, що їхня якість досі залишається на досить низькому рівні, попри зростаючі можливості інформаційно-комунікаційних технологій. З огляду на це, проблема розробки серії сучасних інтерактивних презентацій є актуальною на сьогодні.

Застосування окремих інтерактивних елементів у презентаціях під час проходження педагогічної практики позитивно вплинуло на якість засвоєння здобувачами освіти окремих тем. Хоча процес створення таких дидактичних засобів є дуже трудомістким, вважаємо, що навіть невелика кількість таких презентацій може суттєво підвищити інтерес студентів до навчання.

Так як освітні інновації – це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності, використання авторських інтерактивних презентацій на заняттях певною мірою можна вважати нововведенням, попри те, що очевидно це не можна віднести до інновації вищого порядку [3].

Можливо цей підхід до навчання не претендує на високий рівень новизни, але, на наш погляд, його впровадження в межах однієї навчальної дисципліни дозволить цілеспрямовано дослідити його вплив на якість засвоєння студентами знань з матеріалознавства швейного виробництва.

Список використаних джерел

1. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. Вип. 4. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4 (дата звернення:01.03.2021)
2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики :* збірник науково-методичних праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 12-28.
3. Маринченко І.В., Ковтун Г. Б. Використання інноваційних підходів до викладання практичних занять з дисципліни «Матеріалознавство швейного виробництва». Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету : [збірник]. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 30. С.324 – 327.

ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»

СЕКЦІЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ДИСЦИПЛІН

Шепет Дмитро Сергійович,
студент І курсу за спеціальністю 015.38 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: канд. іст. наук, викладач суспільних дисциплін, спеціаліст вищої категорії О.М. Грибенко

ГЛУХІВСЬКА СПІВАЦЬКА ШКОЛА – ЦЕНТР ДУХОВНОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ГЕТЬМАНЩИНИ (1734 – 1765 рр.)

Співочі традиції українського народу – скарб, який цінується у всьому світі. І тим найкращим свідченням є Глухівська співоча школа – спеціальна школа, що існувала у середині XVIII століття у місті Глухові, що готувала придворних співаків.

Від моменту її заснування Глухівська співацька школа посідає особливе місце в історії вітчизняної музичної культури.

Головним завданням школи було навчання обдарованих дітей, які ставали співаками Придворної співацької капели в Петербурзі, співацьких колективів Москви та інших міст України та Росії.

Школа була заснована за іменним указом імператриці Анни Іванівни від 1738 року і проіснувала до кінця XVIII століття.

Учні Глухівської співочої школи обов’язково відвідували хорові та симфонічні концерти, опери та балети при дворі гетьмана К. Розумовського, співали в хорі Миколаївської церкви.

За 48 років плідної праці в школі підготовлено понад 300 музик, хористів, солістів і регентів для Придворної співацької капели у Петербурзі. Але не всі випускники школи їхали до Росії. Чимало їх лишалося і в Україні, підносячи серед загалу рівень музичної культури.

У 1740 р. відкривається в Петербурзі студія Придворної капели . У ній тривали традиції Глухівської співочої школи, і обов’язковою умовою було оволодіння грою музичних інструментів.

У 1730-1749 рр. придворним бандуристом при дворі імператриці Єлизавети Петрівни був уродженець Чернігівщини Г. Любисток, що отримав музичну освіту в Глухівській співочій школі. У 1749 йому за його мистецтво було дано дворянство і чин полковника.

Упродовж періоду навчання учні отримували знання музичної грамоти, хорового співу та опановували гру на струнних народних інструментах. У Глухівській співацькій школі постійно навчалися 20-30 учнів.

Майже за 50 років діяльності школи в ній були навчені більше 300 хористів для придворної співацької капели. Музичні традиції цієї школи дозволили сформувати у Глухові талант двох неперевершених композиторів – Максима Березовського і Дмитра Бортнянського. За даними групи дослідників, у цій школі декілька місяців стажувався і Григорій Сковорода [1, с. 84-85]. Згодом, коли центрами наборів стали Новгород-Сіверський, Київ, Харків та інші міста, підготовка у Глухові співаків для Придворної співацької капели звузилась, а в кінці XVIII ст. зовсім занепала [2, с. 385].

Глухівська школа проіснувала кілька десятків років, після чого її було приєднано до Придворної співацької капели в Петербурзі.

Отже, діяльність Глухівської школи стала можливою завдяки розвинутій культурі України того часу, зокрема, завдяки традиціям початкової музичної освіти. Справжньою гордістю співочої школи та Глухова є його уродженці – композитори Максим Березовський та Дмитро Бортнянський, Григорій Сковорода.

Список використаних джерел

1. Бєлашов В.І. Глухів – столиця Гетьманщини (До «Глухівського періоду» історії України (1708–1782 рр.). Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. 220 с.
2. Іванов В.Ф., Шиффер Т.В. Музична освіта. *Історія української музики*. Київ: Музична думка, 1989. Т. 1. С. 374-393.

Кравченко Ігор Миколайович,
студент 1курсу за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: канд. іст. наук, викладач суспільних дисциплін, спеціаліст вищої категорії 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 показала повну нездатність, викликає розуміння пошук П. Скоропадським такої форми правління, яка допомогла б 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].

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[2, с. 5].

Аналізуючи «Закони про тимчасовий державний устрій України», можна сказати, що гетьман уособлював собою державу, виступаючи у зовнішній і внутрішній політиці як голова держави, здійснював фактично одноосібне правління і був формально незалежним у своїй діяльності. «Влада управління належала виключно гетьманові України в межах усієї Української Держави»[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.

Значна частина законодавчої діяльності гетьманського уряду припадала на судову систему. Основи судової системи були визначені в «Законах про тимчасовий державний устрій України» від 29 квітня 1918 року.

Судові установи при розгляді справ керувалися кримінальним і кримінально-процесуальним законодавством Російської імперії, щоправда, вносячи певні зміни відповідно до нових умов 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 і конкретизовано основні положення, що стосувалися державної влади, прав і 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. 398с.

Сергійко Сергій Олександрович,
студент 1 курсу за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка».
Науковий керівник: канд. іст. наук, викладач суспільних дисциплін, спеціаліст вищої категорії О.М. Грибенко

ФОРМУВАННЯ ТА СТРУКТУРА ВИКОНАВЧОЇ ВЛАДИ – ГЕНЕРАЛЬНОГО СЕКРЕТАРІАТУ (РАДА НАРОДНИХ МІНІСТРІВ) ЗА ДОБУ УКРАЇНСЬКОЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ (БЕРЕЗЕНЬ 1917 – КВІТЕНЬ 1918 РР.): ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

На сучасному етапі розвитку незалежної України відбувається процес об'єктивного дослідження історії державотворчих процесів, висвітлюються події, що описують раніше невідомі та маловідомі факти. Чільне місце на сучасному етапі займають дослідження про формування та структуру діяльності виконавчого органу влади в добу національно-визвольних революції 1917-1921 рр.

Даною проблематикою займалися історики В.Верстюк, П. Гай-Нижник, Ю.Павленко, Ю. Храмов, П.Кислий, Ч. Вайз, юристи О.Копиленко, М.Копиленко.

15 червня 1917 р. Комітет Української Центральної Ради на своєму засіданні ухвалив створення нового органу – Генерального Секретаріату і передав йому виконавчі функції. Організація його внутрішньої роботи була наступною.

У документах цього періоду воно характеризується як виконавчий комітет Української Центральної Ради («Декларація Генерального Секретаріату» від 28 червня (10 липня) 1917 р.), відповідальний перед Українською Центральною Радою (ІІ Універсал), «уряд» (ІІІ Універсал). 16 (29) липня 1917 року Мала Рада ухвалила «Статут Генерального Секретаріату», який М. Грушевський назвав «Першою Конституцією України». «Статут» визначав відносини між Генеральним Секретаріатом та Українською Центральною Радою та її Комітетом (Малою Радою), структуру та порядок діяльності уряду, законодавчу процедуру, взаємодію Генерального Секретаріату з російським Тимчасовим урядом з питань ратифікації законопроектів прийнятої Українською Центральною Радою та кодифікації видатків на потреби України. Генеральний Секретаріат був підзвітним Малій Раді.

Створений на чолі з В. Винниченком уряд мав опікуватись справами внутрішніми, фінансовими, продовольчими, земельними, хліборобськими, міжнаціональними та іншими в межах України і виконувати всі постанови Центральної Ради, які цих справ торкаються.

Із початком другого етапу (7 листопада 1917 р. – 11 січня 1918 р.) секретарства отримали статус центральних органів виконавчої влади УНР і процес їх організації значно прискорився. Головною ланкою у їх структурі стали департаменти, які поділялися на відділи та столи.

22 листопада 1917 р. уряд ухвалив законопроект про державні інституції в УНР. Водночас згідно з рішенням Генерального секретаріату урядовим службовцям, за винятком

генеральних секретарів, заборонялося одночасно бути і членами Центральної Ради, а також було визнано принципово небажаним, щоб генеральні секретарі і службовці Генерального секретаріату займали одночасно посади в інших державних та громадських інституціях, одержуючи платню на обох посадах.

Третій етап (11 січня – 29 квітня 1918 р.) характеризується спробами уряду пристосувати систему центральних органів виконавчої влади до потреб суверенної держави. У міністерствах були створені нові департаменти, деякі передані до інших відомств.

З вище сказаного зробимо висновок, що логічним перетворенням в життя І Універсалу було заснування першого уряду відродженої української державності – Генерального Секретаріату. В основі його діяльності лежала добра воля, довіра.

Руденко Ольга Олексіївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач історії, спеціаліст вищої категорії О.М. Сидоренко

СЛАВЕТНІ УКРАЇНКИ. АННА ЯРОСЛАВНА – КОРОЛЕВА ФРАНЦІЇ

Київська Русь – могутня держава, яка досягла найвищого розвитку в кінці Х – на початку ХІ ст. Одним із князів, які піднесли країну на цю вершину, був Ярослав Мудрий.

Саме в цей період народилася, напевно, найвідоміша донька князя, Анна Ярославна. У батьківському домі княжна отримала гарну освіту. Вона вивчала математику, граматику, володіла грецькою мовою та латиною, знала історію. Про чарівну вроду і добре серце дівчини ширились чутки по усій Європі.

Коли донька виросла, великий князь почав підбирати для неї гідну партію. Будучи мудрим політиком, Ярослав хотів за допомогою шлюбів власних дітей з європейськими монархами укріпити зовнішньополітичні зв’язки. Так, одним з кандидатів на руку князівни Анни був французький король Генріх І. довго вагався князь, та король своєю наполегливістю виборов згоду на шлюб з Анною.

Після першого ж знайомства з нареченим усі мрії княжни про чарівного принца розсипались, мов картковий будиночок. Але всупереч цьому, 19 травня 1051 року у соборі Реймса відбулось вінчання та коронація Анни Ярославни.

Подорожуючи до Франції, дівчина узяла з собою коштовні подарунки, серед яких були книги, оздоблені коштовним камінням. Але король не оцінив її старань, бо придворні не вміли читати. В ті часи у Франції освіченими були лише священнослужителі. Крім того, у Парижі в ті часи не було каналізації. Місто було брудним та смердючим. Парижани викидали сміття з вікон своїх домівок прямо на вулицю. Вони не мились, бо вважали це смертним гріхом, і їли руками.

Королева вирішила виправити ситуацію. Вона почала навчати грамоті короля та придворних, а також змусила їх користуватися столовим приладдям.

Ще більше зміцнити своє становище у чужій країні допомогло народження спадкоємця. У 1053 році у королівській родині народився принц Філіп І. згодом Анна народила Генріху ще двох синів та доньку. Королева повністю присвятила себе вихованню дітей. Вона навчала їх грамоті, математиці, іноземним мовам, співу і малюванню.

Анна допомагала Генріху І у державних справах і згодом на документах поряд із підписом короля почав з’являтися підпис королеви.

У 1060 році Генріх І Капетинг раптово помер від серцевого нападу. Ставши вдовою, Анна не змогла бути регентом при малолітньому принці. Згідно із законом ним міг стати тільки найближчий родич чоловічої статі. Ним став граф Болдуїн Фландрський, але королева залишилась поряд із сином Філіпом і разом з ним підписувала деякі документи.

Коли Анні було вже тридцять років в її життя прийшло кохання. Рауль VI, граф Валуа, був шалено закоханий у київську красуню. Не зважаючи на те, що сам був одружений, у 1062 році граф викрадає Анну і таємно з нею вінчається.

Не дивлячись на величезний скандал, який спричинило це одруження, Анна щасливо прожила щасливо разом з графом Валуа 10 років у містечку Санліс. Саме тут у 1065 році вона збудувала Монастир Святого Вікентія.

У чотирнадцять років був коронований Філіп І. Анна всіляко допомагала сину, а її підпис, як і раніше, постійно з'являвся на документах поряд із підписом короля. У 1074 році коханий граф помер і вона змогла повернутися у Париж.

Останній раз підпис Анни було зафіксовано на паперах 1075 року. Історики вважають, що саме цього року Анна Київська померла.

Боженок Ярослав Володимирович,
студент 1 курсу за спеціальністю 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 біології і екології Л.В. Буц

ВПЛИВ АВТОМОБІЛЬНИХ ДОРІГ НА НАВКОЛИШНЄ ПРИРОДНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

Природне середовище – це необхідна складова життя людини і суспільного виробництва, яка є важливою передумовою існування і джерелом людських ресурсів. Під впливом різних факторів відбуваються небажані зміни в природному середовищі, які порушують екологічну рівновагу і тим самим завдають великої шкоди генофонду всього живого, зокрема й людини.

Сучасний стан транспортно-дорожнього комплексу вимагає використання закордонного досвіду екологічних стандартів у сфері транспорту, будівельних та ремонтних дорожніх робіт. У цьому напрямку проводяться активні дослідження українськими науковцями, відбувається міжнародна співпраця, поширення та обмін досвідом, здійснюється фінансування з українського бюджету,надходить допомога від європейських та американських банків і фінансових установ. Не дивлячись на все це, зберігається загрозливе екологічне становище в Україні, неналежне використання та забруднення атмосфери, гідросфери, літосфери. Європейська інтеграція вимагає від України встановлення балансу між високоефективним транспортно-дорожнім комплексом країни і дбайливим ставленням до природи [1].

Автомобільна дорога як об'єкт транспорту та інженерна споруда, прокладена на місцевості, порушує природні ландшафти, змінює режим стоку поверхневих і ґрунтових вод, спричиняє інший негативний вплив на навколишнє середовище. Серед основних негативних впливів можна виділити такі [2].

Вилучення місцевих природних ресурсів: відчуження земельних площ (постійне чи тимчасове),добування кам'яних матеріалів, піску,зняття родючого шару ґрунту.

Зміна рельєфу місцевості: влаштування насипів вище природного рельєфу місцевості та виїмок нижче цього рельєфу,насипання відвалів невикористаного ґрунту,утворення глибоких кар'єрів після видобування будівельних матеріалів та ґрунту.

Гідротехнічні роботи: осушування боліт,регулювання стоку поверхневих вод,примусова зміна русел тощо.

Технологічні забруднення: виділення мінерального пилу,шум та вібрація від будівельних машин,прокладення комунікацій у придорожній смузі.

Транспортні забруднення: відпрацьовані гази транспортних засобів,побутове забруднення придорожніх земель транспортними засобами, що проїжджають.

Автодороги є одним із джерел утворення пилу в приземному повітряному шарі: під час руху автомобілів відбувається стирання дорожніх покриттів і автомобільних шин, продукти зношування яких змішуються з твердими частинками відпрацьованих газів. До цього додається бруд, занесений на проїзну частину з прилеглого до дороги ґрунтового шару.

Комплекс заходів щодо обмеження негативного впливу автомобільних доріг на навколишнє середовище повинен бути направлений на збереження здоров'я та інтеграцію української транспортної мережі до загальноєвропейської. Тому виникає нагальна потреба в керованому розвитку автодорожньої інфраструктури з урахуванням екологічної безпеки.

Список використаних джерел

1. Костирченко В.М. Методичні підходи до еколого-економічного оцінювання впливу автомобільних доріг на навколишнє природне середовище. *Інноваційна економіка.* 2013. №1. С.131-132.
2. Транспортна екологія: навч. посіб. / О. І. Запорожець та ін.; за заг. редакцією С.В. Бойченка. Київ, 2017. 508 с.

Федотенко Альбіна Романівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач англійської мови, спеціаліст вищої категорії
Л.Г. Федотенко

АНГЛОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІУКРАЇНЦІВ

Англійська мова сьогодні стала справді світовою мовою.

Запозичена англійська лексика знаходить свій вияв у всіх сферах нашого життя, зокрема, в економічній та соціально-політичній сферах, загального вжитку набули слова: менеджмент (management), бізнес (business), бізнесмен (businessman), офіс-менеджер (office manager), траст (trust), дилер (dealer), спікер (speaker) тощо.

До запозичень у сфері комп'ютерних технологій належать такі слова, як інтернет (internet), браузер (browser), веб-сторінка (web page), блог (blog), хакер (hacker), комп'ютер (computer), монітор (monitor), чат (chat), файл (file) та інші. Ця частина запозичень має міжнародний характер і відбиває наслідки процесу комп'ютеризації в Україні.

У сфері побуту українцями вживаються слова, які найчастіше позначають передові технології, що ввійшли у повсякденне життя: сі-ді-плеєр (CD player), тостер (toaster), маркер (marker); а також слова щоденного вжитку, такі як: мас-медіа (mass media), маркет (market) та інші.

Останнім часом з'явилося багато слів на позначення різних елементів одягу, які можуть вживатися вже із наявними назвами або ж відбивати нові досягнення у сфері моди: боді (body), ті-шот (ti-shot), снікерси (sneakers), топ (top) тощо.

У культурній сфері спостерігаємо особливо багато запозичень у зв'язку з великою популярністю масової культури європейських країн. До них належать такі слова, як шоу-бізнес (show business), промоушн (promotion), рімейк (remake), ремікс (remix), кліпмейкер (clip make) тощо.

Дуже сильного впливу зазнала молодіжна культура. В активному словнику молоді нараховується велика кількість іншомовних слів, що позначають різноманітні течії та стилі сучасної музики, нові явища молодіжної моди: хіп-хоп (hip-hop), реп (rap), байкер (biker), скаут (scout), боді-арт (body art), пірсинг (piercing), паті (party), драйвовий (від слова drive) та інші.

Орієнтація на здоровий спосіб життя, дуже популярна в західних країнах, вплинула і на українців. Досить звичними явищами для нас стали заняття шейпінгом (shaping), бодібілдингом (bodybuilding), відвідування фітнес-клубів (fitness club) тощо [2].

Це зумовлено ще й сучасними досягненнями англомовних країн в окремих сферах діяльності, як от науці, освіті, культурі, медицині. Також, у зв'язку з тим, що у різних сферах життя ми постійно рухаємося вперед, з'являються назви нових сучасних побутових приладів, комп'ютерних технологій та програм, нові найменування у соціально-економічній сфері тощо і ми змушені використовувати їх у своїй мові.

Процес запозичення іншомовної лексики відбувається постійно, він безповоротній. Але не можна допустити, щоб такі процеси проходили стихійно, невмотивовано, бо часто яскрава та приваблива запозичена лексема є зовсім непродуктивною в системі сучасної української мови.

Список використаних джерел

1. Майструк Т. Питання про вплив англіцизмів на лексичний склад української мови. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія „Філологічні науки (мовознавство)”*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 81 (1). С. 348-352.

2. Чернікова Л.Ф., Смілик Т.І. Англіцизми в сучасній українській мові С. 129-133.URL:http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/34810/36-Chernikova.pdf?sequence=1 (дата звернення 17.02.2021).

Буц Каріна Сергіївна,
студентка 1 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач української мови і літератури,
спеціаліст вищої категорії Л.П. Корзюкова

ФЕМІНІСТИЧНІ МОТИВИ ТВОРЧОСТІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Утвердження модерної культури, модерного світогляду не мислилося без емансипації жінки на всіх рівнях суспільного життя. Наприкінці XIX століття в українському фемінізмі відбувається перехід до нової стадії, до активного протесту й боротьби за жіночі права.

Леся Українка була інтелектуальною феміністкою: добре ознайомлена як з літературними, так і з філософськими теоріями своєї доби, вона часто ставила перед своїми дійовими особами глибокі філософські проблеми.

Як митець, Леся Українка дозрівала і розвивалася поступово, вдосконалюючи свою техніку й поглиблюючи світогляд. З літературно-критичної точки зору це означало шукання універсальної форми.

Драматургія Лесі Українки являє собою не що інше, як грандіозне «перепрочитання» європейської культурної історії з альтернативних позицій – з точки зору «другої статі». У деяких п'єсах Лесі Українки «жіноче» переважає над «чоловічим». До цієї категорії належать: «Блакитна троянда», «Лісова пісня», «Камінний господар» і «Бояриня». В усіх чотирьох драмах жінки домінують над своїми товаришами-мужчинами. Ці феміністичні мотиви важливі і в драмах «Кассандра» й «Одержима». Адже приреченість на безголосся, брак мови найгостріше відчуває в патріархальному суспільстві саме жінка.

У своїй першій п'єсі – «Блакитна троянда» – вона зображує головну героїню в трагічній ситуації. Любов роздвоєна поміж світом патріархальним і світом власних бажань. П'єса суворо засуджує систему, що вимагає від жінок поведінки, яка заперечує волю самовираження.

В «Одержимій»самозречена у своїй любові жінка не може поступитися лише одним – власною самістю, свободою вибору, яка лише й уможливлює любов.

У драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» ніби вчувається голос авторки через роздуми головної героїні – Мавки.Чому любовний дискурс узурпований чоловіками, чому в нього так рідко вплітається жіночий голос? Чому дівчина не може висловити свої почуття? Мавка не приймає заповіді пасивності, того «комерційного» додатку, що супроводжує патріархальний шлюб. Руйнуючи патріархальний розподіл чоловічих (жіночих) ролей, зневажаючи те одвічне годиться (не годиться), вона бере на себе, швидше, узвичаєно чоловічу роль у коханні. Не почувається підлеглою й не боїться сама виповісти власний вибір.

Дійові особи Лесі Українки часто дивують нас цілковитою зміною очікуваної від них поведінки (дотримання гендерної ролі). Незважаючи на те, що Леся Українка цікавилася переважно філософськими питаннями, вона включає до своїх п'єс і щоденні проблеми, які стоять перед жінками. Так, «Бояриня» і «Камінний господар» слугують пригадуванням образ, завданих жінкам в ім'я звичаю і традиції. У захоплююче саркастичному діалозі «Прощання», де підкреслюються статеві нерівності в процесі залицяння, письменниця змінює традиційно очікувану «чоловічо-жіночу» поведінку. «Вона» – логічна і спокійна, «Він» – нераціональний та емоційний.

Леся Українка кинула виклик домінуючій чоловічій традиції, бо відчувала себе спадкоємницею зрілої традиції «жіночої літератури», маючи своїми попередницями Марка Вовчка і Ганну Барвінок, Олену Пчілку, Наталю Кобринську та Ольгу Кобилянську.

Решетова Катерина Олександрівна
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник:викладач української мови
та літератури, спеціаліст вищої категорії О.В. Усок

КОЛЬОРИСТИЧНА СЕМАНТИКА ЗВУКІВ ЯК ЛІНГВІСТИЧНИЙ ОБ'ЄКТ

Звуки мови та їх значення постійно взаємодіють. Зокрема це можна простежити в поетичному тексті, де відбувається зв'язок між звуковою організацією твору та його сприйняттям. Як зазначає Н. Д. Бабич, наша мова і «живописна», і «звучна» [2, с. 185].

На думку І. Франка, поет не пише вірші, а малює, викликаючи різні почуття в потенційного читача [7, с. 281].

Ще Артюр Рембо в XIX столітті написав сонет «Голосні» й намагався встановити відповідність звуків і кольорів, пов'язавши з ними ряди вільних асоціацій. Зокрема «а» в нього асоціюється з чорним кольором, «е» – з білим, «і» – червоним, «у» – зеленим, «о» – синім [1].

Особливу увагу вивченню кольористичної семантики звуків приділяє О. П. Журавльов у своїй праці «Звук і смисл» [3]. Працюючи з тисячами інформантів, учений підтверджує інтуїтивний зв'язок між звуком і певним кольором, тобто засвідчує наявність так званого «звукокольору», що є аналогом світломузики.

Процедуру дослідження О. П. Журавльов проводив за допомогою комп'ютера. Обраховувався весь текст і за частотами голосних із заданими вихідними характеристиками у віршах визначалися звуки, що домінують і відповідають певним колірним тонам, на основі чого можна отримати динамічну розгорнуту «кольорову фотографію» [4, с. 134-135].

Інші вчені пройнялися феноменом синестезії, що визначається у психологічному (поєднання різноманітних відчуттів; збудження одного органа чуття й одночасне подразнення іншого; напр. кольоровідчуття під час слухання, звукосприйняття під час бачення) та лінгвістичному (поєднання слів, що виражають різнорідні відчуття, при чому

одне з них отримує переносне значення: бархатний голос, світлі тони, кричущі кольори) аспектах [5, с. 273].

Л. П. Прокоф'єва досліджує звукобукви – синестетичні аудіовізуальні утворення, що мають семантичні властивості.

Явищем синестезії скористався й К. Л. Леонтьєв, який розробив апарат, що трансформує звукові сигнали в кольорові. Завдяки його винаходу було створено кольорову музику [6, с. 128-129].

Отже, звуки мови – не просто найменші мовленнєві одиниці. Це унікальне явище, здатне створювати в людській уяві певні асоціації, а значить – розвивати творчу уяву, естетичні почуття. Природа звуків, зокрема їх кольорова приналежність, цікавила багатьох учених.

Питання кольористичної семантики звуків актуальне й потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Артюр Рембо. Голосні. URL: https://ukrtvory.in.ua/golosni-artyur-rembo/
2. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посібник.Львів: Світ, 2003. 432 с.
3. Журавлёв А.П. Звук и смысл. М.: «Просвещение», 1991. 160 с.
4. Новиков Л.А. Искусство слова. Москва: Педагогика, 1991. 144 с.
5. Російсько-український словник іншомовних слів / уклад. Т. П. Мартиняк; За ред. проф. А.П. Ярещенка. Харків: Прапор, 1999. 392 с.
6. Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. Загальна психологія: навч. посібник.Київ: Просвіта, 2005. 464 с.
7. Франко І. Із секретів поетичної творчості. Твори: 20 т. Київ, 1955. Т. 16. С. 281.

Гордієнко Аліна Вікторівна,
студентка 2 курсу спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач української мови та літератури,
зарубіжної літератури, спеціаліст вищої категорії О.Л. Сорока

КРЕАТИВНЕ ВИВЧЕННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТЕМ З ЛІТЕРАТУРИ

Дуже часто при вивченні нової теми з української чи зарубіжної літератури студенти не сприймають твори класиків. Причин для того є багато: занадто «книжні» образи персонажів, ідеалізована біографія та незрозумілий стиль життя автора, які часто здаються нудними і відірваними від реальності, у якій живе сучасна молодь. Тему та ідею «важкого» твору буде простіше осягнути, якщо у літературних героях можна буде побачити реальних людей, які дійсно жили колись – були чиїмись дітьми, сусідами, коханими, з кимось сварилися, мали свої звички, недоліки характеру, чомусь раділи та за щось переживали: важливо більш усвідомлено поглянути на їхню творчість. Сучасні інноваційні технології дають можливість різними способами цього досягнути.

Так, наприклад, можна побудувати проекції життя літературних класиків у сучасність. Але епоха, у якій живемо, ми суттєво відрізняється від того часу, коли жив певний митець. Це і різний темп життя, стиль одягу, мови, способів спілкування, понять норм етикету тощо. Але і спільного можна віднайти дуже багато.

Ще одним із способів креативного вивчення літературних творів є створення проєктів осучаснення з використанням зручних онлайн-інструментів. Прикладом такої діяльності є створення буктрейлерів.

Буктрейлер – це короткий відеокліп інтригуючого змісту, який спонукає до прочитання книги чи ознайомлення з біографією певного письменника чи поета. По суті це рекламний

ролик, у якому вдало поєднані фрагменти відео чи аудіо, ілюстрації, тексту з фактами про письменника чи його літературний твір.

Ще одним видом креативного вивчення біографії письменника є створення акаунту у соціальних мережах від імені письменника. Це є цікавою і дуже близькою для сучасної молоді діяльністю, бо соціальні мережі сьогодні – це невід'ємна частина життя студентів. І якби класики світової літератури жили у наш час, вони б також, ймовірно, використовували їх для того, щоб поділитися зі світом своїми думками та творчістю.

Ще однією цікавою інновацією є створення літературних мемів. Мем – це одиниця культурної інформації, поширювана від однієї людини до іншої за допомогою імітації, навчання тощо; зображення або відеозапис гумористичного характеру. Це не просто жарт, а своєрідний культурний шифр, який можуть розтлумачити лише ті, хто володіє знаннями з певної сфери. В інтернеті найбільш поширені меми у форматі зображення з короткими жартівливими текстовими поясненнями.

Часто також використовують прийом розповіді біографії, перевтілившись у відому особистість. Розповідь у форматі сторітелінгу може бути як від першої особи (сам про себе), так і від імені людини, яка добре знала митця.

Правильно побудована розповідь дозволяє викликати у слухача певні переживання та сприймати інформацію не лише на логічному, а й на емоційному рівні. Такий формат навчання сприяє кращому запам'ятовуванню інформації, шляхом емоційного усвідомлення її змісту.

Золотарьова Ганна Юріївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014.10 Середня освіта
(Трудове навчання та технології)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач математики О.І. Ковальова

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕЛЕМЕНТІВ ІСТОРИЗМУ З ПРАКТИКОЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

При вивченні математики здійснюється фундаментальна підготовка майбутніх фахівців. Програма з математики охоплює головні галузі сучасних наук, предметом яких є абстрактні математичні моделі. Але не можна обмежуватися формальним вивченням математичних понять, відношень, теорем і формул, оскільки це не сприяє активізації пізнавальної діяльності.

Введення елементів історизму у таких формах як історичні екскурси, історико-методологічні повідомлення, короткі біографічні довідки про вчених, розв'язування історичних задач тощо, дозволяє побачити в математиці не тільки суму фактів і доведених тверджень, а й результати пошуків багатьох вчених. За кожною математичною теорією стоїть кропітка праця математиків, відданих науці [2, с. 102].

Текстова історична прикладна задача, яка містить конкретні дані із навколишньої дійсності, практики, повинна допомогти використати аналогічні відомості у будь-яких життєвих ситуаціях. Розв'язування таких задач, які містять матеріал народознавчого характеру, сприяє формуванню розуміння явищ природи, розширенню кругозору, пов'язує математику з навколишньою дійсністю (практикою).

Раніше люди, не знаючи теоретичних положень геометрії, використовували інтуїтивно її властивості і теореми. Наприклад, властивості деяких чотирикутників (прямокутника, квадрата, ромба) застосовували при вишиванні, випилюванні, різьбі, у виробництві художніх тканин. Ткалі правильно виплітали ромби, квадрати, прямокутники, правильні многокутники, утворювали орнаменти у килимах, рушниках, вишиваних сорочках. У ткацтві,

художніх вишивках постійно використовувались принципи симетрії (осьової і центральної), паралельного перенесення, подібності та властивості чотирикутників.

Своєрідною виявилася народна система лінійних мір, якою користувались в Україні з давніх-давен. Усі давні лінійні міри пов'язані з природним рухом (розведенням пальців, розмахом рук), з окремими частинами людського тіла (ліктем, п'ядею, пальцями, ступнею і навіть голосом) чи фізичною силою – «на відстань голосу», «на відстань кинутого каменя» тощо. Основними мірами довжини ще з часів Київської Русі були: короткий сажень – основна міра, що дорівнювала трьом ліктям, кльоб – сувій домотканого полотна довжиною 30-35м, міра – сувій домотканого полотна довжиною 70-80 см.

Отже, елементи історизму, тобто стародавні математичні знання, є дуже важливими для глибокого висвітлення культури народу, дають змогу вирішити проблему більш якісного засвоєння знань з математики та здатності їх застосовувати на практиці, підвищують математичну грамотність, сприяють розвитку математичної компетентності.

Список використаних джерел

1. Бевз В.Г. Історія математики у фаховій підготовці майбутніх вчителів: монографія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 360 с.
2. Бевз В.Г. Практикум з історії математики. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 312 с.
3. Бородін О.І., Бугай А.С. Біографічний словник діячів у галузі математики. Київ: Вища шк. , 1973. 552 с.
4. Дідківська Т.В., Сверчевська І.А. Визначні історичні задачі як засіб набуття математичної компетентності в освіті.*Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики»*. Вінниця, 26-27 квітня 2020. С. 114-116.

Позняк Максим Анатолійович,
студент 1 курсу за спеціальністю 015.38 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач географії, спеціаліст вищої категорії,
старший викладач Н.А.Приходько

МІЖНАРОДНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАЦІ – УНІКАЛЬНИЙ ФОРУМ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСНОВОПОЛОЖНИХ ПРИНЦИПІВ ТА ПРАВ ЛЮДИНИ У СФЕРІ ПРАЦІ

Праця є найважливішою сферою життєдіяльності людини та провідним чинником матеріального і духовного виробництва, основою економіки загалом. Усі аспекти економічної діяльності так чи інакше пов'язані з працею, інтересами людей, їх взаємовідносинами, тому без глибоких знань у сфері праці та соціально-трудових відносин неможливо в сучасних умовах успішно вирішувати проблеми в будь-якій галузі діяльності, на всіх рівнях структури суспільства. Процес формування основ соціально-трудових відносин, захисту прав і свободтрудящих в усьому світі пов'язаний з діяльністю Міжнародної організації праці (МОП), яка була заснованав 1919 році, на згарищі руйнівної війни з метою поширення розуміння того, що універсальний, довготривалий мир може були встановлений лише на основі соціальної справедливості.

Міжнародна організація праці (МОП)(англ.International Labour Organization) – спеціалізована установа Організації Об'єднаних націй (ООН), що була заснована урядами різних країн для підтримки міжнародного співробітництва у справі забезпечення миру в усьому світі й зменшення соціальної несправедливості за рахунок поліпшення умов праці.

Це унікальна тристороння організація, яка об'єднує представників урядів, організацій працівників та роботодавців задля спільної розробки політики і програм, як всесвітня організація відповідає за розроблення Міжнародних стандартів у сфері праці і здійснює нагляд за їх дотриманням. Щоб оцінити характер і результативність діяльності МОП, а також її реальний вплив нарозвиток соціально-трудових відносин в окремих країнах, необхідно насамперед розглянути принципи та напрямки її роботи.

На даний час МОП здійснює понад 1000 програм технічного співробітництва більш ніж у 80 країнах світу. Пріоритетними напрямками технічного співробітництва є реалізація програми гідної праці на національному рівні, реформування трудового законодавства, впорядкування трудових відносин і вирішення спорів, зміцнення потенціалу організацій роботодавців та профспілок при укладанні колективних договорів. Діяльність МОП зосереджується на наступних темах: викорінення дитячої та примусової праці, гідна праця для жінок та чоловіків, економічний та соціальний розвиток, ліквідація безробіття, рівність та усунення дискримінації, ВІЛ/СНІД у сфері праці, законодавство у сфері праці, трудова міграція, соціальний захист, працевлаштування молоді, безпека на робочих місцях.

Україна є членом МОП з 1954 року. МОП активно працює в Україні з початку 1990-х років. Ключовим елементом співпраці України з Міжнародною організацією праці є реалізація Програми гідної праці. Основною метою цієї програми є сприяння гідній праці як ключовому фактору продуктивності та важливому елементу розвитку соціально-трудової галузі в Україні. Програма визначає основні цілі та очікувані результати відповідних заходів, які реалізуються МОП спільно з її тристоронніми партнерами в Україні, та включає такі пріоритетні завдання: підвищення рівня зайнятості та соціального захисту, забезпечення гендерної рівності та недискримінації на робочих місцях, налагодження ефективного соціального діалогу, покращення умов праці, впровадження міжнародно-трудових норм та стандартів.

СЕКЦІЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Ігнатова Аліна Віталіївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач англійської мови,
спеціаліст вищої категорії Л.Г.Федотенко

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЧЕРЕЗ ІГРОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ

У наш час роль і статус англійської мови, як першої іноземної, істотно змінилися для багатьох європейських країн, у тому числі й для України, враховуючи політичні та соціально-економічні чинники розвитку світової спільноти в цілому. Англійської мови починають навчати вже в ранньому дитинстві: у дитячих садках, центрах розвитку дітей та дитячих клубах.

Малюкам пропонується вивчення іноземної мови в ігровій формі. Адже, що понад усе люблять діти? Звичайно – гратися! Заняття з англійської мови в ігровій формі це не тільки гра, але й навчання. Через гру діти вчаться сприймати правила, як працювати з іншими та як поводити себе у тій чи іншій ситуації – усе це відбувається у дружній атмосфері. Такі заняття розвивають фонетичний та фонематичний слух, пам'ять, увагу, розширюють кругозір дитини, дають можливість спілкуватися та знаходити спільну мову у групі зі своїми ровесниками.

Як метод діяльності дошкільника, гра передбачає: ознайомлення або осмислення нового мовного матеріалу; тренування у вживанні мовного матеріалу у власному мовленні; застосування нового мовного матеріалу у спілкуванні з вчителем та ровесниками.

Ігри на занятті з іноземної мови своїм змістом покликані здійснювати навчання, нести в собі навчальні завдання, розв'язання яких має реалізовуватися засобами активної, захопливої ігрової діяльності.

Гра дає можливість насичувати навчання емоційно-пізнавальним змістом, що відповідає самій природі дитини. Гра, зокрема дидактична, також виступає стимулятором мовленнєвої активності, вона примушує говорити навіть мовчазних і сором'язливих дітей. Усе це допомагає сформувати у них потрібні мовленнєві уміння і навички, уникнути їх фізичного та інтелектуального перевантаження, сприяє засвоєнню мовного матеріалу в ситуаціях, які близькі до реальних.

Існує умовна класифікація ігор у навчанні дошкільників. За кількісним складом учасників ігри поділяються на: індивідуальні;парні;колективно-групові. За характером та формою поведінки учасників: ігри-маніпуляції з предметами (з іграшками); ігри пов’язані з рухами, фізичними діями (хоровод, біг, стрибки); ігри-змагання (у групах, парах, командах); рольові ігри на основі реальних та умовних ситуацій (у магазині, лікарні).

Згідно з метою та завданнями навчання, дидактичні ігри поділяються на: мовні (фонетичні, лексичні, граматичні); мовленнєві (розвиток аудіювання, говоріння); комунікативні (формування навичок спілкування) [3].

Раннє навчання іноземної мови за допомогою ігрової діяльності допомагає розвивати та виховувати дитину, реалізуючи вже сформовані нею якості для того, щоб вдало засвоювати мінімальний обсяг іншомовних знань та вмінь; виховує та розвиває особистість, формує мовну, мовленнєву та соціокультурну компетенції, а також актуалізує, у процесі навчання, позитивні риси характеру, формує новоутворення культури спілкування, прояви загальнолюдських моральних якостей.

Список використаних джерел

1. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 255 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.

Ломакіна Дар'я Сергіївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник:викладач англійської мови Т.О. Дворянова

АНАЛІЗ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОДИ

Як відомо, головне призначення одягу – підтримка естетичного зовнішнього вигляду людини. Мода завжди розвивалася й удосконалювалася, обираючи правильний напрямок.

Вважається, що модні тенденції були започатковані в Парижі, однак у Лондоні покупці також знаходили корисні для себе товари від англійських модельєрів Олександра Маккуїна, Пола Сміта або Вів'єн Вествуд.

Зазначимо, що британська мода відрізняється креативністю, проте підручники з англійської мови не містять розділів, де б розкривалося питання моди й одягу, й узагалі на темі розвитку моди в цій країні увага не акцентується.

Англійському стилю притаманний мінімалізм у декоративному оформленні, доборі аксесуарів і навіть колірної гами. Стандартні кольори костюма – приглушений сірий,

коричневий, синій, зелений і традиційний чорно-білий. Яскравість і фактурність матеріалів не допускається.

Наразі причина популярності англійського стилю – у поєднанні вишуканості й практичності. Такого принципу дотримуються британці, які мають гідне виховання й гарні манери.

Базовою моделлю британських чоловіків є костюм-трійка, що складається з брюк, жилета й піджака. У цьому одязі представник сильної статі виглядає досить солідно.

Зазначимо, що наразі асортимент основних тканин, з якого шиють сучасні стильні чоловічі костюми, значно розширився. Виробники послуговуються високоякісними тканинами натурального походження: бавовна, шерсть, денім, джерсі тощо. Здебільшого матеріал однотонний або з лаконічним графічним малюнком, хоча нерідко можна зустріти принти з шотландськими мотивами, виконані у вигляді різної за кольором і розміром клітки.

Що стосується декоративного оздоблення, то використовуються лише необхідні функціональні елементи – ґудзики в тон костюму, строгі коміри з лацканами, кишені з клапанами чи «в рамці». Доповнюють костюм-трійку шкіряні туфлі, що гармонійно поєднуються з основним кольором ансамблю.

Зауважимо, що сучасна мода для британських чоловіків менш вимоглива. Зокрема брюки можна замінити якісними джинсами прямого крою. Під піджак англійці одягають светр або пуловер. Серед аксесуарів популярні годинник, шкіряне портмоне, окуляри в тонкій оправі.

Не менш цікавим є одяг британських жінок, які носять приталені піджаки, міді-спідниці, лаконічні сукні, однак основою стилю для дівчат є класичний костюм, що створила Коко Шанель.

Одяг представників жіночої статі доповнюють аксесуари англійського стилю – шкіряні рукавички, шарф і клатч. Образ доповнює дорога біжутерія або справжні коштовності – діамантова брошка, перлове намисто. Взувається британка в туфлі-човники, що імпонують костюму й сумці.

Отож, бачимо, що незважаючи на непорушність основних британських модних тенденцій, сучасний англійський стиль в одязі все-таки набув певних особливостей. Зокрема участь у цьому взяла дизайнер Вів'єн Вествуд, яка додала англійському одягу яскравості, з'єднавши, кольори, що, здавалося б, не можна поєднати, малюнки з абстрактними образами.

Досліджуючи сучасну англійську моду, ми уклали «міні-словник модника», куди увійшли слова та ідіоми, що можна використовувати у щоденній розмові.

Отже, головною особливістю англійського стилю є те, що всі його моделі унікальні та практичні. У такому одязі британці, відвідуючи різноманітні заходи, завжди виглядають гідно і красиво.

Ющенко Альона Олександрівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 072 Фінанси, банківська справа та страхування
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач навчальної дисципліни «Етика ділового спілкування»
О.Д. Карась

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ТА МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

У час глобальної інформатизації та комп’ютеризації усіх сфер життя доводиться констатувати, що більшість молодих людей не надають належного значення культурі мовлення. Словниковий запас катастрофічно збіднюється. Студенти відгороджуються від потоку інформації, шукають шляхи, що полегшують подальше просування освітніми

рівнями, зрештою, здобувають фах, убачаючи в ньому лише прагматичний бік і не маючи закладених стійких основ до творчої самореалізації.

Проблеми мовленнєвої культури, культури мовлення, культури мови розкриваються в наукових розвідках багатьох вітчизняних лінгвістів (Л. Мацько, М. Пентилюк, Л. Струганець, Н. Бабич та інших), лінгводидактів (О. Біляєва, А. Богуш, М. Вашуленка, К. Климової, М. Пентилюк, О. Семеног та багатьох інших), психолінгвістів (І. Зимньої, Н. Жинкіна, О. Леонтьєва та інших).

Досконале володіння мовою – одна з важливих вимог до фахівця кожної галузі знань. Мовна компетентність – невід'ємний складник професійної компетентності. Культура мовлення вимагає передусім дотримання мовленнєвих норм, тобто такого вживання мовних засобів, яке закріпилося в масовій мовленнєвій практиці, здебільшого, писемній, й узаконене у відповідних нормативних документах – словниках, правописі, підручниках.

Розрізняють такі літературні норми: лексичні – закономірності використання слів, особливості лексичної сполучуваності; граматичні – правила утворення форм слів, побудови словосполучень і речень; стилістичні – вказівки на доцільність добору мовних засобів у конкретній ситуації спілкування; орфоепічні – правила вимови звуків і звукосполучень, наголошування слів; орфографічні – правила написання слів; пунктуаційні – закономірності вживання розділових знаків.

У «Словнику лінгвістичних термінів» О. Ганича та І. Олійника зазначено, що мовний етикет – це «національно специфічні правила мовної поведінки, які реалізуються в системі стійких формул і виразів, що рекомендуються для використання в різних ситуаціях ввічливого контакту зі співрозмовником, зокрема під час привітання, знайомства, звернення до співрозмовника, висловлення подяки, прощання тощо» [1, с. 133].

А. Токарська та І. Кочан за умовами і змістом мовленнєвої ситуації розрізняють 15 різновидів мовленнєвого етикету: вітання; звертання, привертання уваги; знайомство; запрошення; прохання, порада, пропозиція; погодження; вибачення; незгода, відмова; скарга; втішання; комплімент; несхвалення; поздоровлення; подяка; прощання [2, с. 74–75].

Таким чином, досконале володіння культурою мовлення та знання мовленнєвого етикету є необхідними для успішного здійснення професійної діяльності сучасними студентами. Такі знання розширюють комунікативні можливості майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища шк., 1985. 360 с.
2. Токарська А. С., Кочан І. М. Культура фахового мовлення правника : навчальний посібник. Львів: Світ, 2003. 312 с.

СЕКЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Золотарьова Ганна Юріївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист О.М. Заїка

ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ В РАМКАХ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У сучасному світі праця є джерелом і важливою передумовою фізичного та соціально-психічного розвитку особистості. Упродовж усієї історії людства праця була засобом формування кращих якостей особистості. Українська народна педагогіка надавала праці

найважливішу роль у процесі створення матеріальної та духовної культури. У прислів'ях, що є своєрідним кодексом поведінки людини, віддзеркалено ставлення до праці: «Без труда нема добра», «Будеш трудитися - будеш кормитися», «Праця людину годує, а лінь - марнує».

Сьогодні ні в кого не викликає сумніву той факт, що одним з найважливіших засобів гармонійного розвитку особистості є праця. У ній людина висловлює свою духовну сутність, бачить себе, як у дзеркалі, однак такою праця стає за умови, якщо особистість стверджується в ній, пізнає свої сили, здібності, обдарування, до того ж, якщо праця стає улюбленою. Саме на уроках трудового навчання учні зможуть відчути радість праці, завдяки чому учень переживає почуття власної гідності, гордість від усвідомлення того, що він здатний до подолання труднощів.

Трудове виховання підростаючого покоління – один з основних складників формування особистості людини, оскільки вона розвивається духовно й фізично тільки в праці, а без праці деградує. У процесі фізичної праці в учнів розвивається координація рухів тіла, сила, витривалість, також відбувається їх розумовий розвиток. Діти, які беруть участь у різних видах праці, більш кмітливі й винахідливі, оскільки різноманітні трудові процеси позитивно впливають на їхню поведінку, дисциплінують.

Праця має бути доступною, творчою, цікавою, посильною, розрахованою в часі, вабити самим процесом і захоплювати результатом; під час праці діти мусять усвідомити трудове завдання і його значення; завдання повинно бути виконане якнайкраще і доведене до кінця, праця має відповідати віковим та індивідуальним особливостям дітей, сприяти їхньому розумовому, фізичному, моральному та естетичному розвитку.

Професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання – важлива передумова їхнього фахового становлення. Це повинні бути соціально компетентні, психологічно зрілі особистості з високою фаховою майстерністю, сучасним світоглядом, потребою вдосконалювати і свою компетентність з освітньої галузі «Технології». З огляду на вимоги євроінтеграції слід усвідомити й виробити нові теоретичні засади для змін та забезпечення ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів. Школі потрібні педагоги, які своїми професійними й людськими якостями відповідають сучасним суспільним вимогам до системи освіти й виховання. Специфіка навчання майбутніх учителів початкових класів потребує об'єднання вмінь і навичок трудової діяльності з формуванням досить високого рівня освіченості студентів, здатності розуміти художні цінності, формування смаку, естетичних почуттів. Їхню професійну підготовку важливо спрямувати на вироблення в підростаючого покоління вмінь організовувати своє життя та співпрацювати в нових соціальних та економічних умовах. Саме тому високий рівень вимог суспільства й розвиток педагогічної науки в нашій державі зумовлює потребу вдосконалення професійної підготовки вчителів

Трудове навчання виступає необхідною умовою успішної адаптації молодих людей до навколишнього середовища. У сучасних умовах вона виступає гарантією виживання й атрибутом неперервної освіти.

Шепет Альона Сергіївна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 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

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

За В. Сухомлинським, кожна дитина неповторна й талановита по-своєму, необхідно лише створити належні умови для її реалізації [2, с.85].

Основним елементом освітнього процесу був і залишається урок, але в системі формування продуктивного культурно-освітнього середовища учнів на засадах компетентнісного підходу істотно змінюється його функція, форма організації [1, с.67]. Метою й результатом такого процесу є розвиток загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетенцій.

Вивчення та аналіз наукових, методичних джерел і шкільної практики дозволив виокремити суперечність між об'єктивною необхідністю розвитку ключових компетентностей вчителів та учнів та недостатнім рівнем їх сформованості в значної частини педагогів та вихованців. Подолати ці суперечності можливо лише за умови застосування інтерактивних педагогічних технологій.

Розробку елементів інтерактивного навчання можна знайти в працях В. Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70-80-х рр. (В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової, Ш. Амонашвілі та ін.).

Дослідження, проведені провідними педагогічними інституціями, показують, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття.

Під час інтерактивного навчання учень стає не об'єктом, а суб'єктом навчання, він відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку. Одним із елементів інтерактивного навчання є використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Реалії впровадження комп'ютерних технологій і мережі Інтернет у навчальний процес почали досліджувати ще десятиліття тому провідні науковці та вчителі-новатори. Серед них можна виділити В. Борисова, Р. Гуревича, В. Кондратюка, Р. Лещука та інших.

Мультимедійні технології збагачують навчальний процес і сприяють його ефективності, залучаючи до емоційного сприйняття навчальної інформації слух і зір учня.

Сучасні мультимедійні засоби значно полегшують процес навчання через реалізацію методу наочності, який є одним із фундаментальних методів дидактики. Ще Я. А. Коменський вважав наочність «золотим правилом дидактики» [3, с.8].

Саме тому, кожне заняття доцільно супроводжувати презентацією на задану тему. Для перегляду презентацій можливе використання блогів, сайтів, на яких зберігають архів мультимедія.

Така можливість створює стійкий пізнавальний інтерес учнів до предмету і формує навички самостійного опанування матеріалу.

Список використаних джерел

1.Пометун О.І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти.*Рідна школа.* 2005. №1. С. 65-69.

2.Сухомлинський В.О. Людина неповторна. Вибрані твори в 5-и томах. Т.5. Київ: Рад. школа, 1977. С.80-96.

3.Лещук Р.М. Використання відеоматеріалів для ефективності вивчення теоретичного матеріалу.*Трудове навчання в школі*. № 11(35). 2011. С. 7-10.

Бубнов Сергій Вікторович,
студент 4 курсу за спеціальністю 015.20 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін Д.О.Синиця

ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ВИРОБНИЧОГО ТРАВМАТИЗМУ ТА МЕТОДИ БОРОТЬБИ З НИМИ

Статистика виробничого травматизму набуває невтішного характеру і пов'язано це здебільшого через організаційні, технічні та психофізіологічні причини.

Усі травми поділяються на робочі та побутові. Нещасні випадки за ступенем важкості прийнято поділяти на легкі, важкі та смертельні.

На виробництві з підвищеним навантаженням праці не останнє місце займає технологічний чинник, у разі недолугості якого проявляються в несправності устаткування; неудосконаленість попереджувальних засобів захисту, сигналізації, блокування; перевищення норм шкідливості виробничих матеріалів. Даний чинник найчастіший пов'язаний або з недостатнім фінансуванням та інвентаризацією підприємств, що на сьогоднішній день досить поширене в нашій державі явище, або з недбалим ставленням працівників чи керівництва до технічних засобів, хоча це вже ближче відноситься до наступних – організаційних порушень.

Санітарно-гігієнічні порушення пов'язані з незадовільним станом робочих місць, а саме: надмірна вологість\запиленість\загазованість робочого середовища, недостатня шумоізоляція чи освітлення, перевищений від допустимого рівень інфра- чи ультразвуку, радіації, тощо.

Незадовільна організація праці призводить до надмірної фізичної та нервової стомлюваності, а отже й до психофізіологічних чинників виробничої травматизації. Монотонність праці, перенапруження органів сприйняття (зорових, слухових), недостатнє врахування особливостей організму людини до конкретної виконуваної роботи сприяють появі помилок під час роботи.

Економічні причини, такі як незадоволення низькою заробітною платою, нерегулярна її виплата, порушення дозволеної законодавством робочої норми, призводять до неналежного дотримання вимог охорони праці.

На мою думку, одним з кроків наближення приписів дотримання охорони праці до виконання могло б стати обов'язкове укладання трудового договору та оприлюднення постраждалими випадків виробничої травматизації, так як найчастіше підприємство прагне ухилитися від визнання нещасного випадку виробничим, адже це супроводжується додатковими витратами та перевірками з відповідних інстанцій, що в свою чергу може закінчитися небажаною для підприємства адміністративною чи навіть кримінальною відповідальністю.

Лебедєв Кирило Петрович,
студент IV курсу за спеціальністю 015.20 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін А.М. Бойко

ОСНОВНІ ПАРАМЕТРИ СТАНУ РОБОЧОГО ТІЛА ТА ОДИНИЦІ ЇХ ВИМІРУ

У результаті теплового руху молекул газ (чи рідина) давить на стінки ємності у якій він знаходиться. Силу, з якою газ діє на одиницю поверхні стінки, називають тиском.

За одиницю тиску паскаль (Па) приймають такий тиск, при якому на 1м^2 поверхні Sдіє сила в 1 ньютон F:

$$P = F/S, \quad 1Па = 1Н/м^2$$

Ця одиниця дуже мала, тому на практиці широко застосовуються і інші одиниці тиску: мегапаскаль МПа (10^6Па) і кілопаскаль кПа (10^3Па), а також несистемні одиниці – технічна атмосфера, 1 кгс/см^2 ; фізична атмосфера – 760 мм. рт. ст. і бар.

Співвідношення між одиницями тиску: 1 кгс/см^2 = 1 ат = 0,98*10^5 Па; 1мм рт ст. = 133,3 Па ; 1бар = 10^5Па =1 ат.

За нормальний атмосферний тиск (фізичну атмосферу) приймають тиск навколишнього повітря, який складає в середньому 760 мм рт ст.

У всіх природних тілах є постійний рух часток: рухаються молекули, рухаються атоми у молекулах. Хаотичний рух молекул у газах, рідинах, твердих тілах називають тепловим рухом. Чим швидше рухаються молекули, тим більш нагрітим є тіло. Для виміру температури користуються умовною одиницею – градус. Температурна шкала у котрій за 0 градусів прийнята температура розтавання льоду, а за 100 градусів – темпера-тура кипіння води, називається шкалою Цельсія.

Температурна шкала, незалежна від термометричної речовини, отримала назву термодинамічної температурної шкали (іноді її називають абсолютною шкалою температур чи шкалою Кельвіна). Цю шкалу винайшов англійський фізик У. Томсон (Кельвін) у середині XIX століття.

У Міжнародній практичній температурній шкалі 1968 року (МПТШ-68) одиницею виміру температури є кельвін (К), який за величиною дорівнює градусу Цельсія, а відлік проводиться від самої низької у природі темпера-тури – абсолютного нуля. Т.ч. температури, які виражені у МПТШ, означають через ti супроводжують знаком ˚С, якщо через Т, то супроводжують знаком К: $t = T – T_o$, де $T_o = 276,16$ К;

$T = t + 273,16$ К; 0ºС = 273,16 К.

Є і інші температурні шкали. Німецький фізик Д. Фаренгейт у 1715 році зробив ртутний термометр і запропонував для побудови термометричну шкалу у якій за 0 градусів прийнята температура суміші снігу, а за 96 градусів – нормальну температуру людини. Градус шкали Фаренгейта означається ºF і він дорівнює 1/180 частини температурного інтервалу між точкою танення льоду і точкою кипіння води. По цій шкалі 0 ºС = 32 ºF, 100 ºС = 212 ºF. Шкала Фаренгейта до цих пір є у США та інших державах. Перерахування температури із шкали Фаренгейта у шкалу Цельсія відбувається за рівнянням $t = 5/9 (F - 32)$, де t і F – температури за шкалою Цельсія і Фаренгейта.

Шотландський інженер і фізик У. Ранкін (1820 – 1872рр) запропонував температурну шкалу де розмір градуса дорівнює градусу Фаренгейта, але відлік ведеться від абсолютного нуля температури. Нижня границя шкали Ранкіна – абсолютний нуль (0ºRa), температура таяння льоду дорівнює 491,67ºRa, температура кипіння води 671,67ºRa.

Об’єм, питомий обсяг та його вимір. При вивчені стану тіла звичайно розглядають масу одиниці об’єму (об’ємну масу), щільність (ρ) чи зворотню їй величину – об’єм одиниці маси, питомий обсяг ν. При цьому $\nu = 1/\rho$ звідки $\rho = 1/\nu$.

Одиницею маси є кілограм (кг), одиницею об’єму – кубічний метр ($м^3$). У системі СІ (МКС) питомий обсяг вимірюють у $м^3$/кг, щільність – у кг/$м^3$, а силу тяжіння одиниці об’єму – у Н/$м^3$.

Андрієнко Єлизавета Борисівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 072 Фінанси, банківська справа та страхування
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: канд. пед. наук., викладач фахових дисциплін,
спеціаліст вищої категорії О.В.Земка

РИНОК ЛІЗИНГОВИХ ПОСЛУГ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ЕКОНОМІЧНИХ РЕАЛІЙ

Конкурентоздатність підприємства на ринку насамперед забезпечується його належним ресурсозабезпеченням. Як правило, підприємству недостатньо власних засобів для втілення в повному обсязі бізнес-ідей.

Лізинг – це фінансова операція кредитного характеру з придбання основних фондів, що уможливлює отримання підприємствами доступу до передових технологій.

У Цивільному кодексі України визначено, що договір лізингу укладається між лізингодавцем та лізингоодержувачем стосовно передачі в тимчасове користування на певний термін і за встановлену плату (лізинговий платіж) майна лізингодавця лізингоодержувачу. Прямий лізинг передбачає оренду наявних в лізингодавця основних фондів. Договір непрямого лізингу укладається в разі придбання необхідних засобів виробництва лізингодавцем у постачальника з урахуванням встановлених лізингоодержувачем якостей і характеристик [2].

До переваг лізингового інвестування виробництва відносять:

– можливості швидкого оновлення та поповнення матеріально-технічної бази за обмеженості фінансових ресурсів;
– незначний розмір першого внеску або його відсутність;
– фіксований відсоток платежів за користування основними засобами;
– гнучкий механізм здійснення лізингових платежів та можливість розрахунків у товарній формі, отримання пакетів додаткових послуг;
– зменшення бази оподаткування доходів лізингоотримувача через віднесення лізингових платежів до виробничих витрат;
– гарантоване страхування від інфляційних загроз;
– збереження можливості отримання кредитів, оскільки юридично лізинг не розглядається як боргові зобов’язання лізингоотримувача;
– зменшення фінансових витрат через фактичне відшкодування тільки вартості за користування майном лізингодавця, а не його повної ринкової вартості тощо [1, с. 130 – 133].

Отже, в процесі лізингу відбувається вкладення власних або запозичених коштів лізингодавця в придбання капітальних активів і передачі їх лізингоодержувачу на умовах оренди, які характеризуються платністю за користування предметом лізингу, терміновістю, а також поверненням. Лізинг є потужним інструментом, що стимулює розвиток підприємства, адже дозволяє поновлювати капітальне майно без відволікання значної кількості власних ресурсів. Лізинговий ринок в Україні потенційно може стати ефективним засобом довгострокових інвестицій в оновлення основних фондів економіки. Саме лізингові компанії здатні забезпечувати фінансування проєктів з модернізації виробничих потужностей, підтримуючи таким чином інноваційну траєкторію економічного зростання і зміцнюючи конкурентоспроможність національної економіки.

Список використаних джерел

1. Васильчишин О., Тулай О. Лізинг в Україні: минуле та перспективи. *Світ фінансів*. Випуск 3 (8), жовтень 2006 р. С. 128 – 141.

2. Цивільний кодекс України. № 435-IV. Дата оновлення: 01.01.2021 URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15 (дата звернення: 16.02.2021).

Скоблік Вероніка Геннадіївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 072 Фінанси, банківська справа та страхування
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: канд. пед. наук., викладач фахових дисциплін,
спеціаліст вищої категорії О.В.Земка

ФРАНЧАЙЗИНГ У СИСТЕМІ МАЛОГО ТА СЕРЕДНЬОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА

В умовах значної ринкової конкуренції перед підприємцями постає важливе завдання з мінімізації витрат і ризиків ведення бізнесу при одночасному збереженні якості товарів і надання послуг. Одним з ефективних та перспективних способів розв'язання проблеми є активне впровадження такої форми організації підприємницької діяльності,як франчайзинг.

У середньовічній Франції поняття «franchise» означало вільність, дозвіл, даний королем своїм васалам на право полювати в королівських лісах або відкривати прибуткову справу, торгувати певним товаром. Згодом франшизу стали надавати мери європейських міст ринковим торговцям як виняткове право на торгівлю визначеним товаром в межах конкретного ринку.

Франчайзинг як форма довгострокового бізнес-партнерства полягає в тому, що франчайзер (головна компанія, яка зазвичай є широко відомою і має бездоганну репутацію) перепродує права на підприємницьку діяльність разом з технологією виробництва (або права на продаж товарів, послуг) незалежним від неї бізнес-одиницям (франчайзі).

Обов'язки франчайзера полягають у детальному дослідженні та розвитку бізнесу, його просуванні, підтримці високої ділової репутації та забезпеченні впізнаваності бренду.

Франчайзер зобов'язується поставляти обладнання, сировину, передати технології, навчати персонал, надавати консультації, додаткові послуги. Франчайзинговий пакет (франшиза) включає навчальний матеріал щодо ведення бізнесу, програмне забезпечення, документацію, яку франчайзер передає франчайзі. Франчайзі можуть бути як юридичними, так і фізичними особами, які зобов'язується виплатити роялті (сервісну плату) за використання товарного знаку, ноу-хау і системи ведення бізнесу франчайзера.

Представники українського малого та середнього бізнесу в останні десятиліття активно звертаються до франчайзингової моделі організації та провадження підприємницької діяльності як однієї з найбільш зручних і перевірених часом форм інвестування. На сьогодні найбільш затребуваними в Україні є франшизи в сферах громадського харчування, послуг і торгівлі. Це мережі піцерій «Pizza Celentano Ristorante», «IQ Pizza», «Сімейна піца», міжнародні мережі ресторанів «Salateira», «Grill Pab», мережі пекарень «Fornetti», «Lviv Croissants», «Перша Пекарня Твого Міста» та інші. Франчайзинг у сфері послуг представлено туристичною компанією «Tez Tour», професійною мережею хостелів нового покоління «Dream Hostel», мережами мовних курсів «Dream Hostel», «Helen Doron English», хімчисток та пралень «KIMS», щоденної доставки здорового п'ятиразового харчування «FoodEx» та ін. Серед торговельних підприємств в Україні на засадах франчайзингу діють мережі супермаркетів «Novus», фірмових магазинів одягу та взуття «Columbia», дитячого одягу «Lukas-kids», «Valeri-Tex», ювелірний бренд «Zarina» та ін. [1].

Отже, не зважаючи на те, що купівля франшизи вимагає значних капітальних вкладень, вона забезпечує організований ринок, операційну підтримку, навчальні програми та впізнаваний бренд. Адже не кожна людина здатна самостійно створити ефективний бізнес. Розвиток франчайзингу в Україні має потужний потенціал, сприяє розширенню міжнародної співпраці, зміцненню національної економіки.

Список використаних джерел

1. Франчайзинг и лучшие франшизы в Украине в 2021 году по версии InVenture. *InVenture*. URL:https://inventure.com.ua/analytics/articles/luchshie-franshizy-v-ukraine-v-2019-po-versii-inventure (дата звернення: 15.02.2021).

Чижевська Ольга Володимирівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 072 Управління та адміністрування
(Фінанси, банківська справа та страхування)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін М.Ю. Колтакова

РОЗВИТОК БІЗНЕСУ В СОЦМЕРЕЖАХ

Бізнес у соціальних мережах вимагає системного підходу. Потрібно розробити SMM-стратегію (англ. *social media marketing*), в якій проаналізувати поточну ситуацію, позначити бізнес-цілі і шляхи їх досягнення.

Варто почати з оцінки поточного стану справ і позначити кількість просуваючих бізнес-акаунтів бренду в соцмережах і месенджерах.

Зазвичай, SMM-просування бізнесу відбувається за допомогою груп Facebook, бізнес-сторінок Instagram, LinkedIn, бізнес-каналу YouTube, аккаунта бренду Google+, для цього потрібно:

- створити бізнес-спільноти Viber і WhatsApp, публічний канал Telegram; вивчити кількість і активність передплатників в кожній мережі і месенджері, зміст і регулярність постів, знайти згадки бренду в мережі, щоб дізнатися репутацію компанії серед споживачів;
- поставити цілі і терміни їх досягнення по кожному бізнес-аккаунту;
- попрацювати над складанням портрета представника цільової аудиторії і проаналізувати його;
- створити унікальну торгівельну пропозицію, що максимально відповідає потребам цільової аудиторії і вигідно відрізняє бренд від конкурентів;
- визначити контент, який буде публікуватися в соцмережах, вибираючи між наступними варіантами: комерційним, інформаційно-розважальним, призначеним для користувача, інтерактивним і змішаним;
- попрацювати над дизайном сторінок і постів;
- для зв'язку соцмереж і проекту додати віджети груп, кнопки лайків і репоста на сайт;
- використання реклами;
- створити конкурси для підвищення лояльності аудиторії до бренду;
- використовувати такі популярні інструменти для матеріалів, як хештеги і геолокація.

У Facebook можна створити на вибір сторінку компанії або бренду, співтовариство або публічну особу, додавши кнопку із закликом до дії.

Бізнес-акаунти Instagram створюються за допомогою прив'язки до сторінок Facebook, на яких можна додавати кнопки для дзвінка, відправки листів і уточнення маршруту до компанії в Google Картах.

У LinkedIn після створення групи можна публікувати новини і вивчати веб-аналітику сторінки.

Для використання бізнес-каналу Youtube потрібно попередньо створити акаунт Google.

Важливо, щоб незалежно від обраного ритму (одна публікація в годину, в день або ж на тиждень) дана регулярність зберігалася і група не виглядала занедбаною.

На всі коментарі користувачів щодо роботи компанії обов'язково потрібно своєчасно реагувати, коректно сприймаючи негативні відгуки і доброзичливо відповідаючи на позитивні.

Прагнення людей полегшити і автоматизувати процеси бізнесу призводить до створення нових способів і інструментів управління. Створення контентів будь-яких видів на сьогоднішній день є дуже актуальним.

Буйкевич Аліна Станіславівна,
студентка 2 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач культурології Т.М. Ювченко

КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Культурне самовираження кожного народу завжди викликає інтерес.

Пам'яткам історії та культури належить чільне місце у відтворенні історичної пам'яті народу, що є потужним чинником встановлення зв'язку минулого із сьогоденням, каталізатором збереження і збагачення патріотичних цінностей, важливою складовою формування ідентичності нації [1, с. 4].

Саме в рамках процесу спадкування ключових культурно-історичних цінностей, знань, образів, національних символів та світоглядних орієнтирів формуються традиції.

Україна – держава багата культурною спадщиною, яка має складну багатовікову історію. Наше історико-культурне надбання – це духовний скарб надзвичайно високої цінності.

На землях України з часів неоліту жили сотні поколінь, між якими існував безперервний процес передачі інформації, знань, традицій, міфології, символіки, мови. Ці маркери інформації є визначальними для нашого народу та дозволяють нам зрозуміти хто ми є, для чого ми є.

Наша прадавня історія схожа на ковдру з різнокольорових клаптиків, зшитих білими нитками, але іноді з великими дірками. Тож, поринаючи в минуле, необхідно міцно триматися за ниточку, що пронизує тисячоліття.

Є скарби, заховані в землю, є такі, що розташовані на поверхні і передаються з покоління в покоління, чаруючи людську душу.

До таких скарбів належить українська обрядовість.

З давніх-давен наша Україна славиться народними звичаями, обрядами, традиціями, які були невід'ємною частиною повсякденного життя і стали засобом збереження української ідентичності. Вони відображають не тільки етнічну своєрідність, але й естетику, моральні цінності, ментальність.

Втрати об'єктів культурної спадщини непоправні і можуть призвести до духовного зубожіння суспільства, розриву історичної пам'яті. Кожен, хто не черствіє душею, хто сповнений любові до свого народу, повинен берегти цей скарб, який допоміг вижити нашій нації, зберегтися у віках, розвиватися та вдосконалюватися.

Запорукою зростання української культури та духовного розвитку суспільства є збереження та примноження культурного надбання, яке ми отримали у спадок від попередніх поколінь

Дослідження культурної спадщини є важливою складової патріотичного виховання молоді, любові та поваги до національної культурної спадщини та толерантності й поваги до інших культур.

Справжнє мистецтво ґрунтується на народній творчості. Тому конче потрібні дослідження, присвячені вираженню прагнення народу до прекрасного, пошуку його естетичних ідеалів.

Список використаних джерел

1. Культурна спадщина в контексті «Зводу пам'яток історії та культури України» / Г.Г.Денисенко, Г.Ю.Івакін та ін.;за заг ред. С.І. Кот. Київ: Інститут історії України, 2015. 486 с.

Білодід Максим Миколайович,
студент 1 курсу спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін, спеціаліст вищої категорії
Р.П. Горєлий

ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ ЯК МЕТОД УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Проблемне навчання – це така організація процесу навчання, сутність якої полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, вирізненні та вирішенні студентами проблем.

Історичні витоки проблемного навчання почали складатися як антипод догматичному навчанню.

Сутність поняття проблеми як категорії логіки полягає в тому, що в науковому досліджені вона відображає діалектичні суперечності у пізнаванному об'єкті, а як категорія психологічна віддзеркалює суперечності у процесі пізнання об'єкта суб'єктом. При цьому одна й та ж проблема може не усвідомлюватися певною групою людей на конкретному етапі розвитку суспільства або відчуватися як певна невиразна суперечність.

Проблемна ситуація в навчанні – це пізнавальна трудність, для подолання якої студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Проблемна ситуація, що усвідомлюється та приймається студентами до розв'язання, перетворюється у проблему.

Проблема, в якій зазначено параметри та умови розв'язання, переходить у проблемну задачу чи проблемне завдання.

Особливістю проблемного навчання є також те, що воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають пізнавально-спонукальні (інтелектуальні) мотиви. Пізнавальна мотивація спонукає людину розвивати свої схильності та можливості.

Під час створення проблемних ситуацій слід дотримуватися певних умов:

1. Викладач дає студентам практичне чи теоретичне завдання, під час виконання якого вони мають здобути нові знання чи способи дій за темою.
2. Проблемне завдання, що ставиться перед студентами, має відповідати їх інтелектуальним можливостям.
3. Пропонуючи проблемне завдання, викладач повинен ураховувати реальний рівень знань студентів.
4. Як проблемні завдання можна застосовувати навчальні завдання, питання, практичні завдання, які ставлять студентів у проблемні ситуації.
5. Якщо проблемне завдання занадто складне для певної групи студентів, його можна розділити на низку часткових проблемних завдань так, щоб їх розв'язання стало доступним для студентів.

Розрізняють чотири основні форми проблемного навчання:

1. Проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції чи діалогічному режимі семінару.
2. Проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли викладач ставить проблемні питання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, при цьому студенти лише уявно підключаються до пошуку рішення.
3. Частково-пошукова діяльність у процесі виконання експерименту, лабораторних робіт, під час проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає

проблему, вирішення якої спирається на ту базу знань, яку повинні мати студенти, тобто питання повинні викликати інтелектуальні утруднення у студентів і потребують цілеспрямованого мисленнєвого пошуку.

4. Самостійна дослідна діяльність, коли студенти самостійно формулюють проблему та розв'язують її (в курсовій чи дипломній роботі) з подальшим контролем викладача.

Боднар Владислав Олегович,
студент IV курсу за спеціальністю 015.20 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: канд. пед. наук, викладач фахових дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист З.В. Туряниця

ТИПИ УРОКІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ, ЩО ПРОВОДЯТЬСЯ В НАВЧАЛЬНИХ МАЙСТЕРНЯХ У ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Урок виробничого навчання – це організаційна форма, що забезпечує розв'язання єдиного дидактичного завдання всією групою учнів в однакових навчально-виробничих умовах (навчально-виробничих майстернях, навчально-виробничих цехах, навчальному господарстві тощо).

У педагогічній літературі та практиці навчання прийняті три основні форми: фронтальна, індивідуальна та групова. Перша передбачає сумісні дії учнів групи під керівництвом майстра виробничого навчання, коли всі учні одночасно виконують однакову, загальну роботу, всією групою обговорюють, порівнюють і узагальнюють її результати; друга – самостійну роботу кожного учня окремо; групова – учні працюють у групах з 3-6 чоловік або в парах,завдання для груп можуть бути однаковими і різними.

У сучасній дидактиці та педагогічній практиці найбільш розповсюджена класифікація уроків відповідно до основної дидактичної мети, що вирішується на тому чи іншому уроці. Така класифікація характерна ідля уроків виробничого навчання.

За основною дидактичною метою виокремлюють такі типи уроків виробничого навчання:урок формування первинних умінь, урок формування складних умінь, урок удосконалення вмінь та формування навичок, урок комплексного застосування знань, умінь та навичок при виконанні навчально-виробничих робіт, контрольно-перевірочний урок.

Урок формування первинних умінь:сприйняття і первинне усвідомлення нової навчальної інформації; показ нових трудових прийомів і операцій трудової діяльності; формування первинних умінь правильного виконання окремих прийомів з дотриманням правил безпеки (інструктаж, екскурсія, фільм, вправа, тренажер тощо).

Урок формування складних умінь:закріплення тарозвиток умінь виконання окремих прийомів і операцій трудової діяльності з дотриманням якості в роботі; формування умінь і навичок із об'єднання декількох простихоперацій в одну складну при раціональному використанні урочного часу (лабораторно-практичні заняття, вправи, імітаційний тренаж, самостійна робота тощо).

Урок удосконалення вмінь та формування навичок:удосконалення та систематизація умінь при виконанні складних робіт, формування навичок привирішенні складних виробничих завдань (аналіз конкретних ситуацій, конкурс, виконання індивідуальних робіт, дослідження тощо).

Урок комплексного застосування:розвиток критичності, аналітичності, логічності мислення, самостійності та творчості учнівпри виконанні навчально-виробничих робіт; комплексне застосування набутих знань, умінь та навичок (ділова гра, аналіз конкретних ситуацій, виконання індивідуальних робіт, ігрове проектування тощо).

Контрольно-перевірочний урок:виявлення глибини знань, перевірка й оцінювання умінь та навичок виконання окремих операцій та складних і комплексних робіт; виявлення недоліків в знаннях, уміннях, навичках та їх причин;отримання даних для атестації учнів (залік, тестування,контрольно-перевірочна робота, імітаційні вправи, конкурс, гра тощо).

Отже, вибір типу уроку виробничого навчання в навчально-виробничій майстерні закладу професійної (професійно-технічної) освіти залежить від дидактичної мети уроку.

Брухно Олександр Васильович,
студент 2 курсу за спеціальністю 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, спеціаліст вищої категорії, старший викладач Н.М. Геращенко

ПОГЛЯД НА СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ГМО

Генетично модифіковані рослини – це рослини, послідовність генів (ДНК) яких була штучно змінена завдяки можливостям сучасної біотехнології.

На ринку зараз доступно багато генетично модифікованих продуктів таких як: помідори, гарбузи, картопля, кукурудза, дріжджі, горох, соя. ГМО використовуються у виробництві сирів і рапсового масла. Можливо, за декілька років натуральну їжу знайти буде важко.

Метою генетичної модифікації є надавання рослині і харчовим продуктам, що виробляються з неї, цілий ряд певних ознак.

Перші трансгенні продукти з'явилися на ринку на початку 1990-х років. У 1994 на ринок випустили генетично-модифіковані помідори сорту FlavrSavr.

Генетично змінені організми поліпшують корисні якості сільськогосподарських культур. Це морозо- і посухостійкість, стійкість до хвороб і шкідників, підвищується врожайність, покращується якість продукції та ін.

Деякі вчені наголошують про неможливість передбачити вплив ГМО-продуктів на організм людини, так як зміни можуть виникати не відразу після вживання «диво-продуктів», а проявитись через кілька поколінь із-за модифікацій в генотипі. Методом підселення гени можуть трансформуватись у ДНК людини і змінювати її структуру. Вони можуть сприяти росту новоутворень, порушити функцію залоз внутрішньої секреції та спричинювати алергічні реакції.

Більше 90% харчових алергій виникають із-за специфіки білків яєць, молока, пшениці, риби, горіхів, арахісу, сої, тощо. Існує ризик виникнення алергічної реакції. Людина с алергією, наприклад на арахіс, яка нічого не підозрюючи з’їла генномодифікований продукт з білком арахісу, то імовірно відчує алергічні реакції.

Маркуванню підлягають не тільки продукти, отримані з ГМО, а також харчові добавки, отримані за допомогою ГМО. Ні в Європейське, ні законодавство Сполучених Штатів не передбачає маркування харчових добавок, отриманих за допомогою генно-модифікованих мікроорганізмів. Крім того, Україна стала першою державою у світі, яка зобов'язала виробників та імпортерів харчових продуктів вказувати позначення «без ГМО» в маркуванні всіх, без винятку, харчових продуктів, навіть тих, у яких ГМО не може бути ні теоретично, ні практично.

Хоча офіційно вплив генетично модифікованих організмів на здоров’я людини трактується невизначеним. При цьому, весь час існування ГМО проводяться різні дослідження – науковці всього світу намагаються з`ясувати, як вони впливають на організм людини. Одні експерти наполягають: ні про який негатив мова не йде – нічого подібного

доведено ще не було. Інші – пророкуватимуть людству появу невідомих донині хвороб і епідемій саме у зв`язку із застосуванням ГМО.

Малиш Галина Миколаївна,
студентка 41ТЛ групи за спеціальністю 015.17 Професійна освіта(Технологія виробів легкої промисловості)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін, спеціаліст вищої категорії, старший викладач В.Є. Сєврюкова

ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ МОТИВІВ У МОДЕЛЮВАННІ ОДЯГУ

У наш час до багатої спадщини народного одягу звертаються художники-модельєри, які створюють найрізноманітніший одяг. Вони вивчають особливості одягу українців, прийоми декоративного оформлення і все це поєднують з вимогами сучасності для створення моделей сучасного одягу.

Народний костюм з елементами народного ткацтва, крою та декоративного оформлення символізує духовну культуру українського народу, традиції, обряди, звичаї. Розвиток народного костюму сягає часів Київської Русі. Вже тоді одяг поділяли за кроєм, силуетом, видом на поясний і нагрудний,прямий і тунікоподібний, з плечовими вставками, зсуцільнокроєним рукавом, на кокетці, з бавовняних, лляних, конопляних і вовняних тканин. Про деякі елементи одягу періоду Київської Русі дізнаємося з найдавніших письмових джерел. Жіночий одяг складався з вишитої сорочки, кольорових чобіт, намітки. Сорочки були довгі, білі з вузькими вишитими комірами, широкими вишитими рукавами. Іноді лиштву сорочки прикрашали ажурною однотонною вишивкою. Однією з найхарактерніших риснародного одягу є багатошаровість, яка надавала жіночій статуріскульптурної монументальності. Одяг складався з кількохпростих шарів, що накладався один на один, виділяючимісця для орнаменту.

Для оздоблення одягу використовували різні орнаменти, яківиконували роль оберега. Саме тому були визначені місцяїхнього розміщення: плече, зап'ясток, середня частина руки, спина, біляшиї, груди і поділ сорочки. Вишивки у цих місцях нібизахищали людину від злої сили. В орнаменти закладався символвічного руху, відродження, дерево життя, зораного і засіяногополя,родючості тобто все те, що було тісно пов'язане з життямнароду.

Невід'ємною частиноюнародного костюму були головні убори, взуття, кольорові пояси,прикраси. У сучасному одязі використовується чималоелементів народного одягу: рельєфи, зборки, складки, крійрукава, оформлення вирізу горловини. Застосування елементівнародного одягу у створенні сучасного костюму залежить відйого призначення та обраних матеріалів. У моделюванніділового одягу використання елементів народного костюмуобмежене, в оформленні домашнього одягу мотиви народного костюму використані сміливіше.

У народному одязі запозичують крій, лінії пройми, формивставок і рукавів. Крій народного одягу має характерні прямокутні деталі, що легко оздоблюються вишивкою. Простий і економічний крій залежав від ширини домотканого полотна. Завдяки його простоті кожна жінка вміла пошити собі сорочку. Народний костюм був однаково зручний як для важкої селянської праці так і для свят. Вплив форми українського народногокостюму відчувається і в силуеті, розширенні від лінії грудей,об'ємній сукні з тканини яскравого кольору, у стилізованійвишивці, на поясі – шнур з китицями. Особливістю сучасноїлюдини є те, що вона не пов'язує сучасні фасони з чимось,остаточно стандартним,а наводить лише приклади того, як слід вдягатись, пропонуючи ті чи інші варіанти оздоблення, стилю, тканини.

Сьогодні популярністю користується і запозичена у народного костюму багато предметність одягу. Народне мистецтво надихає сучасних модельєрів на пошук нових пропозицій, композиційних вирішень.

Синєгуб Володимир Анатолійович,
студент 4 курсу за спеціальністю 015.20 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін, спеціаліст вищої категорії, старший викладач О.В. Фокін

ЗАГАЛЬНИЙ УСТРІЙ ХОДОВОЇ ЧАСТИНИ АВТОМОБІЛЯ

Сучасне виробництво організовується процесами, а не окремими операціями, як це було в технократичному індустріальному суспільстві. Ці процеси тлумачаться як цілісні виробничі цикли, які організовуються для отримання певних якісних результатів зі встановленими рамками часу, витрат засобів і ресурсів.

Такі реалії зумовлюють зміну акцентів технологічної освіти випускників на операційну професійну освіту з результатом: професійно-технологічні знання, уміння та навички на процесуальну проектно-технологічну діяльність з прогнозованими результатами: зовнішніми освітніми продуктами – виробами, матеріалами особистого про фоліо та внутрішніми освітніми продуктами – індивідуальним рівнем сформованості предметної проектно-технологічної компетентності, яка характеризує готовність і здатність до засвоєння, осмислення і творення виробничої культури, відповідальності за продуктивність і наслідки власної діяльності.

Найпростіший, на перший погляд, вузол автомобіля – колесо, що несе на собі багато важливих функцій. Воно, приймаючі крутний момент від півосі і обертаючись забезпечує рух автомобіля по дорозі. Також воно пом’якшує удари і поштовхи від нерівностей на дорозі. Необхідно акцентувати увагу, що від якості коліс та шин залежить розгін, гальмування та головне безпека руху транспортного засобу . Ось чому ми маємо приділяти особливу увагу експлуатації автомобільних коліс та шин, акцентувавши увагу водіїв на використання їх згідно до вимог ПДР та інструкцій з експлуатації. Необхідно також звернути увагу водіїв що автошини – це дорого, і від їх правильного використання залежить вартість автомобільних перевезень та конкурентоспроможність, що в умовах виробництва має дуже важливе значення.

З розвитком автомобільного транспорт значно зросла потреба в спеціалістах здатних обслуговувати та підтримувати транспортні засоби у справному стані.

Якісно проведене технічне обслуговування транспортного засобу значно знижує виникнення аварійної ситуації та подовжує строк його використання, дозволяє гарантувати безпеку водія та пасажирів.

Щоб стати фахівцем у цій галузі, необхідні глибокі знання та професійні навички, які можна отримати на уроках виробничого навчання та поглибити їх, займаючись у гуртках технічної творчості.

Назаренко Володимир Олександрович,
студент IV курсу за спеціальністю 015.20 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін,
спеціаліст вищої категорії С.О. Шилко

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНЖЕКТОРНИХ І КАРБЮРАТОРНИХ ДВИГУНІВ

У нашій країні експлуатується багато автомобілів іноземного виробництва із системою вприскування палива (інжектором).

Інжектор (injector) перекладається з англійської як «форсунка». Загальноприйнятий термін «інжекторна система живлення» має на увазі подачу палива у впускний колектор або безпосередньо в циліндри шляхом уприскування.

Система вприскування палива дає змогу оптимізувати процес сумішоутворення, тобто вприскування може здійснюватися більш оптимально за місцем, часом і потрібною кількістю палива.

Основною відмінністю інжекторів від карбюраторів є те, що паливо для змішування з повітрям подається під тиском. При цьому, система повинна забезпечувати двигун «розпиленим» паливом в обсязі, відповідному безлічі параметрів і з урахуванням будь-яких змін. Досягається це завдяки швидкій і точній оцінці інформації електронним блоком керування (ECU — Electronic Control Unit), що надходить з різних встановлених на двигуні датчиків.

Системи вприскування бензину в порівнянні з карбюраторами мають цілий ряд переваг: завдяки більш точної дозуванні палива знижується токсичність вихлопів, підвищується економічність, поліпшуються характеристики потужності.

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 і запчастин. Інжекторні системи подачі палива мають ряд переваг над карбюраторними і є прогресивнішими практично за всіма параметрами.

Оскільки інжекторна система живленнявстановлюється на всі сучасні автомобілі. Дана система витісняла карбюраторну систему за рахунок ряду переваг.

На відміну від карбюратора, в інжекторній системі вприскування подача палива в циліндри двигуна здійснюється за рахунок форсунок, що управляються електронним блоком управління. Завдяки цьому, змінити параметри можна досить швидко. Саме тому, шляхом доробок і перепрограмування електронного блоку управління, система вприскування палива може встановлюватися на будь-якийсучаснийдвигун.

Електронна система вприскування сприяє підтримці екологічних норм та викидів шкідливих речовин в атмосферу. Адже саме через дотримання сучасних норм захисту навколишнього середовища, всі сучасні виробники автомобілів відмовилися від карбюраторної системи на користь електроніки. Це одна з важливих систем двигуна, яка потребує тонкого регулювання і надійної роботи.

Пускові якості автомобілів поліпшуються. З часом їх вартість зменшиться, налагодять процес їх ремонту та їх характеристики.

Саме від правильної роботи цієї системи залежить потужність, стабільність роботи і економічність двигуна, що в наш час є досить актуальним.

Отже, кожен водій повинен досконало знати дану систему і вміти виконувати необхідні регулювання, обслуговування та, при необхідності, проводити потрібні ремонтні роботи.

Легач Андрій Олександрович,
студент 4 курсу за спеціальністю 015.20 Професійна освіта (Транспорт)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: доктор філософії, викладач фахових дисциплін Т.М. Біліченко

ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ В РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Однією із найгостріших глобальних психолого-педагогічних проблем сучасності є прогресуюче зростання інтернет-залежності серед учнівської молоді.

Головною причиною її виникнення в розвинутих країнах вважають доступність і різноманітність мережевих комп'ютерних ігор, які набули широкої популярні.

Дослідники відмічають, що китайська влада достатньо тривалий час не помічала проблеми, але після збільшення кількості прогулів у навчальних закладах та стрімкого зростання рівня злочинності серед підлітків, державні органи втрутилася у ситуацію. Першим кроком стало ініціювання проведення наукових досліджень та розробка шляхів подолання цієї проблеми. Втілення в життя комплексу технічних, психологічних, педагогічних, реабілітаційних, медикаментозних заходів, стало вагомим фактором, що і сьогодні привертає увагу фахівців у багатьох країнах світу.

Більш гуманне ставлення до інтернет-залежних виявила Корея, яка з метою збереження психічного здоров'я молоді заборонила підліткам відвідувати інтернет-кафе та поклала контроль за виконанням цього наказу на сили поліції.

Така ситуація обумовлена різким стрибком у розвитку нової хвороби під назвою «цифрове недоумство». У групі ризику ─ молодь, яка не може обійтися без Інтернету та електронних гаджетів, молоді люди перестають логічно мислити, покладаються лише на пам'ять комп'ютерів. За деякими даними у таких осіб відбувається нерівномірний розвиток мозку, активніше розвивається ліва півкуля, а права залишається недорозвиненою, що призводить до раннього недоумства. У зв'язку з цим владою були встановлені нові правила, що зобов'язали операторів он-лайнових ігор встановлювати на своїх сайтах так звану систему втоми. Вона передбачає обов'язкову реєстрацію підлітка, а після трьохгодинного перебування в мережевій грі обмежує його ігрові можливості та через п'ять годин ─ автоматично припиняє гру.

На відміну від азійських країн доросле європейське населення бореться з цією проблемою разом із владою. Згідно з даними соціологічних досліджень, кожна друга дитина у віці від 7 до 17 років повідомила, що може виходити в Інтернет тільки з певними обмеженнями, 38% батьків обговорюють з дітьми їх досвід у мережі, кожен четвертий батько встановлює спеціальне програмне забезпечення для захисту дитини від сайтів, що містять інформацію про насильство або секс.

В Україні кількість користувачів Інтернетом зростає з кожним роком. За даними Internet World Stats станом на листопад 2015 року в Україні нараховувалося 19,1 млн. користувачів. Однак узагальнюючих статистичних даних щодо проблеми інтернет-залежності не існує, оскільки цей вид залежності не виділено в окрему форму. У зв'язку з цим практичні кроки Міністерства освіти й науки України, щодо попередження цієї залежності на сучасному етапі переважно обмежуються інформаційно-просвітницькою роботою.

Зрозуміло, що інтернет-залежність ─ проблема, яка з кожним днем набуває ознак епідемії й найбільше вражає саме підлітків шкільного віку. Головною причиною формування такої залежності, на думку психологів, є відсутність альтернативи Інтернету. Повноцінно

вирішити проблему на рівні родини не можливо, необхідне втручання держави з її контролюючою функцією.

У подальшому ми конкретизуємо аспекти розв’язання піднятої проблеми у різних регіонах світу.

Васюк Дар’я Андріївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014.11Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка)
Науковий керівник: викладач психології Ю.М. Богуца

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

Серед основних завдань освіти в Україні важливе місце займає освіта, яка орієнтована на розвиток особистості, максимально адаптована до її потреб та інтересів. У процесі розв'язання низки задач, пов'язаних з розбудовою системи освіти, проблема соціально-психологічного клімату набуває виняткового значення, адже саме зміст освіти й особливості взаємовідносин учасників освітнього процесу визначає у кінцевому рахунку можливість досягнення стратегічної мети освіти.

Студентська група – психологічний центр формування фахівця. Саме тут формуються високі моральні якості, мотивація до навчання. Студентська група здатна істотно підвищити ефективність індивідуального процесу засвоєння знань.

Коли ведуть мову про соціально-психологічний клімат в цілому (СПК) колективу, мають на увазі наступне:

• сукупність соціально-психологічних характеристик групи;
• переважний і стійкий психологічний настрій колективу;
• характер взаємин в колективі;
• інтегральна характеристика стану колективу.

Сприятливий СПК характеризують: оптимізм, радість спілкування, довіра, почуття захищеності, безпеки і комфорту, взаємна підтримка, теплота та увага у відносинах, міжособистісні симпатії, відкритість комунікації, впевненість, бадьорість, можливість вільно мислити, творити, інтелектуально і професійно зростати, робити внесок у розвиток організації, робити помилки без страху покарання тощо.

Проблема формування психологічного клімату-багатоаспектне явище. Складовою частиною цієї проблеми є система стосунків, що складаються в колективі студентів, стосунки між викладачами і студентами.

Особливості соціально-психологічного клімату у групі залежать від того, якою була громадська активність студента до вступу у заклад вищої освіти, від впливу умов життя й діяльності на його особистість, від його старанності в навчанні тощо.

Методика створення і виховання студентського колективу базується на двох умовах:по-перше, потрібно залучати всіх студентів в різноманітну і змістовну діяльність;по-друге, необхідно організувати і стимулювати цю діяльність таким чином, щоб вона об'єднувала і об'єднувала студентів в дружний працездатний колектив.

Отже, в якості найважливіших засобів виховання студентського колективу виступають: навчальна і різноманітна позакласна робота, трудова, громадська та культурно-масова діяльність студентів; процесі організації зазначених вище видів діяльності потрібно застосувати спеціальну методику, спрямовану на створення і виховання згуртованого колективу.

Кандиба Катерина Сергіївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка».
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін А.В. Побризганова

ВИХОВАННЯ ДРУЖБИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема формування в дитини з перших років її життя таких взаємовідносин з оточуючими людьми, які походили б з моральних принципів гуманізму – актуальна сьогодні як в теорії, так і в практиці виховання підростаючого покоління. Це не данина часу і не виконання «держзамовлення», а неодмінна складова формування особистості.

Дослідження показують, що поміж дітьми дошкільного віку існують доволі складні відносини (О. Бєлова, О. Залужний, Н. Іванова, Т. Марцинковська). Задовго до того, коли в процесі організованої вихователем сумісної діяльності складуться ділові контакти, поміж дітьми виникають особисті відносини, які базуються на почуттях симпатії, антипатії тощо, що впливає на становлення дитячого товариства, взаємовідносин в ньому, позначається на загальному мікрокліматі та настрої дітей.

Актуальною ця проблема є й тому, що дуже значущою для дитини поряд із взаєминами з рідними є дружба з однолітками. Поява друга у 5-6 років – важливий етап міжособистісного розвитку.

Л. Виготський підкреслював, що без спільної діяльності не можливе існування соціальної групи, а отже, не можливе формування та функціонування дитячого співтовариства. Дійсно, спільна діяльність народжує стосунки у групі, опосередковує процес входження індивіда до соціальної спільності, в ній реалізуються та перетворюються самі стосунки. Психолог визначає спільну діяльність як особливий простір, на основі якого виникають міжособистісні стосунки.

Заслуговують на підтримку та схвалення педагога прояви прихильності, симпатії, відданості, навіть закоханості. На їх основі у майбутньому базуватимуться більш глибокі інтимні стосунки між представниками однієї (товариські, дружні) та різних (кохання, любов) статей. Важливо усвідомити: дружба в дошкільному віці може бути досить міцною, її паростки слід усіляко підтримувати. Вона виконує кілька важливих функцій: друзі дають відчуття безпеки, є еталоном, з яким дитина себе порівнює, партнерами по заняттях та іграх. Вони запобігають самотності, є посередниками в незнайомому оточенні, дають змогу відчути власну компетентність та значущість для інших.

Дружба – індивідуально-вибіркова й ґрунтується на взаємній симпатії. Це відрізняє її від близькості, характерної для кровно родинних відносин, і від товариськості, де відносини формуються колективом, необхідністю виконувати спільну справу.

Загальні підходи до формування соціальної компетентності дитини визначаються принципами гуманізації виховання – олюдненні вихованих стосунків, визнанні цінності дитини як особистості, її значущості суспільстві, заснованої на усвідомленні своїх зв’язків з оточуючими людьми і в цілому – місця в людстві. Такий підхід відповідає загальній меті виховання – формуванню цілісної, гуманної особистості, орієнтованої на відтворення цінностей національної та загальнолюдської культури у творчій життєдіяльності, саморозвиток і моральну саморегуляцію поведінки.

Список використаних джерел

1. Детская психология / под. ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск: Университетское, 1988. 399 с.
2. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академвидав, 2008. 456 с.
3. Смирнова Е.О., Гуськова Т.В. Исследование общения дошкольников со сверстниками. Москва: Просвещение,1986. 356 с.

Лемешко Каріна Сергіївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка».
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін А.В. Побризганова

НАРОДНА КАЗКА – ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Казка, як жанр українського фольклору, завжди була найпопулярнішим видом усної народної творчості серед дітей. Вона, як феномен культури навчає ,виховує, соціалізує, розважає, дає відпочинок, іронізує, сміється, публічно демонструючи відносність соціальних статусів і положень. Із самого раннього віку казка стає контрольним мірилом прояву всіх найважливіших рис особистості.

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що класики вітчизняної педагогіки (С.Русова, М.Стельмахович, В. Сухомлинський, К.Ушинський), сучасні вчені (А.Богуш, В. Бойко, О.Губко, Л.Кіліченко, Г.Кошелєва, В.Кузь, П. Лещенко, І.Проценко та ін.) високо оцінювали виховне значення народної казки у вихованні дитини дошкільного віку, зокрема її морального розвитку. Так, педагогічним ідеалом К. Ушинського було гармонічне поєднання розумового і морально-етичного розвитку дитини за умови використання народних казок, які вселяють упевненість у торжестві правди, в перемозі добра над злом. Педагог підкреслював, що особливо подобається дітям оптимізм казок, що підсилює виховне значення казки як народного педагогічного засобу.

Чому саме казка може стати одним із дієвих засобів морального розвитку дитини? Казка – це дивовижний, за силою психологічного впливу, засіб роботи зі внутрішнім світом дитини, потужний інструмент її розвитку. Вона в певній мірі задовольняє три природні потреби дитини: потребу в автономності (незалежності) – в кожній казці герой діє самостійно ,покладаючись на свої сили; потребу в компетентності (силі, всемогутності) – герой виявляється здатним подолати самі неймовірні перешкоди, стає переможцем, досягає успіху; потребу в активності (герой завжди знаходиться в дії).

Народні казки містять своєрідну програму морального виховання, в них відображається світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи. Моральні поняття (чесність, доброта, взаємодопомога, сміливість тощо), яскраво представлені в образах персонажів, закріплюються в реальному житті і взаємовідносинах з близькими людьми, перетворюючись в моральні еталони, які регулюють бажання і вчинки дитини. Казка, її композиція, яскраве протиставлення добра і зла, фантастичні й окреслені за своєю моральною сутністю образи, виразна мова, динаміка подій, особливі причино-наслідкові зв’язки і явища, доступні розумінню дитини – все це робить казку особливо цікавою і хвилюючою для дітей, незмінним інструментом формування моральної здорової особистості дитини. Навчаючи дітей позитивним людським якостям, казка робить це без нудних повчань. Якщо дітям повторювати хоч тисячу разів одну й ту ж моральну сентенцію, вона для них залишиться мертвою буквою, але якщо розповісти їм казку, проникнуту тієї ж думкою – дитина буде схвильована і зворушена.

На жаль, сьогодні народна казка втрачає своє призначення. Цьому сприяють мультфільми зі спрощеним стилем переказу відомих казок, які часто викривляють початковий задум казки, перетворюють казкові дії з морально-повчальних в розважальні. Бесіди зі старшими дошкільниками свідчать про низький рівень їх знань щодо народних казок. Найчастіше діти називають ті казки, які часто читалися або розповідалися в молодших групах дошкільного навчального закладу, такі як «Колобок», «Курочка Ряба», «Рукавичка», «Теремок», «Вовк і семеро козенят» тощо.

Луговик Ірина Миколаївна,
студентка 4 курсу за спеціальністю 012 Дошкільна освіта
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»
Науковий керівник: викладач фахових дисциплін І.О. Войтенко

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД К. УШИНСЬКОГО ТА ВИКОРИСТАННЯ ЙОГО ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Вимоги до вчителя та його всебічної підготовки сформульовані К. Ушинським однозначно та чітко. Учитель повинен не тільки вміти вчити, а й виховувати любов до своєї професії, доброзичливо відноситися до дітей, відповідально ставитися до обов'язків педагога, бути освіченою, мати ґрунтовні знання з педагогіки і психології, володіти педагогічною майстерністю й педагогічним тактом.

У своїй статті «Три елементи школи» (1857 р) К. Ушинський виділив такі найвпливовіші виховні сили: вихователів, адміністрацію закладу та вчителів. Він наголошує, що коли «вихователь як за освітою, так і за характером своїм відповідає високому покликанню педагога, то заклад у його руках швидко може досягти довершеності» [1]. 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].

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].

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. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1: О народности в общественном воспитании. Педагогика. 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.

Базиль Анастасія Романівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014.11Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка)
Науковий керівник: викладача фізичної культури та фахових дисциплін,
спеціаліст вищої категорії М.В. Залюбівець

ФОРМУВАННЯ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС РУХЛИВИХ ІГОР

Важливим завданням фізичного виховання є зміцнення здоров'ялюдини як складової повноцінного розумового й морального розвитку особистості ще з раннього дитинства.

Цінність рухливих ігор полягає в тому, що вони розвивають рухи дітей, спонукають бути активними, діяльними, міркувати, досягати успіху, зміцнюють нервову систему, розвивають психічні та моральні якості, поліпшують апетит, колективізм, сміливість, дисциплінованість, рішучість, винахідливість, чесність, повагу тощо.

У рухливих іграх вдосконалюється якість і швидкість рухових дій, гнучкість рухових навичок, ефективність їх застосування. Цьому сприяє наявність певних чинників у рухливій грі, а саме: відсутність часу для підготовки виконання основного руху; самостійне вирішення рухових завдань з урахуванням ігрової ситуації; швидке переключення з одного руху на інший; емоційна насиченість; узгодження своїх рухів із діями ведучого та інших дітей.

Під готовністю учителя фізичної культури до здійснення фізичного виховання учнів через використання рухливих ігор у процесі навчання ми розуміємо систему послідовних дій, які основані на знаннях змісту, методів та прийомів, які можуть бути реалізовані у ході теоретичних і практичних занять з фізичної культури.

За допомогою ігор у школярів закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів, розвиваються такі важливі фізичні якості, як сила, швидкість, спритність, витривалість. Великий оздоровчий ефект має проведення ігор на свіжому повітрі незалежно від пори року. Це зміцнює мускулатуру, покращує діяльність дихальної, серцево-судинної системи, збільшує рухливість суглобів і міцність зв'язок, стимулює обмінні процеси, позитивно впливає на нервову систему, підвищує опірність організму до простудних захворювань.

Ігри бувають різноманітними. Спочатку вони повинні бути простими, але з поступовим ускладненням. Неабияку роль в рухливих іграх та естафетах відіграють яскраві предмети. Це допомагає дітям наблизитися до дійсності та швидше сприйняти гру.

Саме гра включає всі види природних рухів. Це і ходьба, і лазіння, та вправи із предметами, а тому це є незмінним засобом фізичного виховання школярів.

Застосовуючи на заняттях з фізичного виховання рухливі ігри, ми сприяємо гармонійному розвитку форм і функцій організму школяра; формуємо правильну поставу; загартовуємо організм дитини; зміцнюємо здоров'я та підвищуємо працездатність.

Рухливі ігри можна поступово удосконалювати. Можна наприклад ускладнити рухові завдання, збільшуючи відстань (для бігу, стрибків, метань), або вводити нові види рухів (ходьбу і біг між предметами, по містку у грі «Потяг»), або змінити форму побудови гри (діти просто біжать, а пізніше повинні обійти обруч) тощо.

У системі фізичного виховання дітей ігри займають значне місце. Вони удосконалюють рухові здібності школярів і водночас формують моральні та вольові якості, притаманні суспільно активній особистості, забезпечують підготовленість кожної дитини до плідної праці та інших важливих для суспільства видів діяльності. Тому найкращими «ліками» для дітей від рухового «голоду» є рухливі ігри.

Цибата Вікторія Русланівна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014.11Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка)
Науковий керівник: викладача фізичної культури та
фахових дисциплін І.В. Кучер

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ТА МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

В останні роки на тлі інтенсифікації навчального процесу у закладах вищої та фахової передвищої освіти спостерігається тенденція до зниження обсягу рухової активності студентів, що негативно позначається на показниках їхнього фізичного стану у зв'язку із чим особливої соціальної значущості набувають питання формування, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді.

Істотну роль в оптимізації цієї ситуації відіграє підвищення мотивації до використання засобів фізичної культури в повсякденному житті, у тому числі до занять з фізичної культури, як академічних, так і самостійних і вибір адекватних засобів компенсації дефіциту повсякденної рухової активності.

Проблема розвитку мотивів і потреб людини є однією з найбільш актуальних в психології мотивації. Це визначається як вітчизняними, так і закордонними дослідженнями. Важливість цієї проблеми не підлягає сумніву, оскільки питання про розвиток мотивів та потреб тісно пов'язана з питанням про розвиток особистості в цілому.

Інтерес до занять фізичноїкультури як навчальними, так і позанавчальними формами можна підвищити, якщо в якості засобів використовувати ті види рухової активності, що користуються більшою популярністю у даного контингенту студентів. Це ж зможе стимулювати студентів до факультативних та самостійних занять, що збільшить їх тижневий руховий режим.

Симонець Ольга Анатоліївна,
студентка 3 курсу за спеціальністю 014.11Середня освіта (Фізична культура)
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка)
Науковий керівник: викладача фізичної культури та
фахових дисциплін С.М.Гаркавина

ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ ТЕХНІКО-ТЕХНІЧНИМИ КОМПОНЕНТАМИ ГРИ У ФУТБОЛ

Наразі, футбол залишається однією з найбільш популярних спортивних ігор Європи та всього світу. Проте, високий рівень його розвитку потребує вирішення проблем організації навчально-тренувального процесу, а також використання найбільш досконалих форм, методів і засобів тренування.

Аналіз доробок С.Овчаренка, В.Матяша, Д.Соловей, А. Яковенка та ін. показав, що безперервно зростаюча конкуренція на міжнародній спортивній арені покладає на фахівців завдання, щодо розробки нових теоретичних положень тактики гри, особливо, принципів ведення спортивної боротьби в футболі.

Тенденції розвитку сучасного футболу свідчать про те, що тактична підготовка гравців стала провідною поміж інших видів підготовки спортсменів, оскільки визначає їх цільову спрямованість і зміст роботи, конкретизує функціональні обов'язки футболістів у команді в

різних ігрових ситуаціях, сприяє слушності вибору системи гри, і визначає параметри моделей команд.

Тактика є основним змістом діяльності футболістів під час гри. Під тактикою слід розуміти організацію індивідуальних і колективних дій гравців, спрямованих на досягнення перемоги над суперником, тобто взаємодію футболістів команди за певним планом, що дозволяє успішно вести боротьбу із суперником.

Особливе місце в теоретичних заняттях із тактичної підготовки займають настанови щодо проведення майбутньої гри, а також обговорення минулої. Учитель висвітлює учням загальний план гри, з урахуванням сильних і слабких сторін команди та її окремих гравців тощо.

Техніка футболу являє собою сукупність спеціальних прийомів, котрі використовуються під час гри (в різних поєднаннях) для досягнення поставленої мети. Технічні прийоми – це засоби ведення гри.

Технічна підготовленість футболіста – ступінь освоєння спортсменом системи рухів, що відповідає особливостям даного виду спорту й спрямована на досягнення високих спортивних результатів. Технічну підготовленість не можна розглядати окремо, а варто представляти як складову єдиного цілого, у якому технічні рішення перебувають у тісному зв’язку із фізичними, психічними, тактичними можливостями спортсмена, а також конкретними умовами зовнішнього середовища, в якому виконується спортивна дія.

Технічна підготовка не може бути випадковою сукупністю різних тренувальних засобів. Важливо вибрати ті з них, які матимуть необхідний позитивний вплив на успішне оволодіння технікою гри на кожному з етапів багаторічної підготовки.

У ході навчання техніці гри, спочатку освоюють основні прийоми та способи ведення гри. Пізніше, на їх основі опановують більш складні технічні прийоми і дії. Так, для польового гравця рекомендується наступна послідовність: переміщення, удари по м’ячу ногою, зупинки м’яча ногою і грудьми, удари по м’ячу головою, ведення м’яча, обманні рухи, добір м’яча, вкидання м’яча через бічну лінію.

Отже, тільки відмінна технічна підготовка дозволяє застосовувати різноманітні тактичні дії, тобто, техніка є основою тактичної майстерності. Тактика гри безперервно удосконалюється в результаті постійної боротьби нападу і захисту. Саме ця боротьба – головна рушійна сила розвитку тактики футболу.

ЗБІРНИК
МАТЕРІАЛІВ ЩОРІЧНОЇ ЗВІТНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ І ВИЩОЇ ОСВІТИ, АСПІРАНТІВ, МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

(Глухів, 11-12 березня 2021 р.)

Матеріали подано в авторській редакції

Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021