

Збірник наукових матеріалів
XXXVII Міжнародної науково-практичної
інтернет - конференції
el-conf.com.ua



«НАУКОВІ ПІДСУМКИ 2019 РОКУ»

09 грудня 2019 року

Частина 9



м. Вінниця

Наукові підсумки 2019 року, XXXVII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. – м. Вінниця, 09 грудня 2019 року. – Ч.9, с. 88.

Збірник тез доповідей укладено за матеріалами доповідей XXXVII Міжнародної науково-практичної інтернет - конференції «Наукові підсумки 2019 року», 09 грудня 2019 року, які оприлюднені на інтернет-сторінці el-conf.com.ua

Адреса оргкомітету:
21018, Україна, м. Вінниця, а/с 5088
e-mail: el-conf@ukr.net

Оргкомітет інтернет-конференції не завжди поділяє думку учасників. У збірнику максимально точно збережена орфографія і пунктуація, які були запропоновані учасниками. Повну відповідальність за достовірну інформацію несуть учасники, наукові керівники.

Всі права захищені. При будь-якому використанні матеріалів конференції посилання на джерела є обов'язковим.

ЗМІСТ

Педагогічні науки

<i>Иваненко С.В.</i> КОНЦЕПЦІЯ КОНТРОЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	5
<i>Ільченко Є., Боженко В., Жиленко Т.</i> ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНАЛІТИЧНОЇ ГЕОМЕТРІЇ.....	9
<i>Каденко І.В., Черепанова О.П.</i> АНАЛІЗ ПРОБЛЕМАТИКИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНИМИ УСТАНОВАМИ	14
<i>Карпенко М.С.</i> ОСОБЛИВІСТЬ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ КАЗКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ-АУТИСТАМИ	20
<i>Клапчук В.М., Клапчук О.Н.</i> ОСВІТА НА ГУЦУЛЬЩИНІ У ХVІІІ–ХІХ СТОЛІТТЯХ.....	23
<i>Клименко А.О., науковий керівник Біліченко П.Г.</i> ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ У ТВОРЧОСТІ МАРІЇ МОНТЕССОРІ.....	28
<i>Коломєць А.Р., Біліченко П.Г.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ЯНСЕНІСТІВ.....	31
<i>Константинюк О.І.</i> АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ	34
<i>Куценко Є.Л., науковий керівник Кузнєцова Н.В.</i> КОНТЕКСТНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	39
<i>Лужна О., науковий керівник Айзенбарт М.М.</i> УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	44
<i>Мазєпа І.П., Рибалко О.О., Шуляк К.О.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	50
<i>Максимчук І.М.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ОН-ЛАЙН – КУРСІВ.....	53
<i>Мельникович К.М., Карасєвич М.П.</i> ГРА В ЖИТТІ ДИТИНИ ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	57
<i>Михневич Д.Г.</i> ВОКАЛОТЕРАПІЯ - ПОДОЛАННЯ ДЕФЕКТІВ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ВОКАЛУ.....	61

<i>Місюра Л.Ю., Карасевич С.А. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</i>	66
<i>Ніколенко Л.М., Кравчуновська Ю.Ю. ФЕНОМЕН ГОТОВНОСТІ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В РОБОТАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДНИКІВ</i>	72
<i>Ніколенко Л.М., Струменищикова Т.К. КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ</i>	76
<i>Олефіренко Н.В. НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ПАПЕРОМ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ЗІ СЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРІЇ</i>	80
<i>Тонконог Н.І. ЕФЕКТИВНІСТЬ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ</i>	82

КОНЦЕПЦИЯ КОНТРОЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Иваненко С. В.,

*Кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков
профессионального направления
Запорожского национального университета
г. Запорожье, Украина*

Изучение иностранного языка студентами неязыковых специальностей Запорожского национального университета (ЗНУ) рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста, а владение иностранным языком – как один из показателей степени общей образованности современного человека. План реализации Концепции рассчитан на четыре учебных года, с 2017 - 2018 до 2020 - 2021 учебный год и охватывает всех студентов неязыковых специальностей ЗНУ. Согласно Концепции, изучение иностранного языка продолжается в течение всего периода обучения студентов образовательных степеней бакалавра, магистра и включает нормативный и углубленный курсы [2]. Концепция предусматривает новые подходы к организации и реализации учебного процесса на неязыковых факультетах ЗНУ для решения нового социального заказа общества: подготовить специалиста, который на коммуникативно достаточном уровне будет свободно владеть профессиональным иностранным языком.

Языковой материал является контекстуально обусловленным и направленным на практическое использование. На лексическом уровне происходит систематическое расширение тематического словаря. Особое внимание уделяется постепенному внедрению профессиональной специальной лексики с помощью упражнений, формирующих профессионально-ориентированные навыки и умения иноязычного устного и письменного общения, оперирование лингвосоциокультурным и страноведческим материалом [4].

Практическая цель заключается в формировании у студентов общих и профессионально ориентированных коммуникативных речевых навыков и умений для обеспечения эффективного общения в академической и профессиональной среде, то есть постепенное формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетентности на уровне В1 – независимого пользователя (уровни В1 + –усложненном) согласно уровням, определенным в Общеввропейских рекомендациях языкового образования [2].

Следующий этап нашего исследования связан с выбором наиболее приемлемого теоретико-методологического фундамента для построения концепции контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей, предусматривающий определенное отождествление в существующем научно-методологическом пространстве [1]. Итак, доказано, что решение задач системы иноязычной подготовки тормозится рядом противоречий, а именно между:

- модернизацией системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей на современном этапе развития образовательной среды и консервативностью взглядов значительной части специалистов, которые трудно адаптируются к изменениям и новым требованиям;
- таксономическим доминированием результатов и целостностью всех структурных компонентов системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей;
- необходимостью внедрения системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей и отсутствием научно обоснованных теоретических и методических основ ее обеспечения;
- большим количеством научных исследований проблемы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей и отставание от ведущих современных инноваций мирового уровня;
- необходимости учета отечественного и зарубежного опыта контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей и недостаточным исследованием этой проблемы в отечественной науке;

- требованиями программ для выпускников средних общеобразовательных школ и их реальными знаниями.

Некоторыми причинами этих противоречий является, по нашему мнению, недостаточная теоретическая и практическая разработанность системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей, а также низкий уровень практического применения средств и методов.

Авторскую концепцию контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей мы рассматриваем как целостную систему, которая строится на основе единства общего, особенного и индивидуального.

Система контроля:

- как общее – трактуется нами как совокупность взаимовлияющих информативных показателей, характеризующих качество и уровень подготовки студентов неязыковых специальностей в соответствии с условиями их реализации с учетом структурных звеньев иноязычной подготовки;

- как особенное – имеет свою специфику, обусловленную будущей профессиональной деятельностью;

- как индивидуальное – отражает зависимость эффективности подготовки от профессионализма преподавателя и индивидуальных особенностей студентов.

Целью Концепции является определение основных приоритетов системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей, обоснование требований принципов, функций, закономерностей, средств и методов, профессиональное развитие преподавателей в этой области. Это определяет задачи, основными из которых являются:

- определение приоритетности и глобальности проблемы теоретико-методологического обоснования системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей;

- исследование благоприятных условий для реализации системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей;

- анализ факторов, способствующих совершенствованию системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей;

- определение инновационных направлений технологизации программ иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей и, как следствие, системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей;

- обоснование ведущих принципов, на которых базируется система контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей;

- определение приоритетных методов и средств системы контроля изучения иностранных языков студентами неязыковых специальностей.

С целью обеспечения качественной иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей университета и достижения поставленной цели, Концепцией предусматривается совместная разработка преподавателями соответствующих кафедр неязыковых факультетов университета и преподавателями кафедры иностранных языков профессионального направления учебно-методических материалов для преподавания профессиональных дисциплин на иностранном языке для бакалавров и магистров неязыковых специальностей с учетом методик преподавания иностранного языка и профессиональных дисциплин, взаиморецензирование подготовленных к печати учебно-методических материалов, организация постоянно действующего семинара для преподавателей неязыковых факультетов с целью внедрения в преподавание специальных дисциплин методики интегрированного обучения предмету и языку (предметно/контекстно-языковое интегрированное обучение – CLIL – Content and Language Integrated Learning), методики погружения.

Анализ отечественных и зарубежных источников, а также опыт практической деятельности, позволяет сделать вывод, что реалии, общественный запрос, всеобщая глобализация общества, европейский вектор развития Украины побуждают к поиску новых путей совершенствования и модернизации процесса преподавания и контроля иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей в учреждениях высшего образования [3, 4]. Главной задачей является разработка, модернизация и унификация контрольных мероприятий, в результате чего достигается синтез определенных компетенций, обеспечивается

высокий уровень владения иностранным языком и глубокое овладение предметного содержания.

Литература:

1. Кміть О.В. Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кміть О.В. – Київ, 2000. – 22 с.

2. Концепція вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університет. [Електронний ресурс]. Доступно: http://sites.znu.edu.ua/navchalnyj_viddil/normativna_basa/kontsepts__ya_vivchennya__nozemnikh_mov_u_znu.pdf. Дата обращения: Дек. 01, 2019.

3. Ніколаєва С.Ю., «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» : пер. з англ. – Київ : Ленвіт, 2003. –273 с.

4. Пономарьова О.І. Інноваційні підходи до викладання іноземної мови на практичних заняттях у вищих навчальних закладах / О. І. Пономарьова, Н. В. Вітухіна // Пробл. інж.-пед. освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Харків, 2009. – Вип. 22-23. – С. 182–187.

УДК 037

Педагогічні науки

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНАЛІТИЧНОЇ ГЕОМЕТРІЇ

Ільченко Є., Боженко В.
студенти ЕлІТ факультету
Жиленко Т.

к.ф.-м.н., доцент
Сумського державного університету
м. Суми, Україна

Незважаючи на відносну новизну, ідея персоналізації займає важливе місце в освітньому процесі. Як відомо, у 2018 році центр цифрової освіти США (The Center for Digital Education) опублікував результати щорічного опитування національних шкіл. Вони показали, що персоналізований підхід до навчання – пріоритетний

напряму розвитку навчальних закладів. 90% респондентів зізналися, що інтегрують комп'ютерні технології і заохочують спеціалістів для того, щоб забезпечити роботу методу.

Персоналізоване навчання - навчальні програми, розроблені з урахуванням інтересів, досвіду, бажаних способів і темпів навчання конкретної людини. Залежно від використовуваних технологій і методів викладання виділяють чотири форми персоналізованого освітнього процесу:

- розширення автономності студента;
- самоосвіта;
- диференційоване навчання;
- адаптивне навчання;

Ден Баклі (Dan Buckley) виділив два напрямки персоналізації навчання: персоналізація програми, коли навчання адаптується під конкретного слухача, і персоналізація самим учнем, коли слухач самостійно вибудовує своє навчання.

Щоб розвивати креативні і підприємницькі таланти, необхідно змінити усталені освітні стандарти. У новій парадигмі, яка отримала назву «персоналізоване навчання», людина сама вибирає, що і як вчити. Їм рухають власні інтереси і потреби, а не бажання відповідати встановленим нормам.

Персоналізовані методи освіти:

- адаптований під здобувача,
- варіативність,
- індивідуалізований навчальний план,
- особистий бюджет навчання,
- повноваження здобувача,
- викладач забезпечує навігацію,
- самостійне відкриття,
- рівні відносини.

Під час вивчення Аналітичної геометрії – розділу вищої математики частиною персоналізованого освітнього процесу можуть слугувати наступні Приклади з

урахуванням різних форм мислення.



Інтерактивне практичне завдання до теми 6

Ваше ім'я:

Встановити відповідність між назвою рівняння прямої і формулою, що її визначає:

1) $\begin{cases} x = x_0 + kt, \\ y = y_0 + lt, \\ z = z_0 + mt. \end{cases}$ параметричні рівняння прямої

2) $\frac{x - x_0}{k} = \frac{y - y_0}{l} = \frac{z - z_0}{m}$ канонічне рівняння прямої

3) $\frac{x - x_1}{x_2 - x_1} = \frac{y - y_1}{y_2 - y_1} = \frac{z - z_1}{z_2 - z_1}$ рівняння прямої, що проходить через дві точки

4) $\frac{x}{a} + \frac{y}{b} + \frac{z}{c} = 1$ рівняння площини у відрізках на осях

5) $M_1M_2 \cdot M_1M_3 \cdot M_2M_3 = \begin{vmatrix} x - x_1 & y - y_1 & z - z_1 \\ x_2 - x_1 & y_2 - y_1 & z_2 - z_1 \\ x_3 - x_1 & y_3 - y_1 & z_3 - z_1 \end{vmatrix} = 0$ рівняння площини, що проходить через три точки

6) $A_x + B_y + C_z + D = 0$ Оберть відповідь

-

Завдання

Знайти скалярний, векторний і мішаний добуток векторів

$$\vec{a}(-3; 0; -3), \vec{b}(5; -2; 3), \vec{c}(-4; -4; 2)$$

Вибрати правильну формулу із списку:

а) Формула скалярного добутку $\vec{a}\vec{b} =$

$$|\vec{a}| |\vec{b}| \sin(\angle \vec{a}, \vec{b}) = \begin{vmatrix} \vec{i} & \vec{j} & \vec{k} \\ a_x & a_y & a_z \\ b_x & b_y & b_z \end{vmatrix}$$

б) Формула векторного добутку $\vec{a} \times \vec{b} =$

$$\begin{vmatrix} a_x & a_y & a_z \\ b_x & b_y & b_z \\ c_x & c_y & c_z \end{vmatrix}$$

$$|\vec{a}| |\vec{b}| \cos(\angle \vec{a}, \vec{b}) = a_x b_x + a_y b_y + a_z b_z$$

в) Формула мішаного добутку $(\vec{a} \times \vec{b}) \cdot \vec{c} =$

$$\begin{vmatrix} a_x & a_y & a_z \\ b_x & b_y & b_z \\ c_x & c_y & c_z \end{vmatrix}$$

Яка формула відповідає заданій поверхні?

1) $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} - \frac{z^2}{c^2} = 1$

2) $x^2 + 2ay = 0$

3) $\frac{x^2}{a^2} - \frac{y^2}{b^2} = 1$

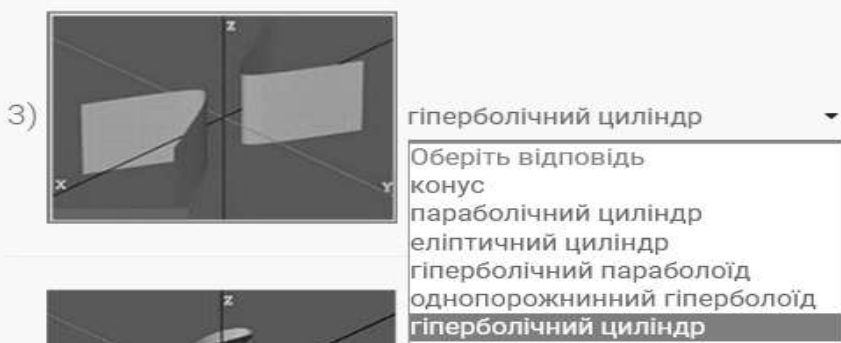
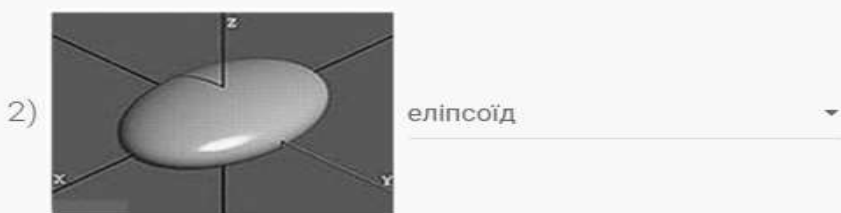
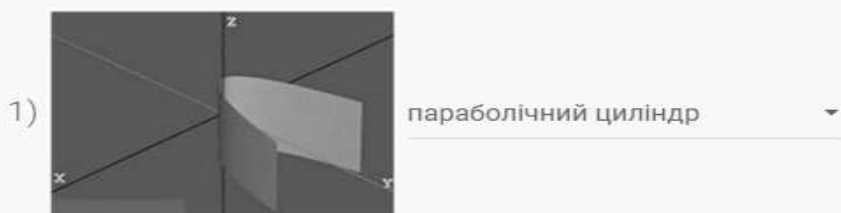
4) $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} - \frac{z^2}{c^2} = -1$

5) $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} + \frac{z^2}{c^2} = 1$

6) $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} - \frac{z^2}{c^2} = 0$

- Оберіть відповідь
- однопорожнинний гіперболоїд
- еліптичний циліндр
- гіперболічний параболоїд
- еліптичний параболоїд
- двопорожнинний гіперболоїд**
- гіперболічний циліндр
- конус
- еліпсоїд
- параболічний циліндр

Як називається поверхня, зображена на рисунку?



- Оберіть відповідь
- конус
- параболічний циліндр
- еліптичний циліндр
- гіперболічний параболоїд
- однопорожнинний гіперболоїд
- гіперболічний циліндр**

Знайти указані характеристики наведеної кривої

A) $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1$

1) Формула знаходження ексцентриситету $\varepsilon = \frac{c}{a}$

2) Формула знаходження директриси $x = \pm \frac{a}{\varepsilon} = \pm \frac{a^2}{c}$

3) Співвідношення між a,b,c $c^2 = a^2 - b^2$

Б) $\frac{x^2}{a^2} - \frac{y^2}{b^2} = 1$

1) Формула знаходження ексцентриситету $c^2 = a^2 + b^2$

2) Формула знаходження директриси $x = \pm \frac{a^2}{c}$

3) Співвідношення між a,b,c $c^2 = a^2 - b^2$

Знайти указані характеристики наведеної кривої

$$\frac{x^2}{25} + \frac{y^2}{9} = 1$$

Співвідношення між a,b,c: $c^2 = a^2 - b^2$

$c^2 =$ 16

Формула знаходження ексцентриситету $\varepsilon = \frac{c}{a}$

Тоді для заданої кривої $\varepsilon = \frac{4}{5}$

Формула знаходження директриси $x = \pm \frac{a}{\varepsilon} = \pm \frac{a^2}{c}$

$x = \pm \frac{25}{4}$

ПЕРЕВІРИТИ

Також є можливість зв'язку з викладачем (ментором), який зможе зорієнтувати студента у відповідному завданні.

ПОПЕРЕДНІЙ КРОК

ДОПОМОГА ВИКЛАДАЧА

ЗАВЕРШИТИ СЕАНС

НАСТУПНИЙ КРОК

Отже, усі умови для створення персоналізованого освітнього процесу виконано. У таких завданнях рівень складності відповідає індивідуальним особливостям студента, враховується рівень підготовки, раціоналізуються конкретні шляхи досягнення; підвищується мотивація учнів; знижується частка слухачів, відрахованих через неуспішність.

УДК 378.014.6:005.642.4(045)

Педагогічні науки

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМАТИКИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ УСТАНОВАМИ

Каденко І.В.,

к. п. н., доцент кафедри природничих дисциплін

Черепанова О.П.,

студентка психолого-педагогічного факультету

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

м. Харків, Україна

Світовий досвід свідчить, що управління закладами вищої освіти має засновуватися на визначальних принципах поваги до інституційної автономії та академічної свободи, відкритості й прозорості, суспільної відповідальності [15], що дає можливість освітянській еліті створювати ефективне педагогічне середовище для всіх учасників освітнього процесу.

Стратегічною метою управління закладами вищої освіти в реаліях сьогодення є введення країни в єдиний європейський освітньо-науковий простір для забезпечення сталого розвитку суспільства та підвищення конкурентоспроможності українських фахівців на світових ринках праці. Це стає реальним при дотриманні наукового бачення управлінських проблем на основі впровадження сучасних принципів, методів та функцій управління освітніми установами, пошуку інноваційних технологій, методик професійного навчання, тіснішого його поєднання з управлінською діяльністю закладів вищої освіти [8].

Домбровська С.М., досліджуючи проблему державного управління вищою освітою в умовах трансформаційних змін, стверджує, що потужність і структура

управляючої системи освітніх закладів залежить від обсягів роботи, яку вона призначена виконувати, а функцією управляючої системи є переробка інформації щодо функціонування та розвитку організації, тобто вирішення задач управління [10].

Враховуючи значимість управлінської складової в тематиці нашої роботи, нами розглянута сутність поняття «управління», зміст якого має певну специфіку. Поняття управління застосовується відносно різних процесів, які характерні як для живих так і технічних об'єктів, тому доцільним є виокремлення загальних рис управління. Найбільш доречним в цьому плані є визначення управління, як здатності цілісних динамічних утворень здійснювати цілеспрямовану перебудову своїх структур відповідно до змін умов внутрішнього та зовнішнього середовища існування, шляхом переробки інформації, що циркулює за принципом прямого і зворотного зв'язку між керуючо-підорядкованою системою [2]. Завдяки управлінню будь-яка система не тільки підтримує свою цілісність, а й оптимізує своє функціонування.

У західній теорії управління освітніми установами є чотири основні концепції управління: 1 – ґрунтується на критерії економічної ефективності освітньої установи; 2 – на критерії педагогічної ефективності; 3 – на критерії гнучкості; 4 – базується на критерії релевантності. В її основі – положення екзистенціалізму, діалектичного методу, критичного реалізму і теорії людських стосунків. У рамках цієї моделі освітня організація розглядається як цілісна система елементів, що взаємодіють у процесі управління якою фахівці спираються на свідомість і критичність суб'єктів, суперечливість і спільність цілей у контексті культурної релевантності [5]. Саме четверта модель є найбільш сучасною.

Російські науковці розглядають управління навчальним закладом як специфічну діяльність, в якій її суб'єкти за допомогою планування, організації, керівництва та контролю забезпечують організованість (інтегрованість) спільної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей та цілей розвитку навчального закладу [3, 6, 7].

Немає єдності у поглядах на сутність управління і в українських науковців. Деякі зазначають, що управління – це діяльність, яка забезпечує планомірний і цілеспрямований вплив на управлінську систему з метою її максимального функціонування, інші розглядають управління як сукупність організаційних, методичних, кадрових та інших заходів, спрямованих на нормальне функціонування педагогічного процесу.

Дещо з іншої позиції сутність управління розглядають харківські науковці. Досліджуючи особливості управління школою, Пікельна В.С. розглядає управління як вплив на керовану систему з метою максимального її функціонування, спрямованого на досягнення якісно нових завдань за рахунок циклічно здійснюваних переходів у якісно новий стан [13].

Єльнікова Г.В., досліджуючи основи адаптивного управління, розглядає внутрішнє управління як цілеспрямовану активну взаємодію усіх учасників педагогічного процесу, спрямоване на упорядкування й переведення на більш високий рівень, що відповідає закономірностям, які визначають його розвиток і забезпечують одержання заданого результату в оптимальному варіанті [9].

Деякі науковці розглядають сутність управління через взаємопов'язані дії керуючої і керованої систем, спрямовані на узгодження спільної діяльності людей для досягнення поставленої мети [4]. Такий підхід розглядає узгодження спільних дій, що є одним із результатів управління, досягнення якого поряд із досягненням інших результатів може забезпечити ефективне досягнення мети навчального закладу.

Отже, використання взаємодії між об'єктами і суб'єктами педагогічного управління є більш обґрунтованим. Аналіз літературних даних свідчить, що педагогічне управління спирається з одного боку на дослідження соціальної психології управління, а з іншого на положення теорії соціального управління, педагогіки, основних галузей психології, економічної теорії, юридичної науки, що свідчить про широту його змісту.

В публікаціях Ю.В. Васильєва подана теорія «педагогічного управління», яка поки що не набула великого поширення [16]. Основні характеристики цієї теорії

такі: управління навчанням і вихованням як спроможність; порівняно з іншими видами управління в навчальному закладі (соціальне, економічне, правове) педагогічне управління має домінувати; об'єктом педагогічного управління є учні та колективи; поняття «педагогічне управління» ширше за поняття «управління освітою»; суб'єктами педагогічного управління є організатори освіти, вчителі, вихователі, батьки; мета управління навчально-виховним процесом – науковий опис особистості учня; етапи і методи управління – це активізація об'єкта управління, його залучення до діяльності, регулювання діяльності учнів і вчителів, координація їхньої діяльності та контроль за нею. Ця теорія фактично ставить знак рівності між управлінням навчанням і вихованням, тому що як головний його об'єкт розглядає учня, а як суб'єкт – вчителя, батьків.

Автор Нестерова О. В., пропонуючи модель управління навчальним закладом з метою розвитку обдарованості учнів, відзначає, що систему управління навчальним закладом можна назвати ефективною та результативною лише за умови систематизації та аналітичної діяльності управлінської структури, методичних об'єднань, належного контролю за позитивною мотивацією учнів і вчителів. Запропонована автором «горизонтальна» модель зменшує контрольно-наглядову функцію адміністрації, що стає не контролером, а менеджером. Автор доводить, що функції учасників навчально-виховного процесу реалізуються паралельно, одночасно, вони взаємопов'язані між собою та рівноправні у смисловій, «горизонтальній» моделі управління [12].

Ціла плеяда авторів відмічає, що для ефективного управління закладом освіти велике значення має креативність керівника. Саме комплекс приватних пізнавальних і особистісних якостей керівника безпосередньо й значно впливають на реалізацію головних функцій управління. Автори відмічають, що професійний успіх педагогічного колективу може бути досягнутий лише за умови впровадження креативної парадигми інноваційного менеджменту [11, 14, 1].

Науковцями [Черненко Н. М.](#) та Вороненко О. В., в ході дослідження управління закладами вищої освіти у сучасних умовах, встановлено, що у вітчизняних освітніх закладах недостатньо уваги приділяється процесам

управління ризиками, зокрема плануванню, ідентифікації й якісному аналізу ризиків, системному розумінню взаємозв'язку між різними видами ризиків і методами їх обробки, не повною мірою застосовується координація функцій між зниженням ризиків та їх фінансуванням, під час прийняття стратегічних рішень не завжди враховуються ймовірні ризики, не проводиться внутрішній аудит з метою отримання всебічного аналізу діяльності. Предметом подальших наукових досліджень убачаються питання розробки методології управління ризиками та впровадження системи внутрішнього контролю у вищих навчальних закладах, що спрямовуватимуться на забезпечення якості освіти у навчальному закладі на засадах ризик-менеджменту [17].

Отже, питання розробки концепції управління навчальним закладом, яка б найбільш повно відображала сутність цього явища і найбільш природно синтезувала в собі досягнення вітчизняної і зарубіжної теорії і практики управління, залишається відкритим, що підтверджує перспективність подальших наукових розвідок у цьому напрямку.

Література:

1. Атаманчук Ю. М. Управління навчальним закладом освіти. *Збірник наукових праць. Педагогіка*. 2011. Вип. 9. № 3. С. 8-11.
2. Афанасьев В. Г. Человек в управлении обществом. М. : Политиздат, 1997. 382 с.
3. Березняк Е. С. Руководство современной школой. М. : Педагогика, 1983. 197 с.
4. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. К. : Рад. школа, 1958. 201 с.
5. Вербицкий В. В. Сутність управління навчальним закладом. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ: РВВ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. Вип. 21. С. 24-28.
6. Веснин В. Р. Основы менеджмента. М. : Экономика, 1996. 471 с.
7. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики. Под ред. Г.И. Шаповой. М. : Педагогика, 1991. 395 с.

8. Домбровська С. М. Державне управління вищою освітою в умовах трансформаційних змін : [монографія] Х. : Оберіг, 2010. 176 с.
9. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління. Харків : Основа, 2004. 121 с.
10. [Клименюк М. М.](#), Кочарян І. С., Безус А. М. Оцінка складності системи управління вищим навчальним закладом. [Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія : Економіка](#). 2013. Вип. 1. С. 7-13.
11. Назаренко Л. М. Вплив креативності на ефективність управління навчальним закладом. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 22. С. 245-249.
12. Нестерова О. В. До моделі управління навчальним закладом у розвитку обдарованості учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12 (31). С. 20-23.
13. Пікельна В. С. Управління школою. Харків : Основа, 2004. 112 с.
14. Рожнова Т. Є. Модель управління вищим навчальним закладом на засадах інноваційних технологій. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 3 (69). С. 145-150.
15. [Ромін А. В.](#) Інноваційні технології державного управління вищим навчальним закладом у системі ДСНС України. [Держава та регіони. Сер. : Державне управління](#). 2013. № 3. С. 26-30.
16. Управление современной школой: Пособие для директора школы Под ред. М.Поташника. М. : АПП ЦНГП, 1992. 427 с.
17. [Черненко Н. М.](#), Вороненко О. В. Управління вищим навчальним закладом у сучасних умовах. [Наука і освіта](#). 2016. № 4. С. 25-29.

ОСОБЛИВІСТЬ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ КАЗКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ-АУТИСТАМИ

Карпенко М.С.

студентка факультету

дошкільної і технологічної освіти

Криворізький державний педагогічний університет

м. Кривий Ріг, Україна

Вступ. На сьогодні, аутизм – один із поширених психічних розладів сучасності. Аутизм дитячий – властивість дитини або підлітка, розвиток яких характеризується різким зниженням контактів з оточуючими, погано розвиненим мовленням і своєрідною реакцією на зміни в оточенні. [1, с. 33] Симптоми аутизму можна виявити вже у перші місяці життя дитини. В аутичних дітей порушується «комплекс поживлення», характерний для немовлят, які нормально розвиваються. Аутичні діти здаються відчуженими, байдужими до оточення. Часто уникають прямого (очі в очі) погляду, і навіть якщо дивляться на людину пильно, то просто роздивляються окремі частини обличчя або деталі одягу. Такі діти зазвичай уникають контактів з навколишніми людьми. [2, с.117] Одним із дієвих факторів психолого-педагогічного супроводу аутичних дітей є психокорекційна казка. Казка – незмінний супутник дитинства. Вона впливає на духовний світ дитини, заохочує її до набуття нових знань і умінь, створює певні зразки поведінки, сприяючи формуванню високих моральних цінностей та позитивного світогляду дитини. [3, с.3]. Психокорекція спрямована на зміну поведінки і розвиток особистості клієнта, тому казка є ефективним засобом роботи як з дітьми так і з дорослими. Казка як психокорекційний засіб є особливо ефективною у роботі з дитячими страхами. Знайомлячись з різними подіями в казках дитина вчиться розпізнавати небезпеку і знаходити в собі сили для її подолання. Ототожнюючи себе з героями казки, дитина розуміє, що таке любов і ненависть, страждання, смерть, неспокій, тощо.[4, с.105]

Мета роботи. Розкриття значення психокорекційної казки у роботі з аутичними дітьми.

Матеріали і методи. Використаний аналіз психолого-педагогічних джерел.

Результати та обговорення. Психокорекційні казки створюють з метою м'якого впливу на поведінку дитини. [3, с.4] План психокорекційної казки має декілька етапів:

1. Підбір героя близького до дитини.
2. Описується життя героя так, щоб дитина змогла провести алгоритм зі своїм життям.
3. Необхідно придумати проблемну ситуацію героя, щоб вона була схожа на ситуацію дитини, а також приписати переживання дитини до казкового героя.
4. Герой починає шукати вихід зі сформованої ситуації. Завдання психокорекційної казки полягає в тому, щоб показати герою ситуацію з іншого боку. [5]

В основі роботи з казкою лежить проекція, яка полягає в тому, що в дитини, з'являється можливість спроектувати свої почуття на казкового героя. [4, с.105] Для роботи із суб'єктом важливо вибрати оптимальну казку, яка може інтенсифікувати психокорекційний процес, сприяти вивільненню енергії. Казки мають індивідуальне й універсальне значення, вони виконують захисну функцію і створюють відчуття безпеки. [4, с.106] Казка показує суб'єкту, що він може навчитися контролювати власну поведінку з тим, щоб вони не руйнували позитивні стосунки з іншими людьми. Неправильні або деструктивні дії, описані у казках, можуть допомогти людині набутти внутрішньої рівноваги, стати більш терплячою до самої себе, зрозуміти сутність ставлення до себе. [4, с.107] Безпосередньо, казка – один із головних способів позитивного впливу на поведінку дитини, що може допомогти набутти почуття внутрішньої рівноваги, а також може бути спрямованою на корекційну роботу поведінки дитини-аутиста. Отже, психокорекційна казка може допомогти аутичній дитині спроектувати власні почуття.

Висновок. В результаті проведеного аналізу можна зробити висновок, що казка – один із домінуючих у психокорекційній роботі засіб. В основі

психокорекційної казки лежить проекція, яка характеризується тим, що дитина ототожнює себе з героями наведеного сюжету. Таким чином, наведений вид казкотерапії є дієвим у роботі з дитячими фобіями. Тобто, правильно підібрана психокорекційна казка може показати дитині, що вона може навчитися контролювати власні емоції та поведінку.

Література:

1. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х.: Прапор, 2007.- 640с.
2. Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога/ О.Є. Марінушкіна, Ю.О. Замазій. – Х.:Вид. група «Основа», 2007.- 240 с. – (Дошкільний навчальний заклад. Психологія виховання).
3. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят / Л. Л. Шалімова. — Х.: Вид-во «Ранок», 2013. — 160 с. — (Сучасна дошкільна освіта).
4. Психодіагностична та психокорекційна спроможність казки / М. О. Богуславська //Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. - 2012. - Вип. 36. - С. 104-108.
5. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева Практикум по сказкотерапии. — СПб.: ООО «Речь»,2000.- 310 с

ОСВІТА НА ГУЦУЛЬЩИНІ У XVIII–XIX СТОЛІТТЯХ

Клапчук В.М.

*доктор історичних наук, професор,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна*

Клапчук О.Н.

*учитель географії,
Делятинський ліцей № 1,
сmt. Делятин, Івано-Франківська область, Україна*

Розвиток освіти в Гуцульському краї має довговікову історію. Феодальна Польща не дбала про освіту гуцулів. Так звані «руські» школи почали виникати самочинно. Із матеріалів церковного перепису 1745 р. відомо, що у Яблунові при міській церкві почала діяти школа, а друга «руська» школа, вірогідно, була відкрита у Кутах [2, с. 11–14].

Найстарші відомості про школи у Надвірнянському повіті походять з кін. XVIII ст. У Делятині в 1787 р. діяла при церкві парафіяльна школа, де навчання велося українською мовою [1, с. 6].

Львівська римо-католицька консисторія домоглася в 1784 р. від австро-угорської адміністрації, щоб при кожній парафії Галицької Гуцульщини були відкриті парафіяльні школи [3]: Старому Косові (1792), Старих Кутах (1820), Барвінковій, Жаб'єму, Ільцях, Рожнові, Соколівці, Стопчатові, Ферескулі, Шешорах (1821), Брустурах, Річці, Яворові (1824), Білих Ославах, Пневі (1826), Криворівні (1827), Пістині (селі, 1828), Пасічній, Тюдіві (1832), Микуличині (1834), Заріччі, Гриняві, Головах, Перехресному, Рибному, Слобідці, Стебному, Устеріках, Хороцевій (1848), Черганівці (1849), Акрешорі, Бані-Березові, Биткові, Великому Ріжні, Прокураві (1850), Ільцях, Лючі, Малому Ріжні, Слупейці (1852), Хімчині (1858), Спасі (1865), Микитинцях (1866), Горішньому Ясенові (1871).

Дещо покращилися справи в питанні освіти в часи панування Австро-

Угорщини. З метою послаблення польського впливу, протиставляючи йому українське населення, австрійський уряд береться за відкриття державних шкіл. Так, державні школи були відкриті в Кутах (1801), Косові (1814). У сільській місцевості першими були тривіальні школи в с.с. Довгополе і Розтоки (1801), Кобаках (1817), Жаб'ю, Красноїлі (1827), Білоберізці (1845), Яворові (1846) і Старих Кутах (1852). Навчальні програми обох типів шкіл були приблизно однаковими. Учні навчали читати, писати, рахувати. У державних тривіальних школах дозволялось вести заняття рідною мовою на уроках письма та читання двічі на тиждень. Підручниками служили «Буквар» (1790) та «Читанка» (1786), надруковані у Відні старослов'янською мовою. У парафіяльних школах «підручниками» були Біблія та Псалтир [4, с. 11–14].

У 1828 р. у Коломийській окрузі окружна головна школа знаходилася у Коломиї, головна школа – у Гвіздці, а тривіальні школи – у Кутах, Косові, Довгополі, Пістині, Яблуневі, Снятині, Печеніжині та Городенці [3].

1845 р. засновано парохіяльну школу у Дорі [12, с. 347], де з 282 дітей навчалось лише 12 учнів [4, с. 190]. На теренах Станиславівщини згадуються окружні головні школи в Станиславові та Коломиї, головні школи – у Станиславові та Бучачі, дівоча школа – у Станиславові [6, с. 562–564].

1853 р. у Делятині відкрито тривіальну школу, на утримання якої в 1857–1858 рр. виділялось 120 фл. [3; 4, с. 340–341]. Її відвідували українські, польські та єврейські діти. У 1858 р. дуже мало дітей навчалось у тривіальних школах. Так, у Богородчанах з 479 потенційних за віком учнів школу відвідувало лише 114, у Надвірній, відповідно, 1098 та 87, тобто лише кожна 12 дитина ходила до школи. У Перерослі з 206 дітей шкільного віку школу відвідувало 134, а у Дорі з 282 навчалось лише 12 учнів. Цей показник був найгіршим у Станиславівській окрузі [3]. 1862 р. у Дорі навчалось 62 учнів та 2 учениці, у Глинках – 53 учнів і 6 учениць, у Горішньому Майдані – 16 учнів [13, с. 311, 321].

У 1882 р. у Коломийському повіті функціонувало 36 шкіл, в т.ч. 3 – 4-класні та 33 – 1-класні; у 29 школах навчання велось на українській мові. У Косівському повіті було лише 18 шкіл (2 – 4-класні, 1 – 3-класна та 15 – 1-класні), з яких у 14

викладалося українською. На теренах Надвірнянського повіту було 24 школи, з яких 4-класна в Надвірній та 2-класна в Делятині (решта шкіл – однокласні). У Надвірній, Делятині і Ланчині навчання велося лише польською мовою, в решті шкіл – українською. В цей же період у коломийському повіті діяло 3 та в Надвірнянському – 1 приватні школи. У 1884/1885 рр. відкрито ще 12 шкіл у Коломийському, 5 – у Косівському та 3 – у Надвірнянському повітах [7, с. 82–90].

Надзвичайно невітшними були статистичні дані щодо освіченості населення Гуцульщини. Так, в тому ж 1887 р., у Коломийському повіті 8,1 % населення вміють читати і писати, 1,24 % – лише читати, а неосвіченими було аж 90,66 %. У Косівському повіті, – відповідно, 3,85 %, 0,77 % та 95,38 %. Найгірша ситуація була у Надвірнянському повіті, де ці показники становили – 3,22 %, 0,48 % та 96,3 %. Цей показник був одним з найгірших не лише по Австро-Угорщині, але й Галичині [7, с. 21–25].

У 1876–1885 рр. з бюджету щорічно виділялося на освіту понад 475 тис. корон або 14,94 % всіх видатків воєводства [7, с. 274–275].

1896 р. у гірській частині Надвірнянському повіту діяло біля 20 шкіл [11, с. 465]: двохкласна школа у Делятині, однокласні школи – у Добротові, Дорі, Яблуниці, Красній, Ланчині, Лоєвій, Лузі, Середньому Майдані і Глинках, Майдан-Гуті, Верхньому Майдані, Микуличині, Білих Ославах, Чорних Ославах, Чорному Потоці, Саджавці, Заріччі.

Згідно з австрійським законом 1899 р., діти, які не мали в що одягнутися, або мешкали далеко від школи, звільнялися від навчання. В цю категорію попадала, перш за все, українська дітвора, що жила в убогих закутках на значній відстані від центрів сіл, де знаходилися шкільні класи. До того ж і ті батьки, що мали матеріальну змогу посилати дітей до школи, з-за своєї несвідомості часто воліли платити за невідвідування їхніми дітьми школи значні грошові карі, ніж посилати їх на навчання. Не дивно теж, що успішність учнів у школі була дуже низькою і в середньому по Надвірнянському повіті у 1886 р. нараховувалося 3,22 % населення, що вміло читати й писати польськими буквами [7, с. 21]. В українському середовищі письменних було ще менше.

З 1890–1900 рр. є детальні матеріали про дялятинське шкільництво. Оскільки в ті часи до школи був великий вплив учнів, зокрема дітей місцевої адміністрації, купецтва, залізничників, дялятинський магістрат став робити заходи про відкриття в школі додаткових класів. Дозвіл на це отримано в 1899 р., коли школа стала 4-класною; нею керував директор, а навчали дітей два старші та один молодший вчителі [3].

1893 р. у Делятині відкрито 1-класну єврейську приватну школу, фундатором якої був австрійський фінансовий магнат барон Гірш [3], дещо пізніше, – 1-класні школи на Шевелівці і Гориші з українською мовою навчання. Хоча школи з 1860-х рр. перейшли під державну опіку, проте утримувалися, в основному, за рахунок спеціального місцевого податку. Так у 1890-х рр. на утримання школи у Делятині державне намісництво виділяло приблизно 14 % необхідних коштів [3].

Роботу шкіл наприкінці ХІХ ст. – початку ХХ ст. підтримували учителі-подвижники, яких австрійські, а потім польські власті посиляли у найвіддаленіші гірські села як політично неблагонадійних. Серед них М. Вахнюк, Л. Гарматій, М. Колцуняк, Б. Заклинський, П. Додек, М. Ленерт-Домбровська (Марійка Підгірянка), І. Устиянович та ін. [2, с. 11–14].

На теренах Надвірнянського повіту у 1880 р. нараховувалося 96,2 % неграмотних, у 1890 – 92,7, а у 1900 – 88,6 % [5, с. 33]. Це свідчить про те, що певний прогрес на освітянській ниві все ж таки відбувався.

На межі ХІХ–ХХ ст. освітянська нива виглядала наступним чином [5, с. 76–77]:

Повіт	Кількість шкіл	Мова викладання, %		Кількість шкіл за кількістю класів					Кількість вчителів
		Укр.	Пол.	1	2	3	4	5-6	
Коломийський	64	82,8	17,2	34	23	–	4	3	116
Косівський	41	87,8	12,2	31	4	–	2	4	45
Надвірнянський	38	84,2	15,8	30	4	–	2	2	37

Окрім загальноосвітніх, на Гуцульщині та Покутті діяли ще й професійні школи. Так, у Коломиї у 1893 році засновано школу деревного промислу, 1876 р. – школу гончарства (28 учнів та 8 вчителів). Освітній рівень школярі могли покращити у відкритій в 1862 році у Коломиї польській та пізніше – українській (660 учнів та 25 вчителів) гімназіях [5, с. 88–99].

Література:

1. Андрохович А. Історія греко-католицької генеральної духовної семінарії у Львові/Праці греко-католицької Богословської Академії у Львові. Львів, 1939. Т. 3. С. 6.
2. Гуцульщина (Короткий довідник). Снятин: ПрутПринт, 2002. С. 11–14.
3. Клапчук В.М. Гуцульщина та гуцули: економіка і народні промисли (друга половина XIX – перша третина XX ст.): монографія / Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Львів; Івано-Франківськ: Фоліант, 2009. 506 с.
4. Handbuch des Lemberger Statthaltereigebietes in Galizien für das Jahr 1858. S. 163–347.
5. Podręcznik statystyki Galicyi / Pod redakcją Dr Tadeusza Pilata. Lwów : Druk. i Związkowa, 1908. Tom VIII. Część II. 328 s.
6. Provinzial-Handbuch der Königreiche Galizien und Lodomerien für das Jahre 1848. Lemberg, 1848. S. 562–564.
7. Rocznik statystyki Galicyi (Statystyka Galicyi) / Pod kierunkiem Dr Tadeusza Rutowskiego. Rok I. 1886. Lwów : Druk. Pillera i Spólki, 1887. 294 s.
8. Szematyzm królestwa Galicyi i Lodomeryi na rok 1874. S. 437.
9. Szematyzm królestwa Galicyi i Lodomeryi na rok 1877. S. 428.
10. Szematyzm królestwa Galicyi i Lodomeryi na rok 1884. S. 405.
11. Szematyzm królestwa Galicyi i Lodomeryi na rok 1896. S. 465.

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ У ТВОРЧОСТІ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

Клименко А.О.

студентка факультету

природничої і фізико-математичної освіти

*науковий керівник **Біліченко П.Г.***

кандидат педагогічних наук, доцент,

Глухівський національний педагогічний

університет імені Олександра Довженка

м. Глухів, Україна

Ось уже майже століття видатний італійський педагог Марія Монтессорі (італ. Maria Tecla Artemisia Montessori) привертає до себе неослабну увагу дослідників. Їй присвячені десятки книг і сотні статей на більшості мов світу, її прийоми роботи активно використовуються в сучасній виховній діяльності. Ми, в нашому дослідженні, прагнемо оцінити професійні та особисті якості педагога, якими бачила їх Марія Монтессорі.

Особливість педагогічної системи Монтессорі полягає в тому, що в ній відсутня класно-урочна система, вона має специфічну програму, особливе розуміння уроку, чіткі вказівки щодо сенситивних періодів та методів мотивації, окреслено специфічні форм життєдіяльності дітей та методи педагогічної взаємодії. В класах Монтессорі-шкіл наявні зони розвитку, які оснащені спеціальними Монтессорі-засобами. Все вище перераховане, на нашу думку, обумовлює особливі вимоги до особистісних та професійних якостей педагога, який має вільно оперувати усім цим.

Необхідно відзначити, що на думку Монтессорі для педагога найважливішим є не знання, вміння і навички, яких має набути дитина в своїй вільній і самостійній діяльності, а те, як вона перетворюється на людину з великою душею, у «великодушну людину»[1, с.43].

Звідси впливає найголовніша людська якість, якою має володіти вчитель в розумінні Монтессорі – безмежна любов до дітей. Саме цього вимагає

М. Монтесорі від своїх вчителів у ставленні до дітей. «Дорослому ніколи не слід формувати дитину за власною подобою» – писала вона [2, с. 63]. Якщо вчитель дійсно любить дитину, то для цього йому треба бути завжди пасивним зовні та надати дитині можливість внутрішнього самостворення. Для цього потрібно обрати правильний шлях, щоб зрозуміти, що саме вчителю необхідно зробити, щоб допомогти дитині в цій справі, не стати руйнівною силою.

На думку М. Монтесорі, перший обов'язок педагога, розпізнати людську індивідуальність юної особистості та поважати її. Для цього необхідно володіти емпатією, щоб зрозуміти найменші прояви духовності дитини і налагодити близькі стосунки з нею. У роботі з дітьми вчитель не повинен виконувати роль наглядача. Замість цього важливо дбати про те, щоб підготувати навколишнє середовище, яке, якомога менше виснажуватиме дитину наглядом та інструкціями педагога.

Навколишнє середовище має вчити дитину. Вчитель залишається спокійним спостерігачем того, що відбувається. Робота вчителя – це є збереження зовнішнього порядку в навколишньому підготовчому середовищі. Якщо дитина знайшла свою сферу діяльності відповідно до своїх внутрішніх потреб, завдання вчителя забезпечити її від стороннього втручання, дати можливість дитині сконцентрувати свою увагу на роботі. Діти мають таку здатність концентруватися на матеріалі, що навіть ізолюються від навколишнього світу, домагаються поступової глибини думки, яка стає джерелом її внутрішньої сили [3, с. 8-12].

Робота вчителя вимагає лише одного: використання внутрішньої енергії дитини для її самовираження, і це повинно стимулюватися оточуючими її предметами. Краще починати роботу з дитиною з тих предметів, які мають для неї значення, звернені до її почуттів зацікавлюють її.

Марія Монтесорі, як і багато видатних педагогів (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлінській, Л. Толстой та інші) стверджує, що робота вчительки гуманна і важка. Лише від неї залежить, чи знайде дитина свій шлях навчання і досконалості. Вчителю потрібно усвідомити, що необхідно стримуватися, не впливати ні на формування дітей, ні на дисципліну.

Вчителю важливо бути старанним, осмислено готувати навколишнє середовище, розміщуючи дидактичні матеріали, розуміючи їх цільове призначення; бути завжди готовим щоразу прийти на допомогу дитині з любов'ю і довірою. Бути завжди тут і зараз – в цьому його призначення.

«Вчителька подібна до «черниці, яка тримає священний вогонь», щоб інші стали «чистішими і вільнішими від скверни». Таким чином, вона присвячує себе вогню внутрішнього життя дитини. Якщо знехтувати яскравим світлом, то воно згасне і ніколи не запалиться знову,» – писала М. Монтесорі [2, с. 26].

Однак для професійного становлення такого вчителя недостатньо лише перерахованого вище. Через те, що у Монтесорі-педагогіці йде радикальне переміщення центру діяльності з учителя на дитину, то на місце колишньої вчительки, яка «дає урок», має прийти більше складне педагогічне явище. Тобто, крім вчителя, з'явився ряд предметів (розвиваючий матеріал), який разом з ним виховуватиме дитину.

У подальших наших розвідках ми більш детально оцінемо цей комплекс освітньо-виховних засобів.

Література:

1. Каргапольцева Н.А. Социализация и воспитание личности в Монтеessori образовании. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Оренбург: 2000. – 378 с.
2. Монтеessori М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет. – 2016. – с.416
3. Гребенников Л. Р. Работа на линии в Монтеessori-группе – М. МЦМ, 2006. – 72 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ЯНСЕНІСТІВ

Коломеєць А.Р.

*студентка факультету
природничої і фізико-математичної освіти*

Біліченко П.Г.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м.Глухів, Україна*

Як відомо, середина XVII століття позначилася поширенням у Європі нових релігійних вчень. З яких янсенізм став однією з найвпливовіших течій не лише в філософському та релігійному аспекті, а й в освіті. Засновник цього напрямку, голландський теолог Корнелій Янсен (франц. Jansenius Cornelius), наполягав на твердженні про існування відмінності між тими, хто щиросердно вірує та відданий вірі, і тими, хто лише формально причетний до неї через церкву. Вчення набуло розповсюдження серед освічених верств населення та деяких представників католицького духовенства. У своєму вченні про людину, янсеністи (прихильники ідей Янсена) значну увагу приділили формуванню особистості в ході організованого навчання.

Педагогічні погляди представників цієї течії перебували під значним впливом різних філософських вчень. Зокрема основних засад філософії Френсіса Бекона (англ. Francis Bacon), творчості Яна Амоса Коменського ([чеськ.](#) Jan Amos Komenský) та представників картезіанської філософії. Представники янсеністів зводили запам'ятовування знань до раціонального методу їхнього засвоєння, що розвивало здатність спостерігати і самостійно мислити. Внаслідок цього новий підхід янсеністів до завдань школи виявляв чималу схожість із загальнопедагогічними і дидактичними ідеями Я.А. Коменського. Янсеністи в навчальній діяльності в цілому прагнули реалізувати його педагогічні принципи, зокрема – щодо обґрунтованої ним ідеї загального навчання рідною мовою. [1, с. 390-397]

Встановлено, що прихильниками цієї течії було оформлено ряд концептуальних ідей щодо нового типу особистості, були запропоновані і реалізовані практичні шляхи досягнення такого ідеалу.

Центром янсенізму став розташований поблизу Парижа аристократичний цистерціанський жіночий монастир Пор-Рояль, де вони обмінювались науковими і морально-релігійними ідеями та застосовували на практиці принципи янсенізму. В цьому ж монастирі влаштували зразкову школу, де вони намагалися їх втілити.

Янсеністи виходили з індивідуальних здібностей людини. Намагалися надати таку освіту, яка найкращим чином відповідала б здібностям дитини, а не вимогам системи. Під час навчання янсеністи намагалися розвивати в дітях здатність до самостійного творчого мислення, розвивали дух солідарності і взаємодопомоги. Новим, для свого часу, було спільне навчання хлопчиків і дівчаток, а також дітей з різних станів. У янсеністських школах чітко виявилася ідея інтелектуальної рівності дівчат і хлопців, вихідців з різних соціальних станів. [2]

У керованих янсеністами школах, дітей віком 6 — 12 років вчили читати і писати рідною мовою, що на той час було нетрадиційним для масової освітньої практики. Також їм викладали елементарні географічні та природничо-наукові знання, в той час як в змісті масової освіти продовжували домінувати релігійні компоненти. На наступних етапах навчання коло реальних і гуманітарних знань розширювалось: вводилося викладання елементів природознавства, марематики, фізики, всесвітньої історії, риторики та логіки. Поряд з латинською, вивчали грецьку мову, за допомогою яких знайомили учнів зі спадщиною античної культури. Викладалися і нові мови, переважно італійська та іспанська, мови сусідніх з Францією країн [3. с. 87-88].

Педагоги Пор-Рояля були у Франції практично першими, хто розпочинали навчання дітей не з латинської, а з рідної мови. Вони розглядали її в якості основної мови навчання (повністю узгоджуючи з ідеєю «школи рідної мови» Я. А. Коменського). Між іншим, в школах янсеністів вперше перейшли від

буквоскладального методу навчання грамоти до звукового (один із перших прикладів в історії освіти). Уточнимо, що при навчанні читанню вони використовували метод, близький до звукового: дітям називались лише голосні і двоголосні (дифтонги) звуки, а приголосні називалися лише у поєднанні з голосними і дифтонгами. Цей метод набув поширення в школах європейських країн лише через 150 – 200 років, зокрема завдяки творчості Йогана Генріха Песталоцці (англ. Johann Heinrich Pestalozzi). Янсеністи звернули також увагу на добір книг для дитячого читання. Вони перекладали античних класиків на французьку мову. Також ними було складено ряд підручників рідною мовою.

У власній друкарні для шкіл вийшли друком підручники «Грамматика Пор-Рояля» ([франц.](#) «Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal»), «Логіка Пор-Рояля» (франц. «Logique de Port-Royal»), які вважались найкращими для того часу, написаними Клодом Лансло ([франц.](#) Claude Lancelot) і Антуаном Арно ([франц.](#) Antoine Arnauld). Саме відомий теоретик педагогіки, Клод Лансло, був головним розробником нової методики для вивчення латинської, грецької, іспанської та італійської мов.

«Грамматика Пор-Рояля» — одна з найбільш відомих навчальних книг янсеністів. Незважаючи на те, що вона невелика за обсягом, але внесла зміни в розвиток європейської лінгвістичної системи. Автори граматики — Антуан Арно і Клод Лансло — зуміли в стислій, майже афористичній формі, викласти основи нового підходу до граматики. Раціональний аспект мови відображав, на думку авторів, загальне в будові всіх європейських мов. «Грамматика Пор-Рояля» започаткувала традицію «граматичної науки», і за її зразком в Європі XVIII — початку XIX ст. були сформульовані граматики багатьох мов. Цей зразок широко впроваджувався в шкільне викладання. Ми вважаємо, що «Грамматика», у деяких аспектах, і в наш час не втратила свого практичного значення.

У ході дослідження ми встановили, що відомий натураліст Блез Паскаль ([франц.](#) Blaise Pascal) мав пряме відношення до янсеністської академії, зокрема він викладав там і був автором кількох навчальних книг. Він запропонував свій метод навчання читанню, який був згодом викладено в «Граматиці Пор-Рояля»

Антуана Арно і Клода Лансло. Також Паскаль підготував для «маленьких шкіл» (елементарних) підручник «Елементи геометрії» (франц. «Éléments de géométrie»), також написав два посібники — «Про математичний розум» (франц. «A propos de l'esprit mathématique») і «Мистецтво переконувати» (франц. «L'art de convaincre»).

В оцінюванні навчальних досягнень учнів янсеністи запровадили специфічну систему оцінювання. Вони не використовували безпосередньо оцінки. Оскільки досвід освітньої практики Ордену єзуїтів показував, що оцінка породжувала суперництво між дітьми, то янсеністи цій атмосфері кар'єризму і суперництва протиставляли дух солідарності та взаємодопомоги.

На нашу думку, навчальна система янсеністів мала велике значення в подальшій навчальній діяльності. Подальші наші дослідження будуть сконцентровані на дослідженні виховних ідеалів педагогічної практики янсеністів.

Література:

1. Карл Шмидт. История педагогики от Лютера до Песталоцци. Том 3. Москва, 1880.— 777 с. — 390-397с.
2. Sainte-Beuve. Port-Royal. Paris, 1867 — 548с
3. Eberl. Jansenisten und Jesuiten. Regensburg, 1847 — 267с.

УДК10

Педагогічні науки

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ

Константиюк О.І.,

викладач педагогіки

Педагогічний коледж ЧНУ ім. Ю.Федьковича

м. Чернівці, Україна

У процесі реформування національної системи освіти перед вищими навчальними закладами України стоять нові стратегічні та перспективні завдання, висуваються нові вимоги до підготовки фахівців. Одним з завдань є

створення певних умов для саморозвитку та самореалізації в умовах професійної діяльності, у підготовці до творчої самостійної роботи. Ключовою проблемою у вирішенні завдання підвищення якості та ефективності навчального процесу є активізація навчально-пізнавальної діяльності студента.

На сучасному етапі в процесі викладання повинна відбуватися взаємодія, співпраця, співробітництво між педагогом і тим, хто навчається, що в свою чергу висуває перед педагогом завдання використання нових форм, методів, прийомів та засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Навчальна дисципліна «Педагогіка» є однією з складових цілісної психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів і покликана сприяти оволодінню ними теоретичних основ сучасної педагогічної науки, розвитку професійного мислення, готувати до усвідомленого оволодіння професійними вміннями та навичками, необхідними для ефективної роботи у школі. Для більш ґрунтовного засвоєння студентами теоретичних знань, а також формування необхідних умінь і навичок необхідно систематично підкріплювати отримані знання, спонукаючи студентів до постійних творчих пошуків, самостійної роботи, активізувати їх пізнавальну діяльність.

Дана проблема спонукає так організувати процес навчання на заняттях, щоб сформувати у студентів позитивну мотивацію до вивчення даного предмету, вміння самостійно здобувати знання, удосконалювати свої розумові здібності. Стимулювання студентів до самостійності й активності на заняттях педагогіки досягається шляхом проблемного викладу матеріалу, який заохочує студентів до самостійного пошуку інформації, власних висновків, узагальнень, формуванню дослідницьких умінь. Проблемне викладання – створення системи послідовних проблемних ситуацій і управління процесом їх вирішення. Проблема викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання [1]. Сутність проблемної ситуації в тому, що для її розв'язання студентам необхідно знайти і застосувати нові знання і способи дій. Зіткнення студентів з необхідністю використовувати раніше засвоєні знання в нових практичних умовах викликає пізнавальний інтерес і стимулює пошук нових

знань. Наявність проблемних запитань (сократівського діалогу) розвиває самостійне критичне мислення, сприяє самопізнанню, розкриттю позиції студента щодо того чи іншого питання, проблеми.

Підвищенню ефективності та якості занять сприяє використання інтерактивних методів та прийомів навчання. Це створює умови для активного самостійного набуття студентами загальнонаукових та професійних знань, навичок та вмінь, розвитку творчого, самостійного, нестандартного мислення і здатності кваліфіковано розв'язувати професійні завдання, створення атмосфери співробітництва, удосконалення навичок спілкування. На заняттях педагогіки активно впроваджуються такі інтерактивні методи: «мозковий штурм», «мозкова атака», робота в малих та великих групах, «ротаційні трійки», «ажурна пилка», «навчаючи – учусь», «коло ідей», які зорієнтовані на колективний пошук розв'язання проблеми, спонукають студентів висловлювати свої думки.

З метою підвищення професійного рівня студентів на заняттях педагогіки реалізуємо такі методи технології розвитку критичного мислення: «Кошик ідей», «Кластер», «Фішбоун», «Сенквейн», «Ромашка Блума». Критичне мислення – набір розумових стратегій і операцій, опанування якими передбачає вільне використання мисленнєвих операцій високого рівня, що застосовуються для формулювання обґрунтованих висновків, оцінок і прийняття рішень [2, с. 8].

Одним із ефективних засобів активізації пізнавальної діяльності студентів і розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців є гра. Ігрова діяльність викликає інтерес у студентів, вчить культурі спілкування, сприяє самореалізації своїх можливостей, розвитку уваги, волі, формуванню позитивних емоцій, викликає почуття радості, дає шанс успіху. Ділова (рольова) гра як форма відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця моделює ті взаємини, що характерні для цієї діяльності; моделює професійні проблеми, реальні протиріччя й труднощі, що трапляються у типових професійних проблемних ситуаціях. Проведення ділових ігор інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Студенти набувають професійного і соціального досвіду,

відбувається розвиток теоретичного й практичного мислення в професійній сфері, забезпечення умов появи професійної мотивації.

З метою мотивації та стимулювання активності студентів, задоволення їх потреб у самореалізації, розвитку творчих здібностей, креативного мислення використовуються творчі навчальні завдання, які надають зміст навчання, мотивують студентів, оскільки містять елемент новизни, цікавості, створюють атмосферу відкритості, активного пошуку. На заняттях педагогіки використовуються такі творчі завдання: написання творів, складання пам'яток, порадників для батьків та вчителів, класних керівників, розробляються фрагменти уроків та виховних заходів, виступів на батьківських зборах.

Формуванню вмінь самостійної роботи студентів у процесі викладання педагогіки сприяє також залучення їх до пошуково-дослідницької діяльності і як результат – написання рефератів і доповідей, захист проектів за визначеними викладачем темами. Реферат чи доповідь демонструє ерудицію дослідника, його вміння самостійно аналізувати, систематизувати, класифікувати й узагальнювати суттєву наукову інформацію. Одночасно накопичується досвід вивчення та критичного аналізу наукової літератури.

Для студентів, які мають високий рівень розвитку дослідницьких умінь, можна запропонувати більш складну творчу роботу – есе.

Есе – невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію і висвітлює індивідуальні думки та висловлювання щодо конкретного питання і не претендує на вичерпне і визначальне тлумачення теми [3, с. 58].

Сьогодні не можна вважати викладання якісним, а процес активізації пізнавальної діяльності учнів успішним та ефективним, якщо на заняттях не використовуються мультимедійні засоби навчання. Їх упровадження у навчальний процес вищої школи дає можливість майбутнім фахівцям розширювати свої знання, спонукає до активного навчання, є дієвим засобом активізації пізнавальної діяльності. Широкі можливості для їх використання є на заняттях педагогіки: створення презентацій, слайд-шоу, перегляд навчальних відеофільмів, фрагментів уроків та занять, фотоілюстрацій.

Одним з шляхів вирішення проблеми, яка розглядається, є організація процесу навчання на семінарських, практичних та лабораторних заняттях, на яких студенти ознайомлюються з кращими творами чи видатних педагогів-класиків та педагогів-новаторів, вчать працювати з першоджерелами, педагогічною пресою, інтернет-джерелами, вивчають передовий педагогічний досвід вчителів краю, проводиться робота з нормативними документами, навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, відбувається захист фрагментів уроків і форм позакласної роботи, проведення ділових педагогічних ігор. Такі форми роботи дають можливість студентам розвивати ініціативу, створюють умови для пошукової роботи та ефективного творчого застосування набутого досвіду в роботі з молодшими школярами.

Практичні заняття уточнюють, конкретизують та систематизують знання студентів, здобуті під час лекцій та самостійної роботи, формують практичні уміння і навички, розвивають педагогічне мислення, формують уміння зв'язно, послідовно висловлювати думки, вчать культури дискусії, залучають до пошуково-дослідницької діяльності. Розв'язання педагогічних задач-ситуацій сприяє розумінню закономірностей педагогічного процесу, застосуванню теоретичних знань на практиці, розвитку самостійності мислення, творчих педагогічних здібностей, вихованню інтересу до педагогічної діяльності.

Велику роль у формуванні пізнавального інтересу та підвищення пізнавальної активності відіграють заходи, які проводяться під час позаурочної діяльності з предмету. Це проведення олімпіад з педагогіки, квестів, конкурсів педагогічної майстерності, науково-практичних конференцій, усних журналів, випуск студентами педагогічних вісників, газет.

Незважаючи на великий арсенал засобів та методів в педагогіці, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, найважливішою умовою підвищення інтересу до навчання є особистісно орієнтоване спілкування викладача з студентом, реалізація принципів педагогіки співробітництва, творча співпраця на заняттях, взаємонавчання, спілкування всіх учасників освітнього процесу.

Література:

1. Проблемне навчання у вищій школі – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
[//https://pidruchniki.com/70161/pedagogika/problemne_navchannya_vischiy_shkoli](https://pidruchniki.com/70161/pedagogika/problemne_navchannya_vischiy_shkoli)
2. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі: О. І. Пометун, В. М. Сущенко. – Київ, 2018. – 96 с.
3. Садкіна В. І. 101 цікава ідея. Як зробити урок. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 88 с.
4. Бондар В. І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – К. : А.С.К. – 2004. – 192 с.
7. Шарко В. Д. Сучасний урок: технологічний аспект / Посібник для вчителів і студентів. – К., 2006. – 220 с.

УДК 378

Педагогічні науки

КОНТЕКСТНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Куценко Є.Л.,

студент

Факультету романо-германської філології

ОНУ імені І.І. Мечникова

Науковий керівник: Кузнєцова Н.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки

м.Одеса, Україна

Істотні економічні, політичні та соціально-культурні перетворення на сучасному етапі розвитку України актуалізували потребу у фахівцях-педагогах, які

володіють системними соціальними знаннями, досвідом прогнозування перспективного розвитку педагогічних відносин, підготовки й обґрунтування продуктивності комплексних рішень в умовах євроінтеграції та глобалізації. Задоволення цієї потреби залежить від ефективності системи вищої професійної освіти, оскільки саме вона спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців із нових спеціальностей, зокрема в галузі педагогіки вищої школи та лінгводидактики, здатних до професійного зростання та професійної мобільності на національному й міжнародному ринку праці. Проблема компетентнісного підходу в системі неперервної освіти актуалізується в зв'язку з необхідністю ефективного вирішення різноманітних завдань на основі існуючих знань, умінь, навичок, особистісних та професійних рис фахівців та їх можливістю безперервно навчатися протягом життя.

Компетентнісний підхід не передбачає тільки конкретної обізнаності та інформованості людини, володіння нею енциклопедичними знаннями. Він спонукає до успішного розв'язання складних проблем, що виникають у процесі професійної підготовки, у взаєминах з іншими людьми, у практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина країни, у професійній діяльності, тощо. Запровадження компетентнісного підходу в системі неперервної освіти залежить не лише від його теоретичного обґрунтування, але й від продуктивності втілення основних ідей у практичну діяльність. Контекстне навчання, на нашу думку, є способом реалізації компетентнісного підходу.

Проблема контекстного підходу розглядалась у працях науковців: В. Байденка, А.О. Вербицького, І.П. Марчук, В.І. Зимньої, В.В. Краєвського, В.І. Лугового, Н.П. Муранової, О.І. Пометун, О.Г. Ларіонової, В.Г. Калашникова, В.Г. Валеєва. Із зарубіжних авторів цю проблему вивчали: Tong Shiu-sing, Ketter, C.T. & Arnold, J., Johnson, E.V. Bettye P. Smith, Margo O'Sullivan та інші.

Метою статті є теоретичний аналіз підходів до визначення поняття «контекстне навчання» і розгляд його сутності.

У традиційній системі освіти одне із завдань полягає в тому, щоб донести до студентів узагальнену і систематизовану інформацію про досвід людства.

Роль теоретичних знань при цьому не зменшується, але потребує більш практичного застосування.

У результаті ця система веде до відриву теорії від практики, іншими словами, студенти обробляють широкий спектр інформації, вже отриманої іншими, тим самим отримуючи готовий досвід. «Контекстним навчанням є навчання, в якому динамічно моделюється предметний та соціальний зміст професійної діяльності, тим самим забезпечується умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця, також є реалізацією динамічної моделі руху діяльності студентів: від власне навчальної діяльності (наприклад, у формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові та дипломні роботи, педагогічна практика, тощо) до власне професійної діяльності» [1].

Лінгво-психологи відводять контексту важливу роль у процесі обробки інформації, так як саме завдяки контексту людина знає, чого очікувати і як осмислювати продукт сприйняття. Справжнє розуміння свідомості і психіки людини вимагає їх включення в "реальний контекст життя і діяльності людей" [3]. Це положення має значення і для професійного навчання у ЗВО, так як контексти життя і майбутньої праці наповнюють навчання особистісним змістом.

Наша робота пов'язана з дослідженням можливостей контекстного навчання при вивченні іноземної мови. Одним із перших це питання фундаментально розробляв А.О. Вербицький. На його думку, «контекст - це відображена в свідомості людини система внутрішніх і зовнішніх чинників і умов його поведінки і діяльності в конкретній ситуації, яка визначає зміст і значення цієї ситуації як цілого і компонентів, що входять до нього» [1;2]. Відповідно, виділяються внутрішній і зовнішній контексти. Внутрішній контекст є сукупністю індивідуальних особливостей, відносин, знань і досвіду людини; зовнішній контекст - сукупність національних, соціокультурних, предметних, просторово-часових, історичних та інших характеристик ситуації дії і вчинку цієї людини.

І.П. Марчук, одна з прихильниць ідей А. Вербицького, дає орієнтири, на які спрямована діяльність під час використання контекстного навчання. «Саме

контекстне навчання, що ґрунтується на орієнтирах гуманістичної педагогіки, передбачає: максимальне наближення професійної підготовки до реалій майбутньої професійної діяльності; впровадження практично орієнтованих форм, методів та засобів навчання; формування здатності майбутнього фахівця аналізувати, прогнозувати й проектувати траєкторію власного професійного шляху; розвиток професійних якостей» [4].

Насправді багато викладачів використовують техніку переконання, виконуючи домінуючу роль над студентом. Роль здобувача при цьому полягає лише у слуханні пояснення і слідуванні вказівкам викладача. В результаті ми маємо незацікавлених студентів у навчальному процесі. Дотримуючись думки Кетрін та Арнольда (Kettering&Arnold) [6], викладач повинен вміти знайти підходи щоб зацікавити студента, і в результаті чого залучити його до активної діяльності. Одним із шляхів, що дозволяє реалізувати це завдання, є саме контекстне навчання, яке допомагає викладачам з'єднати зміст теми з реальною ситуацією і тим самим змотивувати студента на учіння. Контекстне навчання має на увазі навчальну стратегію, орієнтовану на студентів, які навчаються в контексті, з яким вони знайомі, щоб полегшити розуміння. У загальних рисах, він є використанням подій, знайомих для здобувачів і викладача, їх життєвого, соціального і культурного досвіду як основу навчання в контексті, як зазначив Тонг (Tong) [7].

Існує й інша думка, що контекстне навчання підкреслює застосування принципів предмета або концепції в різних ситуаціях, так як це сприяє поглибленню розуміння студентами предмета / концепції і розширенню їх перспектив. Саме в цьому світлі Satriani, визначив його як «метод навчання, який дозволяє студентам застосовувати нові знання та навички в реальних ситуаціях». Контекстне навчання – це навчання, яке відбувається в контексті, аналогічному контексту, в якому воно буде застосовуватися в реальному світі, щоб допомогти учням зрозуміти значення навчальних матеріалів, ураховуючи їх повсякденний контекст (контекст особистого, соціального і культурного), так, щоб знання / навички у студентів були динамічними і гнучкими для побудови свого власного розуміння [8].

Контекстне навчання залишається однією з продуктивних тем у сфері освіти. Воно дискутується за кордоном, до сих пір не існує загальноприйнятого розуміння його суті і технології. Система контекстного навчання, згідно Джонсону, - це процес навчання, мета якого полягає в допомозі студентам побачити значення, навіть застосування отриманих академічних знань, що пов'язують контекстуально досліджувані академічні предмети з реальним життям, з їх особистими, соціальними і культурними обставинами [5:2].

З позицій контекстного навчання принцип проблемності реалізується в змісті будь-якого навчального предмета за допомогою системи навчальних проблем і проблемних ситуацій, вирішення яких здійснюється в діалогічному спілкуванні суб'єктів освітнього процесу - викладачів і студентів. Проблемна ситуація виступає необхідною умовою формування та розвитку іншомовної мовленнєвої діяльності і мовного мислення, оскільки вимагає нестандартного використання мовних засобів.

Таким чином, різниця у підходах до розуміння контекстного навчання між вітчизняним та зарубіжними авторами полягає у тому, що одні пов'язують контекстне навчання з компетентнісним підходом, а інші з теорією біхевіоризму та конструктивізму.

Література:

1. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы к образованию: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. - 336 с.
2. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. – М.: Логос, 2010. – 298 с.
3. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования: монография / Н.В. Кузьмина (Головко-Гаршина). - М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2001. - 144 с.
4. Марчук І.П. Формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.П. Марчук ; Класич. приват. ун-т. — Запоріжжя, 2009. — 20 с.

5. Johnson, E.B. 2002. Contextual Teaching and Learning: What It is and Why It is Here to Stay. Thousands Oaks, California: Corwin Press, Inc.

6. Ketter, C.T. & Arnold, J. (2003). Implementing Contextual Teaching and Learning: Case Study of Nancy, a High School Science Novice Teacher. *Final Report*. Georgia: Department of Education at University of Georgia. Available on citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.200.5642&rep=rep1&type=pdf.

7. Tong Shiu-sing (2014). Some reflections on the design of contextual learning and teaching materials. Department of Physics, The Chinese University of Hong Kong.

8. Satriani, I., Emilia, E., & Gunawan, M. H. (2012). Contextual Teaching and Learning Approach to Teaching Writing. Indonesian Journal of Applied Linguistics. 2(1).10-22. Available on ejournal.upi.edu/index.php/IJAL/article/download/70/36.

УДК 373. 2. 016: 81 – 028. 31: 398

Педагогічні науки

УСНА НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Лужна

студентка магістратури.

Спеціальність “Дошкільна освіта”

Львівський національний університет ім. І. Франка

Науковий керівник – Айзенбарт М. М.

Доцент, кандидат педагогічних наук

Дитина повинна бути здатною користуватися рідною мовою як засобом мовленнєвої взаємодії в товаристві людей, знаходити своє місце серед них, розуміти їх і бути зрозумілою, узгоджувати власні бажання з намірами інших учасників. Своєчасно сформована мовленнєва компетентність у дошкільному віці є головною умовою подальшого успішного навчання у школі. Розумне поєднання традицій та інновацій у сучасній організації мовленнєвої роботи з дошкільниками забезпечить її ефективність, реалізацію завдань, визначених у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти [8, с. 180].

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно і доречно, практично

користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення[4, с. 241].

Богуш тлумачить мовну компетенцію як засвоєння і усвідомлення мовних норм, що склались історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови. Мовна компетенція – це інтегративне явище, що охоплює цілу низку соціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, установок задля успішного здійснення діяльності в конкретних умовах спілкування [9, с. 179].

Усна народна творчість – невичерпне джерело розвитку мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку. З казок, пісень, прислів'їв, приказок, забавлянок дошкільник отримує перші уявлення про культуру, побут та мовлення свого народу. Малі фольклорні жанри активізують інтелектуальну, емоційно-вольову та фізичну сфери дитини, а читання або слухання фольклорних творів, промовляння їх разом із дорослими розвивають фонематичний слух, формують уміння усвідомлювати й відтворювати почуте. Зразки народної спадщини спрощують та урізноманітнюють формування мовлення дітей. [7, с. 136]

Загадка – це стислий, алегоричний опис якогось предмета чи явища, дається у формі запитань чи описового речення, чи у віршованій формі, що вимагає відповіді. Вона містить порівняльну низку ознак, за якими потрібно встановити, що це за річ чи явище. У давнину слово «гадати» (від якого пішло слово «загадка») означало «думати», «розмірковувати». Це поетична формула, яка свідомо приховує від слухача основне значення, виражене цією формулою. За своєю сутністю кожна загадка є хитромудрим запитанням, в основі якого лише натяк на щось. Чимало загадок складається з метафоричних образів, часто вони побудовані засобом заперечення [2, с. 64].

Загадки містять різноманітні прийоми метафоризації образу (використання багатозначності слів, уособлення, епітети, порівняння та ін.), що допомагає сформувати у дошкільнят образне мислення. Чисельні слова, які є відгадками, спри-

яють збагаченню дитячого словника, особливо це проявляється під час використання багатозначних слів або слів у переносному значенні. Загадкою називають одну із малих форм фольклору, яка у стислій формі відображає найбільш значущі та яскраві характеристики явищ або предметів. Слушною є думка Ю. Ілларіонової про те, що мовлення-опис і мовлення-доказ розвиваються у дітей більш активно при частому відгадуванні загадок, адже висловлена думка потребує доказів. А щоб довести правильність висловлювання, потрібно логічно розповісти про хід своїх міркувань щодо відгадки. Доводячи свою думку, дитина засвоює нову композиційну побудову висловлювання, його граматичну структуру. Дитина має зрозуміти, для чого їй доводити правильність своїх думок. Тому Ю. Ілларіонова пропонує мотивувати дошкільників конкретною метою, яка полягає не у простому відгадуванні, а у доведенні своєї точки зору. Дитина має зрозуміти, що навколишній світ – це складна взаємопов'язана структура, яка має дуже глибокі зв'язки між кожним її елементом. Для більш обґрунтованих відповідей буде доцільно заздалегідь ознайомити дітей із предметами, які будуть відгадками до завдань [6].

Скоромовка – весела та віртуозна гра у швидке повторення жартівливих віршів і фраз, які складно вимовляти без належної практики. Скоромовку треба виробляти через дуже повільну, перебільшено чітку мову [5, с. 90].

Працюючи над дикцією дитини, варто використовувати скоромовки. Скоромовку треба виробляти через дуже повільну, перебільшено чітку мову. Після довгого і багаторазового повторення одних і тих же слів скоромовки мовний апарат стає наскільки вправним, що привчається виконувати ту ж роботу в дуже швидкому темпі. Краса скоромовки полягає у тому, що з першого разу її взагалі важко промовити, адже за правилами гри скоромовку не читають, а повторюють зі слуху, що значно важче.

Цінність скоромовки виражається не у смисловому навантаженні, а в такому підборі і розстановці слів, вимова яких вимагає від мовця певних зусиль і сприяє виробленню дикції, правильної артикуляції, що підвищує його культуру мовлення. Скоромовки легко засвоюються дітьми, поширюючись із уст в уста [5, с. 90].

Приказки (примовки) – короткі, переважно віршовані прямі звернення до

тварин, птахів, комах, передражнювання їх голосів. Прислів'я через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів) передають ставлення народу до того чи іншого предмета або явища. В художніх образах прислів'їв та приказок віддзеркалено досвід прожитого життя в усьому його різноманітті та суперечливостях. Означені жанри є найбільш стійкою частиною лексики загальнонародної мови, в них немає ніяких прикрас, думка передається лише найнеобхіднішими і до того ж точно відібраними словами [3].

Прислів'я доступні дітям усіх вікових груп. Вони входять до складу занять з розвитку українського мовлення, ознайомлення дітей з українськими народними традиціями, обрядами, побутом, рідною природою [2, с.107].

Широко використовують прислів'я і приказки під час режимних процесів, упродовж яких завжди можна знайти привід для застосування тієї чи іншої приказки. Так, наприклад, якщо хтось із дітей образив іншого, вихователь може використати прислів'я: «Слово може врятувати людину, слово може і вбити», «Рана загоїться, а лихе слово – ні» [2, с.107].

Найулюбленишим жанром для дітей є, звісно, українська народна казка. Казка розповідний (здебільшого народнопоетичний) твір про вигаданих осіб і події, переважно з участю фантастичних сил. Казка (від слова «казати», розповідати) – епічне оповідання чарівно-фантастичного, алегоричного і соціально-побутового характеру із своєрідною традиційною системою художніх засобів, підпорядкованих героїзації позитивних, сатиричному викриттю негативних образів, часто гротескному зображенню їх взаємодії [2, с. 60].

В. Сухомлинський називав казки вічним і невичерпним джерелом народної мудрості. Він зазначав, що у створених народом казках, билинах, легендах, епосах, приказках і прислів'ях особливо яскраво «виявляються характер народу, обличчя народу, його думи і сподівання, моральні ідеали».

В. Сухомлинський казав: «Емоційне сприймання – це взагалі азбука всякого виховання; тільки той, хто оволодів нею в дитячі роки, здатний швидко і свідомо читати світ людини » [10, с. 15]. Педагог дійшов висновку, що

складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання, драматизування та інсценування казок: «Казки виховують любов до рідної землі вже тому, що вони творіння народу» [2 с, 123].

Як і В. Сухомлинський, С. Русова важливе місце у розвитку мовлення дитини, відводила казці: «Чаруючи красою своєю, казка прихиляє дитину до співчуття усім тим людям, звірам, які так мов би живі в ній виступають. Малі діти захоплюються ще більше словами, слова їх бавлять, панують над їх думкою». Казки педагог радила розповідати, а не читати, зазначала, що особливий інтерес у дітей викликають казки про лісових звірів і хатніх тварин [1, с. 7].

Таким чином, у розвитку рідного мовлення дитини, у формуванні її як національно свідомої особистості з високими моральними, духовними та естетичними якостями, у передачі знань про світ та дійсність дуже важливу роль відіграють колискові пісні, пестушки, забавлянки, небилиці, безкінечні казочки, скоромовки тощо. Вони вражають різноманітністю та своєрідністю будови, своєю повчальністю, широким використанням фонетичних, лексико-семантичних, словотвірних засобів мовної виразності, актуалізуючи при цьому велику доцільність використання фольклору в роботі з дітьми. Отже, можемо констатувати, що використовуючи різні жанри дитячого фольклору в доступній формі, ми ознайомлюємо дітей з навколишнім середовищем, вводимо їх у доросле життя, розвиваємо дитяче мовлення, збагачуємо словник образними виразами та поетичними рядками, сприяємо виробленню дикції та інтонаційної виразності, позитивно впливаємо на емоційний стан та настрої дітей.

Література:

1. Аніщук А. М. Використання педагогічних ідей С. Русової формуванні мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві [Електронний ресурс] / А. М. Аніщук // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 135. – С. 5–8. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_135_3 – Назва з екрану.

2. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик.

– К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 304 с.

3. Ватаманюк Г. П. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: збірник наукових праць / Г. П. Ватаманюк. – Кам'янець-Подільський, 2016. – Вип. 7. – С. 99–100.

4. Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія / упорядник А. Богуш. Частина I та II. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. – 720 с.

5. Єнгалічева І. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами малого жанрового фольклору [Електронний ресурс] : / І. Єнгалічева // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2014. – Випуск 50. – Режим доступу : - http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/50/13.pdf – Назва з екрану.

6. Журавльова Л. Вплив усної народної творчості на формування культури мовлення дітей дошкільного віку [Електронний ресурс] : / Л. Журавльова, Т. Кучеренко // Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки» Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – Випуск 16. – Режим доступу : <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/5047/1/Zhuravlova.pdf> – Назва з екрану.

7. Кудярьська Т. Усна народна творчість як засіб розвитку мовлення дошкільників із мовленнєвими порушеннями [Електронний ресурс] /Т. Кудярьська // Освітній простір України. - 2014. - Вип. 1. - С. 136-140. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2014_1_22.

8. Мамчур Л.І. Мовна і комунікативна компетентність особистості: суть і характерні ознаки [Електронний ресурс] : / Л. Мамчур. – Режим доступу : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/43.pdf – Назва з екрану.

9. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики [Електронний ресурс] : / за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. – Житомир: ФОП Левковець, 2016. – У 2-х ч. – Ч. I. – 216 с. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/21359/> – Назва з екрану.

10. Садовенко С. М. Виховання народною казкою : методичний посібник / С. Садовенко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Мазена І. П.

викладач

Рибалко О. О

кандидат педагогічних наук, викладач

Шуляк К. О.,

студентка

Прилуцький гуманітарно-педагогічний

коледж ім. І. Я. Франка

У сучасних школах вивчення англійської мови є обов'язковим компонентом навчальної програми вже в початковій ланці. Раннє навчання іноземним мовам сприяє більш міцному і вільному практичному володінню ними, несе в собі великий інтелектуальний, виховний та етичний потенціал. Вивчення англійської мови молодшими школярами стимулює їх мовний і загальний розвиток, залучає їх до вивчення культури країни, запобігає появі мовного бар'єру. Метою будь-якого педагога-професіонала є підвищення мотивації своїх учнів. Одним із значущих підходів, що дозволяють мотивувати учнів до вивчення предмету, є застосування на уроках сучасних технологій. Саме упровадження і використання ігрових технологій сприяє успішній реалізації сучасного навчального процесу [1].

Тема застосування ігрових програм на уроках є актуальною в сучасній педагогічній дійсності, оскільки гра – один з найважливіших засобів фізичного, розумового і етичного виховання дитини. Використання ігрових програм у навчальному процесі допомагає активізувати діяльність дитини, розвиває пізнавальну активність, спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, підтримує інтерес до матеріалу, що вивчається, розвиває творчу уяву, образне мислення, знімає стомлення у дітей, оскільки гра робить процес навчання цікавим для дитини [2].

Саме упровадження й використання ігрових технологій сприяє успішній реалізації сучасного навчального процесу [3; 4].

Розв'язання ігрових завдань сприяє досягненню педагогічної мети, яку часто не усвідомлюють [5]. Участь у лінгвістичній грі забезпечує увагу молодших школярів до конкретних задач, поставлених у грі, а результатом їх діяльності стає засвоєння нових слів.

Розглянемо дидактичну гру, яка допоможе молодшим школярам вивчати нові слова (рис. 1). Розроблено серію програм аналогічного типу викладачем коледжу Рибалко О. О.[6].



Рис. 1. Зображення дидактичної гри на початку та в процесі підготовчої роботи.



Рис. 2. Зображення дидактичної гри у процесі гри.

Суть гри полягає в тому, що учні повинні знайти зображення та його назву на англійській мові. Тоді зображення і відповідні назви зникають. Гра триває до тих пір, поки всі пари зображень буде знайдено. Учні можуть повторити назви звірят. Для цього потрібно підвести ліву кнопку миші до зображення, в результаті чого з'явиться його назва. На рис. 2 зображено скриншоти дидактичної гри у процесі гри.

Ця гра триває до тих пір, поки учні не відкриють зображення та їх назви.

Дана гра сприяє кращому засвоєнню учнями іншомовних слів. Діти легко залучаються до будь-якої діяльності, особливо ігрової.

Використання дидактичних ігрових програм значно розширює спектр діяльності педагога, реалізуються різні дидактичні принципи, у тому числі принципи наочності, послідовності, наступності. Завдяки інноваційним характеристикам і якостям дидактичних ігрових програм педагогом можуть бути реалізовані нові освітні можливості, які впливатимуть на засвоєння і закріплення знань, формування необхідних умінь і навичок, підвищення інтересу молодших школярів до математики та англійської мови, і, як наслідок, поліпшення якості навчання.

Література

1. Алексанова Н.А., Казарян М.А. Применение игрового метода для формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка в средней школе. Современные научные исследования и инновации. 2016, 11.
2. Терехина Н. В. Использование игровых методов и приемов на уроках английского языка как способ повышения мотивации к обучению. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016, 13.
3. Рибалко О. О. Молодший школяр і комп'ютер. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2010,5, 21 – 24.
4. Рибалко О. О. Дидактична гра та навчання молодшого школяра. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011, 4, 26-31.
5. Думиньш А. А. Компьютерные игры в обучении и технологии их разработки. Образовательные технологии и общество. 2012, 3(15), 534 – 544.
6. Рибалко О. О. Флеш-технології як засіб створення комп'ютерних дидактичних ігор для . Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 2014, 31, 99-103.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ОН-ЛАЙН – КУРСІВ

Максимчук І.М.

*студентка факультету романо-германських мов
Національного університету «Острозька академія»*

м. Острог, Україна

Сучасні тенденції у світі визначають англійську мовою глобальної комунікації. Знання англійської – це неодмінна вимога до фахівців різних сфер, тому з'являється все більше інноваційних методів вивчення мов. Без сучасних технологій неможливо уявити розвиток педагогіки та вивчення мов. Стрімкий розвиток інформаційних технологій відкриває нові можливості для навчального процесу, але водночас і ставить вимоги щодо оптимізації методик та їх застосування в режимі он-лайн. Підхід має відповідати потребам та очікуванням учасників курсів, а також слідувати сучасним методам оволодіння мовою.

Під поняттям «он-лайн – курс» ми розуміємо інтерактивний навчальний курс із застосуванням технологій електронного навчання, який знаходиться у вільному доступі у мережі Інтернет [1,35]. В якості доповнення до традиційних навчальних матеріалів, таких як тексти, граматичні правила та вправи, аудіозаписи, курси он-лайн також використовують форуми задля сприянню соціальній взаємодії учасників та педагогів, а також автентичні ресурси як газети, блоги та інше. Деякі з них підходять для самостійного вивчення, а інші супроводжуються регулярною співпрацею із інструктором.

Варто зазначити, що тема формування мовної компетенції засобами он-лайн – технологій неодноразово цікавила наукову спільноту, опрацьовували аспект мовленнєвої діяльності такі науковці, як О.В. Соболева та С.В. Бобова, Г.К. Зенкевич, М.Б. Шахобокова, М.Г. Вавілова досліджують методику навчання читання, О.Г. Богданова розглядає процес навчання аудіювання, Р.С. Вайсманю Ю.М. Кулюткін, В.Л. Скалкін та Н.І. Гез присвятили свої роботи говорінню,

проблемою навчання різних вікових категорій у контексті інтенсивних курсів займалися С.В. Бобова, Л.К. Авраменко, Ж.Л. Витлін, Н.В. Лесохіна, В.В. Сафронова, В.М. Ботов та інші.

Налічуються тисячі освітніх платформ із найрізноманітнішими тематиками курсів. Незмінними компонентами залишаються мовні, а саме курси з вивчення англійської мови. Найбільш успішними та масовими є такі платформи: Coursera, EdX, ALISON, MOOEC. Вказані платформи були обрані за критерієм наявності курсів з вивчення англійської мови, кількістю учасників та авторитет у світовій спільноті. Найбільшу частину контенту цих платформ становлять масові відкриті он-лайн – курси (MOOC – massive open online course).

Важливо, щоб обраний ресурс ефективно виконував навчальну функцію. Мотивація курсу повинна бути реалізована в рамках спеціально розробленої і функціонуючої методики, що застосовується на освітній платформі. Крім того, потрібно звернути увагу на структуру контенту, розмаїття та кількість матеріалів та завдань, можливість соціальної взаємодії між людьми, які проходять курси, а також педагогами, які розробляють навчальні модулі. Нашим завданням було звернути увагу на перелічені та ряд інших аспектів, отримані дані продемонстровані у таблиці (див. Таблиця 1).

Таблиця 1

Назва платформи	Coursera	Alison	MOOEC	EdX
Кількість учасників на платформі	7 million+	2 million+	60000	2 million
Наявність курсів професійно спрямування	так	так	ні	так
Специфіка курсів англійської мови	Комплекси, охоплюють всі види мовленнєвої діяльності, відеоролики, контроль знань різними методами	Основний вид матеріалу – презентації, багато тексту, відсутність практичних завдань, тестів	Курси короткої тривалості, контент – лише текст, спрямовані на покращення загального рівня англійської.	Змістовні модулі, завдання на всі види мовленнєвої діяльності.
Соціальна взаємодія	так	ні	ні	так

Можливість індивідуальної роботи з педагогом	так	ні	ні	так
Наявність субтитрів	так	ні	ні	так
Сертифікат	так	ні	ні	так

Проаналізувавши декілька курсів, можна визначити певну концепцію їх структуризації та викладу навчального матеріалу. Основним компонентом онлайн – курсу є навчальний план, який, як правило, обмежується конкретним часовим проміжком. Навчальний курс складається із кількох взаємопов’язаних тем. Кожна тема обмежується одним тижнем для опрацювання та засвоєння.

Навчальний контент презентується у вигляді відеокліпів, вони завчасно відзняті та доступні для перегляду чи завантаження. Відео тривають кілька хвилин, вони компактно ілюструють та описують одне мовне явище у такій формі, що є легкою для сприйняття та розуміння.

Отже, Coursera – не окремі лекції, а повноцінні курси, які включають відеолекції із субтитрами, текстові конспекти, домашні завдання, тести, есе, завдання, що потребують розгорнутої відповіді, фінальні екзамени. Доступ до курсів обмежений у часі, кожне із завдань є призначеним для виконання у певний часовий проміжок.

Платформа MOOC є цікавим ресурсом з інтерактивними завданнями. Завдання поділені щодо виду мовленнєвої діяльності, тому можуть бути доповненням до практики мови, але не повноцінним курсом. Відсутнє оцінювання та зворотній зв’язок із учасниками курсу. Соціальна взаємодія учасників ніяк не заохочується, не має наявних інструментів для комунікації людей, які проходять дані курси. Цільовою аудиторією можуть бути учні середніх та вищих класів, студенти немовних вузів та будь-яка людина, яка хоче покращити свої навички.

Alison Course має вигляд презентацій з великою кількістю слайдів, де тема слідує за темою без практичних вправ щоб оволодіти вивченим на практиці. Позитивною характеристикою платформи є те, що курси є професійно

спрямованими, тобто фахівці з конкретних сфер мають можливість знайти курс із відповідним лексичним наповненням та фразами для мовлення.

EdX є популярною платформою, що зумовлено якістю контенту курсів. Навчальні програми відзначаються продуманістю та доцільністю, а сайт простотою користування. Навчальні модулі є цілісними, адже містять вправи на опрацювання усіх видів мовленнєвої діяльності. Умовно електронні курси поділити на модулі спрямовані на розвиток базових мовних навичок та професійно спрямовані.

Різні вікові категорії людей можуть знайти підходящий курс англійської мови. Проте кожна вікова група має свої психолого-педагогічні особливості, що повинні бути враховані задля створення комфортного навчального середовища.

Отже, он-лайн – курси мають багато переваг, що і зумовлює їх популярність. До позитивних характеристик он-лайн – курсів відносять: 1) доступність освіти незалежно від віку, матеріального становища і місцезнаходження учаника курсу; 2) матеріали заняття можна переглядати, повторювати; 3) вивчення англійської мови інтерактивно; 4) чітко сплановані і організовані курси із завданнями на кожен тиждень; 5) використання автентичних матеріалів.

До недоліків відносять наступні фактори: 1) учасники часто припиняють проходження таких курсів, адже не можуть знайти впоратись із самоорганізацією; 2) відсутність оцінок, екзаменів часто є чинник, що не сприяє мотивації; 3) навчальні програми деяких курсів є недоопрацьованими, що попередньо ставить під сумнів їхню ефективність.

Не дивлячись на наявні недоліки, он-лайн – курси є прогресивною сферою освіти, яка має Перспективи розкитку і розширення можливостей щоб стати універсальним інструментом освоєння знань.

Література:

1. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок: інтерактивні технології: наук.-метод. посіб. Київ, 2003. 192 с.
2. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі: монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.

3. С.Ю. Полянкина. Возможности массовых открытых он-лайн-курсов в интегрированном изучении специальных дисциплин и иностранного языка. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. №5. С. 144 -148.

4. Коваль М. В. Електронне дистанційне і комбіноване навчання у львівських вищих освітніх закладах. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2006. № 1. С. 199-203.

УДК 373.21:371

Педагогічні науки

ГРА В ЖИТТІ ДИТИНИ ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Мельникович К. М.,

студентка 202-Д групи

Карасевич М. П.

викладач циклової комісії

фізичного виховання і методик КВНЗ

«Уманський гуманітарно-педагогічний

коледж ім. Т. Г. Шевченка»

м. Умань, Україна

«У дитячому віці гра – це норма,

і дитина повинна завжди гратися,

навіть коли робить серйозну справу».

А. С. Макаренко

Багато дослідників (Е. С. Вільчковський, А. С. Макаренко, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін.) звертали увагу на ігри як невід'ємну частину життя дітей, через які вони пізнають світ.

Важливість та значущість дитячої гри, її розвивальний, навчально-виховний вплив на процес формування гармонійної успішної особистості дитини, важко переоцінити. На жаль, не всі батьки звертають відповідну увагу на ігри своїх дітей. А тим більше на свою особливу роль у їх організації. Набагато легше під час спонтанних дитячих ігор відпочити або зайнятись побутовими

справами. Так, дорослі зневажають та недооцінюють можливості, внутрішній ресурс гри для розвитку задатків, здібностей, обдарованості своїх дітей, які у перспективі можуть визначити їх долю. Недарма ж гра – це своєрідний «дев'ятий вал» дитячого розвитку. В ній дитина поступово перетворюється на дорослого [3].

Гра – відтворення поведінки або його елементів, просто тому що це приємно чи цікаво.

Гра – це одна з форм навчання, коли в процесі гри діти (і дорослі) отримують ті знання та удосконалюють ті уміння і навички, які в майбутньому будуть задіяні в житті. Найбільш схильні до гри діти, але і в більш пізньому віці ігрові моменти часто зберігаються в завуальованій формі [5].

Найоптимальніші періоди у розвитку дитини:

- відчуття (від народження до 1 року);
- емоційний контроль (від народження до 2-х років);
- візуальні навички (від народження до 2-х років);
- соціальна адаптація (від народження до 2-х років);
- словниковий запас (від народження до 2 років);
- сприймання (від народження до 3-х років);
- математика / логіка (від 1 до 4-х років);
- уява (від 3-х до 6 років);
- пам'ять (молодший шкільний вік);
- друга мова (від народження до 10 років);
- музика (від 3 до 10 років) [3].

Незалежно від своєї форми або структури, гра мотивується взаємодією станів гравця з станами середовища. Середина повинна містити елементи, що допускають чергування елементів мотиваційного стану індивідуума. Це породжує активність, яка характеризується задоволенням, інтересом і послабленням напруги. Елементи, що породжують ігрову поведінку, можуть бути аналогічні тим, які пробуджують цікавість і викликають дослідницьку (або пошукову) поведінку.

Дітей виділяє 5 типів гри і стверджує, що зовнішні, доступні спостереженню характеристики не завжди дозволяють розрізняти ці типи; розрізняються ж вони, головним чином, за своїми джерелами і цілями. Це:

- Дослідницька гра. Цей тип мотивований невизначеністю щодо об'єктів і подій у зовнішньому середовищі.
- Креативна гра. Цей тип – більш складний прояв дослідної гри, що вимагає здатності до символізації і знання зовнішніх або фізичних характеристик стимулів (іграшок).
- Різноманітна гра. Така гра виглядає безцільним взаємодією з середовищем взагалі, коли стає нудно.
- Миметическая гра. Ця як правило, повторювана, структурована і символічна. Її мета – досягнення компетентності і майстерності.
- Катартическая гра. Будучи терапевтичною по своїй мети, вона може приймати будь-яку форму. Хоча їй властиво знижувати збудження, ця гра, мабуть, не пов'язана з позитивним гедонічним ефектом або задоволенням [5].

Гра для дитини – це не просто розвага чи спосіб зайняти себе у вільний час. Це серйозна діяльність, яка є першим кроком по освоєнню норм і правил існування в соціальному середовищі.

Гра дає можливість ненав'язливо, у цікавій та захоплюючій для дитини формі надати на нього наступне вплив:

- розширити кругозір;
- розвивати психічні процеси;
- задовольняти дитячі емоційні і інтелектуальні потреби;
- розвивати творчі здібності;
- вчити взаємодіяти в соціумі;
- формувати характер і ставлення до дійсності;
- виробляти трудові та пізнавальні навички [3].

А. С. Макаренко зосереджує увагу на стадії розвитку дитячої гри і особливий метод управління нею з боку батьків: «... перша стадія – це час кімнатної гри, час іграшки. Вона починає переходити у другу стадію у віці 5-6

років. Друга стадія дитячої гри важче для керівництва, оскільки у цій стадії діти вже не грають на очах у батьків, а виходять на ширшу суспільну арену. Друга стадія продовжується до 11-12 років, захоплюючи частину шкільного часу. На третій стадії дитина вже виступає як член колективу, при цьому колективу не тільки ігрового, але і ділового, навчального. Тому і гра у цьому віці приймає суворі колективні форми і поступово стає грою спортивною, тобто пов'язаною з певними фізкультурними цілями, правилами, а найголовніше – з поняттями колективного інтересу і колективної дисципліни. На всіх трьох стадіях розвитку гри вплив батьків має величезне значення...» [1, с.381-382].

Гра формує і пізнавальні здібності, і мову, і довільність поведінки. Як іноді буває важко малюку керувати собою, особливо своїми рухами. При цьому досить просто сказати незграбній дитині, що тепер вона буде зайчиком і повинна стрибати так, щоб її не почула лисиця, і всі її рухи стануть точними.

Гра бурхливо розвиває уяву: зі стільців споруджується поїзд, з кубиків - гараж. Дитина постійно імпровізує в грі, намагається задіяти всіх і вся навколо себе. Добре, коли дорослий допомагає придумувати сюжети, а головне – безпосередньо бере участь у грі. Цим він не просто доставляє радість, а допомагає в розвитку самій дитині [4].

Література:

1. Макаренко, А. С. Избранные произведения: В 3 т. / Ред. кол. Н. Д. Ярмаченко и др. – К.: Рад. школа, 1983. Т. 3, Общие проблемы педагогики. 1984. 576 с.
2. <https://abetkaland.in.ua/rol-gry-v-zhytti-dytyny/>
3. http://dnz19.edu.kh.ua/batjkam/znachennya_gri_u_zhitti_ditini/
4. <http://lastivka-vin.dytsadok.org.ua/gra-v-zhitti-ditini-17-04-02-23-06-2018/>
5. http://psychologis.com.ua/igra_v_zhizni_rebenka.htm

ВОКАЛОТЕРАПІЯ - ПОДОЛАННЯ ДЕФЕКТІВ МОВИ
ЗА ДОПОМОГОЮ ВОКАЛУ

Михневич Дар`я Геннадіївна
магістр факультету
дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Національний університет
«Чернігівський колегіум» ім.Т.Г.Шевченка

Анотація : В статті розкривається поняття «вокалотерапія» та основи вокального мистецтва . Проаналізовані ефективні методи та способи подолання дефектів мови за допомогою вокалу. Розглянуті роботи та дослідження науковців та психологів, які детально вивчали поняття «вокалотерапії» ; порівняні та виявлені найефективніші методи та прийоми вокалу для подолання дефектів мови.

Article reveals the notion of vocal therapy and fundamentals of vocal art. Analyzed effective methods and ways of overcoming language defects with the help of vocal. Works and researches of scientists and psychologists in detail studied the concept of vocal therapy . Comparison you found most effective methods and techniques of vocals to overcome the language defects.

Ключові слова: вокалотерапія, діафрагма, арт-терапія, бронхолегеневе дихання , біакустична стимуляція .

З метою збереження здоров'я дітей від стресових ситуацій у повсякденному житті в навчальних, оздоровчих, лікарняних закладах, активно використовують терапевтичні методики, які спрямовані на відновлення емоційної рівноваги, усунення порушення поведінки, подолання дефектів мови.

Музичне виховання, володіючи необмеженими можливостями позитивного впливу на особистість дитини, займає важливе місце в її вихованні. Неабияку роль воно може відіграти в навчанні і вихованні дітей з дефектами мови.

Численними дослідженнями психологів (К. Роджерс, Н. Род Жерсена, М. Бурхливо і ін.) доведено, що втілення себе в будь-якому вигляді художньої діяльності - малюванні, ліпленні, співі, грі на музичних інструментах і т. д.,

сприяє «скидання» і усунення негативних емоцій.

На думку В. В. Ємельянова, Н. Ф. Шаповалової та ін., В співі так, як і в інших видах художньої діяльності, відбувається зняття нервового напруження. Не випадково в повсякденному житті основу плачів становить спів, що надає очищаючу та гармонізуючу дію і виконавцю, і на оточуючим людям. Таким чином, технологія «тонування» (тонінга), вокалотерапія є методом, який сприяє вирішенню проблем адаптивної саморегуляції людини в сучасних умовах.

Арт-терапія – це лікування мистецтвом, тобто залучення людини до мистецтва через образотворчі, рухові та звукові засоби.

Арт-терапія допомагає розширювати знання про навколишній світ, розкривати його через різні види мистецтва. Вона надає дитині змогу висловлювати власні почуття, бути розкутою, пізнавати красу оточуючого світу, розвивати увагу, пам'ять, мислення, надає впевненості, уміння спілкуватись та працювати спільно з іншими дітьми, пристосовуватись до оточуючого.

Пропоную детальніше розглянути один із видів арт-терапії – музикотерапію до складу якої входить і вокалотерапія.

Музикотерапія – це лікування музикою.

Виділяють чотири основні лікувальні дії музикотерапії:

- емоційна активізація в ході вербальної психотерапії;
- розвиток навичок міжособистісного спілкування, тобто, комунікативних функцій і здібностей (відповідно до теорії Швабе, комунікативна форма полягає в спільному слуханні музики з метою створення атмосфери взаємної довіри між лікарем і хворим);
- регулюючий вплив на психічні процеси;
- підвищення естетичних потреб людини.

Існують два способи лікування музикою. Перший, це пасивне слухання, спрямоване на розслаблення нервової системи. Другий - це вокалотерапія, тобто терапія співом, що має на увазі творчі аспекти сприйняття музики. Під час застосування пасивної музикотерапії, дитина лише слухає музичні твори, які позитивно впливають на здоров'я й загальне самопочуття. У той час активна

форма передбачає активну участь дитини у музикуванні, співах, рухах.

Вокалотерапія – це метод профілактики, лікування й реабілітації бронхолегеневих захворювань, охорони й постановки голосу.

Важливо підкреслити, що основною метою занять вокалотерапією являється не викладання музики та здобуття дитиною музичних навиків, а використання музики як засобу розвитку дітей з дефектами мовлення для формування їх ідентичності.

Вокалотерапія відноситься до активних форм музикотерапії. Між музикою і мовою існує взаємозв'язок. Мова людини будується на тих же дискретних елементах, що і музичний твір. Музика є потужним фактором впливу на емоційну сферу людини і здавна використовувалася для лікування різних захворювань.

Вокалотерапія – метод активної терапії органів і функцій дихання завдяки звуковим вібраціям, діафрагматичного дихання, дозованих співацьких навантажень. Під час співу відбувається процес саморегуляції функцій дихання пацієнтів, що оздоровче впливає на організм у цілому, насичуючи кров киснем, регулюючи енергообмін».

Методи вокалотерапії активно використовуються у всьому світі для лікування і профілактики як фізичних, так і психічних розладів: неврозів, фобій (нав'язливі, хворобливі страхи перед чим-небудь), депресії (особливо якщо вона супроводжується захворюваннями дихальних шляхів), бронхіальної астми, головних болів та ін.

Як вказує ряд сучасних дослідників, звук, що зароджується під час співу, тільки на 15-20% йде у зовнішній простір. Інша частина звукової хвилі поглинається внутрішніми органами, приводячи їх у стан вібрації, тим самим дозволяючи здійснювати біоакустичні стимуляції життєвоважливих органів, що підвищують адаптаційні та інтелектуальні здібності людини.

На думку С. В. Шушарджана, вокалотерапії є фізіологічним методом активізації захисно-приспосувальних реакцій. Спів не тільки позитивно позначається на роботі всіх внутрішніх органів чоло, але і стабілізує електричну провідність мозку. Важливе значення має той факт, що характерною реакцією на вокалотерапію є

уповільнення альфа-ритму мозку, що відповідає стану спокою та комфорту.

Спів є найдоступнішим і наймобільнішим видом музичної діяльності дітей. Заняття співом викликають позитивні емоції, що в свою чергу дозволяє активізувати і розмовну діяльність. Водночас спів гармонізує процес дихання і володіння голосом, сприяє нормалізації м'язового тону, формуванню кінетичних рухових мелодій.

Такі характеристики, як інтонація, ритм, паузи та інші є загальними для мови і музики. Заняття співом допомагають дитині відчувати, а потім усвідомити ці явища в своїй промові. Музичний ритм допомагає дитині налагодити ритм дихання.

Слід зазначити, що під час проведення вокалотерапії важливою є робота з диханням (проведення беззвучних вправ). Правильне дихання дає змогу розвинути легені, а це у свою чергу викликає кращу циркуляцію крові в організмі, що дає загальний оздоровчий ефект для всього організму.

Дихальні вправи розвивають :

- правильне співоче дихання;
- м'язи, які беруть участь в утворенні звуку;
- тренують голос на витривалість.

Варто відзначити, що науковцями було проведене дослідження, з метою виявлення впливу вокалотерапії на подолання дефектів мовлення. У рамках пілотного дослідження було відібрано 30 дітей віком 5, 5 - 6 років, які страждають дизартрією.

У процесі проведення експерименту проводилося обстеження стану фізіологічного і мовного дихання, голосоутворення, інтонаційно – мелодійної і темпо-ритмічної організації мовлення, з метою визначення порушення просодики у дошкільнят з дизартрією.

Проведене дослідження підтвердило взаємозв'язок структури дефекту і труднощів інтонаційного оформлення мовлення у дітей, які страждають дизартрією.

Об'єктивна оцінка обстеження просодики мови дозволила встановити, що порушення основних фізіологічних механізмів мови при дизартрії: дихання, голосу, артикуляції негативно позначається на формуванні всієї мелодико – інтонаційної сторони промови.

Результати проведеного експерименту, із застосуванням вокалотерапії, дозволили відзначити позитивну динаміку в подоланні дефектів мовлення у дошкільників з дизартрією в більш короткі терміни і найбільш простих фізіологічних умовах (в процесі співу).

Використання вокалотерапії, в комплексній системі корекційної роботи з дітьми, які страждають дизартрією, значно поліпшило показники дихання, голосу і просодичної сторони мови. В процесі вокальної роботи, був сформований діафрагмальний тип дихання, збільшився обсяг вдиху, тривалість і сила видиху. Також налагодилася координація процесів дихання і голосоутворення, сформувалися позитивні кінестезії.

У процесі занять з використанням вокалотерапії, голос дітей, які страждають дизартрією, став сильнішим і гучнішим, збільшився голосовий діапазон, з'явилася здатність модуляції, покращилася тембральне забарвлення голосу. Також варто відмітити, що голосові характеристики дошкільнят зі стертою дизартрією покращилися за якісними і кількісними показниками: голос придбав висоту і силу звучання, розширився діапазон, тембральне забарвлення голосу стала набагато багатше і різноманітніше, зникла назалізація.

Аналіз результатів дослідження підтвердив, що застосування вокальної терапії в системі корекції просодичної сторони мовлення у дітей, що страждають порушеннями мовлення є ефективною. Цей факт дозволяє рекомендувати її до використання в корекційній роботі.

Отже, успішність використання елементів вокалотерапії в роботі з дошкільнятами, особливо з дітьми з особливими потребами, є ефективною в наш час, бо вони поліпшують загальний стан здоров'я, заряджають позитивними емоціями, розвивають музичний смак, здібності, пам'ять, уяву, надають упевненості дітям, уміння самовиразитись, працювати в колективі злагоджено, співчувати та радіти за успіх інших. Спів сприяє подоланню дефектів мови.

Література:

- 1.Петрушкін В.І. «Музыкальная психотерапия»- М., 1966. С.10

2.Морозов В.П. «Искусство резонансного пения.Основы резонансной теории и техники.» 2002

3.Шушарджан С.В. «Музикотерапія та особливості людського організму» 1998.

4.Шевченко Ю.С. «Музикотерапія для дітей та підлітків»; Психокорекція : теорія і практика .- М.,1995

УДК 373.5.017:796(06)

Педагогічні науки

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Місюра Л. Ю.

студентка IV курсу

факультету фізичного виховання

Карасевич С. А.,

к.п.н. ст. викладач кафедри спортивних дисциплін

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

м. Умань, Україна

У статті розглянуто питання фізичного виховання дітей дошкільного віку та учнів молодшої школи. Фізичне виховання дітей дошкільного віку; фізичне виховання дітей молодшої школи. Сучасні методи та інноваційні підходи розвитку фізичного виховання засобами дитячого фітнесу учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *фізичне виховання, діти дошкільного віку, засоби, молодший шкільний вік.*

Молодший шкільний вік – найбільш відповідальний період у процесі формування фізичної культури дитини. Фізичній культурі в школі притаманні такі характерні особливості:

- 1) це єдиний шкільний предмет, який цілеспрямовано розвиває рухову діяльність, фізичні якості учнів, удосконалює будову тіла та здоров'я школярів;
- 2) допомагає дітям на позитивних прикладах розвинути інтерес до рухової

діяльності, який з часом служитиме основою для збереження здоров'я і формування здорового способу життя;

3) допомагає дітям усвідомити цінність тіла людини взагалі і свого власного зокрема;

4) розвиває розуміння ролі рухової діяльності у пропаганді здорового способу життя;

5) сприяє зростанню впевненості у собі та самооцінки дітей;

6) сприяє соціальному дітей у процесі змагальної діяльності виховуючи у них готовність до перемог і поразок, вчить взаємодії та співпраці;

7) забезпечує необхідний рівень майстерності та знань для майбутньої роботи у галузі спорту, організації рухової активності, релаксації, дозвілля [4].

Діти дошкільного віку – досить складна вікова категорія суспільства. Перші сім років життя дитини характеризуються інтенсивним розвитком усіх органів і систем. Дитина народжується з певними успадкованими біологічними властивостями, включаючи основи нервових процесів та інших розумових процесів (сила, врівноваженість і рухливість, психіка). Фактично, вказані особливості людського організму, що не залежать від людини мають об'єктивний характер та закладають своєрідну основу для подальшого фізичного і психічного розвитку, а визначальним фактором з перших місяців життя є навколишнє середовище й виховання дитини. Тому, дуже важливо створити такі умови і так організувати виховання, щоб було забезпечено бадьорий, позитивно емоційний стан дитини, повноцінний фізичний і розвиток.

Сформувати вміння й навички здорового способу життя особистості можна шляхом цілеспрямованого виховного впливу. Здоровий спосіб життя та його поведінковий компонент забезпечує біологічний потенціал життєдіяльності організму, створює передумови для гармонійного розвитку особистості, сприяє високому рівневі соціальної активності. З метою вивчення ціннісного ставлення молодших школярів до фізичної культури як до навчального предмету було проведено опитування учнів 2-4-х класів, визначаючи їхнє ціннісне ставлення з цієї навчальної дисципліни [3].

Діти молодшого шкільного віку мали переважно погану й задовільну працездатність як серед хлопчиків, так і серед дівчаток (від 67 % до 87 % у різні вікові періоди); значно менше хлопчиків і дівчаток показали середній рівень працездатності (від 10 % до 29 % у різні вікові періоди); а серед 7-річних хлопчиків і 8-річних дівчаток не було дітей з гарною й високою фізичною працездатністю.

Результати опитування школярів, які не займаються спортом, показали, що фізична культура увійшла в першу трійку улюблених навчальних предметів: серед учнів 2-го класу – 58,6 %, 3-го – 31,7 %, 4-го – 56,5 % опитаних хлопців і відповідно – 32,3, 26,2 і 29,8 % опитаних дівчат. Позитивне ставлення до фізичної культури як до навчального предмету зустрічається частіше серед школярів, які займаються спортом [1, с.8-9].

Проводячи аналіз ряду категорій, особливостей, ознак об'єкта фізичного виховання – дитину дошкільного віку, пропонують комплексну методичку її фізичного виховання, що матиме позитивний вплив на розвиток її організму:

- закладення дитині позитивного ставлення до фізичних вправ, ігор і процедур, що гартують, зміцнюють організм, до правил особистої гігієни, дотримання режиму дня;
- інтегративний характер побудови занять з дітьми дошкільного віку;
- мотивація до занять фізичними вправами, адже вражаю, що саме мотивація в такому віці особи займає надзвичайно важливе значення і є спрямовуючим фактором розвитку дитини;
- надання початкових навичок, вивчення рухів загально розвиваючого характеру, основ ритміки, правильної постави, вміння орієнтуватися в просторі (ігри, танці і свята), культура поведінки, самостійність;
- вибір коректного рівня фізичної фізичних навантажень, відповідного нормативам.
- виключення стресових ситуацій на заняттях фізичними вправами;
- використання різноманітних форм, засобів і методів занять фізичними вправами з дошкільниками;

- використання вправ з урахуванням пори року;
- включення в практику фізичного виховання дітей вправи, що сприяють зміцненню всіх груп м'язів, що забезпечують формування правильної постави, склепінь стоп (профілактика плоскостопості), дрібної моторики, а також великих груп м'язів (виконання вправ з великою амплітудою), що сприяють ефективній роботі внутрішніх органів;

Особливе місце в роботі початкової школи посідає виховання, яке закладає дитині основні цінності, зокрема, любов до рідної домівки, рідної школи, міста, рідної мови та гордості за свій рідний край, свою державу. Проте важливою початкова школа є й в аспекті забезпечення належного механізму фізичного виховання дитини.

Так, завдання фізичного виховання молодших школярів такі:

- 1) виховувати позитивні морально-вольові якості
- 2) зміцнювати здоров'я і сприяти правильному фізичному розвитку;
- 3) формувати рухові вміння та навички;
- 4) розвивати рухові (фізичні) якості;
- 5) формувати інтерес до фізкультури і потреба займатися їй;
- 6) озброювати учнів знаннями з фізичної культури, гігієни, про правила загартовування.

Важливо зазначити, що фактично фізичне виховання учнів молодшої школи має більш досконалий та формально визначений регламентований порядок. Це пов'язано із тим, що держава офіційно бере на себе зобов'язання з одного боку та відповідальність з іншого щодо належного забезпечення програми фізичного виховання учнів, вироблюючи для навчальну програму [3, с.15].

Спираючись на наукові досягнення анатомії, антропології, запропоновано класифікацію фізичних вправ (рухових дій) та ігор, яка складалась із чотирьох розділів: - до першої групи віднесені прості рухи, що застосовуються в молодших класах, щоб навчити дитину володіти своїм тілом (рухи головою, тулубом, кінцівками ...), та складні, як наприклад ходьба, біг, метання;

- до другої групи віднесено вправи з поступовим збільшенням зусиль котрі

застосовуються в середніх класах, де діти вчаться долати труднощі, що постійно зростають, та нові більш складні перепони (вправи з палками, гирями, метання залізних або дерев'яних куль, стрибки, боротьба, лазіння тощо);

- у третій групі представлені рухові дії, що пов'язані з орієнтацією у просторі або часі, застосовуються у старших класах. Це метання в ціль, біг у заданому темпі, стрибки на певну відстань тощо;

- четверта група це різні ігри, плавання, прогулянки, походи, екскурсії, біг на ковзанах, лижах, фехтування, котрі застосовуються у всіх класах [2, с.22].

Дитячий фітнес – це фізичні заняття, які сприяють самому найкращому розвитку дітей, а також можуть стати для них приємним і веселим проведенням часу. Робота з дитячого фітнесу помітно відрізняється великим різноманіттям форм, які вимагають від учнів прояву організованості, самодіяльності, ініціативи, що сприяє вихованню організаційних навичок, активності, винахідливості.

На сучасному етапі виявлено найпопулярніші напрями занять дитячим фітнесом: ігровий, танцювальний та фітнес, що має профілактичну спрямованість. Тривалість занять для учнів молодшого шкільного віку не повинна перевищувати 60 хвилин. Починаються заняття з розминки, яка, в свою чергу, і задає ритм для подальшого проведення вправ. На наступному етапі занять, в хід йдуть ті вправи, які зможуть допомогти в розвитку м'язової групи, а також гнучкості, витривалості і рухливості суглобів. І на завершальному етапі можна влаштувати танці, для хлопців більш старшого віку це не тільки тренування всіх м'язів, а й непоганий розвиток логічного мислення.

Застосування засобів дитячого фітнесу у процесі занять забезпечує підвищення показників функціонального стану організму, а також фізичної підготовленості учнів; дозволяє сформувати стійкий усвідомлений інтерес дітей до фізичного виховання; стимулює засвоєння ними цінностей спорту і фізичної культури та їх застосування для підвищення рівня культури життєдіяльності.

Формування фізичного потенціалу молодших школярів є не тільки способом виховання та підвищення фізичної підготовки, а й чинником збереження та зміцнення здоров'я, що є одним з головних завдань фізичного виховання. Великий

потенціал дитячого фітнесу полягає в тому, що він впливає не тільки на рухову сферу людини, а і на духовну, особистісну і соціальні сфери.

Протягом останніх років навчання і виховання проходить за дуже складних соціально-економічних, соціально-психологічних та екологічних умов. Стан здоров'я населення, зокрема дітей та підлітків, продовжує погіршуватись. Традиційна система фізичного виховання стає менш ефективною у питаннях зміцнення здоров'я, підвищення рівня життєдіяльності молодого покоління і вимагає негайних заходів щодо оновлення її структури та змісту [5].

Фізичне виховання є головним напрямом впровадження фізичної культури і становить органічну частину загального виховання, покликану забезпечувати розвиток фізичних, морально-вольових, розумових здібностей та професійно-прикладних навичок людини. Важливим в процесі фізичного виховання вказаних категорій є беззаперечно психологічний фактор, який для дітей дошкільного віку виступає як основний, той, що визначає спрямованість такого виховання та робить підґрунтя для нього. Дошкільний навчальний заклад та молодша школа повинна виконувати різноманітні функції: значну увагу приділяти вихованню рухової культури, розвитку особистісних і психофізичних якостей, прилученню дитини до здорового способу життя.

Література:

1. Білецька, В. В. Теоретико - методичне обґрунтування тестування фізичної підготовленості молодших школярів у процесі фізичного виховання: автор... канд. наук з фіз. вих. та спорту. – К., 2008. 20 с.
2. Брижков, Г. В. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: Нав. посібник. 2-е вид., випр. – Х.: «ОВС», 2008. 406 с.
3. Круцевич, Т. Ю. Теорія и методика фізичного виховання: Підручник: в 2. т. К.: Олімп. літ., 2008. Т. 1. 391 с.
4. http://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2012_3/pedagogy/195-203.pdf
5. https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/45997/

ФЕНОМЕН ГОТОВНОСТІ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ
ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
В РОБОТАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДНИКІВ

Ніколенко Л. М.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти*

Кравчуновська Ю.Ю.,

*студентка магістратури,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара
м.Дніпро, Україна*

На сьогодні у педагогіці актуальною проблемою є інтеграція підлітків з порушенням інтелектуального розвитку в широкий соціум. Орієнтація у світі дорослих, труднощі вибору професії, порушення світоглядних зразків і цінностей, неадекватна оцінка своїх можливостей, а також проблематичність конструювання свого життєвого шляху – це далеко не всі перешкоди, що зустрічаються у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку у процесі суспільної інтеграції.

Підліток з порушеннями інтелектуального розвитку розглядається як особистість, що має ті ж права, що й інші представники спільноти, і саме підготовка таких підлітків до самостійного життя є надзвичайно важливим і невідкладним завданням сьогодення – в умовах незалежності та на етапі розвитку громадянського суспільства в Україні.

Даній проблематиці присвячені праці як вітчизняних, так і зарубіжних вчених минулого та сьогодення, серед яких можна відзначити погляди В. Бондаря, Г. Ващенка, Л. Виготського, М. Вовчик-Блакитної, В. Кравця, С. Ковальова, А. Макаренка, С. Максименко, С. Миронової, В. Петренко, Г. Плешканівської, В. Сухомлинського, О. Хохліної.

В основі найбільш цілісної теоретичної концепції розвитку дитини з інтелектуальними відхиленнями, розробленої Л.С. Виготським, лежать перш за

все, уявлення про особливості соціального становлення (соціалізації) такої дитини, тобто в центрі уваги знаходяться проблеми розвитку її особистості як системного утворення, яке формується протягом всього життя за допомогою застосування в процесі формування певних прийомів та засобів.

Однак, проблема підготовки підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку до самостійного життя у всіх сферах життєдіяльності у комплексі майже не відображена в дослідженнях та теоретичних концепціях вчених – педагогів та психологів. Кожен із науковців акцентував увагу на формуванні готовності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку в окремій сфері життєдіяльності. Звернемося до наукових висновків стосовно трьох найважливіших, за нашими спостереженнями, аспектів: сім'ї, професії та соціуму.

Проблемі підготовки шкільної молоді до сімейного життя великої ваги надавали класики вітчизняної педагогіки. Так, розглядаючи питання статевого виховання, Г. Ващенко наголошував, що повноцінний сім'янин має позбутися схильності до нестриманості, невміння обмежувати свої інстинкти, а зробити це можна лише через застосування певної системи заходів, які допоможуть підготуватися до сімейного життя вже у підлітковому віці [1, с. 324-333].

Розглядаючи особливості підготовки молоді до сімейного співжиття, А. Макаренко висловив ідею про необхідність ознайомлення учнів із шкільних років з особливостями шлюбно-сімейних відносин та наголошує, що тільки застосовуючи комплекс заходів, можна досягти належного рівня готовності молоді до створення сім'ї [2, с. 270-271].

В. Сухомлинський особливого значення надавав вихованню у молоді моральної готовності до того, як стати чоловіком і дружиною, батьком і матір'ю. Водночас педагог зазначав, що в старших класах потрібно готувати юнаків і дівчат в першу чергу до ролі батька і матері, мотивуючи це тим, що не всі у майбутньому стануть інженерами, педагогами та лікарями, але всі будуть батьками і матерями та вважав, що потрібно ввести спеціальні уроки такої підготовки у старших класах [3, с. 189].

Серед сучасних науковців для нас цікавими видалися висновки із досліджень наступних авторів. На думку С. Ковальова, формування в молоді готовності до сімейного життя передбачає чітке визначення сукупності заходів, за допомогою яких буде здійснюватись цілеспрямоване формування таких якостей, як готовність прийняти на себе нову систему обов'язків стосовно свого шлюбного партнера та майбутніх дітей, відповідальність за їхню поведінку, повага до прав і гідності інших членів сімейного союзу [4, с.168]. М. Вовчик-Блакитна, В. Кравець, В. Петренко зазначають, що молодих людей з порушеннями інтелектуального розвитку неможливо вважати підготовленими до шлюбу, доки в них несформовані чіткі уявлення про мету одруження, очікування від майбутньої сім'ї, розуміння того, які обов'язки покладає на них шлюб, адже якість подальшого сімейного життя таких підлітків значною мірою залежить від уявлень про нього, і сформувати ці уявлення можна лише за чітко відпрацьованої система заходів [5, с. 48].

Щодо професійної підготовки, то за твердженнями таких вчених, як І. Бех, А. Корнієнко, С. Максименко, професійне самовизначення підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, а у подальшому і професійно-трудова підготовка ускладнюється окремими істотними особливостями їхнього розумового розвитку, пізнавальної, емоційно-вольової сфери; її результат знаходиться у прямій залежності від структури дефекту емоційного стану. Тому без спеціальної програми підготовки до професійного самовизначення, розробленої з урахуванням цих особливостей, неможливо здійснити підготовку підлітків з порушенням інтелектуального розвитку до професійної діяльності [7, с. 128-130].

Окрім того, В. Бондар, С. Миронова, Г. Плешканівська зазначають, що підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку зазнають труднощів у майбутньому працевлаштуванні через психологічну неготовність на момент переходу від навчання до професійної праці; відсутність прозорої життєвої перспективи; наявність відчуття соціальної незахищеності; недостатньо сформовану оцінку своїх можливостей та здібностей при визначенні змісту професії; нездатність адекватно враховувати вплив виробничого мікроклімату на

людину та неготовність до подолання професійних труднощів. І підготувати таких підлітків до майбутньої професійної діяльності можливо лише за допомогою комплексу певних заходів, які будуть спрямовані на формування професійної самовизначеності цієї категорії підлітків[9, с.96-98].

Розглядаючи питання формування навичок соціальної взаємодії підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, В. Бондар та О. Хохліна наголошують, що соціалізація таких школярів здійснюється насамперед через аспект становлення комунікативної діяльності, адже, на їх думку, саме комунікативна діяльність є одним із провідних факторів, які забезпечують успішність соціалізації підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку через коло спілкування, активний словниковий запас, комунікативні уміння і навички.

Як бачимо, усі вищезгадані та ряд інших науковців схиляється до думки, що підготовка підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку до самостійного життя може бути здійснена лише за допомогою чітко визначеного комплексу системних заходів та їх поетапного застосування у процесі підготовки цієї категорії підлітків до самостійного життя.

Одним із найдієвіших засобів, який на нашу думку, буде позитивно впливати на готовність до самостійного життя підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, є впровадження в освітній процес таких підлітків комплексної програми з формування готовності до самостійного життя.

Література:

1. Ващенко Г. Г. Про національне виховання української молоді. Історія української школи та педагогіки: навч. посібн. О.О.Любар, М.Г.Стельмахович, Д.Т. Федоренко. Київ, Знання, 2006. 348 с.
2. Макаренко А. С. Воспитание гражданина. А. С. Макаренко. сост. Р. М. Беспала, М. Д. Виноградова. М. Просвещение, 1988. 304 с.
3. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. В. А. Сухомлинский. Киев, Рад. школа, 1975. 236 с.
4. Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни. М., Просвещение, 1991. 208 с.

5. Вовчик-Блакитна М. В. Підготовка молоді до сімейного життя. М. В. Вовчик-Блакитна. Київ. 1984. Серія «Педагогічна». № 14 с. 48

6. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді . В. П. Кравець. Київ, Київська правда, 2000. 688 с.

7. Бех М.І. Формування образу Я - майбутній професіонал у старшокласників у процесі професійної орієнтації: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 — Теорія і методика виховання/ М. І. Бех. К., 2010. 229 с.

8. Выготский Л. С. Проблемы дефектологической психологии. Л. С. Выготский. сост. авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова. М., Просвещение, 1995. 527 с.

9. Бондар В. І. Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності . В. І. Бондар. К. , Рад. Школа, 1988. 126 с.

УДК 373.2.091.33:159.9.018:398.21] – 056

Педагогічні науки

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Ніколенко Л. М.,

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти

Струменищикова Т.К.,

студентка магістратури

Дніпровський національний

університет імені Олеся Гончара

м. Дніпро, Україна

В наш час питання інклюзивної освіти набирає все більших обертів. Діти з особливими освітніми потребами стають повноправними членами колективу. Але водночас у дошкільників відмічаються труднощі у спілкуванні, невміння встановлювати та підтримувати контакт, адекватно реагувати на вчинки інших, діти не вміють співчувати і радіти успіхам однолітків.

Навички соціальної взаємодії формуються у процесі спілкування з однолітками, різноманітної діяльності. Одним із маловивчених методів, який спряє

формуванню цих навичок, є метод казкотерапії. Припускаємо, що цей метод буде ефективно впливати на формування навичок соціальної взаємодії дошкільників інклюзивної групи.

Це припущення ґрунтується на визнаних концепціях розвитку та виховання особистості, таких вчених, як Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонт'єв, М. Лісіна, А. Макаренко, С. Рубінштейн.

Л. Виготський у теорії розвитку вищих психічних функцій говорив, що розвиток психіки являє собою ряд кількісних та якісних змін, процес ускладнення і зміни психічних функцій, результатом якого є якісні новоутворення. Виниклі новоутворення в свідомості дитини призводять до того, що змінюється сама особистість, що не може не мати істотних наслідків для подальшого розвитку дитини.

Спираючись на данні висновки, передбачаємо що метод казкотерапії буде впливати на розвиток особистісних якостей дитини, що сприятиме формуванню навичок взаємодії.

Для нас важливою є теорія діяльності, загальні положення якої розробив С. Рубінштейн. За С. Рубінштейном, основними видами діяльності виступають праця, гра та навчання, які, за правильної мотивації, впливають на формування свідомості та розвиток особистості. Учений довів, що усі зовнішні умови і впливи на мислення визначають результати мисленнєвого процесу лише на основі здійснених внутрішніх аналітико-синтетичних актів у співвідношенні кожного елементу умов до вимог поставлених завдань.

Передбачаємо, що заняття з казкотерапії, які об'єднують в собі програвання казок та заняття з художньої діяльності, спонукатимуть учнів до здійснення необхідних аналітико-синтетичних актів і впливатимуть на формування навичок соціальної взаємодії.

Б. Ананьєв [1], працюючи над концепцією людинознавства, зазначав, що як відкрита система, людина, знаходячись у постійній взаємодії з природою і суспільством, здійснює індивідуальний розвиток своїх властивостей і стає особистістю з її соціальними зв'язками.

Із цього робимо висновок, що на прикладі казкових героїв, їх стосунків ми

впливаєм на розвиток особистості, покращуємо людські властивості і тим самим допомагаємо взаємодіяти з суспільством.

А. Макаренко [2], розвиваючи теорію виховання особистості в колективі звертає увагу, що «виховання в колективі – це процес цілеспрямованого і планомірного впливу на особистість з метою створення умов для розкриття духовно-моральних якостей особистості і формування у неї необхідних механізмів для життєдіяльності в сучасних умовах». Уважаємо, що, працюючи з колективом за допомогою казкотерапії, ми сприяємо формуванню духовно-моральних якостей кожної особистості.

У своїй роботі над проблемою спілкування, М. Лісіна [3] визначає спілкування як взаємодію двох (або більше) людей, спрямовану на узгодження та об'єднання їх зусиль, з метою налагодження відносин і досягнення загального результату.

Робота з казками сприяє активізації спілкування дитини з однолітками. Казковий сюжет об'єднує зусилля дітей для досягнення спільної мети.

Для нас фундаментальним є досвід видатного педагога

В. Сухомлинського [4, 307–308], який зазначав: «Казка для маленьких дітей – не просто розповідь про фантастичні ідеї, це цілий світ, в якому дитина живе, бореться, протиставляє злу свою добру волю». Казковий жанр розвиває мислення кожної дитини, сприяє створенню інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі. Завдяки цьому у дитини формуються почуття ввічливості, доброти, хоробрості, любові, вірності, виховується краса душі. Казка стає першим пізнанням життя, його моральних основ, соціальних взаємин.

Ці теоретичні положення лягли в основу розроблення програми з формування навичок соціальної взаємодії у дошкільників інклюзивної групи «Разом веселіше».

Програма складається з чотирьох етапів. Перший етап програми спрямований на створення позитивної атмосфери та налагодження контакту між дітьми, формування доброзичливих стосунків. Також, ще одним завданням є розширення знань дітей про емоції, добрі та погані вчинки.

Другий етап має на меті корекцію невпевненості, подолання тривожності, страху самостійних дій, також зниження агресивних проявів в поведінці дітей, формування у дітей моральних якостей. Підібрані такі види діяльності, які допоможуть позбутись негативних емоцій, будуть сприяти розслабленню дітей. На другому етапі програми плануються форми роботи щодо елементарного володіння негативними емоціями, розуміння своїх почуттів, навичками самоконтролю, впевненості у собі, моральними якостями.

На третьому етапі передбачаємо роботу з формування понять «дружба», «щедрість», формуємо вміння оцінювати свої вчинки та вчинки інших, вчимо вибачатись та вибачати.

Останній четвертий етап є підсумковий. На ньому діти мають навчитись долати труднощі в спілкуванні, розрізняти зовнішню та внутрішню красу людини, розвивати вміння аналізувати ситуації морального змісту, налагоджувати дружні стосунки.

В програмі використані різні форми роботи з дітьми, але всі вони сприяють формуванню доброзичливого ставлення один до одного, впевненості в собі, налагодженню дружніх стосунків, емпатії, що складають основу навичок соціальної взаємодії.

Література:

1. Столяренко О. Б. Психологія особистості. URL: https://pidruchniki.com/18421120/psihologiya/leningradska_shkola
2. Кенсарінова М. В. Теорія колектива А. С. Макаренка: філософські і психологічні аспекти. URL: <https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=34836>
3. Грішко-Дунаєвська В. А. Основні підходи до вивчення проблеми взаємодії в науково – психологічній літературі.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т./ В. Сухомлинський. – К.: Рад.школа, 1977. – Т. 3. – 659 с.

НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ПАПЕРОМ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ЗІ СЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРІЇ

Олефіренко Н.В.

студентка природничого факультету

Харківський педагогічний

університет імені Г.С.Сковороди

м. Харків, Україна

Дизартрія - одне з найчастіших розладів мови. В даний час це значення для дитячої практики різко зросла в силу того, що недостатність рухового відділу центральної нервової системи в ранньому дитячому віці стає все більш звичним явищем. [1, с.4]

Педагоги закладів освіти відмічають великі труднощі при виконання дітьми таких дій як гра з мозаїкою, користування ножицями, ліплення тощо. Серед корисних та цікавих нетрадиційних технік роботи з папером можна відмітити торцювання, айріс-фолдінг.

Торцювання. Техніку торцювання можна віднести як до способу аплікації так і до виду квілінга. За допомогою торцювання можна створювати дивовижні об'ємні картини, мозаїки, панно, декоративні елементи інтер'єру, листівки.

В основі цієї техніки – створення зображень і предметів за допомогою об'ємних елементів із паперу. Об'ємний елемент торцювання називають «торцівкою» або «сторч». Він являє собою стислий у вигляді воронки або конуса шматочок м'якого паперу. Саме з таких елементів і створюється задуманий виріб. Кожна така «торцівочка» – як один мазок пензля у створенні картини, як одна петелька у в'язанні або одна бусинка в бісероплетінні. Торцювання – робота нескладна, але кропітка. Вона вимагає не тільки посидючості, але й акуратності, уваги і певної спритності.

Для виконання виробів у цій техніці потрібен мінімальний набір матеріалів та інструментів: папір, клей, ножиці й, так званий, «торцювальний» інструмент. Торцювання на папері (дозволяє створити об'ємну картинку):

- контурне (викладання торцювань по контуру зображення);
- площинне (викладання торцювань щільне один до одного по усій поверхні);
- об'ємне (торцювання приклеюються під різним кутом нахилу);
- багатошарове (торцювання вклеюють один в одного).[2, с 59]

Айріс-фолдінг – дивовижна художня техніка, яка дозволяє створювати за допомогою паперу і клею надзвичайно яскраві та веселі композиції з ефектом об'ємного зображення. Досягається цей незвичайний ефект шляхом складання смужок кольорового паперу під кутом у вигляді спіралі. Техніка айріс-фолдінг з'явилась у Голландії, а звідти поширилася в інші країни і сьогодні активно використовується як у навчанні дітей різного віку.

Сутність Айріс-фолдінгу досить проста: на основі з картону або щільного паперу вирізається контур будь-якої фігури, а потім із зворотного боку заповнюється смужками паперу. Їх укладають у певному порядку за складеною схемою. Кожна смужка при укладанні охайно приклеюється на кінцях до зворотного боку основи. Після того, як малюнок повністю викладений, зворотний бік виробу підклеюється щільним папером. Важливо відмітити, що цю техніку можна використовувати в роботі з всією групою або підгрупою дітей, закріпивши частини аплікації за конкретною дитиною.

Виконуючи аплікацію в техніці Айріс - фолдінг, удосконалюються і координуються рухи пальців і кистей рук. Вона впливає на загальний інтелектуальний розвиток дитини, у тому числі і на розвиток мовлення, сприятливо впливає на розвиток уваги і формування пам'яті: діти запам'ятовують терміни, прийоми і способи складання, за потребою відтворюють збережені в пам'яті знання і уміння. Робота з папером в техніці Айріс - фолдінг дисциплінує, виховує посидючість, відповідальність, охайність, дбайливе відношення до предметів і матеріалу; дозволяє дітям випробувати свої можливості і проявити конструктивні, образотворчі і творчі здібності. [3, с.32-35]

Література:

1. Дызартрия / Е.Н. Винарская. — М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. — 141, с 4.

2. Курбатова Ю.В. Развитие мелкой моторики в изобразительной деятельности с помощью различных аппликативных техник.// Молодой ученый, 2015, №19. - с. 59.

3. Лаврик Н.Е. Изготовление открытки в технике айрис-фолдинг. Мастер-класс.// Технология. Пищикова Н.Г. Работа с бумагой в нетрадиционной технике. М: ООО «Скрипторий 2003», 2006. - 54с. Все для учителя. 2014, № 4 (16), с. 32 - 35.

УДК 378

Педагогічні науки

ЕФЕКТИВНІСТЬ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Тонконог Н.І.,

кандидат педагогічних наук, викладач

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький

державний педагогічний університет

імені Григорія Сковороди»

м. Переяслав, Україна

За сучасних умов глобалізації суспільства та вагомого впливу на освітні процеси в Україні європейського простору все більшої актуальності набуває принцип індивідуалізації навчання, що передбачає комплексне врахування і цілеспрямований розвиток індивідуально-психологічних особливостей студентів, зокрема майбутніх учителів іноземних мов. У зв'язку зі зростанням вимог до випускників педагогічних закладів вищої освіти, невід'ємним критерієм оцінювання якості професійної підготовки фахівців стає їхній рівень володіння іноземними мовами. Тому постає нагальна потреба у вдосконаленні підготовки висококваліфікованих вчителів іноземних мов, здатних розробляти власні стратегії навчання іноземних мов та ефективно застосовувати їх у процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою компетенцією.

Процеси ефективного вивчення іноземних мов, що не передбачають безпосереднього спілкування з носіями мови, мають назву непрямі стратегії

навчання, наприклад: спілкування з туристами, слухання радіо або листування з другом, який мешкає закордоном [1, с.158]. Стратегії навчання, що базуються на обмірковуванні способів управління навчальними процесами задля підвищення ефективності навчання, називаються метакогнітивними стратегіями. Вони застосовуються у процесі визначення мовних завдань, проміжних і кінцевих цілей навчання, з метою контролю та оцінювання якості виконання навчальних завдань. На думку Дж. Рубін, їх використовують для самостійного регулювання вивчення мови. До метакогнітивних стратегій навчання належить низка процесів, а саме: планування, визначення пріоритетів, цілей та самоорганізацію [1, с.159]. Емоційні стратегії сприяють контролю емоцій: знижують тривожність, слугують засобом самомотивації та самовинагороди. Соціальні стратегії, що мають на меті розширення сфери спілкування іноземними мовами, розробив Е. Тароне [2]. Вони охоплюють різноманітні форми співпраці: вміння та бажання ставити запитання, знаходити інформацію, комунікувати з носіями мови. До них належать діалоги, перегляд фільмів іноземною мовою та читання іншомовних книг.

Загальновідомо, що люди відрізняються між собою за переважанням абстрактного або конкретного мислення. Студенти, схильні до абстрактного засвоєння мови, надають перевагу мовним вправам. Це вправи на мовні трансформації, підстановки, вибір із числа обмежених елементів (multiple choice). Студенти з переважним конкретним мисленням надають перевагу рольовим іграм та спонтанним діалогам у вивченні мов. Серед науковців існує думка, що за семантичний рівень мови відповідає права півкуля (наприклад, здатність до засвоєння образів, конотацій тощо) [3].

Отже, аналіз поняття «стратегії навчання» та класифікацій даних стратегій засвідчує, що навчальні стратегії поділяються на дві головні групи: прямі та непрямі. До них належать такі стратегії навчання: запам'ятовування, когнітивні (пізнавальні), компенсаторні (компенсують недостатні знання), метакогнітивні, емоційні та соціальні.

Таким чином, стратегії навчання іноземних мов – це поєднання розумових процесів із прийомами, способами поведінки та підходами до опанування

іншомовною комунікативною компетенцією. Ними користуються студенти, маючи на меті підвищення ефективності процесу вивчення іноземних мов і досконале оволодіння іншомовним спілкуванням. Ключовою метою стратегій навчання іноземних мов є розвиток комунікативної компетенції та взаємодія студентів у процесі навчання.

Література:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Common European Framework of Reference – Learning, Teaching and Assessment. URL: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf (дата звернення: 5.12.2019)
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова КМУ № 1392 від 23 лист. 2011 р. *Офіційний вісник України*. – № 33.

НОТАТКИ

