

МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ:
ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ, СУЧАСНИЙ СТАН
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ»**

(29-30 березня 2019 року)

Дніпро
2019

УДК 37.01(063)
П24

Педагогічні науки: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень. Матеріали науково-практичної конференції (м. Дніпро, 29-30 березня 2019 р.). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2019. – 100 с.
ISBN 978-617-7640-49-2

У збірнику представлені матеріали науково-практичної конференції «Педагогічні науки: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти та інше.

Збірник призначений для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться педагогічною наукою, а також для широкого кола читачів.

УДК 37.01(063)

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Балабан О.І. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАРОДНІЙ ПЕДАГОГІЦІ	5
Радзивіл І.О., Сойнова Н.І. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	10
Рябокін А.О. СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ШКОЛИ В ІМПЕРІЇ КАРЛА ВЕЛИКОГО (ДРУГА ПОЛОВИНА VIII СТОЛІТТЯ)	14
Сарнавський М.О. ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА	19

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Величко І.Г. ТЕОРЕТИЧНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКА ЇХ ВИКЛАДАННЯ У ВНЗ УКРАЇНИ.....	23
Галацин К.О. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОЛЕКТИВНО-ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА.....	28
Здирко І.А. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВУОД ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ	33
Старцева Т.А. ТІСНИЙ ЗВ'ЯЗОК ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МОВЛЕННЄВОЮ ПРАКТИКОЮ	36
Сухенко О.А. ТИПИ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ТА ПРИНЦИПИ ЙОГО ДОБОРУ НА ЕТАПАХ КОНТРОЛЮ СФОРМОВАНOSTІ АНГЛІЙСЬКОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	40

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Куцин Е.К. СПЕЦИФІКА ВПЛИВУ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВУ СФЕРУ ОСОБИСТОСТІ	46
--	----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Слободиська О.А. ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	49
--	----

Ходунова В.Л.

ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 54

Шеян М.О.

ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ
РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ..... 59

Янчин В.В.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ КОМПОЗИЦІЇ ПЕЙЗАЖУ
СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 64

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Цюпа М.Р.

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ НАРОДНИХ ІГОР І ЗАБАВ
У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА 70

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Краснова А.В., Єфименко Л.М.

ПРИРОДА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АКТИВНОГО
СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 75

Мельник І.С., Гловацька Л.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ
ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА ВЗАЄМИНИ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ГРУПІ ОДНОЛІТКІВ..... 79

Петрова Т.М.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ
ЯК РЕЗУЛЬТАТ ВИВЧЕННЯ КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВИХ СВЯТ 85

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Погромська Г.С., Махровська Н.А.

STEAM-МАЙДАНЧИК «MEDIA-ART» ЯК ІНСТРУМЕНТ
РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ УЧНІВ 89

Снігур О.М.

ОБЛАСТІ ЗАСТОСУВАННЯ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЛІНГВІСТИЦІ 92

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Балабан О.І.

магістрант,

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАРОДНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

В умовах становлення нової української школи, актуалізується проблема передачі підростаючому поколінню здоров'язбережної роботи, висвітленої у традиціях народної педагогіки (С. Б. Мудрик, Г. В. Презлята Є. Н. Приступа, М. Г. Стельмахович, Л. П. Сущенко, А. В. Цьось).

Одним із найважливіших теоретико-методичних положень виховання особистості учнів початкових класів є принцип етнізації [7, с. 48]. В жодній нації світу не існує виховання взагалі. Воно завжди має конкретно-історичний національний зміст та адекватну етносу національну форму. Національне виховання – це створена упродовж віків самим народом система ідеалів, поглядів, переконань, ідей, традицій, звичаїв, покликаних формувати за допомогою специфічних засобів і методів тілесні та духовні складові особистості людини, світоглядні засади життєдіяльності, ціннісні орієнтації, передавати від покоління до покоління соціальний досвід тощо.

Загально відомо, що кожна національна система виховання ґрунтується на визначенні певного ідеалу, як найвищої, найважливішої мети, що стоїть перед конкретною педагогічною системою [2; 3; 4].

Ще з сивої давнини український народ створив культурно-світоглядні цінності, в яких ведення здорового способу життя посідає одне з гідних місць. Саме гармонійне єднання учнів молодших школярів з довкіллям, відповідність і збалансованість між тілесним і духовним у структурі особистості дитини складають той засадничий компонент, на якому базується формування українського національного ідеалу тілесної й духовної досконалості людини.

Аналіз літературних джерел, узагальнення сучасного досвіду народної педагогіки підтверджує, що структурними складовими системи народних знань про формування здорового способу життя молодших школярів є:

- національний ідеал фізичної та духовної досконалості людини;
- народні знання про закономірності розвитку людини, сутність людської особи;
- особливості цілеспрямованого впливу на природний розвиток дитини засобами й методами народної фізичної культури [5].

Наявність в українській народній творчості численних афоризмів про здоров'я, фізичну досконалість, розумові, морально-етичні та фізичні якості свідчать про чітку орієнтацію виховного ідеалу на гармонійний розвиток особистості учнів початкових класів.

Національний ідеал тілесної та духовної досконалості формувався через систему народних поглядів, звичаїв, знань про здоровий спосіб життя. Найпоширеніше народні погляди на цю проблему відображені у народних прислів'ях і приказках.

Невіддільною рисою тілесної і духовної досконалості дітей за народними уявленнями є міцне здоров'я. Адже не даремно в народі кажуть, що «здоров'я всьому голова». І справді: «не просімо хліба у Бога, а просімо здоров'я», «Аби моя голова здорова була, то все буде гаразд», «Без здоров'я нема щастя», «Без здоров'я ніщо чоловікові не миле», «Було б здоров'я, а все інше наживем», «Все можна купити, тільки здоров'я – ні», «Над здоров'я нема старшого», «Здоровому все здорово», «Здоров'я більш варте, як

багатство», «Хай Бог дасть здоров'я!». Таким чином здоров'ю народна мудрість відводить важливу роль у формуванні гармонійно розвиненої особистості [5].

Національний ідеал людської досконалості ніколи не зміг би стати реальним надбанням без чітко сформульованих правил дотримання здорового способу життя. В народній мудрості розрізняється декілька груп чинників, що впливають на фізичний розвиток дитини, формування її фізичних і розумових якостей, соціального, психічного і тілесного здоров'я. Значна увага в народній уяві відводиться генетичним чинникам, а саме генетичній спадковості. Ціла низка афоризмів засвідчує багатовіковий досвід людей, їх спостереження узагальнення за передачею від покоління до покоління, від батьків до дітей, спадкових якостей: «Який вродився, такий і вдався», «Криве дерево не дужо випрямитись», «Які самі, такі й сини», «Яблуко від яблуні не далеко відкотиться», «Яка няня, така й доня», «Яка мама, така й сама».

Народна уява, народні погляди на генетичну спадковість, передбачають не лише передачу від батьків до дітей фізичних спадкових ознак, але й моральних та духовних. Що зумовило формування комплексу відповідальності за наступне покоління, формування в нього здорового способу життя. Народна мудрість вважає важливими елементами адекватного розвитку особистості молодших школярів не тільки генетичні фактори, а також соціальні впливи та середовище існування дітей.

Таким чином, реальне досягнення ідеалу досконалості, за народною мудрістю зумовлюється комплексним співвідношенням у педагогічному процесі в однаковій мірі як генетичних і соціальних, так і факторів середовища життєдіяльності.

В особливій народній пошані серед інших соціальних факторів, які впливають на формування здорового способу життя є саме процес виховання дитини. І тут дуже важливою виступає загальновідома теза про можливість цілеспрямованого виховного впливу на особистість дитини: «Яких створили – таких маєте».

Виховання фізичних, моральних, духовних якостей дитини, за народними приписами слід розпочати вже з раннього дитинства: «Гни дерево, поки молоде, учи дітей, поки молоді».

Система народних знань підкреслює, що на ефективність природного розвитку дитини молодшого шкільного віку, формування її здоров'я впливають наступні складові ведення здорового способу життя:

- особиста та громадська гігієна;
- режим побуту;
- відсутність стійких шкідливих звичок;
- виправдані звички, режим та калорійність харчування;
- загартування організму;
- доброзичливе ставлення до людей та природи;
- узвичаєні норми поведінки та інші соціальні фактори [6].

Традиційно в Україні формувався культ охайності, чистоти, що мало неабияке значення для здорового способу життя: «На неохайній душі всяка одежа погана», «Чистенько коло посуду ходить» та інші. Неохайність, нечепурність, невміння дотримуватися особистої гігієни постійно піддавалися народному осуду.

Здорова народна мораль споконвіків засуджувала надмірність у харчуванні та вживанні алкогольних напоїв. Помірність харчування є ознакою здоров'я і здорового способу життя. Надмірність, у свою чергу, спричиняє розлад здоров'я, шкодить адекватному розвитку дитини. Саме тому народ дошкульно висміює негативні сторони і застерігає від надужитку: «Хто багато їсть і п'є, той в розум не тне», «Наївся наче дурний на обіді».

Джерелами до вивчення народних знань про тілесний та духовний розвиток молодших школярів, про формування здорового способу життя є:

- народні вірування, демонологія, повір'я;
- народні легенди, повісті та перекази про людину;
- народні прислів'я, приказки, казки, пісні, думи, загадки тощо [1].

Слід зазначити, що система народних знань про тілесне і духовне виховання були переважно раціонально продуманими. Освячені віками народні традиції та звичаї були тим визначальним фактором, що сприяв адекватному вихованню в дитини її тілесних і духовних складових, формуванню через традиційний народний здоровий спосіб життя здорової нації. На сьогодні наука довела раціональність багатьох народних знань про здоровий спосіб життя, які утвердилися у звичаях шляхом довготривалих пошуків.

Отже, українська народна педагогіка є невичерпним джерелом знань, які склалися впродовж усієї історії народу. Пізнання духовної, моральної та психічної, тілесної природи молодших школярів, потреба в її розумінні та постійному вдосконаленні є однією з найсуттєвіших умов життєдіяльності особистості та нації.

Список використаних джерел:

1. Мосіяшенко В.А. Українська етнопедагогіка: Навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга». 2005. 176 с.
2. Основи національного виховання: Концептуальні положення / За заг. ред. В.Г. Кузя та ін. Київ: інф.-видавнич. центр «Київ». 1993. 156 с.
3. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів – Краків – Париж: Просвіта. 1978. 127 с.
4. Стельмахович М.Г. Народна дидактика. Київ: Знання. 1985. 48 с.
5. Стельмахович М.Г. Вибрані педагогічні твори. У двох томах. Т.1: Українське національне виховання / За заг. ред. Л. Калуської. Івано-Франківськ – Коломия: Видавничо-поліграфічне товариство «Вік». 2012. 520 с.
6. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН. 1997. 232 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів педагогічних закладів освіти. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан. 2002. 192 с.

Радзивіл І.О.

студентка;

Сойнова Н.І.

*викладач вищої категорії, викладач-методист,
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка»
Житомирської обласної ради*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Прояви агресії, насильства та жорстокості серед дітей молодшого шкільного віку – це серйозна проблема сучасного суспільства. На жаль, агресивна поведінка нерідко зустрічається у сучасній школі.

Молодший шкільний вік – це особливий період в житті дитини. За Д.Б. Ельконіним цей період супроводжується кризою 7-ми років. Це криза саморегуляції, яка виникає на основі особистої свідомості. Дитина починає регулювати свою поведінку правилами. Раніш слухняна, вона раптом починає пред'являти претензії на увагу до себе. В поведінці з'являється з одного боку, демонстративна наївність, яка роздратовує, так як інтуїтивно сприймається оточуючими як неправдивість. З іншої здається занадто дорослою: пред'являє до оточуючих норми. Для дитини розпадається єдність афекту і інтелекту. Дитина в цей період не володіє своїми почуттями (не може стримувати, але й не вміє управляти ними). Справа в тому, що втративши одні форми поведінки, вона не набула інші [11, с. 32].

Дитина в шести-семирічному віці починає відчувати зростаючий тиск з боку школи та соціуму. Отож з перших років навчання можливі постійні прояви агресії в поведінці окремих дітей. Діти молодшого шкільного віку починають інтенсивно критикувати практично все: від оцінок розумової діяльності, що виявляється в бажанні чи небажанні однолітків грати або спілкуватися, до думок членів сім'ї стосовно тих розумових, фізичних, моральних та

емоційних достоїнств, які дитина хотіла б мати. Щоб пристосуватися до атмосфери критики та жити в ній, дитина формує захисні механізми. Найбільш поширеними з них є ті, що у психології мають назву «відображеної» поведінки – це «недисциплінована» поведінка, яка викликана намаганням зменшити занепокоєність, висловити неприйняття чого-небудь (наприклад, контролю) або просто покликати на допомогу [7, с. 199].

Адаптація до нових вимог нерідко супроводжується різноманітними проявами агресивної поведінки: більш частими стають агресивні захоплення і спалахи вербальної агресії. Частіше проявляється агресія по відношенню до слабких учнів у формі насмішок, тиску, образ, бійок. Ініціаторами агресії є угруповання дітей, агресивна поведінка стає більш організованою [3, с. 72].

Соціальні психологи до тепер сперечаються з приводу термінологічного визначення агресії, так як потрібно розрізняти поведінку, направлену на досягнення цілі, і поведінку, мета якої – заподіяти біль, нашкодити чи зруйнувати. Перше – це наполегливість, а друге – агресія [10, с. 97-99].

Але слід розрізняти термін «агресія» і «агресивність».

Під агресією, за Е. Фроммом, слід розуміти будь-які дії, які завдають або мають намір завдати шкоди іншій людині, групи людей або тварини, а також заподіяння шкоди взагалі всякому неживого об'єкту [5, с. 54].

Агресивність, по Р.С. Немову, розуміється як ворожість – поведінка людини відносно інших людей, що відрізняється прагненням заподіяти їм неприємності, завдати шкоди [8, с. 86].

Терміни «агресія» та «агресивність» вживають для визначення різноманітних насильницьких та захватницьких дій. Агресія та агресори завжди оцінюються суспільством як негативні, асоціальні дії, як прояв грубої сили. В основному ж під цими поняттями розуміється загрозлива поведінка, що об'єднує в собі багато понять: насильство, агресивні дії, агресивна поведінка, асоціальна поведінка, ворожість, жорстокість, конфлікт, злочин, вбивство,

негативна взаємодія та ін. Так у психоаналізі агресивність тлумачиться як сила, з якою людина проявляє свою любов і ненависть стосовно оточуючих чи до самої себе. В соціодинамічній теорії агресивність – це невротична захисна реакція людини, яка відчуває загрозу задоволення своїх потреб, цінностей, гідності, бачить себе відстороненою та приниженою [9, с. 8].

У понятті «агресія» об'єднуються різні акти поведінки – від таких як злі жарти, плітки, ворожі фантазії, до бандитизму та вбивств [2, с. 24-30].

Серед психологічних особливостей, які провокують агресивну поведінку дітей дослідники виділяють: недостатній розвиток інтелекту і комунікативних навичок, знижений рівень саморегуляції, нерозвиненість ігрової діяльності, знижену самооцінку, порушення у відносинах з однолітками [3, с. 14].

Причини виникнення агресії в дітей можуть бути різними.

Ідея про те, що в основі дитячої агресії лежить страх, поділяється багатьма психоаналітиками. Зокрема, К. Бютнер виділяє дві основні причини дитячої агресії:

- страх бути травмованим, ображеним, піддатись нападу, отримати пошкодження; при цьому концентрація агресії прямо пропорційна відчутому страху;
- пережита образа, або душевна травма, чи самий напад [4].

А. Адлер вбачав причини дитячої агресії у тому, що протягом всього свого розвитку дитині властиве почуття неповноцінності стосовно батьків, братів, сестер та оточуючих. Незрілість та несаможиттєвість в поєднанні з невпевненістю у собі провокують у дитини хворобливе переживання свого підкореного становища відносно сильніших, яке розвиває у неї почуття неповноцінності, меншовартості. Подібне відчуття в свою чергу породжує у дитини тривогу, прагнення утвердитись, компенсувати свою фізичну і психічну неповноцінність. Результатом даного процесу є виникнення фіктивної ідеї та цільової установки на перевагу. Відтак дитина намагається досягнути своєї переваги з допомогою

прямої агресії. Таким чином, з позиції А. Адлера, агресія – це спосіб досягнення мети переваги, інструмент подолання відчуття неповноцінності [1].

Таким чином, агресія – це будь-яка форма поведінки, яка націлена на спричинення шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного поводження. Агресивність же варто розглядати як відносно усталену рису особистості, що виражає готовність до агресії. Через свою усталеність та входження в структуру особистості агресивність може визначати загальну тенденцію поведінки [6, с. 53].

Отже, проблема агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку потребує подальшого вивчення. За будь-яких обставин, усвідомлення такого соціального явища повинно базуватися на переконанні у необхідності вживати пропедевтичних заходів щодо запобігання жорстокому поводженню з дітьми та здійснювати соціальний супровід жертв агресії.

Список використаних джерел:

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – М., 2001. – С. 24-30.
3. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. Учебное пособие для специалистов и дилетантов / Г.Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2006. – 97 с.
4. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. – М.: Педагогика, 1991. – 144 с.
5. Грановская Р.М. Элементы практической психологии / ЛГУ им. А.А. Жданова. – 2-е изд. перераб. и доп. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 564 с.
6. Качанова Ю.В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії // Наукові праці. Соціологія. – 2010. – Випуск 113. – Том 146. – С. 54.
7. Мир детства: Младший школьник. – 2-е изд., доп. / Под. ред. А.Г. Хрипковой; отв. ред. В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1988. – 272 с.
8. Немов Р.С. Психологія. У 3-х т., – М.: 1998.
9. Новейший психологический словарь. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 639 с.

10. Паренс Г. Агрессия наших детей / Г. Паренс. – М. : Форум, 1997. – 160 с.

11. Рум'янцева Т.Г. Агресія: проблеми і пошуки в західній філософії і науці. М.: 1991. – С. 89-133.

Рябокінь А.О.

аспірант,

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка*

СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ШКОЛИ В ІМПЕРІЇ КАРЛА ВЕЛИКОГО (ДРУГА ПОЛОВИНА VIII СТОЛІТТЯ)

Дослідження процесів становлення європейської початкової школи в Імперії Карла Великого почалося ще на початку минулого століття. Творчим доробком Алкуїна, основоположника цієї моделі освіти, займалися радянські історики, які спеціалізувалися на ранньому Середньовіччі в контексті дослідження Каролінгського відродження (Ю. Безсмертний, М. Гаспаров) [1; 2], а також зарубіжні музикознавці. Проблема внеску Флакка Альбіна в розвиток музичної складової в початковій школі була частково розкрита в роботах Є. Дуккетта а Р. Додслі [5; 6]. Від часів Ренесансу внеском Алкуїна вітчизняні й зарубіжні філософи займалися стереотипно, хоча його традиційно вважають предтечею європейської схоластики. Світоглядні позиції Флакка Альбіна в ракурсі становлення середньовічної філософії мають місце в праці А. Сидорова та М. Суворова [3; 4]. Проте цього, на наш погляд, недостатньо, потрібні фундаментальні роботи та міркування над працями Флакка Альбіна, які чудово збереглися до наших часів.

Тому автор статті ставить *мету* послідовно прослідкувати становлення європейської початкової школи в другій половині VIII століття.

Отже, на території Імперії Карла Великого наприкінці VIII століття склалися майже виняткові і умови для започаткування системи середньої шкільної освіти. Цьому сприяло кілька чинників: 1) відносно спокійне «невоєнне» життя на континентальній частині Імперії; 2) особиста зацікавленість короля в освічених кадрах для внутрішньої і зовнішньої політики; 3) залучення до країни великої на ті часи кількості освічених людей та їхні об'єднанні зусилля для ведення нової культурної політики; 4) прибуття до двору Карла Великого Алкуїна Йоркського.

Після зустрічі з королем Карлом у Пармі 761 року, Алкуїн у 782 році разом зі своїми чотирма кращими учнями Йоркської школи (серед яких був Сігульф, у майбутньому св. Сігульф) прибув до Ахенського палацу. Було йому на той час 52 роки, проте вік не завадив йому тут розгорнути бурхливу діяльність. Цьому сприяв імператор і загальна обстановка у Франкському королівстві: Алкуїн відчував своє становище стабільним в якості придворного вченого. Життя в Ахені дуже відрізнялося від тих політичних протиріч, від яких страждала Британія в останній чверті VIII століття через постійні напади скандинавів на Нортумбрію. Алкуїн, інші єпископи Йорку і всі освічені люди, які там проживали, були змушені брати участь у вирішенні нагальних проблем держави. На нашу думку, науковий і викладацький потенціал Алкуїна, котрий доволі часто доводилося брати на себе політичну відповідальність за дипломатичні місії, так би не розкрився в його рідній Нортумбрії, як в Імперії Карла.

Та все одно Алкуїн не відразу став постійним жителем Ахену. Ще впродовж 11 років він неодноразово подорожував між Франкським королівством і Нортумбрією за згодою короля Карла, продовжував залишитися на посаді настоятеля школи і собору

в Йорку й не переставав там викладати, і лише 793 року остаточно залишив свої попередні посади та перебрався до Ахена [3, с. 269].

Перед тим, ми розглянемо організацію навчально-виховного процесу в монастирських, «капітульних» школах і Палаціумі Імперії Карла Великого, потрібно усвідомити, яке виховання отримав сам Алкуїн, з якої він походив родини та який мав учений потенціал [6, с. 99].

Родина Алкуїна була знатною в Британії, але він її ніколи не знав, бо його немовлям віддали до монастиря в числі *pueri oblati* (хлопчики на пожертву церкви). Тому про батьківську ласку він не мав і гадки, його з грудного віку оточували лише ченці. Іншого укладу життя та інших інтересів такі хлопчики не мали. Проте Алкуїну дуже пощастило, бо його вчителем став сам Егберт, продовжувач бібліотечної справи Беди Достопочтеного, засновник Йоркської бібліотеки, одного із фундаментальних архівів Античності а Середньовіччя. Він досконало вивчив сім вільних мистецтв, розумівся на грецькій і римській філософії і краще всі склав іспит у присутності найвищих церковних осіб Нортумбрії, серед яких знаходилися єпископи Егберт і Еанбальд [190, с. 30]. Його залишили викладати в школі, а 778 року після смерті Егберта Алкуїн очолював Йоркську школу аж до 793 року [5, с. 111].

Організація Алкуїном навчально-виховного процесу в школах Ахену гідна уваги кожного історика педагогіки. Безумовно, цей процес дуже відрізнявся від сьогоденішнього навчання в школах, але для тієї епохи він був випереджальним. Найкраще про нього розповідали учні Алкуїна. Валахфрід Страбон, який він щоденник (до речі, він майже повністю зберігся), зазначав, що на вивчення курсу граматики відводилося не менше чотирьох років. У перший рік вивчали етимологію (науку про походження слів), далі йшла орфографія, а на третьому році навчання вводили метрику (своєрідну арифметику з обрахунками до 100-та), яку осягали майже цілий рік.

Але для остаточного закріплення знань із граматики четвертий рік повністю присвячувався повторенню всіх положень цього предмету. Валахфрід Страбон так цитував записував думки Алкуїна: «Щоб поповнити наші граматичні знання, нам довірили впродовж зими самим навчати нових учнів, які вступили до школи, граматиці точно так, як навчали нас наші вчителі». Коли закінчувався термін із вивчення граматики та необхідно вже було переходити до іншого предмету, учні мали скласти «іспит» [3, с. 261].

Валахфрід Страбон продовжував у своєму щоденнику записувати враження від подій у школі: «Нарешті в заняттях наступав такий час, коли всі ми, котрі переходили з граматики в риторику, мали витримати з цього приводу завершальний іспит. У призначений для нього день доміном Ерлебальд з'явився з іншими наставниками внутрішньої школи до великої зали нашого приміщення і сам запропонував нам по декілька питань з етимології, орфографії та метрики, що ми вивчали чотири роки та про письменників, книги яких ми прочитали. Із цих книг ми мали наводити приклади на кожне правило, що перевірялося на іспиті. Від нас також вимагали усні звіти та перекази розповідей біблійної історії Старого й Нового Заповітів, які ми слухали на лекціях і самі читали всі ці чотири роки. А ще запитували нашу власну думку про смисл і їхнє значення» [1, с. 56].

Із цього запису в щоденнику ми дізнаємося про дуже суттєві подробиці перших чотирьох років навчання: 1) граматика в монастирських школах складалася з етимології, орфографії та метрики; 2) діти не лише вивчали граматику, але й викладали її, тобто відразу практикували «наставничество» на менших від себе учнях; 3) до циклу граматичних дисциплін уходила й елементарна біблійна історія; 4) підсумковий іспит із граматики був публічним, приймався не одним викладачем а «вченою» комісією; 5) існували «зовнішня» і «внутрішня» монастирські школи, подія на які вочевидь здійснювався за роками навчання чи за предметами; 6) освітній цикл початкового навчання тут тривав чотири роки, як

і в сучасній школі, але мабуть перевищував її здобутки завдяки «практичним вправам» школярів.

Після іспиту з циклу дисциплін граматики починалися канікули. Наступні ж два роки були присвяченими вивченню риторики. Упродовж першого року «усвідомлювали» правила з риторики та діалектики. Повертаємося до щоденника Валахфріда Страбона: «Після цього вся наступна зима була присвячена усвідомленому засвоєнню правил риторики та діалектики, які ми уважно слухали й намагалися зберегти у своїй пам'яті за останні два роки. Вправи ці мали подвійне зачення: спочатку усні, потім письмові» [1, с. 57].

Таким чином, структура знання і навально-виховний процес були визначені Алкуїном Йоркським для того часу бездоганно. Підсумковим контролем слугувала розроблена система іспитів. Ми маємо можливість спостерігати, що на вивчення дисциплін тривіуму час відводився диспропорційно – граматику вивчали чотири роки, ще й «практикували» на молодших учнях, а на наступні два предмети – риторика й діалектика – всього два роки й без «практики». Сучасна початкова школа багато компонентів навчально-виховного процесу успадкувала саме з алкуїнівської школи.

Список використаних джерел:

1. Бессмертный Ю.Л. Об изучении массовых социально-культурных представлений Каролингского времени // Культура и искусство западноевропейского средневековья. – М.: Искусство, 1989. – С. 49-81.

2. Гаспаров М.Л. Каролингское Возрождение (VIII–IX вв.) / Михаил Леонович Гаспаров // Памятники средневековой латинской литературы IV–IX вв. – М.: Наука, 1970. – С. 237–251.

3. Сидоров А.И. К вопросу о культуре чтения в каролингскую эпоху // Антропология культуры. М.: Новое издательство, 2005. – Выпуск 3. С. 256-266.

4. Суворов Н.С. Средневековые университеты – М.: Книжный дом «Либроком», 2011. – 256 с.

5. Dodsleu R.A. Select collection of old English plays. – Strassburg : Black, 1998. – 215 p.

6. Ducett E.Sh. The Gateway to the Middle Ages – N. Y.: Macmillan, 1973. – 199 p.

Сарнавський М.О.

аспірант,

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Підлітковий вік є одним із найскладніших з точки зору виховання. У психолого-педагогічній науці він характеризується як переломний, перехідний, критичний. Це період, коли відбуваються різкі якісні зміни всіх процесів розвитку особистості. Здебільшого вони полягають в інтенсивному формуванні самооцінки підлітка, його намаганні самоствердитися, проявити надмірну самостійність та незалежність. Велике значення для підлітка у цей період має спілкування з однолітками, яскраво виражене бажання бути визнаним у колективі, бути таким, що заслуговує поваги.

Аналіз соціально-педагогічної і психологічної літератури дозволяє визначити, що у роботі з підлітками навчально-виховний процес необхідно спрямовувати на: 1) розвиток творчих здібностей та інтелектуальних якостей; 2) розвиток навичок міжособистісної взаємодії (особливо щодо спілкування в групі однолітків), способів взаєморозуміння; 3) розвиток моральних почуттів, толерантності; 4) формування навичок самоаналізу; 5) формування адекватних форм утвердження самостійності.

Ефективним інструментом для вирішення низки соціально-педагогічних, психологічних проблем у роботі з підлітками

є інтелектуальні ігри. Вони навчають самотійно мислити, розвивають увагу, пам'ять, зосередженість та багато інших необхідних для дорослого життя якостей. Зайняття інтелектуальними іграми позитивно впливає на формування у підлітка культури спілкування. Приймаючи участь в інтелектуальній грі, він задовольняє свою потребу у спілкуванні з однолітками, розширює коло знайомств, знаходить нових товаришів, друзів.

Використання інтелектуальних ігор у педагогічній діяльності дозволяє застосувати відразу обидва типи міжособистісної взаємодії: і співробітництво (кооперацію), і суперництво (конкуренцію). Такі ігри можуть поєднувати у собі одночасно як необхідність у спільній діяльності учасників гри задля досягнення єдиної мети, так і потребу в її досягненні в умовах протистояння з іншими учасниками.

У ході навчального процесу корисність інтелектуальних ігор проявляється у тому, що за їх допомогою у підлітка розвивається потяг до отримання нових знань, бажання не зупинятися на досягнутому. Вони формують вміння швидко осмислювати навчальний матеріал, аналізувати його та робити самотійні висновки.

Н.В. Яременко виокремлює навчальні, розвиваючі та виховні цілі інтелектуальних ігор. Навчальні цілі полягають у перевірці рівня отриманих знань та стимулюванні самотійного вивчення матеріалу, розвиваючі – у розвитку логічного мислення, кмітливості, комунікабельності, у збагаченні досвіду публічних виступів, ведення дискусії, стратегічної та тактичної поведінки особистості та команди в умовах, що постійно змінюються. Виховні цілі полягають у формуванні в дитини позитивних якостей характеру, адже інтелектуальні ігри вимагають від учасників наполегливості у досягненні мети, сміливості, винахідливості, ініціативи, взаємодопомоги, правильної оцінки своїх можливостей та сил інших

учасників гри, свідомого підкорення дисципліні, чесного виконання правил, прийнятих добровільно [1, с. 95-96].

Учасникам інтелектуальних ігор доводиться застосовувати командні взаємодії, що сприяє формуванню навичок спілкування в колективі, розвитку комунікативної та конфліктологічної компетентності підлітків. Участь в інтелектуальних іграх може допомогти учням влитися в різні типи компаній та знайти друзів за інтересами, формує такі риси характеру, як лідерство та прагнення до відповідальності.

Найпоширенішою інтелектуальною грою у сучасний період є шахи. Це гра, яка не має вікових обмежень. У шахи грають як діти, так і люди старшого покоління. Вони є доступними для людей різних соціальних груп, сприяють соціальній єдності, розвивають пам'ять, аналітичні навички, інтуїцію та ін.

Шахи мають великі педагогічні можливості. Вони використовуються у навчально-виховному процесі багатьох сучасних країн. Їх введено до програми підготовки учнів початкових класів у Туреччині (2005 р.), Вірменії (2011 р.), Польщі, Словаччині, Чехії (2015 р.). Експериментальні авторські методики апробуються в Аргентині, Іспанії, Литві, Мексиці, Сполучених Штатах Америки. Нещодавно впровадив шахи до шкільної програми Узбекистан. З початку навчального 2018 року в 150 школах цієї країни шахи стали обов'язковою навчальною дисципліною.

Важливо відмітити про визнання значущості шахів для навчально-виховного процесу й міжнародними інституціями: 1) Європейський Парламент прийняв Декларацію про запровадження програми «Шахи в школі» (2012 р.); 2) Міжнародна шахова федерація створила у своїй структурі спеціальний підрозділ з питань шкільних шахів, під патронатом якого проводяться всесвітні шкільні олімпіади з шахів, різноманітні конференції та семінари, присвячені проблемам викладання шахів.

На відміну від зазначених вище країн, Україна не запровадила на державному рівні в освітньому процесі уроки шахів. Відсутня

в Україні й загальнодержавна цільова програма розвитку шахів, якою б передбачались комплексні заходи, спрямовані на впровадження шахів до шкільної програми, їх популяризацію серед дітей та молоді. До того ж, варто зауважити, що не знайшлося шкільним шахам місця й при розробці концепції Нової української школи (2016 р.), а також і при проведенні реформи системи освіти в цілому.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання у вітчизняному навчально-виховному процесі шахової гри є запорукою всебічного розвитку підлітків, формування у них здібностей та якостей, необхідних для подальшого дорослого життя. Проблема впровадження шахів до шкільної програми, на нашу думку, має знайти своє вирішення на загальнодержавному рівні, зокрема, шляхом прийняття єдиної комплексної програми розвитку шкільних шахів.

Список використаних джерел:

1. Яременко Н.В. Класному керівнику: як провести ігри / упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко. Київ : Шкільний світ, 2009. 128 с.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Величко І.Г.

старший викладач,

*Київський національний університет культури і мистецтв,
Національний університет біоресурсів і природокористування
України*

ТЕОРЕТИЧНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКА ЇХ ВИКЛАДАННЯ У ВНЗ УКРАЇНИ

Фразеологія – досить молода лінгвістична дисципліна. Багато лінгвістів присвячують себе вивченню цього напрямку, проте досі залишаються питання в цій галузі, на які немає однозначної відповіді.

Перше визначення фразеологізму було сформульовано Шарлем Баллі: фразеологічна єдність – це поєднання, в якому слова втратили своє значення і виражають єдине нероздільне поняття. Подібні поєднання не допускають перегрупування компонентів і можуть бути замінені одним простим словом, званім словом-ідентифікатором [1, с. 60]. З даного визначення ми робимо висновок, що Шарль Баллі був прихильником «вузького» трактування фразеологізмів, що включає в себе тільки словосполучення, переосмислені до кінця.

Багато лінгвістів, такі як Н.Н. Амосова, О.В. Смирницький, М.М. Гухман, І.С. Торопцев, Л.В. Щерба, С.І. Ожегов, В.П. Феліцина та ін., також є прихильниками «вузького» трактування поняття фразеологізм. Відмінною рисою фразеологічних одиниць, на думку О.В. Смирницького, є еквівалентність слову, наявність двох характерних ознак типового слова: семантичної цілісності та існування як готової одиниці в мові,

її відтворюваності в мові [2, с. 208]. Фразеологічні одиниці є лише частиною словосполучень, відтворюваних в процесі мовлення, згідно з О.В. Смирницьким. Автор також виділяє традиційні словосполучення, власне ідіоми і речення, що входять до системи мови.

Що стосується власне ідіом, О.І. Смирницький не відносить їх до фразеологічних одиниць, тому що вони володіють ознакою, не властивою фразеологічним одиницям – стилістичним забарвленням. Таким чином, згідно до вузького трактування фразеологізму за О.І. Смирницьким існує обмежена кількість фразеологічних одиниць.

Вузькому розумінню обсягу фразеології протиставляється її широке розуміння. Цієї точки зору дотримуються В.В. Виноградов, В.Л. Архангельський, І.В. Чернишова, Н.М. Шанський, А.Д. Райхштейн, М.М. Копиленко, С.Г. Гаврин та інші. Найбільш широке розуміння обсягу фразеології пропонує Н.М. Шанський. Автор включає крилаті слова, афоризми, прислів'я та приказки, вирази, звороти мови, ідіоми та фразеологічні звороти. На думку Н.М. Шанського «фразеологізми постають перед нами як стійкі поєднання, відтворювані, і, отже, готові одиниці мови, що існують у вигляді цілісних за своїм значенням і стійких у своєму складі і структурі утворень [4, с. 173]. Цього ж погляду дотримується В.Н. Телія, яка виділяє шість класів фразеологізмів: ідіоми, фразеологічні поєднання, паремії, мовні штампи, кліше і крилаті вирази [3, с. 58].

Бенгт Альтенберг вважає, що англійська фразеологія – досить нечітка система мови. Вона включає в себе такі компоненти, як ідіоми, стійкі словосполучення, колокації і прислів'я [5, с. 11].

Німецький лінгвіст Розмарі Глезер, яка вивчала англійську фразеологію, дає наступне визначення фразеологізму: фразеологізм – лексикалізоване, відтворене двокомпонентне або багатоконпонентне словосполучення у повсюдному використанні, яке має відносну синтаксичну і семантичну стабільність, може бути

ідіоматизованим, може включати в себе конотації, а також може виконувати емпатичну і підсилюючу функції в тексті [6, с. 14-15]. Р. Глезер не включає до складу фразеології прислів'я, представлені реченнями.

Вивчення фразеологічних одиниць англійської мови у ВНЗ України вимагає від студентів постійного пошуку, вміння аналізувати, порівнювати та знаходити найбільш ефективні і раціональні шляхи освоєння знань, способи формування усвідомлених умінь і навичок, самостійності мислення, пізнавальної активності.

При вивченні фразеології викладач використовує наступні заходи:

- лекції;
- практичні заняття;
- реферати, доповіді;
- лабораторні роботи;
- контрольні роботи.

Підготовка студентів складається з засвоєння ними теорії про фразеологію. Вивчення фразеології ВНЗ нерозривно пов'язано з розділом науки про мову – лексикологією, де діють такі принципи:

- лексико-граматичний (зіставлення лексичного та граматичного значень слова);
- системний (облік усіх елементів лексичної парадигми);
- контекстний (розгляд слова в його синтагматичному зв'язку із контекстом);
- лексико-синтаксичний (зіставлення слова та словосполучення).

Усі ці принципи забезпечують студентам розуміння сутності слова і фразеологізму, необхідність їх розгляду у контексті, з якого можна з'ясувати семантику того чи іншого слова.

Перед ознайомленням з розділом фразеології ставляться наступні приватні спеціальні цілі:

- вивчення основних особливостей фразеологізмів;
- поглиблене вивчення їх функцій у мові;
- формування і закріплення навчально-мовних умінь.

Вивчення лінгвістичних понять супроводжується їх вживанням у зв'язкових відповідях. Вони являють собою навчальні тексти, доповіді, реферати, виступи на науково-мовні теми. Як показує досвід, доцільно розкривати студентам деякі питання теорії наступним чином:

- 1) прочитати лекційний курс;
- 2) скласти ряд питань для практичних занять;
- 3) розробити завдання пошукового характеру;
- 4) виконати зі студентами необхідну кількість лабораторних і контрольних робіт.

Одним із найважливіших етапів в навчанні студентів фразеології (як однієї зі складових загального комплексу) є заліки та іспити. Саме тому, той матеріал, який дається викладачем на лекціях, може стати частиною екзаменаційного білета. Виходячи з цього, лекції з фразеології – це одна зі складових підготовки студента до іспитів або заліків з лінгвістики. На практичних заняттях студенти можуть і вивчати новий матеріал, і його закріплювати. Тому доцільно використання різних типів завдань, щоб студенти змогли опанувати і різними способами їх виконання.

Завдання можуть виконуватися без безпосередньої участі викладача, без його допомоги з використанням дослідницького методу. У разі необхідності викладач приходить на допомогу, але залишає місце для самостійності студента. Завдання розподіляються таким чином, щоб частина з них була виконана на занятті під керівництвом викладача, частина запропонована в якості домашнього завдання. Як приклади практичних завдань можуть виступати такі завдання, як:

- робота з навчальним матеріалом (за наведеними завданнями);
- аналіз фразеологізму;
- аналіз фразеологічного словника.

Завдання пошукового характеру можуть бути використані в усіх ланках навчання студентів. Так, при викладі матеріалу лекції

пояснювально-ілюстративним методом, сутність якого зводиться до повідомлення теоретичних відомостей у готовому вигляді та ілюстрації їх прикладами, викладач вводить завдання пошукового характеру, створюючи проблемну ситуацію, важливу для активізації уваги студентів, для більш усвідомленого й міцного, творчого засвоєння ними певної проблеми. Таким шляхом здійснюється поєднання пояснювально-ілюстративного методу і методу проблемного викладу. Пропонуючи завдання пошукового характеру при використанні методу проблемного викладу, викладач сам вирішує створену їм ситуацію: розкриває студентам шлях пошуку відповіді на питання завдання, вчить робити обґрунтовані висновки, вчить орієнтуватися в новій ситуації.

До завдань пошукового характеру можна віднести такі типи робіт:

- реферати;
- доповіді;
- повідомлення;
- розробка уроку;
- курсові роботи.

Система контролю (лабораторні та контрольні роботи) дозволяє закріпити знання студентів. Лабораторна робота з фразеології може складатися з переліку питань, виконання яких безпосередньо пов'язане з використанням фразеологічних словників.

У підсумку можна зробити такі висновки, що основною формою навчання є лекційний курс у ВНЗ. Практична робота студентів реалізується на практичних і лабораторних заняттях. У результаті використання різних методик піднесення інформації, студенти засвоюють знання, що сприяє формуванню у них уявлення про фразеологію та фразеологічні одиниці. На основі теоретико-методичних знань розвиваються методичні вміння.

Список використаних джерел:

1. Балли Ш. Французская стилистика. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 302 с.

2. Лексикология английского языка / А.И. Смирницкий; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Филол. фак. – М.: Омен : МГУ, 1998. – 259 с.
3. Телия В.Н. Что такое фразеология? М.: Наука, 1966. – 386 с.
4. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. Учеб. пособие. – М.: Либроком, 2012. – 401 с.
5. Phraseology. Theory, Analysis, and Applications / Edited by A.P. Cowie. – Oxford: Clarendon press, 1998. – 309 p.
6. Rosemarie Gläser Phraseologie der englischen Sprache. – Leipzig: Enzyklopädie Verlag, 1990. – 132 p.

Галацин К.О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОЛЕКТИВНО-ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА

Сучасне життя потребує активної творчої особистості. Виховати її можна лише впроваджуючи у педагогічну практику стратегії розвитку критичного мислення. Завдання цієї стратегії полягає у «пробудженні свідомості», коли молода людина усвідомлює реалії, що оточують її, і шукає шляхи розв'язання проблем. Такий підхід співзвучний концепції особистісно-орієнтованого навчання і нерозривно пов'язаний із застосуванням активних та інтерактивних технологій. Сучасне життя потребує активної творчої особистості. Виховати її можна лише впроваджуючи у педагогічну практику стратегії критичного мислення.

Звернення до інтерактивних технологій зумовлено новими завданнями, які поставлені перед системою освіти країни: формування активної, діяльної, творчої, конкурентноспроможної особистості. Розв'язати це завдання в рамках старої організаційно-

методичної інформативної системи неможливо. Одним із інноваційних підходів, здатним формувати активну, творчу, самодостатню особистість, виступає інтерактивне навчання, яке реально забезпечує опанування студентами умінь і навичок, саморозвитку особистості.

За інтерактивного навчання освітній процес організовується таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими в процесі пізнання, при цьому кожен робить свій індивідуальний внесок у загальну справу. Обмін знаннями, ідеями, думками відбувається в доброзичливій атмосфері, в умовах взаємної підтримки, взаєморозуміння, взаємодії.

Педагогічна взаємодія зі студентами організовується з урахуванням таких специфічних принципів, а саме неперервності та цілісності розвитку особистості, гармонізації педагогічної діяльності, інтеграції всіх аспектів; особистої зорієнтованості; професійно практичної спрямованості; усвідомлення професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція власної діяльності); творчого самовираження, співробітництва та співтворчості.

Кожну технологію характеризують два принципових аспекти: гарантованість кінцевого результату і проектування майбутнього навчального процесу, тоді як методика розглядається як сукупність рекомендацій щодо організації та перебігу навчального процесу.

У педагогічній літературі в дослідженнях О. Пометун, Л. Пироженко, О. Пехоти, Н. Побірченко, С. Сисоєвої, Є. Селевко, П. Щербаня та ін. розкриваються теоретичні й методичні засади організації інтерактивного навчання, описано багато типів і форм інтерактивного навчання (за рівнем активності студентів, рівнем залучення їх до продуктивної діяльності, дидактичною метою, способами організації тощо) [1].

Існує велика кількість інтерактивних технологій навчання – проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота, розв'язання ситуаційних задач,

колективно групове навчання, ситуативне моделювання. Вони можуть бути використані на різних етапах заняття: під час первинного оволодіння знаннями, під час закріплення й удосконалення, під час формування вмінь та навичок. Їх можна застосовувати також як фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж проводити заняття з використанням окремої технології. Інтерактивні технології базуються на постійній активності взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання, тісна взаємодія в міні-колективі (групи, ланці, команди), коли і студенти, і викладач є рівноправними суб'єктами навчання.

Зокрема О. Пометун та Л. Пироженко [2, с. 33] виділяють чотири групи інтерактивних технологій: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань. Інтерактивні технології колективно-групового навчання включають наступне: мозковий штурм, «мікрофон», рішення ситуаційних задач, «мозаїка», виконання проєктів.

Мозковий штурм. Опіраючись на життєвий досвід та знання, всі учасники обговорення вільно висловлюють свої думки. Мозковий штурм спонукає учнів виявляти творчість, розвиває вміння швидко аналізувати ситуацію. За короткий термін (до 3 хв.) вдається зібрати велику кількість ідей. На завершальному етапі цієї ідеї систематизують, аналізують, обговорюють та виділяють абсурдні, хибні й ті, що допоможуть розв'язати проблему. Пропозиції щодо вирішення проблеми зберігаються протягом заняття й використовуються як опірний конспект під час узагальнення і систематизації вивченого матеріалу. Перед виконанням завдання студентів ознайомлюють з правилами мозкового штурму: висловлюйте все, що спадає на думку, не обговорюйте і не критикуйте висловлювання інших, повторюйте ідеї, запропоновані будь-ким іншим.

Мікрофон. Ця технологія є різновидом загально групового обговорення певної проблеми, яка дає можливість кожному сказати щось швидко, відповідаючи по черзі.

Рішення ситуаційних задач. Ситуації слугують для студентів конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування й мислення, зацікавлюють та захоплюють, допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя, дають шанс реального застосування знань. Ця вправа навчає студентів ставити запитання, відрізнити факти від думок, виділяти важливі та другорядні обставини, аналізувати та приймати рішення.

Мозаїка. Ця технологія використовується для створення на занятті ситуації, яка дає змогу студентам працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу.

Виконання проектів. Це самостійне вивчення студентами окремої проблеми протягом певного проміжку часу, яке завершується творчим звітом. Сприяє розвитку пізнавальних інтересів та згуртованості колективу. Виконання проектів є корисним, оскільки надає студентам практичні навички в організації власної діяльності, плануванні часу і роботі за визначеним графіком; надає змогу під наглядом викладача контролювати своє навчання; створює можливості для співпраці студентів один з одним; допомагає набутти практичних навичок публічної презентації та захисту своїх надбань та досягнень.

Інтерактивне навчання уможливорює різке збільшення відсотку засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студентів, але й на їх почуття, волю (дії, практику). Інформація, що потрапляє в мозок людини, не просто фіксується чи записується, а аналізується, обробляється. Щоб ефективно обробити інформацію, необхідно задіяти як зовнішні, так і внутрішні чинники. Цьому сприяє зворотній зв'язок, обговорення проблем з іншими, постановка питань, спрямованих на пошуки шляхів розв'язання проблеми, тобто діалог і взаємодія з іншими.

Проте, технології інтерактивного навчання потребують серйозної підготовки педагога і студентів. Головне – створення в аудиторії атмосфери співробітництва, порозуміння, доброзичливості, реалізація особистісно-орієнтованого навчання. Очевидно, що інтерактивні технології мають великий потенціал щодо забезпечення пізнавальної активності, саморозвитку та самореалізації студентів та підвищення якості їх професійної підготовки в цілому.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н.П. Моделювання професійної діяльності у вкладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / Н.П. Волкова, О.Б. Тарнопольський; заг. та наук. ред. О.Б. Тарнопольського. – Дніпропетровськ: Університет імені Альфреда Нобеля, 2013. – 228 с.
2. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. – Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Інтерактивні методи навчання: навчальний посібник / за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха. – Цецін: Видавництво WSAP, 2005. – 170 с.

Здирко І.А.
студентка,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ BYOD ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Протягом останніх двох десятиріч років, відбувається процес переходу від традиційного навчання до навчання на базі комп'ютерних технологій. Це стало можливим здебільшого з розвитком мережі Інтернет.

У нас час розвинутих технологій у кожного здобувача освіти є телефони, і технології BYOD, які розшифровується як "bring your own device", або – "принеси свій власний пристрій" можуть стати не тільки незамінним помічниками, а й активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти та організувати їх самостійну роботу.

У ході організації роботи над квестом реалізуються наступні цілі:

- **Освітня** – залучення кожного здобувача освіти до активного пізнавального процесу. Організація індивідуальної і групової діяльності, виявлення умінь і здібностей працювати самостійно.
- **Розвивальна** – розвиток інтересу до предмета та обраної професії, творчих здібностей, формування навичок дослідницької діяльності.
- **Виховна** – особистої відповідальності за виконання своєї частини спільної роботи.

Обладнання: мобільні пристрої, Інтернет ресурси.

Для використання технології BYOD потрібно:


- вступ (тема, терміни проведення роботи; індивідуальні завдання різного ступеня складності для учасників з різним рівнем знань);

- інструкційна картка Інтернет-ресурсів (посилання на ресурси мережі, у яких міститься необхідний для веб-квесту матеріал: електронні адреси, тематичні форуми, блоги, електронні посібники). Учасникам потрібно завантажити додаток <https://learningapps.org/display?v=p7mwq0vpa18> на свої мобільні пристрої;
- рекомендації щодо участі у веб-квесті (поетапний опис процесу виконання завдання з поясненням принципів роботи в обраній програмі).
- вчителю за допомогою генератору кодів ua.qr-code-generator.com закодувати завдання, які здобувачам освіти потрібно розкодувати і виконати.

Завдання 1. Зібрати пазл. Для цього потрібно скористатися посиланням або QR-кодом.

Перехід до наступного сервісу Twiddla

Twiddla дозволяє розміщувати на робочій поверхні ілюстрації, текст, математичні формули, додавати документи, html-код. До того ж є можливість спілкуватися за допомогою чату, у тому числі і звукового.



Для доступу до спільної дошки достатньо додати посилання, яке автоматично формується в адресному рядку. Перейдіть за посиланням і дайте відповіді на поставлені запитання.

<https://www.twiddla.com/w310r5>

Завдання 2. Розшифрувати хмару слів "Хмарні технології", у якій й закодовано означення.

Завдання 3. Виконайте інтерактивну вправу – складіть пазл "Переваги та недоліки хмарних сервісів". Зробіть скріншот отриманого пазлу та надішліть на електронну скриньку oagusar@gmail.com

Завдання 4. За допомогою QR-кодів розгадати кросворд.

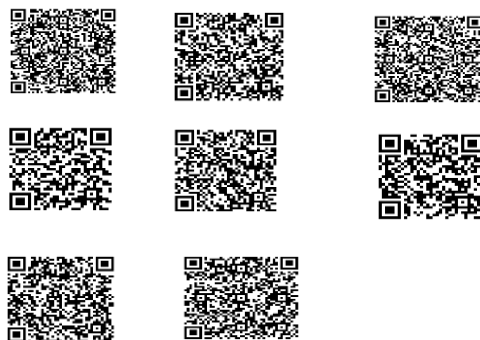


Рис. 1. Завдання до кросворду

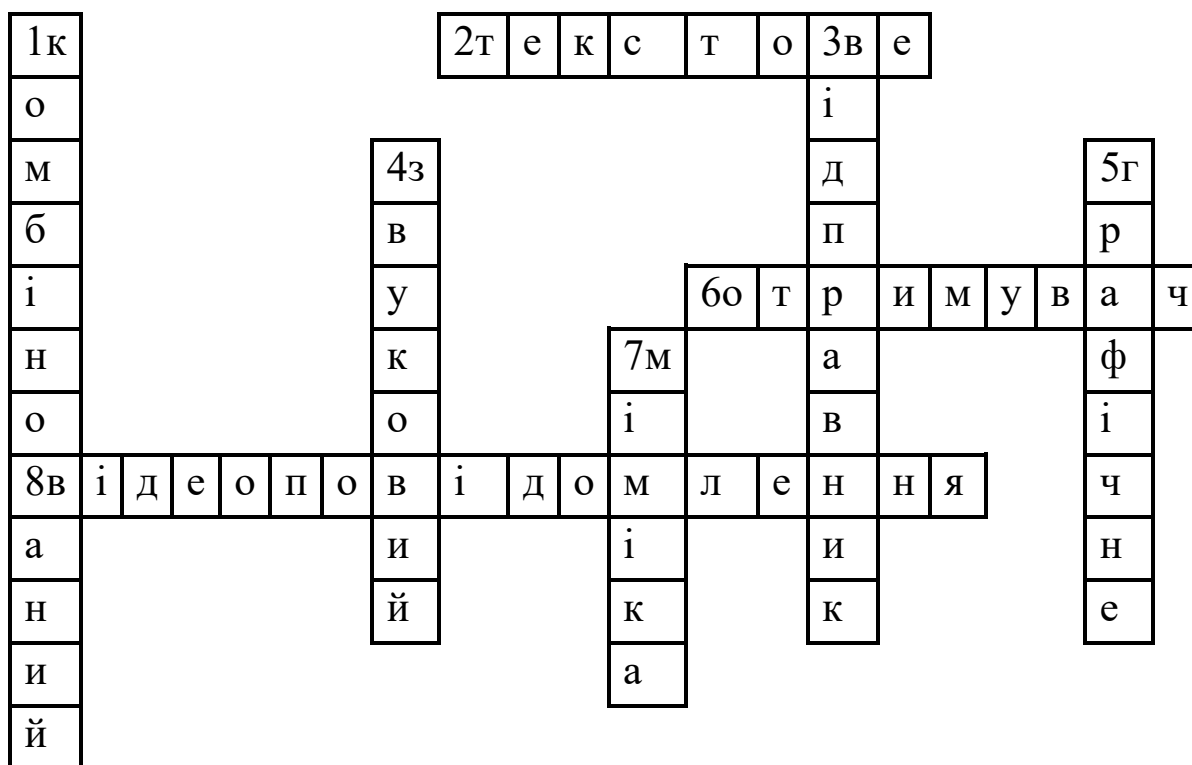


Рис. 2. Кросворд

Можна зробити висновок, що завдяки використанню квест-технологій у здобувачів освіти підвищилася якість знань, зацікавленість до предмету. Цей метод дозволяє здобувачам освіти робити відкриття, а не просто засвоювати інформацію, стимулювати пошуково-пізнавальну активність, розвивати інтелектуальні

здібності, виявити творчий потенціал і здібності кожного здобувача освіти.

Список використаних джерел:

1. Балик Н.Р. Використання соціальних сервісів WEB 2.0 в галузі вузівської та післявузівської педагогічної освіти з інформатики / Серія: Педагогіка. – 2008. – №7. – С. 88-90.
2. Бурда М.І. Актуальні питання природничо-математичної освіти [Електронний ресурс].
3. Вишневська Л. Комп'ютерна графіка для школярів. – М.: Нове знання, 2007. – 160 с.
4. Вишневська Л. Комп'ютерна графіка для школярів. – М.: Нове знання, 2007. – 160 с.
5. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-skola>.
6. Інтерактивні вправи в освітньому процесі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://learningapps.org/display?v=p7mwq0vpa18>.

Старцева Т.А.

доцент,

Київський державний університет телекомунікацій

ТІСНИЙ ЗВ'ЯЗОК ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МОВЛЕННЄВОЮ ПРАКТИКОЮ

Чим краще відбувається початок вивчення іноземної мови, тим важче досягти процесу її удосконалення в світі, де стрімко відчувається зростання технологій, що впливає на сучасний процес навчання, та відбувається тісний зв'язок іноземної мови з професійною діяльністю студентів в їх майбутньому житті. Поряд зі стрімким ростом технологій, бурхливою діяльністю людини, впливу зовнішнього середовища, постає питання, як поліпшити сучасний процес навчання та удосконалити його.

Сьогодні навчальний процес має за мету використовувати системний підхід до цієї проблеми за допомогою підручників, оздоблених засобами до аудіювання та системою вправ професійної направленості в умовах дефіциту навчального часу.

Різноманітність вправ має вмщати комунікативну направленість, що дає змогу підготувати студентів до вміння вести діалог, висловлювати свою думку та поглиблювати знання в сфері вибраної професії.

На даному етапі в вищих учбових закладах освіти надається перевага активним інноваційним методам навчання, які спрямовані на формування у студентів вміння самостійної роботи, критичності мислення, пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей, варіативності.

Важливу частину навчання в цьому інноваційному процесі займає використання інформаційних ресурсів мережі Інтернет. Це дає можливість інтегрувати їх у навчальний процес за умови дидактичної інтерпретації та вирішувати цілий ряд дидактичних задач на занятті з англійської мови професійної спрямованості:

- формувати навички читання та письма, використовуючи матеріали мережі рівного ступеню складності;
- удосконалювати уміння аудіювання, на основі автентичних звукових діалогів, текстів мережі Інтернет та сприймання інформації професійного напрямку на слух;
- удосконалювати письмові уміння індивідуально або в маленьких групах з метою складання відповідей партнерам та розширювати здібності спільної діяльності;
- поповнювати свій словниковий запас, як активний, так і пасивний в галузевій підготовці;
- ознайомлюватись з галузевою термінологією, розуміти її визначення, та застосування на практиці;
- формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності студентів на занятті на основі використання «живих» матеріалів, не тільки

матеріалів підручника, але і додаткових галузевих тем для поширення їх знань і тих питань, які їх цікавлять.

Особливо цікавим є дослідження якогось питання в мережі Інтернет, його обговорювання, проведення дискусій та обмін думками, створення плану розгляду інформації та відповіді на питання по тій та іншій проблемі в парах та маленьких групах, що дає змогу навчити студентів самостійно творчо працювати, висловлювати індивідуально думки та творити в команді однодумців.

Методом занурення в іншомовну атмосферу та вільне спілкування з партнерами, відображення ситуативно-комунікативних дій професійної направленості мають ролеві ігри. Крім того, ролева гра має спонукально-емоційний характер, що дозволяє студенту відчувати себе в центрі соціальних відносин, а саме:

- знайомство в мережі Інтернет;
- листування між веб-розробником та представником компанії з метою визначення обов'язків;
- листування в електронній пошті адміністратора мережі та службовця компанії;
- надання рекомендації для удосконалення роботи торгової компанії;
- презентація компанії та презентація веб сайтів різних типів;
- написання резюме для вступу на посаду та співбесіда у відділі кадрів.

Зацікавленість студентів яскраво виражена в ігрових темах. Вони жваво обговорюють ці ігрові теми, розкривають обов'язки робітників мережі, пишуть повідомлення, складають плани процесу розвитку веб-сайтів, порівнюють різні веб-сайти та надають їм характеристику, визначають шляхи їх просування в мережі. Ці ігрові завдання роблять заняття більш яскравими та надають комунікативний напрямок, що впливає на розвиток мовленнєвої діяльності в галузі, що була обрана ними для подальшої праці.

Підводячи підсумок, можливо стверджувати, що такий процес навчання готує студентів не тільки до вільного володіння англійською мовою, надає знання в сфері граматичного матеріалу та його застосування в мовленнєвій практиці, розвиває здібності спілкування та праці в колективі, готує до змоги написання доповідей, виступів на семінарах, підготовки плану роботи до наукової діяльності, здачі кандидатських іспитів, але й допомагає зрозуміти зміст своєї майбутньої професії, поняття галузі, в якій студенти мають працювати, ознайомитись с термінологією та її значенням в галузевій сфері, визначитися з правильністю свого вибору, бути готовими до труднощів, які можуть виникнути в роботі та зрозуміти методи їх подолання. Застосування підручників Оксфордського та Кембриджського університетів, ресурсів в мережі Інтернет, майстерність та обізнаність викладачів в процесі навчання іноземної мови та використання інноваційних технологій вміщують в собі складний системний процес вдосконалення вивчення іноземної мови в конкретній галузі, в детальній добірці матеріалів, використанні технічних засобів та поширенні інформаційного поля роботи та шляхів його втілення.

Все це відбувається в тісному зв'язку процесу викладання англійської мови з використанням новітніх інформаційних технологій.

Сухенко О.А.

аспірант,

*Інститут філології Київського національного університету
імені Тараса Шевченка*

ТИПИ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ТА ПРИНЦИПИ ЙОГО ДОБОРУ НА ЕТАПАХ КОНТРОЛЮ СФОРМОВАНOSTІ АНГЛІЙСЬКОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Освіта, виховання і розвиток учнів на уроках іноземної мови – це педагогічні завдання української школи, які, зокрема, забезпечуються шляхом добору навчального матеріалу та організації навчального процесу. Сучасна українська школа, завдяки активному процесу реформ, не обмежує діяльність учителя у цьому питанні, а навпаки покладається на його професійну підготовку, творчість, педагогічний хист. Підготовчий етап уроку англійської мови передбачає вивчення навчальної програми, усвідомлення мети та завдання вивчення іноземної мови в конкретному класі та добір необхідного навчального матеріалу, який би відповідав потребам кожного учня (диференційовано) і всього класу (кооперативно) та сприяв позитивній мотивації вивчати англійську мову далі. Ключову функцію ефективного процесу навчання виконує навчальний матеріал: художні, наукові, публіцистичні тексти, інтернет-джерела, радіопередачі, репортажі, програми новин, фільми, спектаклі. Добирати навчальний матеріал, який придатний для засвоєння програмної теми, для досягнення дидактичної мети, учитель повинен не лише відповідно до власних уподобань, але й на основі методично вірогідних принципів навчання. Тому *предметом* цієї фази дослідження стратегій формування компетентності писемного англійського мовлення став навчальний матеріал для контрольного етапу навчання, а її *метою* – принципи добору.

Методист С. Торнбері (S. Thornbury) вважає, що навчальні матеріали з іноземної мови – це складна система ресурсів, що

використовуються для здійснення процесу навчання і сприяють засвоєнню освітньої програми [1, с. 127]. До навчальних матеріалів віднесено: посібники/ підручники (coursebooks), друковані робочі зошити (workbooks), збірники тренувальних вправ (grammar and vocabulary books), наочні матеріали (visual aids), таблиці (charts), настільні ігри (board games), аудіо- та відеоматеріали (audio and video materials), тестові та контрольні завдання (quizzes, tests, progress checks), а також програмне забезпечення (software) для комп'ютерів, проекторів та інтерактивних дощок. На нашу думку, у цьому переліку є і навчально-методичне забезпечення, і матеріал, який слугує для них.

Нові навчально-методичні комплекти оснащують учня усім необхідним для навчання в класі та для позакласної роботи. Для вчителя, своєю чергою, англомовні видавництва – CUP, Express Publishing, Macmillan, MM Publications, OUP, Pearson – пропонують широкий спектр методичних рекомендацій, додаткові ресурси для фотокопіювання, різноманітні види та форми контрольних завдань. Така різноманітність звільняє вчителів від самотійного щоденного проектування завдань, пошук матеріалів, а також задовольняє потреби учнів, враховуючи їхні індивідуальні стилі навчання. З іншого боку, надмірна залежність від підготовлених НМК може створити матеріало-орієнтоване навчальне середовище, яке суперечить засадам дитиноцентризму – особистісно-орієнтованої моделі навчання та виховання [1, с. 127]. Тому важливо для вчителя уміти добирати та використовувати матеріали обґрунтовано й самотійно, адже їхня відповідальність інтересам учнів окремого класу є ключовою у розвитку комунікативних умінь і навичок.

Сучасний український дослідник Є. Коробов розрізняє навчальні матеріали відповідно до їх функцій: актуалізуючі, діагностуючі, інформаційні, контролюючі, операційні, стимулюючі [2]. Оскільки предметом нашого дослідження є матеріали для контролю англійської писемної компетентності, увагу зосереджено на

діагностувальних та контрольних типах навчального матеріалу. Розвиваючи тезу Є. Коробова про головну мету діагностувальних матеріалів – виявлення прогалин в знаннях учнів та з'ясування причин їхніх помилок чи неуспішності [2], додамо до цілей ще й внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок учителя й учнів, який відбувається письмово й усно (feedback). Головною ознакою *діагностувального* навчального матеріалу є можливості для моніторингу і процесу, і результату навчання письма. *Контрольні* навчальні матеріали придатні для виявлення результатів сформованості писемних умінь і навичок. Американський викладач-теоретик С. Айзексон (S.L. Isaacson) вважає, що контрольні навчальні матеріали також потрібні у виявленні проблем письма та окреслення навчальних потреб учня (student needs) [3]. Діагностувальні навчальні матеріали дають змогу вчителю аналізувати процес написання тексту і стратегії, які використовують учні під час письма. Тому ці навчальні матеріали, як ми думаємо, повинні бути цікавими, актуальними, значними за обсягом, орієнтованими на зорове і слухове сприйняття (наприклад, телевізійний випуск новин для письмового переказу). Контрольні навчальні матеріали можуть бути меншими за обсягом, не стільки зацікавлювати, скільки бути логічними і цілісними, повинні бути чітко структуровані, поділені на акцентовані частини.

Навчання та контроль англійського письма в 9 класі середньої школи, зокрема, підпорядковані навчальним програмам з іноземних мов, що затверджені Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. Ці програми встановлюють відповідні рівні та дескриптори володіння іноземною мовою на кінець 9-го класу відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (CERF). Отже, під час добору потрібних навчальних матеріалів на контрольних етапах навчання письма вчителі іноземної мови, насамперед, керуються вимогами та принципами, що фігурують в CERF. У 9 розділі «Контроль» названі

три принципи, які стосуються контрольного етапу навчання письма: *валідність, надійність і достовірність* [4].

В умовах середньої школи України, наприклад, за програмою 9 класу [5] ці принципи, на нашу думку, повинні бути використані з уточненням дидактичних цілей програми (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика основних принципів контрольних матеріалів на етапах контролю писемного мовлення

<u>Валідність</u>	<u>Надійність</u>	<u>Достовірність</u>
<p>Відповідність навчального матеріалу меті навчання.</p> <p>▼</p> <p>Писемне продукування (творче письмо, доповідь), писемна взаємодія (листування, записки, повідомлення), онлайн взаємодія (онлайн спілкування та дискусія, цілеспрямована онлайн співпраця).</p>	<p>Можливість застосувати критерії/ бали для оцінки письмових робіт за цим навчальним матеріалом.</p> <p>▼</p> <p>Обсяг письмового повідомлення у межах 90-100 слів. В умовах подвійної перевірки різними вчителями академічний результат учня однаковий.</p>	<p>Відповідність навчального матеріалу можливостям учнів, відкритість і доступність матеріалів для всіх.</p> <p>▼</p> <p>Учень уміє складати фрази і речення, використовувати прості конектори/ сполучники, висловлюється зв'язано, користується додатковими джерелами інформації.</p>

Ці основні принципи відповідають різним видам контролю. Українською програмою середньої школи [5] передбачено два етапи контролю. Перший – поточний є безперервним процесом збору інформації про досягнення у навчанні, сильні та слабкі сторони учня, який вчитель повинен організувати під час планування курсу та в налагодженні зворотного зв'язку з учнями. Другий – підсумковий/семестровий є визначенням академічних досягнень

у вигляді оцінки один раз наприкінці семестру за чотирма видами мовленнєвої діяльності. Отже, матеріалом для контрольних етапів навчання англійського письма ми вважаємо ті тексти, джерела та завдання, що використовуються як поточно, так і під час семестрового контролю писемних умінь і навичок.

Дотримуючись зазначених принципів, на контрольних етапах навчання англійського письма у 9 класі пропонуємо перелік діагностувальних і контрольних навчальних матеріалів (табл. 2).

Таблиця 2

**Діагностувальні та контрольні навчальні матеріали
для перевірки сформованості англійської писемної
компетентності в 9 класі середньої загальноосвітньої школи**

Ситуативне спілкування у писемній формі	Тип навчальних матеріалів	
	Діагностувальні	Контрольні
Особистісне (Тема «Одяг»)	https://www.nytimes.com/2017/09/15/fashion/the-top-10-moments-of-new-york-fashion-week.html	https://www.youtube.com/watch?v=dJ53P0E4Hb4
Публічне (Тема «Засоби масової інформації»)	http://www.oahovorcovicka.cz/files/soubory/balladova/media.pdf	https://www.newsomatic.org/2016/10/20/dealing-strong-election-emotions/
Академічне (Тема «Моя професія»)	https://www.youtube.com/watch?v=VEdJFvkJek	https://www.thebalancecareers.com/top-kids-dream-jobs-2062280

Використовуючи такий підхід добору навчальних матеріалів, учитель може не лише забезпечити якісні діагностику й контроль умінь і навичок англійського письма, але й мотивувати учнів до самоаналізу і самооцінювання.

Список використаних джерел:

1. Thornbury, S. An A–Z of ELT: A dictionary of terms and concepts. Oxford: Macmillan Education, 2012. 256 p.
2. Коробов Є.Т. Навчальний матеріал та його структура. 2010. URL: http://www.rusnauka.com/19_DSN_2010/Pedagogica/69745.doc.html (дата звернення: 9.02.2014).
3. Isaacson L.S. Simple ways to assess deaf or hard-of-hearing students' writing skills. *Volta Review*. 1996. Vol. 98. № 1. pp. 183-199.
4. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2011. 260 p.
5. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5-9 класи. / Програми затверджені Наказом МОН від 07.06.2017 № 804. 113 с.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Куцин Е.К.

аспірант, асистент,

Мукачівський державний університет

СПЕЦИФІКА ВПЛИВУ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВУ СФЕРУ ОСОБИСТОСТІ

*«Музичне виховання – наймогутніша
зброя, оскільки ритм і гармонія
проникають у найпотемніші глибини
людської душі, впливають на серце і розум»
(Старогрецький рукопис)*

Головним завданням у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва є виховання творчої особистості, яка здатна була б здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому фаховому рівні. Професійна підготовка сучасного вчителя музичного мистецтва потребує засвоєння знань з таких напрямків, як психологія, терапія, музикознавство, методологія мистецтва і т.д., особливо, якщо фахівець працюватиме у спеціалізованих дитячих виховних закладах, або матиме індивідуальну роботу, яка пов'язана з музикотерапією. Як відомо, музика впливає на мислення, тіло і емоції. Вона здатна проникати у підсвідомість і давати життя тому, що там приховано. Музика здатна зачепити особистість з будь-яким інтелектом, або рівнем освіченості, вона надзвичайно притягує дітей з аутизмом. На сьогоднішній день немає засобів лікування аутизму, але існують методи, що дозволяють звести до мінімуму його наслідки і змінити до кращого поведінку і життєві перспективи такої дитини.

Аутизм – це форма психозу, вона характеризується добре відомими симптомами, які можуть проявлятися на різних рівнях і в різній ступені. Ці прояви впливають на розумову діяльність, фізичний стан і емоції дитини, але кожна така дитина – унікальна особистість.

У сфері музики аутизм перешкоджає інтеграції різних факторів в єдине ціле, що необхідно для досягнення успіху, тому потрібно намагатися не перетворювати дітей у хороших виконавців, а запропонувати такі відносини, які сприяли б інтеграції різних факторів, опираючись на які вони б розвивалися.

У всьому побутовому прояві людина є сукупністю духу і матерії, психіки і фізіології, які є невід’ємними складовими існування і знаходять своє повне взаємопроникнення. Виключення одного з тих елементів призводить до втрати цілісного бачення. Це свідчить про те, що людина повністю проявляється як у психічному, так і у фізіологічному контекстах.

Спілкування з іншими людьми неможливе до тих пір, доки людина не навчиться спілкуванню з самою собою. Як відомо, способи спілкування дуже різноманітні і будують на мові, музиці, жестикуляції, рухах, живописі і т.д. Але спілкування позбавлене внутрішньої потреби, виявляється фіктивним. Воно забезпечене зовнішніми характеристиками, але не здатне зумовити енергетичні зміни свідомої і позитивної реальності.

Музичний досвід через звуки заглиблює і підключає до спілкування дитяче слухове, зорове і тактильне сприйняття, а також руховий контроль. Такий досвід спрямований на активізацію багатьох психічних процесів і задоволення деяких емоційних потреб, а також допоможе дитині знайти у собі творчу силу виразити себе через звуки. Світ музики виведе таку дитину із самотності, бо у неї відсутня здатність спілкуватися з іншими людьми, а також присутній страх перед оточуючими.

Нездатність людини до оптимального спілкування із зовнішнім середовищем є серйозною проблемою для всього сучасного

людства. Причому не варто думати, що це стосується виключно людей з особливими психічними або фізичними функціональними розладами. Зміна форми спілкування не приводить до усунення даної проблеми. Тільки об'єктивний самоаналіз дозволяє усвідомити справжнє її значення, яке полягає в тому, що людина «включає» в процес спілкування з довкіллям свій внутрішній світ.

Сучасне суспільство з його надзвичайно високим темпом життя і постійно зростаючими вимогами здійснює сильний тиск на людство, змушуючи його інтуїтивно шукати шляхи самозбереження, зокрема звертаючись до музики як одного з видів арт-терапії, перевага якого заключається у самоусвідомленні і самосприйнятті, висловлюючи свої почуття через мистецьку роботу і символи, людина покращує психічний стан й аналізує свої почуття на власних умовах.

За допомогою музикотерапії не можливо вилікувати аутизм і зниження інтелекту, але з її допомогою пом'якшується негативізм. І, оскільки, розвиток аутичної дитини носить дезінтегрований характер, музика використовується в якості інтегруючого впливу, а саме, коли в одній дії поєднані інтелектуальні, емоційні, фізичні фактори, що опосередковано впливають на дитину, на рівні її інтелектуального та чуттєво-емоційного розвитку.

Список використаних джерел

1. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика // Донецк: Лебедь, 1999. – 112 с.
2. Декерфойгт Г.Г. Введение в музыкотерапию // СПб: Питер, 2003. – 208 с. (Серия «Золотой фонд психотерапии»).

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Слободиська О.А.

викладач,

*Вінницький державний педагогічний університет
імені М. Коцюбинського*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Прискорений темп науково-технічного і соціального прогресу, кризові суспільні явища, що відбуваються у сучасному світі, визначають нові завдання у системі освіти та виносять на перший план необхідність пошуку нових методів формування особистості молодого покоління. Очевидним є той факт, що система навчання ХХІ століття вимагає постійної модернізації та впровадження інноваційних технологій, які забезпечували б можливість формування особистості учня, розвитку його творчої ініціативи, стимулювання потреби в самовдосконаленні, виявленні моральної позиції. Сутність сучасних вимог визначена прийняттям Закону України «Про інноваційну діяльність», Положенням «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України»

Необхідність використання інноваційних технологій у навчанні вимагає переорієнтації музично-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Система мистецької освіти висуває запит на вчителя музичного мистецтва, який володіє художньою культурою, виконавською технікою, є добре обізнаним у сфері співацької діяльності. У багатьох навчально-виховних закладах використання електронних засобів програвання музики вже витіснило «живе» інструментальне виконавство, мультимедійні

презентації замінили художні бесіди, зате зросла потреба у співі, який є провідною діяльністю на уроках музичного мистецтва.

Метою статті є підкреслення важливості впровадження інноваційних технологій у процес підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, зокрема, у вокальну діяльність.

Аналізуючи фундаментальні праці з історії вокального виконавства, теорії вокального мистецтва та вокальної педагогіки В. Антонюка, Д. Аспелунда, Ю. Юцевича, І. Назаренко, Л. Дмитрієва, А. Менабені, В. Юшманова та ін., серед проблем напряду вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва можна виділити такі основні складові, як методика постановки голосу, фізіологія процесу голосоутворення, формування й розвиток співацьких здібностей, зокрема, через інноваційні музичні технології.

Дослідники проблем інноваційних педагогічних технологій (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співставити поняття інновації у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. В. Загвязинський зазначав, що нове у педагогіці – це наявність у педагогічному процесі прогресивного начала, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти [4, с. 23].

Перш ніж розглянути особливості впровадження інноваційних педагогічних технологій варто уточнити ключове поняття «інновація». У сучасних наукових дослідженнях поняття «інновація» (від англ. «innovation») означає «оновлення, зміна, привнесення ідей, новоутворення як відносно нове явище» [3, с. 306] вперше з'явилося у зарубіжних дослідників ХІХ століття, та використовувалося, здебільшого, під час введення нових елементів одної галузі в іншу. Крізь призму педагогіки термін «інновація» ми можемо трактувати як нововведення, що покращує хід та результати навчально-виховного процесу.

Якщо звертатися до джерел поняття «технологія», яке походить від двох грецьких слів, які означають «мистецтво, майстерність» і «слово, навчання», його можна визначити як усвідомлене практичне мистецтво, усвідомлена майстерність. Впровадження інноваційних технологій навчання співу майбутніх вчителів музичного мистецтва означає використання оригінальних, конкретно підібраних, новаторських педагогічних способів, прийомів, засобів та методів, спрямованих на опанування вокальної техніки, освоєння навчального матеріалу в індивідуальному темпі, на уроках та самостійно, використовуючи різноманітні способи сприйняття інформації, що формує позитивну мотивацію до навчання.

Особистісно-зорієнтоване навчання передбачає підбір методів та принципів роботи індивідуально для кожного учня, тому до підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва потрібно підходити, насамперед, з позицій психологічного аналізу. У своїх працях Н. Гребенюк пропонує для кожного учня створити діагностичну карту-характеристику, у якій зазначити його фізіологічні особливості, характеристику голосу, оцінку музично-теоретичних знань та виконавських здібностей, приблизний репертуар. Впровадження такого елемента у роботу викладача дасть змогу визначити «стратегії впливу, стратегії розвитку, стратегії корекції голосу, що є зосередженням психолого-педагогічних засобів впливу на особистість майбутнього фахівця» [2, с. 159].

На перших етапах вокальної підготовки велике значення варто приділити вивченню впливів артикуляційних устроїв різних вокальних фонем, їх комплексної дії на діяльність голосового апарату співака та дихальної системи. На прикладі різних вже розроблених методик можна прослідкувати особливості методико-технологічних підходів до різних співацьких манер, та визначити найбільш оптимальну тактику роботи з кожним учнем.

Як показує практика, ефективність підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва визначається, насамперед, їх рівнем зацікавленості та готовності до прийняття самостійних виконавських рішень у творчій роботі. У процесі навчання викладач повинен спрямовувати пориви учня на розвиток як потенціальних професійних задатків, так і особистісно-психологічних якостей. Також доцільно використовувати мультимедійні комп'ютерні презентації, програми-тренажери, відео-уроки, майстер-класи, концертні записи відомих співаків та колективів. Таким чином, створюється навчальне професійно-зорієнтоване інформаційне середовище, що сприяє розвитку основ педагогічної майстерності майбутніх вчителів [1, с. 35]. Все це дасть змогу учневі здійснювати рефлексивну діяльність і моніторити рівень власного професійного зросту, диференціювати інформацію рівнями складності опанування вміннями та навичками.

Можливість впровадження інновацій у сучасних систему освіти на пряму залежить від рівня технічного забезпечення у навчальних закладах, а особливо у вокальній підготовці. Наприклад, В. Ємельянов підкреслював важливість поняття «автофонії», тобто сприйняття власного голосу, який зазнає резонаторних перетворень, що додають його звучанню значних змін, а отже, варто частіше створювати на уроках вокалу умови, близькі до концертного виступу, запрошувати слухачів, записувати виконання на електронні музичні носії та спонукати учня до пошуку шляхів подолання усіх недоліків звучання.

Висновки. Інноваційна концепція підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва об'єднана єдиним фундаментальним задумом, який передбачає найбільш ефективну реалізацію процесу навчання співу. Перспектива подальших досліджень в напрямку інноваційних технологій навчання співу та їх впровадження у підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва полягає у комплексному

застосуванні принципів особистісно-зорієнтованого навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Галиця І.О. Інноваційні механізми активізації педагогічного і наукового процесів / І.О. Галиця // Вища школа. – 2011. – № 7/8. – С. 31-37.
2. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака / Н.Є. Гребенюк // Музичне виконавство: науковий вісник Національної музичної академії імені П. І. Чайковського, – К.: НМАУ, 2000. – вип. 14, кн. 6. – С. 156-165.
3. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 218 с.
5. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. / Виктор Владимирович Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки, 2010. – 193 с.
6. Євтушенко Д. Роздуми про голос [Текст] : нотатки педагога-вокаліста / Д. Євтушенко. – К. : Музична Україна, 1979. – 92 с.
7. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению / А.Г. Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 93 с.
8. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика та розвитку співацького голосу / Ю.Є. Юцевич // Навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. – К. : ІЗМН, 1998. – 160 с.

Ходунова В.Л.
*кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Нинішня інтеграція освіти України у європейський простір, прискорення темпів інформаційного розвитку, зміцнення пріоритету науки зумовили значні зміни у реформуванні системи післядипломної освіти. У результаті підвищилася увага до підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців для дошкільної галузі. Головними пріоритетами сучасної політики держави є забезпечення науково обґрунтованої, якісної та доступної дошкільної освіти, яка є первинним елементом освітньої системи України. Переосмисленням ролі дошкільного періоду для повноцінного розвитку особистості та забезпечення її успішності на наступних ступенях навчання, пояснюється підвищена увага соціуму до розвитку професіоналізму педагогів для дошкільної галузі. Нові вимоги до фахівців спонукають сучасного педагогічного працівника закладу дошкільної освіти адаптуватися до загальноосвітніх тенденцій розвитку освітньої системи, бути здатним брати участь у створенні та впровадженні нового змісту освіти, нести відповідальність за результати своєї діяльності.

Вимоги суспільства до особистості вихователя дітей дошкільного віку у загальних рисах окреслені класиками педагогіки (К. Ушинський, С. Русова, Я. Корчак, В. Сухомлинський та ін.) і сучасними дослідниками В. Дем'яненко, М. Машовець, О. Пшеврацькою, Т. Слободянюк, І. Улюкаєвою, Т. Філімоновою та ін.).

Аналіз наукової літератури виявив активізацію інтересу сучасних науковців щодо проблеми професійного розвитку вихователів. Наукові дослідження Л. Артемової, А. Богуш, Г. Беленької, І. Дичківської, Т. Жаровцевої, Г. Закорченної, Л. Іщенко,

І. Княжевої, Т. Поніманської, І. Рогальської-Яблонської, Т. Степанової доводять, що саме від розвитку професійних якостей вихователя, його відповідальності за власну педагогічну діяльність залежить розвиток особистості дошкільника, що служить запорукою його успіху в майбутньому.

На багатогранність діяльності працівника дошкільної освіти, посилення уваги до його індивідуальності, формування педагога як творчої особистості, створення ним особистісно-професійних програм саморозвитку звертають увагу В. Андрущенко, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Отич, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Пехота та ін. Узагальнюючи погляди дослідників, В. Андрущенко констатує, що професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця [2; 11].

Системні зміни в реальній практиці закладів дошкільної освіти актуалізують пошук продуктивних шляхів розвитку професіоналізму педагогічних працівників. Так, Г. Авдіянець, О. Деркач, Н. Кузьміна, В. Сластьонін констатують, що професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця.

Особливе значення надається глибокій спрямованості вихователів на особистість дитини, розвитку творчих здібностей педагогів у працях Ш. Амонашвілі, В. Загвязинського, С. Сисоєвої.

На думку О. Абдулліної, В. Нестеренко, професійний розвиток є особливим процесом, метою якого є оволодіння знаннями, уміннями, навичками, ціннісними орієнтаціями, у результаті освоєння яких педагог може бути готовим до виконання певної професійної діяльності. Саме в такому контексті професійна

підготовка конкретизує професію вихователя та сфери функціонування дошкільної освіти [1; 6].

За ствердженням В. Сластьоніна, професійно-педагогічна спрямованість особистості утворює каркас, навколо якого компонуються основні властивості особистості [7, с. 22]. Саме схильність є активною формою спрямованості, що «виступає як потреба у педагогічній діяльності, рушійна сила розвитку педагогічних здібностей, одна з умов досягнення педагогічної професіоналізму» [7, с. 89].

Професіоналізм педагога закладу дошкільної освіти полягає у спрямованості його зусиль на створення умов для гармонійного розвитку вихованців, володіння інноваційними методами та прийомами роботи з дітьми за конкретними методиками, створення атмосфери співробітництва й співтворчості, встановлення та регулювання взаємин з дітьми, батьками, колегами тощо.

Г. Авдіянц констатує, що професійну педагогічну діяльність порівнюють із мистецтвом, оскільки діяльність педагога пов'язана з великим різноманіттям індивідуальностей, включених до педагогічної взаємодії, та нескінченною кількістю ситуацій, які повинен вирішувати педагог [1, с. 5]. Найважливішим завданням розвитку професіоналізму педагога, на її думку, є персоніфікація змісту, особистісна значущість його для вихователя, створення атмосфери, в якій він «проживає» педагогічний процес, оскільки без мотивованої спрямованості суб'єктів на оволодіння педагогічною професією неможливий творчий саморозвиток навіть тоді, коли суб'єкт має достатньо розвинутий інтелект та схильність до творчої діяльності.

Найбільш перспективним і цілеспрямовано організованим середовищем для неперервного особистісного і професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти є система післядипломної педагогічної освіти. Саме від якості підготовки і підвищення кваліфікації працівників закладів дошкільної освіти,

розвитку їх творчої активності залежить ефективність формування майбутніх громадян України.

Післядипломна освіта створює соціально-освітній простір, у якому може вдосконалюватися кожен професіонал. Шлях від спеціаліста до професіонала педагог проходить у процесі вирішення завдань професійної діяльності та саморозвитку, самовдосконалення. Постійний пошук шляхів і засобів виховання вимагає від нього постійного вдосконалення. Так Р. Буре вказує, що в прагненні до самовдосконалення криється шлях до професійного зростання: «І шлях цей не має кінця: той хто вважає, що досяг вершин майстерності, перестає рухатись вперед. Вихователь який не працює над собою, виснажується, втрачає здатність працювати з дітьми не зважаючи на великий досвід» [4].

На думку І. Зязюна, «зміст і ціль освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин з собою й іншими людьми, зі світом. У такий спосіб освіта на державному рівні створює умови розвитку – саморозвитку, виховання – самовиховання, навчання – самонавчання всіх і кожного» [5, с. 14].

Суттєвий інтерес для нашого дослідження становлять праці, в яких висвітлено положення акмеології про особистісно-професійний розвиток (Б. Ананьєв, О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, В. Максимова, А. Реан та ін.); урахування світових тенденцій, інноваційних підходів і принципів освіти дорослих, обґрунтовані у працях Л. Даниленко, Г. Єльнікової, С. Калашнікової, Н. Клокар, А. Кузьмінського, Л. Лук'янової, В. Олійника, Т. Сорочан та ін.; розроблення акмесинергетичної концепції педагогічного професіоналізму (Л. Абдаліна, О. Вознюк, Н. Гузій, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, А. Маркова, С. Пальчевський та ін.), визначення умов досягнення особистістю вершин професіоналізму (В. Бранський, С. Пожарський, М. Солдатенко та ін.), окреслення шляхів реалізації суб'єктом індивідуальної професійної траєкторії (Л. Божович, І. Кон, В. Слободчиков та ін.); Філософські, психологічні, аксіологічні,

естетичні аспекти педагогічного професіоналізму проаналізовано у наукових дослідженнях В. Андрущенко, Г. Балла, Є. Барбіної, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Лавріненка, Н. Ничкало, О. Отич, В. Рибалки, В. Сластьоніна, Б. Тевліна, Т. Усатенко, Л. Хомич та ін.

Отже, згідно з дослідженнями науковців, саме професійний розвиток вихователів допоможе зорієнтуватися у виборі педагогічної позиції, сформуванню належної професійної спрямованості задля вирішення завдань власного професійного самовизначення й особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Абдулліна О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва. : Просвещение. 1990. 141 с.
2. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). Вища освіта України. 2001. №1. С. 11-17.
3. Авдіянц Г. Творчий саморозвиток суб'єктів освітнього процесу як основа професіоналізму майбутнього вчителя / за ред. Сенченко В.І. Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2006. С. 3-10.
4. Буре Р.С. Воспитатель и дети: пособие для воспитателя детского сада. Москва : Просвещение, 1985. 143 с.
5. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи : монографія / І. А. Зязюн. Київ, 2005. С. 10-18.
6. Нестеренко В.В. Теоритико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: монографія / В.В. Нестеренко. Одеса : Лерадрук, 2012. 399 с.
7. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва : Просвещение, 1976. 159 с.

Шеян М.О.

аспірант,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,

методист науково-дослідної лабораторії

здоров'язбережувальних технологій,

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Актуальною проблемою сучасної освіти є проблема формування та подальшого розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів. Адже з року в рік спостерігається тенденція до погіршення стану здоров'я учнівської молоді. Школярі недостатньо поінформовані з питань формування здорового способу життя. Тому, на нашу думку, під час навчання у школі потрібно значну увагу приділити формуванню міжпредметних зв'язків, які дозволять вирішити низку навчальних проблем, а також сформувати та розвивати здоров'язбережувальну компетентність, культуру здоров'я, критичне мислення, сприятимуть набуттю необхідних ключових компетентностей, зокрема здоров'язбережувальної.

Серед досліджень останніх років, що стосуються проблеми формування здорового способу життя учнів завдяки міжпредметним зв'язкам, відмітимо наукові праці О. Антонової, Т. Єрмакової, Г. Жари, Б. Максимчука, Н. Поліщук та ін.

На нашу думку, міжпредметні зв'язки – це взаємозв'язок між суміжними навчальними дисциплінами, який сприяє формуванню цілісних, системних знань про поняття, явища і факти, що вивчаються з різних сторін.

Як засвідчують результати наших досліджень, найбільшу роль у формуванні та подальшому розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів відіграє навчальний предмет «Основи

здоров'я», мета якого полягає у формуванні в учнів відповідальності за здоров'я, добробут, безпеку, навколишнє середовище та стабільність у майбутньому, оволодінні основами здорового способу життя, життєвими навичками, розвитку самозарадності, активної громадянської позиції, підприємливості [5]. Інтегрований предмет «Основи здоров'я» передбачає розвиток не лише здоров'я-збережувальної компетентності шляхом набуття учнями навичок збереження, зміцнення та відповідального ставлення до особистого здоров'я та здоров'я оточуючих, але й усіх ключових компетентностей, які мають бути сформовані через освіту згідно з Рекомендаціями Європарламенту та Ради ЄС [5].

У зв'язку із збільшенням об'єму інформації, яку потрібно засвоїти учням у період навчання, важливе значення набувають міжпредметні зв'язки. Валеологізація змісту навчальних предметів в основній школі сприяє гармонійному розвитку особистості, дозволяє впровадити у практику навички здорового способу життя.

Досліджуючи підготовку майбутніх учителів до формування в учнів валеологічних понять на засадах міжпредметних зв'язків шкільних природничих курсів, Г. Жара узагальнює сучасну функцію зазначених зв'язків. Науковець вважає, що «міжпредметні зв'язки виконують методологічну функцію у навчальному пізнанні, оскільки вони відображають узагальнену форму відношень між складовими компонентами навчальних предметів. Підсумком цього є формування нового способу мислення, вміння бачити загальне у конкретному і конкретно аналізувати з позиції загального. Цим значною мірою долається еkleктичність та вузькoeмпірична спрямованість набутих знань» [3, с. 31]. Погоджуємося з думкою Г. Жари про те, що шкільний предмет «Основи здоров'я» поєднує знання з різних навчальних предметів, адже відображає у своєму змісті різнобічно-цілісний підхід до формування мотивації здорового способу життя. «Водночас, – наголошує автор, – цей курс вимагає здійснення

міжпредметного навчання, оскільки його практичне призначення не дозволяє перевантажувати програму теоретичними питаннями з біології, екології, хімії тощо» [3, с. 34].

Нам імпонує думка О. Антонової та Н. Поліщук, що валеологізація змісту багатьох навчальних предметів має істотний потенціал для формування здоров'язбережувальної компетентності [1, с. 60]. Коли ми говоримо про валеологізацію змісту предметів, то перш за все маємо на увазі уроки біології та фізичного виховання, так як саме ці предмети є дотичними до предмета «Основи здоров'я».

На уроках біології під час вивчення функцій систем органів людини доречним буде наголосити підліткам про шкідливість впливу алкоголю та наркотичних речовин на організм людини. Вивчаючи функції травної системи людини, варто зосередити увагу учнів на якісному розподілу їжі на окремі прийоми, на раціональному харчуванні, яке сприяє збереженню здоров'я, високій фізичній і розумовій працездатності. Під час вивчення тем «Органи імунної системи. Специфічний і неспецифічний імунітет», «Кров і кровообіг» доцільно буде надати підліткам інформацію щодо шляхів зараження людини ВІЛ-інфекцією, пояснюючи механізм імунітету; способи профілактики ВІЛ/СНІДу.

Валеологічний компонент на уроках фізичного виховання передбачає формування здорового способу життя, зокрема фізичної складової здоров'я. «Фізична культура є яскравим прикладом не тільки теоретичних знань з формування здорового способу життя. На відміну від таких шкільних предметів як валеологія та безпека життєдіяльності, що містять знання про формування, збереження та зміцнення здоров'я, фізична культура дає можливість «займатись» формуванням здоров'я на практиці», – зазначає Т. Єрмакова [2, с. 28]. Метою кожного уроку з фізичного виховання є цілісне розв'язання проблеми збереження, зміцнення та покращення фізичного здоров'я підлітків, яке залежить від того, наскільки

добре виконують свою роботу опорно-рухова, кровоносна, травна, нервова та інші системи організму.

Уроки хімії надають вчителю можливості для розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів. Так, при вивченні хімічних властивостей води та мінеральних солей важливо надати підліткам інформацію, що ці речовини є важливими учасниками процесу обміну речовин у клітині. Вони входять до складу клітини, без них порушується обмін речовин. Так як у нашому організмі відсутній великий запас солей, необхідно забезпечити їх регулярне надходження. У цьому нам допомагають і харчові продукти, що містять великий набір мінеральних речовин. Учні отримують інформацію про значення води і вплив харчування на розвиток і загальний стан організму підлітків, роль поживних речовин у раціоні, харчові добавки, принципи здорового харчування, профілактику йододефіциту.

Формуючи культуру здоров'я учнів при вивченні теми «Луги та кислоти», учитель хімії повинен звернути увагу учнів, що зазначені речовини застосовуються у засобах побутової хімії: оцет, спирт, засіб для миття посуду, пральний порошок, засоби для миття ванн, освіжувачі повітря, косметичні засоби, бензин, лаки, фарби; для зарядки акумуляторів (сульфатна кислота) чи при паянні дротів (хлоридна кислота) тощо. Такі засоби побутової хімії будуть безпечними, якщо їх застосовувати згідно з інструкціями й рекомендаціями щодо їх використання і категорично забороняється випробувати хімічні речовини на смак.

Валеологічна спрямованість уроків української та світової літератури, уроків музики допомагає учням краще пізнати духовну складову здоров'я. Аналізуючи зміст окремих літературних та музичних творів, варто звернути увагу учнів на те, що людина відчуває красу навколишнього світу, живе з почуттям любові, співчуття та відповідальності; на її прагнення до внутрішньої і зовнішньої гармонії, на особливості систем виховання тощо.

У контексті дослідження міжпредметних зв'язків з питань формування навичок здорового способу життя, важливою є думка Б. Максимчука, що «на уроках з геометрії та алгебри доцільно піднімати питання гармонії, «золотого перетину» й можливості розвитку цих факторів у собі; на фізиці актуальним буде провести інтегрований урок з анатомією чи валеологією, демонструючи учням конструктивний та деструктивний вплив фізичних факторів на організм (рухливість – малорухливість, обмін речовин, земне тяжіння, електростатика). Подібні приклади можна наводити до кожної шкільної дисципліни, що загалом є завданням фахівця кожного окремого профілю» [4, с. 269].

На нашу думку, важливу роль у розвитку здоров'я-збережувальної компетентності школярів відіграє позакласна робота. Як правило, її проводять класні керівники – у формі виховних годин, педагоги-організатори – у формі виховних заходів та вчителі-предметники у формі факультативних занять. Позакласна робота валеологічного спрямування передбачає участь підлітків у різних заходах, які так чи інакше впливають на формування навичок здорового способу життя, зокрема на їх соціальну, психічну та духовну складову здоров'я. Між школярами та педагогами формуються доброзичливі стосунки, учні вчаться позитивно оцінювати себе та інших, визначає для себе свої життєві цінності. Виховні заходи із застосуванням рухливих ігор сприяють фізичному розвитку учнів.

Список використаних джерел:

1. Антонова О.Є., Поліщук Н.М. Підготовка вчителя до розвитку здоров'я-збережувальної компетентності учнів : монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 248 с.
2. Єрмакова Т.С. Основні напрями формування здорового способу життя школярів у навчально-виховному процесі / Т.С. Єрмакова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 11. – С. 27-31.

3. Жара Г.І. Підготовка майбутніх учителів до формування в учнів валеологічних понять на засадах міжпредметних зв'язків шкільних природничих курсів: дис.. канд. пед. наук: 13.00.04 / Г.І. Жара ; Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. – Чернігів, 2009. – 283 с.

4. Максимчук Б.А. Теоретичні і методичні основи формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Максимчук Борис Анатолійович. – Вінниця, 2017. – 555 с.

5. Основи здоров'я. 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. URL: <http://osvita.ua/school/program/program-5-9/56137> (дата звернення: 29.01.2019).

Янчин В.В.

студентка,

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

МЕТОДИ НАВЧАННЯ КОМПОЗИЦІЇ ПЕЙЗАЖУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кожен студент стикається з проблемою вирішення композиції у пейзажі, вибором методів правильної композиційної побудови пейзажу. Сучасне суспільство потребує творчо мислячих фахівців, здатних не тільки успішно виконувати професійні завдання, вільно втілювати творчі ідеї, а й бути конкурентоспроможними. У процесі навчання образотворчого мистецтва студенти мають справу з предметами і явищами, які треба наочно представити й відобразити у цілісній художньо-образній формі, визначивши для цього необхідні художні, композиційно-виразні засоби.

Пейзаж (від фр. Paysage – країна, місцевість) – жанр образотворчого мистецтва, в якому основним предметом зображення є природа. Як самостійний жанр пейзаж з'явився вже

у VI столітті у китайському мистецтві. В Європі пейзаж як окремий жанр з'явився набагато пізніше, ніж в Китаї і Японії. У період Середньовіччя, коли право на існування мали лише релігійні композиції, пейзаж трактувався живописцями як зображення місця існування персонажів.

Поступово пейзаж вийшов за рамки інших художніх жанрів. Цьому сприяв розвиток станкового живопису. У створенні пейзажного жанру велику роль зіграли майстри венеціанської школи на початку XVI ст. Розквіт пейзажного живопису ознаменував розвиток плерного пейзажу, пов'язаного з винаходом у XIX столітті методу виробництва тубикових фарб.

Питання з основ композиції розкрито у працях Антоновича Є.А., Щерби М.А., Шпильчака В.А. [1], Бучинського С.Л. [3]. Заболотний В.І. [4] детально репрезентує методи композиції пейзажу.

Метою нашої статті є дослідження методів навчання композиції пейзажу студентів закладів вищої освіти.

Специфіка реалістичного зображення пейзажу полягає у тому, що творчість ґрунтується на реальній дійсності, а думки і почуття художників передаються через зображення реальної дійсності. Навчання зображення пейзажу пов'язане з розвитком у студентів уміння правдиво передавати кольором видимі форми за умов реальної дійсності. Воно не лише надає їм професійної грамотності, а й є могутнім засобом естетичного розвитку. Набуття майстерності живопису пейзажу ґрунтується на послідовному й уважному вивченні натури. При цьому важливо розвивати уміння виявляти і передавати характер предметів, їхню будову, розташування в просторі, кольорові й тонові співвідношення, використовуючи теплі й холодні відтінки, матеріальність зображуваних образів пейзажу. Любов до природи, спостережливість, прагнення правильно передати натуру – це якості, якими має володіти вчитель образотворчого мистецтва. Як зазначає Г. Беда [2], втілення композиції пейзажу викликає у студентів серйозні труднощі, що призводить до низького рівня знань законів композиційної

побудови, техніки зображення і образного вирішення пейзажної композиції.

Уся навчальна робота з живопису пейзажу нерозривно пов'язана з практичним використанням закономірностей композиції, рисунка, лінійної і повітряної перспективи, розподілу світлотіні на об'ємній формі. Водночас вивчаються закономірності кольорознавства, методика живопису та зразки його класичної спадщини. Заняття з живопису пейзажу органічно пов'язані з практичною роботою з композиції. Знання закономірностей композиції допомагає студентам виконувати поставлені завдання з творчої роботи над пейзажем. Важливу роль у створенні пейзажу відіграють мотив, образ, точка зору, рівень очей, просторові плани, формат, перспектива, ритм, колорит, світло, тінь, рефлекс, композиційний центр. Переконалівість і виразність пейзажу залежить від уміння художника малювати елементи зображення, опрацьовувати форму основних його об'єктів і деталей: дерева, хмари, гори, багатоплановий рельєф місцевості. Без такого вміння дерева у пейзажі будуть виходити однаковими; земля, хмари, ліс у дальності будуть виглядати приблизною прямою, мертвою, маловиразною схемою. Тому зображення пейзажу вимагає детального вивчення природи [3].

В образотворчому мистецтві композиція – це побудова художнього твору, зумовлена його змістом, характером і призначенням, необхідністю передати основний задум, ідею твору найбільш ясно і переконливо. Головне у композиції – створення художнього образу. Картини, написані в різні епохи в абсолютно різних стилях, вражають нашу уяву і надовго запам'ятовуються багато в чому, завдяки чіткій композиційній побудові. Сприйняття твору залежить від його композиції.

Важливу роль у створенні пейзажу відіграють мотив, образ, точка зору, рівень очей, просторові плани, формат, перспектива, ритм, колорит, світло, тінь, рефлекс, композиційний центр. Для вирішення композиції пейзажу важливо вибрати точку зору, розмістити

горизонт. Низький горизонт допомагає підкреслити монументальність пейзажу, його величину. Високий горизонт дозволяє дати більш широку панораму пейзажу, більш повну картину. Найскладніше у композиційному вирішенні пейзажу – дати правильну характеристику місцевості. Для цього, як стверджує В. Заболотний [4], треба слідкувати за тим, щоб усі деталі в пейзажі були добре пов'язані між собою і допомагали виразити загальну ідею композиції.

У процесі роботи над пейзажем необхідно спочатку вирішити сюжет. Тут важливо відчувати тему, яка визначає акценти зображення. Треба зосередити свою увагу на більш характерних рисах місцевості, вибрати найбільш типові об'єкти пейзажу. Побудову зображення необхідно розпочинати з невеликих підготовчих начерків. У них зосереджується увага на основному, акцентується ідея композиції. Під час вирішення композиції не вихоплюються окремі, випадкові фрагменти природи, треба показати найбільш характерне, типове і виразити своє ставлення до побаченого. Знайшовши найбільш вдале вирішення пейзажу в начерках, можна приступати до рисунка. Для того, щоби переконливо і виразно передати в зображенні глибину (простір), треба правильно виставити горизонт, точку сходу на лінії горизонту і правильно передати масштаб предметів. Щоби правильно передати перспективні явища, слід розбити рисунок на два-три перспективних плани (передній, середній і задній) [1]. Порівнюючи їх між собою, легше визначити масштабність предметів і грамотно вирішити тональні завдання.

Повітряна перспектива має певні закони. З віддаленням від глядача чіткість предметів слабшає. Чим далі знаходиться предмет, тим більш розпливчастими стають його обриси. Така ж закономірність стосується і сили тонових відношень-контрастів (різниця між світлом і тінню на поверхні предметів), насиченості і яскравості кольору, які теж слабшають у міру віддалення від глядача. Одночасно з передачею повітряної перспективи

необхідно слідкувати і за технікою роботи: на передньому плані натискати олівцем на папір у повну силу; на другому – предмети промальовувати м'якше, а на дальньому – лише легким дотиком до паперу. Необхідно познайомитися із теорією тіней, звернути увагу на тіні, що падають від предметів. При побудові тіней необхідно у перспективі, перш за все, встановити характер освітлення – штучний чи природний: якщо світло штучне, то промені від джерела світла будуть ніби утворювати світлову піраміду; якщо світло природне, то промені будуть паралельні і від основи предмета тінь буде збільшуватись у довжину в напрямі променів; якщо тінь від предмета падає на інший предмет, то в малюнку слід враховувати не лише силует, але й поверхню того предмета, на який вона лягає. Використовуючи у роботі над пейзажем різні засоби виразності: масштабність, контраст, сюжетно-композиційний центр, слід пам'ятати, що вони не повинні порушувати цілісності простору твору, правдивості й співмірності.

Особливе значення у пейзажі має колір і колорит. У живописі важливо передати точно колірно-тонові відношення освітлених і затемнених поверхонь. З метою цілісності пейзажу не рекомендується зображати на краях полотна великі предмети, а також контрастні за кольором і тоном. Це буде відволікати увагу глядача від композиційного центру і заважати сприймати основне. Композиційна структура пейзажу аналізується за схемою: вибір теми, сюжету твору, пошук найкращої точки зору, визначення формату й розміру полотна, співвідношення і взаємозв'язок частин, виділення основного в творі, досягнення цілісності та єдності зображення.

Отже, ми з'ясували, якими методами потрібно володіти, щоб поліпшити професійну підготовленість студентів у закладах вищої освіти за умов цілеспрямованого формування практичних навичок, правильно побудувати композиційного пейзажу. Дотримання

композиційних правил допомагає досягти добрих результатів, веде до вершин художньої майстерності.

Список використаних джерел:

1. Антонович Є.А., Щерба М.А., Шпильчак В.А. та ін. Збірник практикумів з художньо-графічних дисциплін. 4.1. Основи художнього конструювання. Основи композиції. Педагогічна практика: навчальний посібник. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1995.

2. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты: Рисунок. Живопись. Композиция. – М: Просвещение, 1969.

3. Бучинский С.Л. Основы по изобразительному искусству: учебно-методическое пособие. – К.: Рад. школа, 1981.

4. Українське народне мистецтво: Живопис / Ред.кол.: Заболотний В.І. та ін. – К.: Мистецтво, 1967.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Цюпа М.Р.

магістрант,

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ НАРОДНИХ ІГОР І ЗАБАВ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

В останні роки в організації життя молодших школярів у школі спостерігається значне збільшення об'єму навчально-виховної роботи в сфері розумового розвитку. При цьому відзначається деяка диспропорція між збільшенням розумового навантаження, яке діти отримують в результаті великого потоку інформації, і недостатньою руховою активністю. Достатня рухова активність є необхідною умовою гармонійного розвитку дитячого організму, впливає на формування розумового розвитку та психофізіологічного статусу учнів [2]. Для підвищення рухової активності, гармонійного розвитку особистості молодших школярів, зміцнення їхнього здоров'я, розуміння його цінності, вміння дотримуватись здорового способу життя доцільним є проведення рухливих народних ігор і забав.

В педагогіці відводиться почесне місце рухливим народним іграм і забавам. Вони є цінним надбанням, елементом національної культури, що оздоровлює побут дітей, урізноманітнює довкілля, збагачує його зміст.

На виховних можливостях ігор і забав у формуванні тіла та духу акцентували увагу представники філософських і психолого-педагогічних шкіл. Теоретичні положення, розроблені в працях філософів (Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди), психологів (Л. Виготського,

Г. Костюка, Д. Ельконіна), педагогів минулого (І. Боберського, В. Верховинця, О. Осечинського, О. Суховерської, І. Франка, К. Трильовського, К. Ушинського) і сучасників (О. Вацеби, Г. Воробей, С. Мудрика, А. Цьося та ін.) свідчать про визначний вплив народних ігор і забав на виховання «фізично здорової і духовно стійкої особистості дитини на всіх етапах її онтогенезу» [1; 3].

Використання народного ігрового матеріалу в навчально-виховному процесі сучасної школи є особливо актуальним, коли українська освіта взяла курс на утвердження національної ідеї, яка повинна реалізовуватись, як наголошується в Національній доктрині розвитку освіти України, через залучення підростаючого покоління «до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей і молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей культурно-вітчизняних традицій, шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин» [4, с. 5-6].

Через осягнення народної ігрової культури дитина входить у світ міжособистісних стосунків з ровесниками, збагачує духовний досвід, пізнає історію рідного народу, його звичаї, традиції, національні особливості; створюються умови для вираження загальнолюдських ідей добра, справедливості, естетичних поглядів, проявів любові до рідного краю, природи.

Тому під час використання ігрового матеріалу в навчально-виховному процесі необхідно врахувати можливості його змісту щодо спроможності забезпечити реалізацію освіти, виховних, оздоровчих завдань шкільного курсу «Фізична культура». Тут необхідно брати до уваги вік, стать, стан здоров'я, рівень фізичної підготовленості та інтереси дітей.

Використання календарно-обрядових народних ігор на уроках фізичної культури сприяє не лише розвитку й удосконаленню

рухових якостей, а й створює умови для виховання позитивних рис особистості, вивчення звичаїв, традицій народу, виховує любов і повагу до рідного краю, праці. Рухливі ігри, присвячені датам народного календаря, являють собою могутню рушійну силу естетичного, морально-етичного, культурно-просвітницького, патріотичного виховання дітей. Їх педагогічне значення полягає в тому, що вони є результатом виховних зусиль народу впродовж багатьох століть, і як незмінний виховний засіб передаються з покоління в покоління [3]. Разом з цим ігри і забави мають загальний оздоровчий вплив на організм школярів.

Народні ігри і забави – один з основних засобів підвищення рухової активності дітей, формування позитивної мотивації до занять фізичними вправами, виховання моральних, етичних, вольових якостей, поліпшення функціонального стану серцево-судинної, дихальної систем. Вони допомагають підвищувати фізичну підготовленість дітей, створюють сприятливі умови для змістовного дозвілля.

Відтворюючи в іграх свої уявлення про навколишній світ, діти краще пізнають відображувальні ними явища, глибше проникають в їх суть, осягають зв'язки між ними. Це сприяє перебудові та формуванню основних психічних процесів дитини, відчуттів, сприймань, мислення, мови. Створюючи уявні ситуації, перевтілюючись в образи різних людей, дитина створює інший світ, в якому органічно поєднується реальне й фантастичне. У грі діти вступають у взаємини один з одним. Спілкуючись, вони зустрічаються з багатоманітністю стосунків, осягають зв'язки, які складаються в дитячому колективі.

З метою належного організаційно-методичного забезпечення під час використання народного ігрового матеріалу й підвищення його оздоровчого виховного впливу, педагогам необхідно підбирати ігри враховуючи їх педагогічні можливості й етнічні, анатомо-фізіологічні особливості, інтереси дітей та доцільне місце заняття [1].

Перед використанням гри в навчально-виховному процесі чи під час дозвілля педагогам слід добре вивчити зміст, правила, примовки, пісні, що супроводжують, відпрацювати рухові дії, які будуть демонструвати учням. Важливо підготувати місце для проведення гри, подбавши про його безпечність.

У колективних, хороводних сюжетно-рольових іграх за наявності речитативно-пісенного супроводу важливим є вивчити слова, мелодію, чітко й доступно пояснити дітям правила гри.

Гру можна зупиняти лише у тому випадку, коли більшість учасників допускають помилки або припускається надмірна емоційність та втома.

Педагоги повинні створювати демократичний настрій керівництва грою, враховувати індивідуальні особливості дітей під час вибору вожака гри. Будувати ігрову ситуацію так, щоб залучити всіх школярів до ігрового дійства, дати можливість кожному проявити свої інтереси й здібності. В учнів необхідно формувати організаторські здібності – лідерські та виконавські вміння.

Важливо навчити школярів активного співпереживання, адекватної оцінки власних рухових дій, самоконтролю; розвивати інтерес до самостійної роботи над собою; навчити діяти в найрізноманітніших ситуаціях; розвивати їхню власну творчість; стимулювати власне самовдосконалення.

Об'єктивна оцінка поведінки дитини під час гри важлива для виховання позитивних моральних і вольових якостей. Тому педагогам потрібно чітко аргументувати своє ставлення до тих чи інших учинків учнів, переконувати їх у правильності. Це запобігає негативним проявам у поведінці дітей, знижує занадто емоційну збудженість, виключає бажання у них отримати перемогу нечесно.

Отже, українські народні рухливі ігри та забави несуть у собі високий освітньо-виховний потенціал. Вони створюють найкращі умови для формування та вдосконалення як рухових умінь і навичок, так і розвитку тілесних сил, сприяють вихованню позитивних рис характеру.

Список використаних джерел:

1. Воробей Г.В. Народні ігри та забави. Івано-Франківськ. 1992. 130 с.
2. Дубогай О. Навчання в русі: Здоров'язберігаючі педагогічні технології в початковій школі. Київ: Вид. дім «Шкіль. Світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. 112 с.
3. Мудрик С.Б. Ефективність застосування національних рухливих ігор на уроках фізичної культури у початковій школі. Автореферат. дис. канд. пед. наук. Луцьк. 1999. С. 13.
4. Національна доктрина розвитку освіти України. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. С. 5-6.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Краснова А.В.

студентка;

Єфименко Л.М.

викладач,

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ПРИРОДА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – це унікальний і неповторний період в житті кожної людини. Саме у цей час закладаються основи усього подальшого життя людини. Становлення розвитку мови в перші три роки життя пов'язані з розвитком усіх психічних процесів дитини.

Провідним фактором успішного мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку є розвивальне мовленнєве середовище. У роботах А. Богуш, Н. Гавриш, А. Гончаренко, Т. Піроженко та інших дослідників проблем розвитку мовлення дітей вказується, що компонентами такого середовища є людське оточення та способи взаємодії дитини з дорослими та однолітками, предметно-практична діяльність дітей, їх власні природні можливості, особистісний потенціал, а також природній світ. Природа є частиною навколишнього світу, з яким дитина щоденно взаємодіє. Відтак актуальним є вивчення умов забезпечення ефективного мовленнєвого розвитку дитини через природу.

Ж.Ж. Руссо, В. Одоєвський, С. Русова, Є. Тихеева, К. Ушинський, Є. Фльоріна та інші порушували питання розвитку мовлення в природному середовищі. Зокрема В. Одоєвський відмічав, що предмети і явища природи є для дитячої

допитливості найліпшою, найприроднішою поживою, даючи їй завжди новий, завжди багатий матеріал. Одне просте й коротке порівняння з якимось предметом або явищем природи узагальнить дитині зміст слів набагато краще, ніж найдовші тлумачення. С. Русова підкреслювала, що найкращий шлях розвитку мови – враження, що одержують діти від спілкування з живими істотами в природі. Складне людське життя, зазначала вона, не таке просте й близьке дітям, як природа, що повна життя звірів, птахів, комах, які захоплюють дітей, ваблять своєю красою.

Високу ефективність роботи з розвитку мовлення дітей в процесі ознайомлення з природою довели Н. Виноградова, В. Коник, та інші. Спілкування з природою породжує систему дитячих запитань пізнавального характеру: «Що це?», «Як це називається?». Обстежуючи об'єкти природи, малюк накопичує уявлення про їхні властивості та якості, знайомиться з кольором, величиною, розташуванням у просторі тощо. Дорослий залучає його до позначення словом назв, властивостей і якостей об'єктів природного довкілля, спонукає до активного використання цих слів у мовленні [4].

Базовий компонент дошкільної освіти зазначає, що дитина повинна мати збалансований словниковий запас із освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі», добирати найбільш точні слова відповідно до ситуації мовлення; називати ознаки, якості, властивості предметів, явища, події; вживати слова різної складності, синоніми, антоніми, епітети, метафори, багатозначні слова; фразеологічні звороти; знати прислів'я, приказки, утішки, загадки, скоромовки; володіти формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації [1].

Природне розвивальне середовище сприяє виникненню у дошкільника інтересу та елементарних уявлень про об'єкти, явища природи, розкриває причинно-наслідкові зв'язки та

взаємозалежність природного довкілля і людини як його частини, формує природовідповідну поведінку малюків [2].

Територія закладу дошкільної освіти також є складовою розвивального простору. Пропонується виділити на території такі тематичні зони: екологічну (сад, город), де б діти могли займатися різними видами сільськогосподарської праці; архітектурно-ландшафтну; спортивно-ігрову; ігрову для моторних, дидактичних, конструктивних, сюжетно-рольових ігор тощо [3].

У бесідах про природу вихователь використовує в основному запитання, що з'ясовують знання дітей про певні предмети та явища природи, й питання, що вимагають узагальнення фактичного матеріалу, встановлення зв'язків і залежностей в природі. Крім того, в старшому дошкільному віці можна використовувати альтернативні запитання, які вимагають вибору відповіді з двох або декількох можливих.

Для активізації мовлення і мислення дітей доречно використовувати загадки, різноманітні мовні ігри. Корисним буде складання загадок дітьми, при якому дитині потрібно використати вміння виділяти суттєві ознаки предмета або явища а також знаходити відмінності між різними предметами. Під час складання загадок можна використовувати таку схему, за якою, дивлячись на зображення майбутньої відгадки, дитина відповідає на запитання. Наприклад:

Хмара 1) яка? – біла 2) на що схожа? – на вату, 3) чим відрізняється? – в руки не візьмеш;

Або: 1) що робить? – пливе по небу, 2) на що (на кого) схожа? – на овечку; 3) чим відрізняється? – не підстрижеш.

Доречно вводити мовні ігри типу:

«відгадай за описом» – одна дитина називає ознаки предмета, а інші діти відгадують;

«назви ознаку» (або дію) – вихователь кидає м'яч, називає предмет (явище) – дитина називає його ознаки (дії);

«буває – не буває» – вихователь називає предмет або явище і якусь ознаку або дію, діти плескають в долоні тоді, коли ознака підібрана правильно;

«знайди зайве слово» – вихователь називає ряд слів, які можна об'єднати однією ознакою або узагальнюючим словом і одне зайве слово, наприклад: «ківі», «груша», «слива», «томат»; «зима», «літо», «вечір», «весна» тощо [5].

Таким чином, можна прийти до висновку, що природне середовище є важливим компонентом для розвитку активного словника дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова ред.). Київ, 2012.
2. Богущ А., Лисенко Н. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ : Вища шк., 2002. 407 с.
3. Гавриш Н, Котик І. Методика розвитку мовленнєвої діяльності: Київ : Вища школа, 1996. С. 36.
4. Природа як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *StattiOnline Бібліотека наукових статей*. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15146-priroda-yak-zasib-movlennyevogo-rozvitku-ditej-rannogo-viku.html> (дата звернення 02.03.2019).
5. Розвиток мовлення дітей під час ознайомлення з природою. *Департамент освіти і науки Івано-Франківської місцевої ради*. URL: http://osvita-mvk.if.ua/content&content_id=1247 (дата звернення 02.03.2019).

Мельник І.С.

кандидат психологічних наук, доцент;

Гловацька Л.В.

магістрант,

Педагогічний інститут

Київського університету імені Бориса Грінченка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА ВЗАЄМИНИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ГРУПІ ОДНОЛІТКІВ

Сьогодні збільшується число тривожних дітей, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Тривожність як порушення емоційної сфери особистості є стійким утворенням, що зберігається протягом тривалого періоду часу і свідчить про недостатню пристосовність людини до тих чи інших соціальних ситуацій. Тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, адже для кожного вікового періоду існують визначені області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу, незалежно від наявності реальної загрози або тривожності як стійкого стану. Тому проблема дитячої тривожності і її своєчасної корекції на ранньому етапі є актуальною. Вирішення цієї проблеми у старшому дошкільному віці допоможе усунути проблеми розвитку особистості в період кризи семи років, труднощі прийняття на себе дитиною нових соціальних ролей у зв'язку з переходом з дитячого саду до школи, проблеми шкільної адаптації, успішності навчальної діяльності та формування соціальних вмінь та навичок.

У даний час зростає інтерес до вивчення проблеми тривожності. Це пов'язано з тим, що велика кількість дітей відчувають, емоційну напруженість, занепокоєння, тривогу і страхи. Як вказують літературні джерела, високий рівень тривожності відбивається на соціалізації дітей дошкільного віку. Крім того, підвищення рівня

тривожності викликає у дітей дошкільного віку часті ГРВІ та інші простудні захворювання. Як відомо, причинами виникнення високого рівня тривожності можуть служити занижена самооцінка, завищені вимоги дорослих тощо.

У дошкільному віці дитина розширює життєвий досвід, який може допомогти їй включитися в нові соціальні відносини, спільну діяльність, адаптуватися до умов, що змінилися, але він здатний привести і до негативних наслідків, що має велике значення для емоційно-особистісного досвіду дитини.

Формування повноцінної активної особистості має насамперед базуватись на вихованні у дитини почуття власної гідності, усвідомлення своєї самоцінності, поваги до себе, віри у власні сили. Проте, на заваді цьому інколи постає страх, тривога. Стурбованість, тривога, страх – це такі ж невід’ємні емоційні прояви нашого психічного життя, як радість, захоплення, гнів, здивування. Але при надмірній піддатливості до тривог, страхів, залежності від них суттєво змінюється поведінка людини, що позначається на встановленні нею міжособистісних взаємин. Вибір періоду дошкільного дитинства в нашому дослідженні обумовлений тим, що саме в дитинстві закладається фундамент для становлення повноцінної особистості, окрім того, у цей період можливо вже на початкових етапах розвитку стану тривожності допомогти дитині подолати її негативний вплив. Тим більше, що практика засвідчує: майже у кожного третього дошкільника наявні прояви тривожності.

Проблема тривожності особистості є однією з найважливіших і складних проблем сучасної психології. У науково-психологічній літературі існує велике різноманіття підходів як до самої проблеми тривожності, так і її соціально-психологічних детермінант (Л. Божович (адекватна й неадекватна тривожність), Р. Лазарус та Дж. Аверілл (концепція когнітивної оцінки й переоцінки), В. Мерлін, Я. Стреляу (психодинамічний підхід), О. Ранк (пологовий травматизм), Г. Салліван (енергетична концепція

тривожності), Ч. Спілбергер, Ю. Ханін (стресова обумовленість тривожності), А. Фрейд, Д. Бірлінгам (посттравматична обумовленість виникнення тривожності), К. Хорні (середовищна обумовленість тривожності)).

Тривожність проявляється в схильності відчувати тривожний стан в реальних або уявних ситуаціях, які суб'єктивно оцінюються як загрозливі [2, с. 289]. Тривожність виражається доцільним підвищенням сенсорної уваги і моторної напруги в ситуації можливої небезпеки [4, с. 87]. Вона може також розглядатися як психодинамічна властивість, пов'язана з інертністю нервових процесів. А. Прихожан пов'язує поняття тривожність з переживанням емоційного дискомфорту, з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Окрім того, тривожність являє собою стійке особистісне утворення, здатне зберігатися протягом досить тривалого періоду часу. Тривожність може виступати як емоційний стан і як стійка властивість, як риса особистості або темпераменту [4, с. 112].

Основними причинами появи тривожності в дошкільному віці є неадекватна стратегія сімейного виховання, несприятливий сімейний мікроклімат, вікові страхи, адаптація до дошкільної освітньої організації, підвищена тривожність самих батьків [5, с. 43-46]. Прояви тривожності, які обумовлені цими причинами, мають стійкий і тривалий характер, а також є подібними, незалежно від джерела виникнення. Так, серед прояву тривожності особливо яскраво виділяються зниження пізнавальної і мовленнєвої активності, прагнення до самотності і байдуже ставлення до спільних ігор і комунікації з однолітками, вимога схвалення своєї поведінки з боку дорослого, невротичні звички. У дитині закріплюються інфантильність, сором'язливість і недовірливість, які в більш старшому віці стануть патологічними рисами характеру, постійне відчуття тривоги, страху і занепокоєння формують тривожність, яка ускладнює

нормативний особистісний психічний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Отже, високий рівень тривожності негативно впливає на розвиток особистості і може привести до її дезадаптації і невротизації [1, с. 104], виступаючи серйозним ризик-фактором для розвитку багатьох невротичних і психосоматичних відхилень. Саме тому у вітчизняній психології та педагогіці давно визнана необхідність систематичного контролю за психічним розвитком дітей, що дозволяє своєчасно виявити порушення в онтогенезі, дає можливість організувати роботу з компенсації, корекції і попередження вторинних відхилень у розвитку [6, с. 33].

З метою вивчення психологічних особливостей впливу особистісної тривожності на взаємини дітей дошкільного віку у групі однолітків нами було проведено експериментальне дослідження. Були підібрані діагностичні методики для вивчення дитячої тривожності та особливостей міжособистісних відносин у групі дітей. Для дослідження емоційного стану кожної дитини та проявів у неї особистісної тривожності були використані малюнковий тест «Будинок–Дерево–Людина» та проєктивна методика «Малюнок неіснуючої тварини». Для діагностики міжособистісних відносин дітей застосовувались соціометрична та аутосоціометрична техніки.

Експериментальна робота проводилась на базі дошкільного навчального закладу «Сонечко» в с. Веприн. У дослідженні взяли участь 29 дітей старшого дошкільного віку.

Результати проведеного експериментального дослідження показали, що за тестом «Будинок–Дерево–Людина» високий рівень тривожності був діагностований у 7% дітей, середній рівень тривожності мають 17% дітей і низький рівень – 76% дітей групи. Методика дозволила виявити деякий взаємозв'язок рівня тривожності та ступеня виразності конфліктності й труднощів спілкування, а саме у дітей з високим і підвищеним рівнем тривожності спостерігаються труднощі в спілкуванні, які

з'являються, можливо, в результаті конфліктності. Аналіз малюнків «Неіснуючої тварини» показав, що високий рівень тривожності мають 2 дитини, їм властива інтровертність, випадки замикавання в собі, присутній емоційна лабільність, виражена невпевненість в собі, страхи, розлади сну і апетиту, у більшості малюнків дітей спостерігаються ознаки агресії, малюють тварин дуже великими, що говорить про характерний для дітей цього віку егоцентризм. Середній рівень тривожності діагностовано у 5 дітей, їх відрізняє не настільки виражена невпевненість в собі, страхи, присутній підвищена відволікання. Низький рівень тривожності за результатами цієї методики зафіксований у 22 дітей. Їх батьки відзначають відсутність розладів сну і апетиту, нічних страхів, бурхливих проявів полярних емоцій.

У результаті проведеного соціометричного дослідження в групі дітей старшого дошкільного віку зроблено наступні висновки: в досліджуваній групі «зірки» – 6 осіб, «улюбленці» – 5 дітей, «прийняті» – 17 й «не прийняті» – 1 дитина. З умовного розподілу дітей на групи бачимо, що діти, яких вибрали всі або майже всі однолітки із числа тих, кого вони самі вибирали, мають ґрунт для більш високого емоційного самопочуття, життєрадісності, ніж ті діти, яких можливо й вибирають, але зовсім не ті, до яких вони самі прагнуть. З отриманих співвідношень видно, що чим вище рівень тривожності, тим більший відсоток дітей має несприятливий статус у групі, особливо це характерно для дітей з високим рівнем тривожності: у несприятливу статусну категорію потрапили всі діти.

Таким чином, необхідна розробка ефективної корекційної програми зі зниження рівня тривожності, що сприятиме гармонійному розвитку міжособистісних взаємин у групі дітей старшого дошкільного віку. Вибір методу психокорекції спирається на врахування вікових, індивідуальних і специфічних особливостей конкретної дитини. У контексті даного дослідження доцільно використовувати для психокорекції ігротерапію, так як гра

є природною потребою дитини і має першорядне значення для її природного розвитку. Саме ігротерапія стає ефективним засобом корекції, яка дозволяє доступними і природними способами для дитини старшого дошкільного віку скорегувати страхи, тривожність, небажану поведінку, знизити емоційну напругу, підвищити впевненість в собі і багато іншого.

Як психологічний феномен тривожність багатогранне явище, що характеризується складною будовою, є результатом складної взаємодії біологічних, фізіологічних, психофізіологічних, особистісних, соціальних факторів. Необхідність діагностики рівня тривожності обумовлена тим, що підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційну пристосованість дитини до тих чи інших соціальних ситуацій. Експериментальне визначення ступеня тривожності розкриває внутрішнє ставлення дитини до певної ситуації, дає непряму інформацію про характер взаємин дитини з однолітками і дорослими в сім'ї, дитячому садку.

Дослідження показало, що у дітей дошкільного віку тривожність може приводити до порушення відносин з близькими дорослими і у групі однолітків. До підвищеної тривожності схильні як хлопчики, так і дівчатка, але в дошкільному віці більш тривожними є хлопчики. При цьому дівчаток більше хвилюють взаємини з іншими людьми, хлопчиків – насильство у всіх його аспектах. Рівень тривожності залежить від рівня самооцінки дошкільника: чим нижча самооцінка, тим вищий рівень тривожності. Результати використання соціометричної методики показали, що рівень тривожності взаємопов'язаний зі статусним положенням дитини у групі однолітків. Виявлено, що діти з високим рівнем тривожності, виявляються неприйнятими більшістю у своїй віковій групі та потрапляють до групи ізольованих, що ще більше посилює рівень їхньої тривожності. До категорії тривожних дітей входять діти, які відчують дискомфорт при необхідності вступати в контакти з однолітками і дорослими, за виключенням вузького кола близьких людей,

невпевнені в своїх силах, не здатні орієнтуватися в людських відносинах, переживають різноманітні страхи, частково реальні, а частково видумані.

Рання діагностика і корекція дозволяє подолати розвиток такої несприятливої риси характеру дитини як тривожність, яка згубно впливає на розвиток особистісної сфери в цілому.

Список використаних джерел:

1. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – СПб.: Петер, 2004. – 224 с.
2. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия / А.И. Захаров. – СПб.: Союз, Лениздат, 2010. – 336 с.
3. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй. – М.: Класс, 2011. – 258 с.
4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. – Київ : [б. в.], 2016. – 40 с.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. Москва-Воронеж, 2000. – 304 с.
6. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – СПб.: прайм-ЕВРЗНАК, 2006. – 651 с.

Петрова Т.М.

вихователь,

Комунальний заклад

«Дошкільний навчальний заклад (ясла-сад) №144»

Криворізької міської ради

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ВИВЧЕННЯ КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВИХ СВЯТ

Згідно з програмою «Українське дошкілля» [1] у освітній лінії «Дитина в соціумі» окремо розглядають тему «Народознавство», в якій передбачено вивчення календарно-обрядових свят, зокрема

«формувати у дітей уявлення про традиції, обряди та звичаї, залучати до участі у відзначенні свят, розучувати календарно-обрядові пісні...».

Саме тому метою роботи є висвітлення досвіду патріотичного виховання дітей середнього дошкільного віку через вивчення календарно-обрядових весняних свят: Явдохи, Вербної неділі та Великодня (табл. 1).

Таблиця 1

**Календарно-обрядові весняні свята:
походження, легенди та завдання для дітей**

Свято	Походження, легенди. Завдання для дітей
Весела Явдоха	<p>Дуже давно у наших предків Новий рік розпочинався саме на Явдоху.</p> <p>В давнину вірили, що свята Євдокія (Явдоха) зберігає ключі від весняних вод, таких потрібних для майбутнього врожаю. Цього дня прокидається від зимової сплячки бабак, виходить на світ, свище три рази, а потім знову лягає на другий бік. І ховрашок, кажуть, перевертається на інший бік. Отож люди виходили в поле, особливо в степовій Україні, щоб почути той посвист.</p> <p>У цей день наші предки зустрічали весну, виходячи до схід сонця на горби, ставали на воротях або вилазили на дерева і закликали її. Деякі з магічних заклинань весни збереглися і до цієї пори:</p> <p>Прийди, весно, прийди, Прийди, прийди, красна, Принеси нам збіжжя, Принеси нам квіточок.</p> <p>З Явдохи починаються і магічні весняні ігри – «веселки», «гаївки», «гагілки», «ягівки», що «допомагали» весні у її оновлювальній роботі.</p> <p><i>Завдання для дітей:</i> пограти у весняні ігри.</p>

<p>Зелена Вербна неділя</p>	<p>Неділя за тиждень перед Великоднем називається «Вербною» або «квітною».</p> <p>У Вербну неділю святять вербу. Під церкву заздалегідь навозять багато вербового гілля. Всі зранку сходяться до церкви.</p> <p>Колись господарі, повертаючись із церкви зі свяченою вербою, до хати не заходили, а відразу ж садили на городі по кілька гілок або – якщо було близько – то в полі, а решту, що залишилася, несли до хати і ставили в кутку.</p> <p>Увійшовши до хати, били вербою тих, хто залишався вдома, примовляючи:</p> <p>Не я б'ю – верба б'є, За тиждень Великдень, Недалечке червоне яєчко!</p> <p>Молоді хлопці та дівчата билися свяченою вербою ще й коло церкви, та й дорогою, як додому йшли, а б'ючись, примовляли:</p> <p>Будь великий, як верба, А здоровий, як вода, А багатий, як земля!</p> <p><i>Завдання для дітей:</i> вивчити віршики про вербу.</p>
<p>Великий день Великдень</p>	<p>Великдень – одне з найбільших й найшанованіших після Різдва християнських свят. Воно приурочене воскресінню Христа. У давнину Великдень вважався святом бога Сонця Ярила.</p> <p>Звичай пекти паски та фарбувати яйця виник також дуже давно.</p> <p>На Великодні свята, як і на Різдвяні, повинна зібратися вся родина, адже це – «Великий День».</p> <p>Свято Великодня в Україні сьогодні символізує загальне відродження та оновлення.</p> <p><i>Завдання:</i> розповісти про традиції святкування Великодня у своїх родинах</p>

З власного досвіду можна стверджувати, що ознайомлення з календарно-обрядовими святами з наступним опрацюванням у вигляді завдань, що близькі дітям, як то – розповісти про традиції у власній сім'ї або ж вивчення коротеньких віршів про ці свята сприяє формуванню більш високого рівня громадянської компетентності.

Список використаних джерел:

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за загальною редакцією О.В. Низковської. – Тернопіль : Мандрівець, 2017. – 256 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Погромська Г.С.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

Махровська Н.А.

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти*

STEAM-МАЙДАНЧИК «MEDIA-ART» ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ УЧНІВ

Застосування комп'ютерної графіки та анімації в навчальних системах не тільки збільшує швидкість сприйняття інформації учнями і підвищує рівень її розуміння, але і сприяє розвитку таких важливих для фахівця будь-якої галузі якостей, як інтуїція, образне і логічне мислення.

Одним із актуальних напрямів інноваційного розвитку комп'ютерної освіти є STEM-орієнтований підхід до навчання. Але у сучасній освіті розглядається комплексний підхід, коли технічні дисципліни поєднуються з творчістю. Він допомагає пробудити в учня інтерес до навчання. STEAM дозволяє підключити до сухих цифр і фактів творче бачення, без якого людині важко довго сприймати інформацію різного рівня абстракції, будь то математичні або фізичні формули. Пробуджуючи креативний підхід, інтерес до всебічного сприйняття предмета навчання, критичне мислення, STEAM-освіта дає учням більше, ніж просто знання, – вона прищеплює їм, зокрема, Art-навички, смак до пізнання

і роботи, бажання зануритися в саморозвиток, полюбити сам процес навчання.

Продуктом такої діяльності може бути кращий анімований ролик, створений у середовищі розробки 3D-графіки. Таку діяльність можна реалізувати через проведення STEAM-майданчиків з інформатики з елементами Art-технологій. При цьому учні вивчають не просто абстрактні дані, вони розробляють конкретний проект, а потім створюють власний Art-проект.

Ідея проекту полягає у розвитку творчого мислення, навичок використання алгоритмічного підходу до вирішення реальних завдань, розуміння важливості дизайну, усвідомлення ролі технологій в їх вирішенні.

Мета проекту: розробка STEAM-майданчика «Media-Art», який дасть можливість розвитку творчого сприйняття, навчання основам комп'ютерної графіки та художньо-технічного проектування, що дозволяє не тільки зробити освітній процес більш різноманітним і насиченим, але також додатково підштовхнути учнів до креативного вирішення поставлених завдань, розуміння принципів естетики.

Завдання проекту:

- розробка STEAM-майданчика «Media-Art», де забезпечені передумови розвитку та саморозвитку інформаційних та Art-компетентностей учнів у галузі розробки анімованих проектів;
- забезпечення практичної бази для засвоєння принципів ефектів руху, просторових спецефектів тощо;
- розвиток критичного мислення, співпраця та командна робота, бачення головної ідеї та вміння використовувати інтегровані знання з комп'ютерних наук і мистецтва для її реалізації.

Такі завдання можливо вирішити, покладаючи в основу співпрацю у команді на STEAM-майданчику «Media-Art».

Для забезпечення найбільш ефективних методів розв'язання поставлених завдань робота на STEAM-майданчику проводиться в малих групах-командах до 3-х учнів з використанням методики

командної роботи. Підготовлені анімації групи представляють на мультимедійному екрані з відповідним продуманим заздалегідь супроводженням.

Під час роботи STEAM-майданчика учні перетворюються у режисерів-аніматорів, які вчаться не тільки створювати анімацію, але і підвищують рівень предметного розуміння, що сприяє розвитку таких важливих для фахівця будь-якої галузі якостей, як інтуїція, образне і логічне мислення.

Для представлення підсумкового продукту учасникам пропонується:

- створити ескіз, дизайн персонажів, концептів оточення, стилістики анімованого проекту-фільму;
- зобразити комп'ютерних персонажів;
- створити анімацію персонажів;
- виконати постобробку та композинг.

Кожна сцена містить 3D-об'єкти різних типів, від будівельних та міських елементів до анімованих казкових персонажів та різноманітних видів машин. Презентацію проектів проводять у вигляді сценок-мініатюр за мотивами відомих казок (за допомогою цього методу формується творча і Art-компетентність).

Таким чином, STEAM-майданчик «Media-Art» – це середовище, в якому активізується медіа-грамотність і творче мислення учасників, формуються комунікативні здібності, свідомий підхід до вибору професій, пов'язаних із галузями комп'ютерних наук та арт-технологій.

STEAM-майданчик «Media-Art» з 12 травня 2018 року є елементом інноваційної наукової інфраструктури (фестивалю творчості і науки «Молодіжна хвиля»), що створена на механіко-математичному факультеті Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

Снігур О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОБЛАСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЛІНГВІСТИЦІ

Нині в умовах стрімкого науково-технічного прогресу будь-який спеціаліст має вільно орієнтуватися у світовому інформаційному просторі, має вміння знаходити, здобувати, обробляти, зберігати інформацію за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерних систем і мереж. Не є винятком і лінгвісти.

Лінгвістика, також мовознавство – наука, що вивчає мову в усій складності її прояву; наука про мову взагалі й окремі мови світу як індивідуальних її представників. Це гуманітарна наука, яка є розділом культурології (нарівні з мистецтвознавством і літературознавством) і філології (нарівні з літературознавством), а також галуззю семіотики [3].

У гносеологічному аспекті мовознавство включає: спостереження; реєстрування й описування фактів мовлення; висунення гіпотез, які пояснюють ці факти; формулювання гіпотез у вигляді теорій і моделей, які описують мову; їх експериментальну перевірку і спростування; прогнозування мовної поведінки.

Щоб визначити розділ лінгвістики, який найбільш тісно пов'язаний з використанням інформаційних технологій, доцільно звернутися до розподілу лінгвістики на теоретичну та прикладну.

Теоретична лінгвістика є розділом, ядром загального мовознавства. Вона досліджує мовні закони і формулює їх як теорії. Теоретична лінгвістика може бути емпіричною або нормативною. Емпірична лінгвістика описує реальну мову, нормативна ж вказує правильність вимови і написання слів.

Теоретична лінгвістика формує саме уявлення про те, які властивості мови є суттєвими, а які – ні. Створювані в теоретичній

лінгвістиці концептуальні моделі мови не просто описують спостережувані факти, а й претендують на їх пояснення. Іншими словами, класифікації мовних фактів і концептуальні моделі теоретичної лінгвістики претендують на опис того, як дійсно влаштовано мову. Крім розробки лінгвістичних моделей теоретична лінгвістика займається пошуком мовних універсалій, тобто спільних ознак, властивих усім природним мовам світу [5].

Прикладна лінгвістика – розділ мовознавства, пов'язаний із практичним розв'язанням питань, які пов'язані з вивченням мови. До традиційних проблем прикладної лінгвістики належать укладання словників, розробка алфавітів і систем письма, транскрипції усного мовлення та транслітерації іншомовних слів, лінгвістичне обґрунтування викладання рідної та іноземних мов, переклад з однієї мови на іншу, стандартизація й уніфікація науково-технічної термінології, укладання спеціальних лінгвістичних довідників, створення штучних мов, удосконалення орфографії і пунктуації, мовна культура тощо. До нових проблем прикладної лінгвістики належать автоматичний (машинний) переклад, створення інформаційних мов, автоматичне анотування та індексування документів, лінгвістичне забезпечення роботи інформаційних систем, автоматична переробка текстової інформації, лінгвістичне забезпечення автоматичних систем управління (АСУ), автоматичний аналіз (розпізнавання) й автоматичний синтез тексту тощо. Прикладна лінгвістика тісно пов'язана з математикою, кібернетикою та інформатикою [4].

Термін «інформаційні технології» визначається як сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами [8, с. 166].

Конкретизуючи визначення поняття «інформаційні технології» по відношенню до лінгвістики, можна сказати, що *інформаційні технології в лінгвістиці* – це сукупність методів і технічних засобів

збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації про мову і закони її функціонування за допомогою комп'ютера та інших електронних засобів.

Можна відзначити, що поняття «інформаційні технології» в лінгвістиці відноситься в основному до задач прикладної лінгвістики. До них можна віднести: створення систем штучного інтелекту; створення систем автоматичного перекладу; створення систем автоматичного анотування і реферування текстів; створення систем породження текстів; створення систем навчання мови; створення систем розуміння усного мовлення; створення систем генерації мовлення; створення автоматизованих інформаційно-пошукових систем; створення систем атрибуції та дешифровки анонімних і псевдоанонімних текстів; розробка баз даних (словників, карток, каталогів, реєстрів тощо); розробка різного типу автоматичних словників; розробка систем передачі інформації в мережі Інтернет.

Виділяють такі області застосування інформаційно-комунікаційних технологій в лінгвістиці: автоматичний аналіз та синтез мовлення; автоматичне розпізнавання тексту; автоматичне анотування та реферування тексту; автоматичний аналіз та синтез тексту.

Автоматичний синтез тексту (АС), операція, в якій за заданою граматичною і семантичною інформацією будується той, що містить цю інформацію текст на природній мові; операція виконується по деякому алгоритму відповідно до заздалегідь розробленого опису даної мови. АС підрозділяється на три етапи: 1) семантичний – перехід від смислового запису фрази до її синтаксичної структури; 2) синтаксичний – перехід від синтаксичної структури фрази до ланцюжка лексико-граматичних характеристик словоформ, що представляє фразу; 3) лексико-морфологічний – перехід від лексико-граматичної характеристики до реальної словоформи. АС – необхідний етап в різних видах автоматичної обробки текстів, зокрема при машинному перекладі [1].

Зворотна операція називається автоматичним аналізом тексту. Автоматичний аналіз друкованого тексту, також як і аналіз усної мови, починається з його введення в комп'ютер. Для введення інформації в комп'ютер використовуються спеціальні пристрої – клавіатура, миша та ін., але найбільш зручним інструментом для введення великої кількості друкованих текстів є сканер. Щоб комп'ютер зміг перевести графічне (растрове) зображення символів в текстову форму, при якій у кожного символу є свій двійковий код (наприклад, в системі кодувань ASCII), потрібна програма автоматичного розпізнавання символів (англ. OCR = Optical Character Recognition).

Автоматичний аналіз тексту включає ряд вельми складних операцій, які комп'ютер виконує над текстом відповідно до заданого алгоритму. При *автоматичному аналізі* текст послідовно перетворюється в його лексико-морфологічні, синтаксичні та семантичні уявлення, зрозумілі комп'ютеру. Зворотний процес перетворення лексико-морфологічних, синтаксичних і семантичних комп'ютерних уявлень в текст на природній мові називається автоматичним синтезом тексту [2].

Автоматичний аналіз тексту включає ряд етапів: граматичний аналіз; морфологічний аналіз; синтаксичний аналіз; семантичний аналіз.

Граматичний аналіз визначається також як токенізація (від англ. token – окреме слово, фраза або будь-який інший значущий елемент тексту). Формальними сигналами кордонів текстових елементів виступають роздільники різного роду: прогалини, що позначають кордони між словами, великі літери та розділові знаки, які позначають межі між реченнями і складовими частинами речень, абзацні відступи, що позначають межі між пов'язаними за змістом групами пропозицій тощо [6, с. 167-183].

При *морфологічному аналізі* кожне використане в тексті слово зводиться до його початковій формі і визначається набір морфологічних характеристик текстової форми слова: частина мови; рід, число і відмінок для іменників, число і особа для дієслів тощо.

При *синтаксичному аналізі* необхідно визначити ролі слів у реченні і їх зв'язку між собою. Результатом цього етапу автоматичного аналізу є уявлення синтаксичних зв'язків кожного речення у вигляді моделей, наприклад у вигляді дерева залежностей.

Семантичний аналіз являє собою, мабуть, найбільш складний напрямок автоматичного аналізу тексту. В цьому випадку потрібне встановлення семантичних відносин між словами в тексті, об'єднання різних мовних визначень, що відносяться до одного і того ж поняття [7, с. 134-166].

Процес перекладу тексту – це складний інформаційний процес, який не можна звести до простої заміни слів однієї мови словами іншої. Необхідно проводити аналіз структури, враховувати синтаксичну, а найголовніше – семантичну будову тексту.

Список використаних джерел:

1. Всі слова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vseslova.com.ua/word/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%B7-835u.

2. Всі слова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vseslova.com.ua/word/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7-831u.

3. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE>.

4. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%B0_%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0.

5. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0.

6. Соколова Е.Г., Кудряшева И.М. Компонент синтаксического анализа в системе ФРАП. Актуальные вопросы практической реализации систем автоматического перевода, 1982, Москва, с. 167-183.

7. Леонтьева Н.Н., Никогосов С.Л. Система ФРАП как информационная система. Актуальные вопросы практической реализации систем автоматического перевода, 1982, Москва, с. 134-166.

8. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоті. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. в кінці розд.

НОТАТКИ

НОТАТКИ

Наукове видання

**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ:
ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ, СУЧАСНИЙ СТАН
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

**МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: І. Стратій

Контактна інформація організаційного комітету:
73021, Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 11.04.2019. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 5,81. Тираж 100. Замовлення № 0419/12.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.